

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS  
FACULDADE DE LETRAS  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

SARA RODRIGUES DA FONSECA

**A FESTA DE SÃO JOÃO EM UMA COLCHA DE RETALHOS:  
MEMÓRIAS DE UMA COMUNIDADE RURAL**

Maceió  
2017

SARA RODRIGUES DA FONSECA

**A FESTA DE SÃO JOÃO EM UMA COLCHA DE RETALHOS:  
MEMÓRIAS DE UMA COMUNIDADE RURAL**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS da Universidade Federal de Alagoas - UFAL, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras, em 27 de abril de 2017.

**Orientadora:** Profa. Dra. Andréa da Silva Pereira

Maceió

2017

**Catálogo na fonte**  
**Universidade Federal de Alagoas**  
**Biblioteca Central**  
**Divisão de Tratamento Técnico**

Bibliotecária Responsável: Helena Cristina Pimentel do Vale

F676f      Fonseca, Sara Rodrigues da.  
              A festa de São João em uma colcha de retalhos : memórias de uma comunidade rural / Sara Rodrigues da Fonseca. – 2017.  
              183 f. : il.

Orientadora: Andréa da Silva Pereira.  
Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal de Alagoas, Faculdade de Letras, Maceió, 2017.

Bibliografia: f. 158-160.  
Apêndices: f. 161-172.  
Anexos: f. 173-183.

1. Sociolinguística. 2. Comunidade rural. 3. Língua portuguesa – Estudo e ensino. 4. Produção textual. 5. Letramento. 6. Memória coletiva. I. Título.

CDU: 800.86



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS  
FACULDADE DE LETRAS  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



PROFLETRAS

## TERMO DE APROVAÇÃO

**SARA RODRIGUES DA FONSECA**

Título do trabalho: “A FESTA DE SÃO JOÃO EM UMA COLCHA DE RETALHOS:  
MEMÓRIAS DE UMA COMUNIDADE RURAL”

Dissertação aprovada como requisito para obtenção do grau de MESTRE em Letras, área de concentração Linguagens e Letramentos, em 27 de abril de 2017, pelo Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal de Alagoas, pela seguinte banca examinadora:

Orientador/a:

\_\_\_\_\_  
Prof. Dra Andréa da Silva Pereira (PROFLETRAS/UFAL)

Examinadores:

\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Clériston Izidro dos Anjos (CEDU/UFAL)

\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Luiz Fernando Gomes (PROFLETRAS/UFAL)

Maceió, 27 de abril de 2017.

*À minha mãe, pelo amor incondicional e pela  
dedicação de uma vida.*

*À minha irmã, pelas palavras de apoio e  
otimismo.*

*À minha filha, Sofia Rodrigues, pelos abraços  
e beijos, o meu conforto nos momentos  
difíceis.*

## AGRADECIMENTOS

Ao meu pai e melhor amigo, o meu Deus, o socorro presente nas horas de angústia, quem me fortaleceu nos momentos difíceis, durante o processo de realização desse trabalho.

À minha mãe, quem me ensinou, através do exemplo, o verdadeiro sentido de um amor incondicional.

À minha filha, Sofia, minha inspiração eterna, cujas demonstrações de carinho acalmaram o meu coração nas horas tristes.

À minha irmã, pelas palavras de apoio e encorajamento.

À turma do curso de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS/UFAL, Adriana, Flávia, Fátima, Fernanda, Fernando, Jenniffer, Margaret, Pollyanne, Rubian e Suellen, pelos momentos de alegria e pelos incentivos compartilhados.

À minhas companheiras de curso, Fernanda e Pollyanne, pela amizade, generosidade, apoio, carinho e por compartilharem minhas alegrias e decepções durante esses dois anos.

Aos professores do curso de mestrado pela dedicação, esclarecimentos e conhecimentos compartilhados, em especial à professora Andréa da Silva Pereira, ao professor Luiz Fernando Gomes e à professora Adna de Almeida Lopes, por participarem da minha banca de qualificação, contribuindo significativamente com este trabalho.

À toda comunidade escolar que participou e contribuiu para a realização deste trabalho: direção, coordenação, funcionários, colegas professores, pais, em especial aos meus alunos do 9º ano que se propuseram a compartilhar comigo experiências e aprendizagens.

À CAPES, pela bolsa concedida.

À secretária do PROFLETRAS, Maria Inês Bassi Peil, por toda atenção, compreensão e esclarecimentos a nós prestados durante esses dois anos de convivência.

À minha orientadora, professora Dra. Andréa da Silva Pereira, a quem sou profundamente grata, por ter me apresentado novos conhecimentos teóricos e conduzido as minhas reflexões, indo além dos deveres atribuídos ao seu cargo, pois foi o meu farol norteador nesta viagem, cujas intervenções, comprometimento, responsabilidade e dedicação tornaram este trabalho possível.

*“A história de cada indivíduo começa onde começam as suas recordações; a de um grupo social começa quando pode deixar rastros gráficos das suas experiências, dos seus atos de comunicação, dos seus pedidos ou desejos.”*

*(Landsmann)*

*“Tenho medo das águas que se avolumam e aprofundam tumultuosas. São traiçoeiras. (...) de outra parte, o ônibus do chão batido e dos atoleiros é vagaroso, tortuoso, repetitivo, preso aos caminhos andados. Não me seduz. Prefiro sonhar o sonho de Píndaro.”*

*(Marques)*

## RESUMO

A dissertação de mestrado *A festa de São João em uma colcha de retalhos: memórias de uma comunidade rural* desenvolvida em uma escola pública localizada no interior de Arapiraca, apresenta algumas reflexões acerca de uma proposta de intervenção no ensino de Língua Portuguesa. Dois são os problemas de pesquisa identificados no trabalho: as práticas pedagógicas que valorizavam apenas um tipo de letramento como o padrão, centrado na abordagem metalinguística e as valorações depreciativas circulantes em relação à cultura local rural vistas e entrevistas no discurso dos alunos. Considerando tais problemas de pesquisa, estabeleci como objetivo geral desenvolver uma proposta didática que promovesse um resgate da memória e da história do povoado Baixa da Onça, no contexto das festas juninas, à luz dos Novos Letramentos e de abordagens críticas do letramento. Como objetivos específicos: desenvolver habilidades linguísticas e discursivas para práticas de entrevistas, a fim de que os alunos do 9º ano pudessem conhecer as histórias locais; trabalhar as narrativas orais coletadas dos seus membros como fonte de resgate das memórias para serem ressignificadas nas produções textuais; trabalhar habilidades de produção escrita articuladas com as linguagens audiovisuais como recursos expressivos para a criação de hipermídias das narrativas digitais; perceber, tanto no processo de desenvolvimento da proposta didática como no seu produto final, se as reações dos alunos às atividades realizadas nas aulas provocariam mudanças das entoações avaliativas depreciativas que eles primeiramente manifestaram em relação à sua realidade; acompanhar como os alunos responderiam às demandas da atividade que envolvessem o uso da tecnologia. A proposta deveria responder às seguintes questões de pesquisa: sendo a língua um *locus* privilegiado para as operações de construção, manutenção e segregação da memória social, de que maneira o trabalho de leitura e escrita em uma perspectiva multimodal e multicultural poderia contribuir para o resgate da memória e da história dos alunos de uma Escola de ensino fundamental no Povoado Baixa da Onça, no contexto das festas juninas? Como a tecnologia pode colaborar nesse processo de desenvolvimento da habilidade da produção textual escrita? As ações da sequência didática envolveram: a elaboração de entrevistas, para, a partir da abordagem das Histórias de Vida, coletar as narrativas; a aula de campo para despertar o sentimento de pertencimento ao observar realidades, “estórias” e possibilidades do povoado; e a produção de narrativas digitais para o trabalho com a escrita e outras modalidades linguísticas envolvendo a (re) construção das suas memórias. As análises foram fundamentadas em uma concepção discursiva e em uma metodologia de natureza qualitativa do tipo etnográfica. O resultado da atividade mostra a mudança nas refrações, agora também valorativas, na relação aluno/comunidade bem como a colaboração do trabalho com as multimodalidades no ambiente digital para a produção escrita.

**Palavras-chave:** Histórias de Vida. Memória Coletiva. Letramento Social. Narrativas Digitais.



## ABSTRACT

The Master's dissertation entitled *A festa de São João em uma colcha de retalhos: memórias de uma comunidade rural* developed in a public school located in the inland of Arapiraca, presents some reflections about a proposal of intervention in Portuguese language teaching. There are two research problems identified in this work: the pedagogical practices that valued just a type of Literacy as a default, focused on the metalinguistic approach and offensive valuations in circulation with respect to the rural and local culture that have been seeing through interviews in the students' speech. Under such research problems, I have established as main goal to develop a didactic proposal to promote a rescue of history and memory of *Baixa da Onça Village*, in the context of June Festivals, in the light of New Literacies and also critical approach of literacy. The specific objectives can be indicated such as: develop linguistic and discursive skills for interviews practices in order to 9<sup>th</sup> grade students become better acquainted with their local stories; work collected oral narratives from their members as a memory rescue to be redeemed in the textual productions; work writing skills linked with audiovisual languages as expressive resources for creating hypermedia of digital narratives; realize, both the process of development of didactic sequence and in its final product, whether students' reactions to the performed activities in the classroom would cause changes of offensive evaluative intonations when they acted in relation to their reality; go with how students would deal with technology in some proposed activities. The proposal should respond the following research questions: the language takes part of a privileged locus in construction operations, maintenance and segregation of social memory, how do reading and writing work in a multimodal and multicultural perspective could contribute to rescue students' memory and history of a primary school located in *Baixa da Onça Village*, in the context of June Festivals? How technology can contribute in this process of developing the ability of written textual production? The actions of the didactic sequence involved: the preparation of interviews through Life Stories, collect the narratives; field class to stimulate the feeling of belonging of their reality, "stories" and possibilities of this village; and also the production of digital narratives linked with the work, writing and other linguistic modalities that involve a (re) construction of their memories. The analyses were based on a discursive conception and a qualitative ethnographic methodology. The result of the activity shows the change in refractions, also evaluative, in the relation student/community as well as being a collaboration of the work with the multimodality in digital environment to written production.

**Key words:** Life Stories. Collective Memory. Social Literacy. Digital Narratives.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Festa de São João comemorada na escola.....	53
Figura 2 - Apresentação da quadrilha.....	53
Figura 3 - Acesso à comunidade Baixa da Onça.....	54
Figura 4 - Sala dos professores.....	54
Figura 5 - Terreno para práticas de atividades físicas.....	54
Figura 6 - Caminho percorrido por alguns alunos até à escola.....	54
Figura 7 - Curso de Fotografia: Composição.....	73
Figura 8 - Curso de Fotografia: Regra dos Terços.....	73
Figura 9 - Curso de Fotografia: Dicas de como tirar ótimas fotografias do celular.....	73
Figura 10 - Narrativa digital: "A Surpresa do caipira".....	75
Figura 11 - Narrativa digital: "A emboscada".....	75
Figura 12 - Narrativa digital: "A natureza como fonte de vida".....	76
Figura 13 - Narrativa digital: "A vida em contraste".....	76
Figura 14 - Primeira imagem feita em frente à escola.....	86
Figura 15 - Capela Nossa Senhora do Bom Parto.....	86
Figura 16 - Aluno fotografando a paisagem.....	87
Figura 17 - Sítio dos Barros.....	87
Figura 18 - A descoberta de uma contadora de histórias.....	88
Figura 19 - Casa de Farinha Encantada.....	89
Figura 20 - Caminho proibido devido à violência.....	89
Figura 21 - Retornando à escola.....	90
Figura 22 - Trajeto que dá acesso à rua da escola.....	90
Figura 23 - O pôr do sol registrado por uma aluna.....	91
Figura 24 - Alunos decorando o pátio.....	100
Figura 25 - Equipe que auxiliou na decoração.....	100
Figura 26 - Alunos olhando a colcha de retalhos.....	101
Figura 27 - Painel "Memórias de uma comunidade rural".....	101
Figura 28 - Respostas de alguns/as alunos/as que estavam ausentes no dia da nossa roda de conversa.....	102
Figura 29 - Campos de interação do aplicativo Photo Grid: 1- Tela inicial e 2- Ferramentas do aplicativo.....	103
Figura 30 - ND1: Baixa da Onça: nossas memórias.....	104

Figura 31 - ND2: A festa junina da comunidade.....	104
Figura 32 - ND3: Baixa da Onça e suas tradições.....	105
Figura 33 - ND4: Amor de comadre e compadre; ND5: Nossa tradição, nossa história; ND6: São João, nossa tradição.....	105
Figura 34 - ND7: Baixa da Onça: nossa herança cultural.....	105
Figura 35 - ND8: As tradições juninas na Baixa da Onça.....	105
Figura 36 - ND9: Nosso Arraiá.....	105
Figura 37 - ND10: Tradições rurais.....	105
Figura 38 - ND11: Festa junina na roça.....	105

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	11
<b>2</b>	<b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	17
2.1	<b>Por uma nova concepção de língua/linguagem</b> .....	17
2.2	<b>Caminho para a construção da memória coletiva: a abordagem teórico-metodológica das Histórias de vida</b> .....	22
2.3	<b>Por um modelo de letramento</b> .....	28
2.3.1	Letramento colonial e Letramento dominante.....	29
2.3.2	Letramento autônomo e Letramento ideológico.....	33
2.3.3	Novos Letramentos: múltiplos, multissemióticos, críticos e protagonistas.....	38
2.3.3.1	Letramento digital: uma possibilidade de inclusão social.....	42
2.3.3.2	Narrativas digitais: conceito, estrutura e contribuição na construção do conhecimento.....	45
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA</b> .....	48
3.1	<b>A natureza da pesquisa</b> .....	49
3.2	<b>O contexto da pesquisa</b> .....	52
3.3	<b>Os participantes: os alunos e o professor/pesquisador</b> .....	55
3.3.1	Os alunos.....	55
3.3.2	O professor/pesquisador.....	56
3.4	<b>Procedimentos de geração de registro</b> .....	57
3.5	<b>As sequências didáticas: fase de exploração e fase de aplicação</b> .....	58
3.5.1	A sequência didática de exploração: descrição e reflexões.....	58
3.5.2	Sequência didática de aplicação: “Reconstruindo nossas memórias”.....	70
<b>4</b>	<b>ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS</b> .....	82
4.1	<b>Análise do processo de aplicação</b> .....	82
4.2	<b>Análise do produto final: as narrativas digitais</b> .....	110
4.2.1	Organização da análise das narrativas a partir dos referenciais teóricos.....	111
4.2.2	Narrativas digitais: algumas considerações.....	113
4.2.3	Narrativas digitais: transformações efetuadas.....	116
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	151
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	156
	<b>APÊNDICES</b> .....	161
	<b>ANEXOS</b> .....	173

## 1 INTRODUÇÃO

A história coletiva de um grupo social é semelhante a uma colcha de retalhos: cada indivíduo compartilha com outros vivências, experiências, costumes, crenças e ideais que vão se costurando para formar a grande teia da vida. Buscar reaver a nossa própria história pode proporcionar o autoconhecimento e, conseqüentemente, o respeito a todos e a tudo aquilo que nos rodeia, porque a nossa cultura e as pessoas com quem partilhamos a vida influenciam no que somos e no modo como enxergamos o mundo.

Foi a partir das minhas primeiras reflexões sobre esse artefato artesanal da colcha de retalhos que comecei a costurar as ideias iniciais para a proposta pedagógica que se constitui como objeto de estudo da presente dissertação, cujo título é “A festa de São João em uma colcha de retalhos: memórias de uma comunidade rural”.

Reunir e costurar as lembranças de um povo sobre o evento dos festejos juninos permitiria trazer à tona valores dessa tradição cultural brasileira e dos sentimentos relacionados a esse evento, que constroem a identidade de cada um como parte de um grupo. Misturando sentidos denotativos e conotativos, a colcha poderia representar, por um lado, cada etapa da proposta alcançada individual e coletivamente e, por outro, a recuperação das memórias dos alunos pertencentes a uma escola da rede pública de ensino do povoado Baixa da Onça, de modo que eles pudessem se reconhecer como sujeitos que têm uma história e que são parte integrante do ambiente onde vivem.

As contribuições advindas dos estudos e das reflexões desencadeadas após meu ingresso no curso de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, começaram a abrir caminho para que eu me encorajasse a propor, de maneira, a meu ver, ousada, outros tipos de práticas pedagógicas para o trabalho de leitura e escrita com meus alunos em sala de aula.

O acesso às novas (novas para mim) propostas teóricas conduziram-me a voltar o olhar para meu cotidiano escolar e, assim, para minhas práticas pedagógicas. A primeira delas, discutida por Fritzen (2012), é a abordagem teórico-metodológica etnográfica, cujo objetivo maior é “tirar grandes conclusões a partir de fatos pequenos, mas densamente entrelaçados; apoiar amplas afirmativas sobre o papel da cultura na construção da vida coletiva, empenhando-as exatamente em especificações complexas” (GEERTZ, 1938, p. 38 *apud* FRTZEN, 2012, p. 43).

Norteadas por essa concepção, passei a adotar outra postura, porque se é na ação social que estão os significados das grandes questões humanas, é nessa direção que devemos seguir. Como propõe Fritzen (2012, p. 40), “na pesquisa etnográfica, a relação que se estabelece entre

o etnógrafo/pesquisador e o nativo/sujeito a ser analisado/compreendido não se dá no sentido de tornar-se um deles ou copiá-lo; é uma conversa com o outro, no sentido de falar com ele”, e foi essa conversa que me fez enxergar a rejeição dos meus alunos a tudo o que fazia parte da cultura rural.

A primeira reação negativa identificada aconteceu em relação aos festejos juninos, o que me deixou muito incomodada, intrigada e sobretudo, em um primeiro momento, frustrada. Havia um paradoxo ali. Eu sabia que, na prática, meus alunos e a maioria dos moradores do povoado aderiam plenamente às festas dessa época, que são comemoradas com manifestações artísticas, crenças e rituais religiosos. A tradição traz as características da zona rural, uma herança histórica do homem do campo celebrada com muita alegria e simplicidade. O mês de junho no Nordeste, pelas comemorações juninas, é até mais importante que o Natal e o Ano Novo. Contudo, nas representações simbólicas, apresentava-se diante de mim uma rejeição a essa manifestação cultural. De onde vinha isso?

A zona rural traz algumas adversidades relacionadas aos seus elementos naturais, tais como a seca, as difíceis condições de trabalho, a dificuldade de deslocamento e a distância dos grandes centros. Esses problemas, somados ao descaso do poder público e às relações de poder que sobrepõem os valores de uma cultura (urbana) a outra (rural), promoveram a propagação do conceito de supremacia intelectual e socioeconômica da população urbana sobre a rural, implicando em uma marginalização deste grupo social.

A supervalorização da cultura urbana sobre a rural tem como principal senhor os ideais capitalistas. É nos grandes centros urbanos que a cultura do consumo acontece e, no mundo globalizado e na política neoliberal, entendi que tudo o que puder ser feito para que ela chegue nos rincões mais escondidos, inclusive no pequeno povoado Baixa da Onça, será feito. Nesse caso, sorrateiramente, a lógica mercadológica vai trabalhando nas representações simbólicas, depreciando os valores locais rurais e apresentando como substitutos os bens de consumo como valores a serem apreciados.

Ao analisar a história da educação escolarizada no meio rural brasileiro, Oliveira e Portugal (2012) afirmam que as necessidades dos alunos não são supridas devido a uma formação docente que não se adequa à sua realidade, assim como ao fato de nunca ter se pensado em uma referência de educação que contemplasse seus interesses. Souza, a esse respeito, reitera:

[...] a educação rural tem sido negligenciada pelas políticas educacionais, e, em outros momentos, são propostas políticas compensatórias e que partem da lógica urbanocêntrica, centrada na transferência da escola urbana para a escola rural,

desconsiderando a cultura local, seu cotidiano e o modo como os sujeitos vivem e habitam no território rural (SOUZA, 2011, p. 173).

Diante dessa realidade, percebi a relevância de pensar ações pedagógicas, em consonância com outras perspectivas, que fugissem desse vazio de significação, para passar a considerar as especificidades instituições de ensino e dos sujeitos pertencentes à esfera da escola da zona rural. Acima de tudo, percebi a necessidade de que essa proposta pedagógica pudesse lançar uma contra palavra ao discurso de desconstrução dos valores rurais. É direito dos alunos buscar outras formas de vida, mas isso não precisa ser feito em detrimento da história de vida deles, daquilo que é rural.

Como cheguei ao PROFLETRAS ainda com uma visão restrita de língua que aponta para a visão autônoma de letramento (que prioriza o desenvolvimento cognitivo do sujeito, próprio do pensamento abstrato), precisei buscar apoio em uma “nova” concepção de língua/linguagem para pensar meu problema de pesquisa. Nesse caminho, passei a apoiar-me na perspectiva bakhtiniana da linguagem, porque esse conceito coloca no centro das discussões o componente valorativo da palavra, e o discurso dos meus alunos estava repleto de apreciações negativas sobre a cultura local.

Era preciso que surgissem outras (diferentes) refrações sobre aquela realidade, capazes de aproximar os alunos da história da comunidade, para que se reconhecessem como membros, se situassem, se familiarizassem com o seu ambiente e com os seus valores. Combater essa rejeição ao rural era de meu interesse porque meu objetivo era formar alunos mais críticos em sala de aula.

Para esse propósito, a abordagem das Histórias de vida oportunizou, através da voz dos moradores mais experientes (a partir de entrevistas), (re)construir esse passado esquecido. Essa aproximação com a população local facultou: a) pensar a percepção que se tinha do passado, questionando-a; b) escutar as vozes silenciadas em contextos socioculturais diversos, e não apenas as dos sujeitos privilegiados socialmente e suas culturas, e; c) recuperar as singularidades das histórias narradas.

Nessa situação, a proposta teórica de Street (2014) sobre o letramento ideológico, termo adotado pelo autor por abranger o entendimento das práticas letradas como traços não apenas da cultura, mas também das relações de poder que envolvem ideologias locais e de outros grupos sociais, ajudou-me a conseguir adotar uma visão de língua mais ampla, que se abre à diversidade social e cultural. Cabe aqui, de antemão, fazer uma ressalva. Não quero dizer que olhar para a realidade local signifique afirmar que eu não entenda a importância de apontar outras direções de caminhos para meus alunos. A escola tem um compromisso com o ensino da

norma culta e, assim, de poder apontar outras alternativas para que os alunos possam fazer suas opções de vida, incluindo aí as profissionais. A questão é que o sujeito da zona rural já começa sua jornada sem ponto de partida.

Outra problemática identificada por mim em sala de aula era a resistência que os alunos demonstravam frente à proposta de atividades de produção escrita, alvo de muita reclamação e até mesmo de negação da realização. Na fase exploratória desta pesquisa, descobri que os alunos tinham o hábito de escrever, que era uma prática diária no ambiente digital (nas redes sociais). Diante dessa questão, deparei-me com a abordagem teórica dos Novos Letramentos, que consideram como referência a cultura do aluno, os gêneros, as mídias e as linguagens por ele conhecidos. Assim, considerando as formas de letramento dos nossos estudantes fora do ambiente escolar, que se encontram inseridos em um mundo repleto de inovações tecnológicas, os desafios da educação contemporânea exigem a inclusão de outras linguagens, o que me mobilizou ainda mais a pensar uma proposta envolvendo o trabalho com as mídias digitais.

Identificados esses problemas, tanto da negação aos valores rurais como da desmotivação da prática da escrita pelos alunos, foi possível desenvolver um trabalho de leitura e escrita concebido a partir dos estudos das Histórias de vida, na perspectiva dos Novos Letramentos, na tentativa de contribuir para o resgate da memória coletiva dos alunos da Escola Marieta Rodrigues Peixoto, na Vila Baixa da Onça, partindo das festas juninas, visto que é através da língua que os conhecimentos vão sendo transportados de uma geração à outra, e que os saberes das duas gerações, os tradicionais e os modernos, são necessários para a formação e afirmação da nossa identidade.

Então, pensando nesses problemas, precisava de alternativas para melhorar minha prática de ensino em atividades didáticas, principalmente de escrita, inseridas em práticas sociais que contemplassem as especificidades locais e lhes conferissem significado, dei início ao meu trabalho de pesquisa, estabelecendo, primeiramente, os seguintes objetivos e questões de pesquisa:

Objetivo Geral:

- Desenvolver uma proposta didática que promova um resgate da memória e da história do povoado Baixa da Onça, no contexto das festas juninas, à luz dos Novos Letramentos e de abordagens críticas do letramento.

Objetivos específicos:

- Desenvolver habilidades linguísticas e discursivas para práticas de entrevistas, a fim de que os alunos do 9º ano possam conhecer as histórias locais;



- Trabalhar as narrativas orais coletadas dos membros do povoado Baixa da Onça como fonte de resgate das memórias que serão ressignificadas nas produções textuais dos alunos;
- Trabalhar habilidades de produção escrita articuladas com as linguagens audiovisuais como recursos expressivos para a criação de hipermídias das narrativas digitais;
- Perceber, tanto no processo de desenvolvimento da proposta didática como no seu produto final, se as reações dos alunos às atividades desenvolvidas nas aulas provocam mudanças das entoações avaliativas depreciativas que eles primeiramente manifestaram em relação à realidade rural local;
- Acompanhar como os alunos respondem às demandas da proposta que envolvam o uso da tecnologia.

Questões de pesquisa:

- Sendo a língua um *locus* privilegiado para as operações de construção, manutenção e segregação da memória social, de que maneira o trabalho de leitura e escrita em uma perspectiva multimodal e multicultural poderia contribuir para o resgate da memória e da história dos alunos de uma escola de Ensino Fundamental no Povoado Baixa da Onça, no contexto das festas juninas?
- Como a tecnologia pode colaborar nesse processo de desenvolvimento da habilidade da produção textual escrita?

Para subsidiar esta pesquisa nas questões relativas ao resgate das Histórias de vida para a construção da memória coletiva, Araújo (2008), Souza (2006, 2012, 2015) e Prado/Soligo (2005). Para tratar dos problemas relacionados aos letramentos sociais, Terzi (2007) e Street (2014). Com relação à escrita no ambiente digital, Rojo (2009, 2012), Gomes (2011), Braga (2007) e Sousa (2007). Sobre o uso das narrativas digitais para desenvolvimento da produção escrita, Albuquerque (2012), Carvalho (2008) e Almeida/Valente (2012). Como respaldo sobre a questão da refração, Bakhtin/Volochinov (2000/1929), Faraco (2009) e Koch (1992). E para as discussões relativas à pesquisa etnográfica, Fritzen/Lucena (2012) e André (2008).

Este trabalho está dividido em três capítulos, organizados da seguinte forma: o primeiro apresenta a fundamentação teórica que subsidiará as questões levantadas e reflexões aqui desenvolvidas. O segundo capítulo, de metodologia, destina-se a descrever detalhadamente todo o processo e os procedimentos adotados. Encontra-se subdividido em duas etapas que constituem sequências didáticas distintas, iniciando pela fase de exploração, que norteou as escolhas empreendidas para a segunda etapa, a fase de aplicação. No terceiro capítulo,

retomando os objetivos e as questões de pesquisa, apresento a análise do processo (a partir de observação participante, registros orais gravados em áudio e vídeo, roda de conversa, fotos e vídeos do evento “Festas Juninas”, fotos antigas, estórias), e a discussão dos dados obtidos (o produto): as narrativas digitais.

Para finalizar, apresento algumas considerações de todo o trabalho aqui exposto, assim como dos resultados gerados a partir da produção das narrativas digitais.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1 Por uma nova concepção de língua/linguagem

Na parte introdutória desta dissertação apresentei o problema de pesquisa, que consiste na negação/rejeição da cultura local pelos meus alunos, atitude esta que, a meu ver, acaba reforçando um sentimento de inferioridade deles em relação à sua identidade rural. Tendo identificado tal manifestação em meu contexto de trabalho, para pensar essa problemática a ser enfrentada senti a necessidade de iniciar a construção de meu arcabouço teórico buscando apoio de uma “nova” concepção de língua/linguagem. O sentido do uso da palavra nova e com o destaque das aspas é literal; dá-se em função de ser uma necessidade realmente nova para mim, pois, até minha entrada no PROFLETRAS/UFAL, estava acostumada a lidar com uma concepção restrita de língua. Aliás, eu nem refletia com mais profundidade sobre os conceitos de língua/linguagem que estavam subjacentes à minha prática docente no ensino de Língua Portuguesa até então.

Na introdução de Koch (1992), há de maneira muito didática a apresentação de três diferentes concepções de linguagem. A primeira diz respeito à linguagem como representação, ou espelho do pensamento. A autora mostra a filiação dessa concepção com os estudiosos da Antiguidade, em sua maioria filósofos, que necessitavam pensar a linguagem a partir de uma perspectiva lógica. Esse conceito não me ajuda a lidar com meu problema de pesquisa. A segunda concepção tratada por Koch é bem mais conhecida: refere-se àquela que entende a língua como instrumento (ou ferramenta) de comunicação. É a função utilitarista da língua, herança de uma forma de entender o trabalho com a linguagem (iluminista) que distanciou o homem do uso da língua: sistema X uso.

A terceira já aponta para o novo paradigma de estudos da linguagem, que é a concepção da língua como lugar de ação e interação. Koch a insere dentro do modelo (ou paradigma) da Linguística do Discurso (ou do Uso). Como são muitas vertentes que trabalham com essa concepção, ela apresenta diferentes enfoques. A própria autora aborda essa última noção para, nas demais partes da mesma obra, apresentar as correntes da Pragmática e, sobretudo, da Análise da Conversação. Dessa forma, a concepção de língua como ação/interação, tal como apresenta Koch a partir dessas correntes, não me ajuda, pelo fato de meu interesse não estar na relação de construção de sentido entre os falantes em situação de interação face a face.

Ao longo de meu processo de amadurecimento no mestrado, já em um momento de maior profundidade de entendimento do meu problema de pesquisa, decidi, juntamente com

minha orientadora, enfrentar o conceito de língua e linguagem em Bakhtin e seu Círculo, porque ele coloca no centro das discussões o componente valorativo da palavra, ou, nas palavras de Bakhtin, o componente axiológico dos signos. Esse componente me interessa muito, pois o discurso de meus alunos está repleto de apreciações negativas sobre a cultura local. A presença valorativa negativa, pelo que posso notar, nem sempre é consciente para eles no uso e, por isso, busco apoio na perspectiva bakhtiniana da linguagem.

No primeiro capítulo de “Marxismo e filosofia da linguagem” (BAKHTIN/VOLOSHINOV, 2000/1929), o autor marca sua posição afirmando que o lugar de estudo dos signos não pode ser outro que não dentro da esfera da ideologia. Assim, considerando a língua/linguagem como signo ideológico por excelência, é estabelecida sua primeira característica, a de refletir e de refratar a realidade:

Um signo não existe apenas como parte de uma realidade; ele também reflete e refrata uma outra. Ele pode distorcer essa realidade, ser-lhe fiel, ou apreendê-la de um ponto de vista específico etc. Todo signo está sujeito aos critérios de avaliação ideológica (isto é: se é verdadeiro, falso, correto, justificado, bom etc.). O domínio do ideológico coincide com o domínio dos signos: são mutuamente correspondentes. Ali onde o signo se encontra, encontra-se também o ideológico. *Tudo que é ideológico possui um valor semiótico* (BAKHTIN/VOLOSHINOV, 2000/1929, p. 31, grifos do autor).

Faraco (2009) se volta para entender toda a perspectiva dialógica da linguagem, visitando todas as obras trabalhadas pelos autores que fizeram parte do que, no presente século, ficou conhecido como Círculo de Bakhtin. Esse estudo de Faraco nos ajuda a trilhar caminhos iniciais introdutórios ao pensamento desses teóricos russos. Faraco vai se referir a essa característica do signo como “doutrina da refração”, explicando que duas operações ocorrem quando representamos o mundo pela linguagem. Pelo processo de referenciação (“os signos refletem”), descrevemos o mundo. Já pelo processo de refração, interpretamos a realidade a partir de nossa realidade sócioideológica (“os signos refratam”):

E *refratar* significa, aqui, que com nossos signos nós não somente descrevemos o mundo, mas construímos – na dinâmica da história e por decorrência do caráter sempre múltiplo e heterogêneo das experiências concretas dos grupos humanos – diversas interpretações (*refrações*) desse mundo. (...) A refração é, desse modo, uma condição necessária do signo na concepção do Círculo de Bakhtin. Em outros termos, para o círculo, *não é possível significar sem refratar*. Isso porque as significações não estão dadas ao grupo em si, nem estão garantidas por um sistema semântico abstrato, único e atemporal, nem pela referência a um mundo dado uniforme e transparentemente, mas são construídas na dinâmica da história e estão marcadas pela diversidade de experiências dos grupos humanos, com suas inúmeras contradições e confrontos de valorações e interesses sociais. (FARACO, 2009, p. 51, grifos do autor).

Até então, percebi que meus alunos, ao descreverem fatos, impressões, realidades e/ou seu cotidiano, quer seja na escola, quer seja em casa, envolvendo o Povoado Baixa da Onça, inevitavelmente fazem essa descrição (a partir de operações de referenciação) e, ao mesmo tempo, interpretam e avaliam (por meio de operações de refrações). Ocorre que essas refrações negativas da realidade local se tornaram monológicas, ou seja, essa “interpretação/opinião” negativa tornou-se uma espécie de senso comum. Isso me chamou a atenção para o fato de que poderia estar diante de uma situação em que determinada cultura sobrepõe a outra, ou um conjunto de valores sobrepõe o outro, neste caso, são os valores da cultura urbana sobrepondo os valores da cultura rural. Às diversas instituições que estão nos lugares mais altos da pirâmide da estrutura social não é interessante perder a força hegemônica que advém pelo poder econômico. Por isso, elas precisam alimentar as representações simbólicas dos sujeitos e, em sala de aula, me vi diante disso.

Não é meu propósito me lançar em um projeto anticapitalista *stricto sensu* por meio de uma proposta de letramento para alunos do 9º ano de uma Escola Municipal de Ensino em Baixo da Onça, claro. Não seria ingênua a esse ponto, mas interessa-me, sim, formar alunos mais críticos em minha sala de aula. Dessa forma, combater essa voz monológica por mim vista e entrevista pelas refrações depreciativas em relação à cultura local é algo possível de ser realizado. A ideia é que esses signos sejam colocados em confronto com outros signos e que possa haver o embate de vozes. Essa possibilidade pode ser percebida na citação a seguir:

A refração é o modo como se inscrevem nos signos a diversidade e as contradições das experiências históricas dos grupos humanos. Sendo essas experiências múltiplas e heterogêneas, os signos não podem ser unívocos (monossêmicos); só podem ser plurívocos (multissêmicos). A plurivocidade (o caráter multissêmico) é a condição de funcionamento dos signos nas sociedades humanas. E isso não porque eles sejam intrinsecamente ambíguos, mas fundamentalmente porque significam deslizando entre múltiplos quadros semântico-axiológicos (e não com base numa semântica única e universal). (FARACO, 2009, p.51).

É possível que a minha prática docente (claro que não somente a minha, mas qualquer uma que seja apresentada a eles a cada ano) não esteja permitindo espaço para a instauração da plurivocidade dos signos. Nesse caso, minha docência está funcionando como força centrípeta. Vejamos o que Bakhhtin diz sobre essa força:

A categoria da linguagem única é uma expressão teórica dos processos históricos da unificação e da centralização linguística, das forças centrípetas da língua. A língua única não é dada, mas, em essência, estabelecida em cada momento da sua vida, ela se opõe ao discurso diversificado. Porém, simultaneamente ela é real enquanto força que supera este plurilinguismo, opondo-lhe certas barreiras, assegurando um certo *maximum* de compreensão mútua e centralizando-se na unidade real, embora relativa,

da linguagem falada (habitual) e da literária “correta”. [...] A vitória de uma língua proeminente (dialeto) sobre outras, a expulsão de certas línguas, sua subjugação, o esclarecimento graças à palavra verdadeira, a participação dos bárbaros e das camadas sociais numa língua única da cultura e da verdade, a canonização dos sistemas ideológicos, a filologia e seus métodos de estudo e ensino de línguas mortas e, como tudo que é morto, unificadas e, finalmente, o estudo das línguas indo-europeias que passam da multiplicidade de línguas diferentes para uma língua-mãe, tudo isso determinou o teor e a força da língua “única” no pensamento linguístico e estilístico e o seu papel criador e estilizador para a maioria dos gêneros poéticos, constituídos no curso daquelas mesmas forças centrípetas da vida verbo-ideológica (BAKHTIN, 2002, p. 81-82).

Reforçar o estudo da língua única como valorização ideológica, que implica uma metodologia autônoma de letramento (tratarei sobre esse assunto nas próximas subseções deste capítulo), pode estar dificultando o surgimento de outras (diferentes) refrações sobre a realidade local, capazes de fazer os alunos enxergarem o contexto rural de uma maneira mais equilibrada, com mais justiça.

Para criar a plurivocidade no signo ideológico, Bakhtin vai apresentar outra força criadora, a de descentralização (força centrífuga), que é um contraponto para o processo de identificação da língua única como valor ideológico. Vejamos:

Mas as forças centrípetas da vida linguística, encarnadas numa língua “comum”, atuam no meio do plurilinguismo real. Em cada momento da sua formação a linguagem diferencia-se não apenas em dialetos linguísticos, no sentido exato da palavra (formalmente por indícios linguísticos, basicamente por fonéticos), mas, o que é essencial, em línguas socioideológicas, sóciogrupais, “profissionais”, “de gêneros”, de gerações etc. A própria língua literária, sob esse ponto de vista, constitui somente uma das línguas do plurilinguismo e ela mesma, por sua vez, estratifica-se em linguagens (de gêneros, de tendências etc.). E esta estratificação e contradição reais não são apenas a estática da vida da língua, mas também a sua dinâmica: a estratificação e o plurilinguismo ampliam-se e aprofundam-se na medida em que a língua está viva e desenvolve-se; ao lado das forças centrípetas caminha o trabalho contínuo das forças centrífugas da língua, ao lado da centralização verbo-ideológica e da união caminham ininterruptos os processos da centralização e desunificação (BAKHTIN, 2002, p. 82).

Por meio de uma plurivocidade criada, possível por meio das forças centrífugas, é bem capaz que meus alunos ainda continuem vislumbrando ter um futuro (melhor?) no contexto urbano, e aí já subjaz uma avaliação negativa do contexto rural. Mas também é capaz, e é justamente para essa direção que vai a minha intuição, que as memórias deles sejam (re)construídas no sentido de enxergarem e (re)descobrirem outras realidades, fatos, histórias e “estórias” sobre a Baixa da Onça, de modo que os ajude a construir outros sentidos para a vida, também olhando para o passado, de maneira mais justa e equilibrada.

Nas próximas seções deste capítulo, continuo com a construção de meu arcabouço, que irá funcionar como força centrífuga do discurso monológico negativo em relação à cultura local.

Duas são as bases teóricas de sustentação dessa força. A primeira apresenta as Histórias de vida como uma abordagem teórica-metodológica para o trabalho de pesquisa em Ciências Humanas. No contexto deste trabalho, proponho que a referida abordagem sirva de apoio para refletir sobre a noção de memória coletiva, uma vez que esta encontra-se no cerne de meu problema de pesquisa: a necessidade do resgate da memória do Povoado Baixo da Onça. Para a ideia de resgate da memória coletiva, trabalho o primeiro aspecto teórico em um tópico: no item 2.2 *Caminho para a construção da memória coletiva: a abordagem teórico-metodológica das Histórias de vida*. Os principais trabalhos que alicerçam essa reflexão estão em Araújo (2008); Prado/Soligo (2005); Souza (2006, 2012, 2015).

A segunda base teórica abarca toda a discussão sobre a perspectiva de trabalho com leitura e escrita que adoto para desenvolver a proposta didática dentro do PROFLETRAS. A perspectiva escolhida aponta para a abordagem social de letramento, tal como propõe Street (2014). Para discorrer sobre a abordagem do autor, por ele cunhada de *Novos Estudos do Letramento* (NEL), dedico o item 2.3 *Por uma abordagem de letramento*, com os subitens 2.3.1 *Letramento colonial e letramento dominante*; 2.3.2 *Letramento autônomo e letramento ideológico*.

A segunda parte sofre uma subdivisão, pois, em uma relação de complementaridade com a visão de Street, escolho também trabalhar com as noções dos *Novos Letramentos*, do Grupo de Nova Londres (GNL). Justifico a necessidade de lançar mão dessas noções, pois elas dão suporte para a inclusão dos recursos digitais e multimodais no ensino de línguas, como as narrativas digitais, por exemplo, sobre as quais discorreremos mais adiante. Ressalto que meu acesso a essas noções advém das contribuições de Rojo (2009, 2012), pesquisadora brasileira que assumiu a divulgação dos trabalhos do GNL, especialmente no contexto das discussões do ensino de língua materna. É importante destacar que, com a mediação de Rojo, fica mais conhecido o termo “Pedagogia dos Multiletramentos”. Essa parte está organizada assim: 2.3.3 *Novos Letramentos: múltiplos, multissemióticos, críticos e protagonistas*, Rojo (2009, 2012); 2.3.3.1 *Letramento Digital: uma possibilidade de inclusão social*, Araújo (2007); Braga (2007); Gomes (2011); Rojo (2009, 2012); Sousa (2007); 2.3.3.2 *Narrativas digitais: conceito, estrutura e contribuição na construção do conhecimento*, Almeida/Valente (2012); Albuquerque (2012); Carvalho (2008).

## **2.2 Caminho para a construção da memória coletiva: a abordagem teórico-metodológica das Histórias de vida**

Na introdução desta pesquisa justifico a importância do resgate da memória coletiva para o trabalho com leitura e escrita, uma vez que acredito que as práticas de linguagem são situadas socioculturalmente. Sem memória e sem histórias não se é possível (re)construir e (res)significar nosso passado pela/pelas linguagem/linguagens, em especial pela escrita. Há um caminho a ser trilhado a fim de que a memória seja resgatada. Ela, antes, precisa ser construída. Nesse sentido, busco respaldo na abordagem teórico-metodológica das Histórias de vida, que objetiva uma melhor compreensão da singularidade e das trajetórias pessoal e profissional e tem sido muito utilizada como instrumento de formação de professores na busca pelo conhecimento de si, tal como propõem Araujo *et al* (2008); Prado/Soligo (2005); e Souza (2006, 2011, 2015). Após apresentar as principais características dessa perspectiva, mostrarei os deslocamentos que serão feitos, à medida em que essa abordagem será utilizada também como meio para a construção de memória coletiva dos alunos sobre o Povoado Baixa da Onça, em um contexto diferente da formação de professores.

Conforme os estudos de Vieira (2008), durante algum tempo as Ciências da Educação estavam centradas sobre a didática e a pedagogia, e não percebiam o processo educativo como sociocultural. Entretanto, o autor afirma que, atualmente, as Ciências da Educação deram um passo à frente, à medida que passaram a aproximar-se da sociedade e das culturas, adotando um olhar centrado na vida e não mais voltado exclusivamente para a instituição escolar<sup>1</sup>. Uma das contribuições para essas mudanças decorrem de novos paradigmas investigativos, mais interpretativos e direcionados para a subjetividade. É aí que se inscreve o uso e o trabalho com as Histórias de vida e, por conseguinte, meu interesse nessa abordagem, corroborando com as palavras do autor quando este reitera que a escola precisa de professores capazes de desenvolver propostas pedagógicas interculturais, além de considerar as características do povo local, tendo em vista que o seu “sucesso ou insucesso são produzidos socialmente” (VIEIRA, 2008, p.44).

Nesse contexto, insere-se o trabalho com a abordagem das Histórias de vida como metodologia para entender as transformações dos professores e, mais especificamente, o método (auto)biográfico e as narrativas de formação ou a pesquisa centrada na memória. O método de estudo das biografias no âmbito educacional visa compreender como os educadores se tornaram aquilo que são. Esses sujeitos, por meio de suas autobiografias, refletem sobre si e

---

<sup>1</sup>É interessante observar o conteúdo avaliativo que o autor faz em relação ao tempo destinado a essa aproximação das Ciências da Educação com o sociocultural (VIEIRA, 2008, p. 40-44).



sobre suas trajetórias sociais, tornando-se, assim, conscientes das razões de suas práticas habituais. A ideia é que a reflexão das Histórias de vida possa proporcionar meios para os professores usufruírem da compreensão e da construção da própria autonomia, transformando-se ou desejando transformar-se. Com isso, entende-se que a formação é efetuada a partir da conscientização, ou, como preferem alguns autores (Dominicé; Nóvoa, Josso, Vieira, Zeichner; Souza; Le Grand *apud* Vieira, 2008, p.59), da (auto)formação. Sobre essa ideia, Paulo Freire, em sua obra “A Educação como Prática da Liberdade”, já asseverava que “podemos conhecer aquilo que conhecemos colocando-nos por trás das nossas experiências passadas e precedentes. Quanto mais formos capazes de descobrir porque somos aquilo que somos, tanto mais nos será possível compreender porque é que a realidade é o que é” (FREIRE, 1974, p. 44).

À vista disso, a concepção de investigação/formação deve ser entendida como uma maneira de buscar uma estratégia que permita ao professor tornar-se protagonista no seu processo de formação através da narrativa de vida. Em síntese, a abordagem das Histórias de vida com o método (auto)biográfico, encerra as seguintes características sobre a formação docente:

- a) O professor produz os seus próprios saberes profissionais;
- b) Eles são capazes de explicitar, fundamentar e comunicar, narrando experiências e refletindo sobre o que fazem;
- c) Eles deixam de ser apenas atores e passam a ser autores dos processos educativos (CF. PRADO/SOLIGO, 2005, p. 15, in prefácio).

Ao fazer uso da abordagem das Histórias de vida para a recuperação das memórias escolares dos professores, alguns estudiosos em questão, a exemplo de Varani (2005), desenvolveram a pesquisa em três etapas, através de referenciais da História oral<sup>2</sup>: 1) as entrevistas; 2) o processo de textualização das entrevistas e; 3) a análise das narrativas.

Interessa-me, ainda, trazer as múltiplas contribuições advindas dessa perspectiva teórico-metodológica, que podem ser consideradas adequadas não apenas ao trabalho de formação e (auto)formação de professores, mas também redirecionadas para outros propósitos, como os intencionados nesta pesquisa, de reaver a memória coletiva de uma comunidade rural. Os principais teóricos que subsidiam esse trabalho destacam a sua relevância, ao considerar que:

---

<sup>2</sup>De acordo com Varani (2005, p. 134), a pesquisa através de referências da História oral é um processo que consiste na transformação de entrevistas coletadas em narrativas. Ainda conforme a autora, Bosi (1994) foi considerada uma das pioneiras nessa perspectiva.

- a) Possibilita, inicialmente, um movimento de investigação sobre o processo de formação;
- b) Possibilita a partir das narrativas (auto)biográficas, entender os sentimentos e representações dos atores sociais no seu processo de formação e (auto)formação;
- c) Possibilita o processo de interação social entre o teórico e o entrevistado;
- d) Possibilita o processo de interação social entre os sujeitos entrevistados (a memória coletiva), percebida através da recorrência de situações narradas, por representar eventos significativos, sejam eles positivos ou negativos, aos participantes da pesquisa;
- e) Proporciona subsídios para o movimento de pensar a escola;
- f) Oportuniza pensar a percepção que se tinha do passado, mesmo que não se rompa com a visão anterior, mas passa-se a questioná-la, podendo construir um novo sentido para os eventos narrados;
- g) Possibilita a escuta de vozes silenciadas em contextos socioculturais diversos e não apenas as vozes dos sujeitos privilegiados socialmente e suas culturas;
- h) Recupera as singularidades das histórias narradas;
- i) Possibilita a transmissão das experiências vivenciadas;
- j) Possibilita um novo olhar sobre os sujeitos em formação;
- k) Compreende a recolocação do sujeito como centro interpretativo das ciências humanas (CF. ARAUJO *et al*, 2008; PRADO/SOLIGO, 2005).

Dadas as suas atribuições, considero oportuno o trabalho com essa perspectiva no ambiente escolar, como um caminho possível para o resgate da memória coletiva de grupos sociais esquecidos, na tentativa de alcançar os alunos não conscientes da sua cultura. No caso aqui considerado, a negação da cultura rural, atitude mais claramente percebida a partir da convivência em sala de aula, ao observar que alguns alunos não conheciam a história da comunidade e outros envergonhavam-se dela. Trata-se, portanto, de um trabalho pedagógico que os permite conhecer sua casa e resgatar tradições locais para refletir sobre a importância das características rurais. Nesse sentido, Souza acentua:

O entendimento construído sobre a história de vida como um relato oral ou escrito, recolhido através de entrevistas ou de diários pessoais, objetiva compreender uma vida ou parte dela, como possível para desvelar e/ou reconstruir processos históricos e socioculturais vividos pelos sujeitos em diferentes contextos (SOUZA, 2008, p. 88).

Para o trabalho com os alunos, é necessário que haja um deslocamento (em vez do uso do modelo autobiográfico no contexto da formação de professores, será utilizado no contexto dos membros da própria comunidade pelos alunos), para a construção de narrativas a partir da memória, porque só será possível reconstruir essas histórias com os relatos das pessoas da comunidade. Assim sendo, com as informações coletadas através das entrevistas, os jovens alunos poderão ressignificar as memórias do povoado, num processo de retomada das palavras desses sujeitos, carregadas das representações de cada um deles, com as suas impressões, as suas características e os seus sentimentos.

A potencialidade dessa abordagem revela-se à medida que, no trabalho de construção da memória, será possibilitado aos sujeitos em questão desencadear uma interação com as pessoas da comunidade, como também entender os valores da cultura local e refletir sobre como as características do seu grupo influenciaram na própria formação (os gostos, a linguagem, as crenças, o pensar etc.).

É importante ressaltar que a narrativa está diretamente ligada ao conceito de memória, uma vez que o resgate das memórias pressupõe que haja narrativas, como descrevem os referidos autores: “nós nos recordamos pela construção de narrativas que trazem à luz eventos passados, atualizados no presente e lançados às memórias futuras” (PRADO/SOLIGO, 2005, p. 55). Desta forma, entende-se que narrar possibilita trazer à tona nossas lembranças ou as de outras pessoas.

Ferreira (2013, p. 153) partilha dessa ideia ao acentuar que a língua é “um lócus privilegiado para a recuperação e a manutenção da memória”. Assim, fundamentada neste entendimento, posso afirmar que as narrativas, não apenas a verbal, mas também em outros níveis de linguagem, tornam-se, portanto, um instrumento carregado de significado no processo de trazer de volta a história, permitindo que outros a reconheçam, revejam seu valor e a perpetuem, projetando-a ao futuro, tornando-a conhecida de outras gerações que estão por vir. Em uma de suas crônicas, intitulada “Se eu fosse os índios: as línguas”<sup>3</sup>, Bessa Freire (2009) faz uma reflexão, a meu ver muito apropriada, sobre essa consideração:

A língua é arquivo da história, é canoa do tempo, responsável por levar os conhecimentos de uma geração à outra. Pretendemos remar as duas canoas que já fazem parte de nossa vida: uma carregada de saberes tradicionais, a outra com os novos saberes, ambos necessários para a nossa sobrevivência e para a afirmação da nossa identidade (FREIRE, 2009).

---

<sup>3</sup>Crônica publicada originalmente no Diário do Amazonas. Disponível em: <<https://pib.socioambiental.org/en/noticias?id=66453>>. Acesso em 02 jan. 2017.

A descrição metafórica apresentada no trecho em destaque ressalta a importância da língua no processo de “transporte de conhecimentos” (no sentido de que ela é canoa, de que carrega, porém não transmite), de experiências e de emoções vividas pela sociedade, assim como da necessidade de preservação das memórias de um determinado grupo social para manter viva a sua herança cultural, pois sabe-se que há muito contido nessas tradições, constantemente recriadas pelo povo e transformadas no decorrer do tempo.

No entanto, importa-me, ainda, tratar outro aspecto que envolve o ato de narrar e merece nossa atenção. De acordo com o grande dicionário eletrônico Houaiss<sup>4</sup>, o verbo narrar origina-se do termo latino *narrare*, no sentido de expor, contar (fato real ou imaginário), por meio da escrita ou oralmente. Observa-se que se encontra no seu próprio conceito a ideia do outro, de se narrar a alguém que, por sua vez, fará sua reinterpretação dessa história, como preferem Prado e Soligo “ser contada ou ser lida: esse é o objetivo de toda história” (PRADO/SOLIGO, 2005, p. 50).

Sob essa ótica, compreende-se que haja uma troca no momento da interação, o que estimula e favorece a aprendizagem, uma constatação positiva e que se encaixa na proposta apresentada nesta pesquisa, por entender a importância de um trabalho voltado para o caráter discursivo da linguagem, tendo consciência de que esta, seja oral ou escrita, é dialógica. Logo, retomo as palavras de Nogueira, corroboradas por muitos autores, ao esclarecer que “faz muita diferença escrever tendo um propósito *real*, destinatários *reais*, condições *reais* de produção e portadores *reais*...” (NOGUEIRA, 2005, p. 145).

Tendo discutido a relevância da narrativa, seja para a retomada das histórias através da oralidade ou para a sua preservação através da escrita, direciono-me agora para a construção do conceito de memória presente nos estudos de Prado e Soligo (2005, p. 54), que a configuram como uma volta ao passado para “acionar ideias, impressões e conhecimentos adquiridos anteriormente”, mas sempre interligada ao presente.

De fato, reaver a memória do ambiente ao qual pertencemos e refletir a partir dela pressupõe volver o olhar atento e desprovido de preconceitos para a riqueza cultural e a história desse lugar, o que permite uma maior consciência de suas tradições, como também de seus problemas. Assim, a memória nos possibilita conhecermos e sentirmo-nos parte de onde vivemos. Por conseguinte, podemos repensar questões atuais com criticidade, a partir de conhecimentos do passado, como a visão depreciativa do ambiente rural e das suas manifestações culturais, tal como do descaso social com a sua população.

---

<sup>4</sup>Ver <<https://houaiss.uol.com.br/pub/apps/www/v3-0/html/index.htm#1>>. Acesso em 24 dez. 2016.

Cabe ainda apresentar algumas aprendizagens decorrentes da recuperação das memórias de professores na pesquisa educacional elencadas por Varani (2005, p. 140). Trago-as à discussão, adaptando-as ao contexto de pesquisa, a fim de expor os conhecimentos advindos deste estudo. Primeiro, pode-se considerar que esse processo é uma forma de compreender melhor os alunos, a comunidade e suas especificidades; segundo, ao escrever as narrativas dessas memórias e socializá-las, faz-se com que elas reexistam e não sejam esquecidas; e outro aspecto é que, ao serem compartilhadas, as memórias são ressignificadas, porque os sujeitos poderão compreender suas experiências de outra maneira, tendo em vista que o tempo não é mais o mesmo.

Isto posto, atenta-se que as vantagens provenientes do estudo das memórias são insígnias e pertinentes ao âmbito escolar, especialmente no que concerne ao desenvolvimento da consciência social crítica. Prado e Soligo (2005) acentuam que conhecer as lembranças de alguém permite reconhecer não apenas a singularidade de cada sujeito, mas também de outros, porque a memória vai além de um prisma individual, ela ocorre dentro de um contexto sociocultural, de situações coletivas.

Reitero essa assertiva com a observação do perfil biográfico dos alunos e moradores rurais, que possibilita identificar algumas particularidades e constatar que todos têm uma história cultural de vida da qual partilham, experiências vivenciadas que lhes são características, como seus costumes, suas ideias e seus valores. Em síntese, sobre a lógica de uma história coletiva, os referidos autores ratificam:

Ao narrar as coisas lembradas, os acontecimentos passados assumem vários matizes e nos dobramos sobre a própria vida. Ao recordar, passamos a refletir sobre como compreendemos nossa própria história e a dos que nos cercam. Vamos nos inscrevendo numa história que não está mais distante e, sim, “impregnada das memórias que nos tomam e da qual muitos outros fazem parte” (PRADO/SOLIGO, 2005, P.57, grifo nosso).

Ao sentido de coletividade ressaltado nas palavras dos estudiosos está diretamente associado o conceito de memória social que, de acordo com Ferreira (2013), vai além da compreensão de lembranças relacionadas ao grupo social do qual fazemos parte, porque implica em considerar os esquecimentos, revelando o seu importante papel ético e político.

O jeito de vestir-se e de comportar-se, a linguagem, os gostos musicais e os costumes religiosos, uma maneira de falar ou de pensar, todas essas características são resquícios de outros tempos que resultaram no que somos hoje.

Dessa maneira, incentivar os sujeitos e os alunos a reaverem a memória social do seu ambiente consiste em convidá-los a pensar sobre as questões morais, políticas e culturais desse povo que influenciaram toda a sua trajetória de vida e formação e também a refletir sobre a negação e os desrespeitos a essa cultura.

Para encerrar essas considerações, friso ainda que conhecer a história cultural do lugar onde se vive e a sua importância para a comunidade torna-se uma temática relevante nas aulas de Língua Portuguesa, em especial na atividade de produção de texto, porque escreve-se de forma contextualizada sobre o que faz sentido para os alunos. Passa-se, então, a compreender o trabalho de leitura e escrita no ambiente escolar em uma concepção de educação não alienada, na qual o aluno poderá vivenciar de forma positiva e significativa situações de aprendizagem consideradas apropriadas à realidade por eles partilhada. Além disso, contribuí para a construção de uma escola mais inclusiva, por proporcionar um ambiente acolhedor que enxerga o meio rural, com suas marcas e singularidades, como um lugar repleto de valores.

Assim, a relação dos alunos com o conhecimento transmitido na escola resultará em um trabalho menos desagradável, pois a escrita deixará de ser improdutiva, limitada aos muros escolares, e passará a assumir a sua função social, de expressão de si, de comunicação com os outros e com o mundo.

As constantes mudanças que ocorrem atualmente na sociedade implicam cada vez mais em perdas e esquecimentos, o que torna a participação de uma proposta que envolva a memória na sala de aula sempre oportuna. Abre caminhos para o cumprimento da atribuição mais importante da escola: a de formar sujeitos críticos e reflexivos de si e do mundo em que vivem ao escreverem sobre a sua vida, a sua cultura e a história do seu lugar.

### **2.3 Por um modelo de letramento**

Começo esta seção com o conceito de letramento advindo dos postulados de Kleiman (1995), que passou a ser usado no meio acadêmico como tentativa de separar os estudos sobre o “impacto social da escrita” dos estudos sobre a alfabetização, que tinha como objeto de atenção jogar luz para as questões técnicas, voltadas para a discussão metalinguística. A autora, quem primeiramente divulgou essa nova concepção no Brasil, alega a complexidade do conceito, mas o define numa perspectiva social como práticas discursivas que usam a escrita como sistema simbólico para determinadas interações sociais que não envolvem necessariamente o uso do código.

Essa concepção teve influência dos estudos de Street (1984, 1993, 1995), que, na verdade, trouxeram uma das maiores contribuições para o contexto acadêmico sobre as teorias do letramento por retomarem uma intensa discussão de suas diferentes concepções. As pesquisas do autor embasaram os trabalhos desenvolvidos por diversos escritores que tentam entender de forma crítica os múltiplos letramentos e se estendem até a atualidade.

O enfoque social dado por Street (2014) às questões de Letramento foi cunhado como os Novos Estudos do Letramento (daqui por diante, NEL). Para apresentar sua proposta, que constitui uma abordagem ou uma pedagogia de natureza social de ensinar língua, ele apresenta quatro modelos. Os três primeiros – o letramento colonial, o letramento dominante e o letramento autônomo – são descritos em perspectiva crítica, enquanto o quarto modelo é apresentado pelo autor como o argumento de base de toda a sua teoria: o letramento ideológico.

A seguir, discorro sobre os dois primeiros modelos: o dominante e o colonial. Ambos são relevantes para o presente trabalho, pois tangenciam o problema desta pesquisa, que trata da realidade do campo.

### 2.3.1 Letramento colonial e Letramento dominante

Ao nos reportarmos a exemplos mais longínquos no passado de campanhas de letramento, deparamo-nos desde esse período com a crença de que a aquisição da escrita agiria como importante fator de transformação e evolução cognitiva e socioeconômica de uma nação. Por conseguinte, a elaboração de programas que tentavam transmitir o letramento de determinadas sociedades externas industrializadas para sociedades em desenvolvimento, caracterizadas como não letradas, tinha como principal questão o ensino do código. Era, portanto, dentro dessa visão, que a conquista desse letramento era propagada para a população, que o receberia como meio de progresso social.

De acordo com Street, esse processo envolveu certa delegação de valores da cultura ocidental para sociedades não ocidentais – denominado letramento colonial –, sob argumentações de sua superioridade fundamentada num sistema de escrita que permitiria uma mudança de mentalidade pré-lógica para uma mentalidade lógica (CF. STREET, Passim).

Ao exemplificar como os normandos introduziram o letramento na Inglaterra medieval, o estudioso explica que aconteceu, na realidade, uma mudança na maneira de pensar daquela população. A palavra escrita passou, então, a ter importância para os seus membros, ao partilharem das opiniões advindas da nova cultura, sobre o status da escrita, no caso, para

alegações da veracidade ou direitos à terra, que anteriormente eram validados por meio da palavra oral.

Para um maior esclarecimento de quão profundas transformações essas mudanças provocaram nas pessoas e no que elas acreditavam, tem-se a questão da introdução e datação das cartas que, com suas novas convenções, envolviam as crenças religiosas da Inglaterra medieval, à medida que a divisão do tempo, embasada na teologia cristã, foi, aos poucos, suplantada pela datação a partir de eventos considerados significantes aos olhos de uma outra cultura.

Portanto, a consequência da transmissão desse letramento não se limitou à passagem neutra e objetiva da leitura e escrita, como propunha a campanha. Na realidade, o efeito dessa transferência implicou uma mudança de conceitos, apontada por Street, ao ressaltar que nas transmissões de letramento de uma cultura para outra, “a ênfase, deveria estar, não no letramento *per se*, mas no conteúdo e na ideologia” (STREET, 2014, p. 86).

Além do mais, ocorreu dentro de uma situação que apresentava relações de poder devido aos interesses políticos implícitos de um povo estrangeiro com suas intenções particulares que não se resumiam simplesmente a transmissão do letramento, mas ambicionavam outras conquistas. No caso mencionado, as novas formas legais e burocráticas de letramento instituídas pelos normandos tinham o propósito de tirar do povo local a base de validação do direito à terra.

O letramento dominante reproduz alguns dos aspectos da situação colonial, tendo agora como principal agência de transmissão uma instância nacional, nesse caso, o governo nacional. Difere da primeira concepção, sobretudo nesse sentido, por acontecer dentro de uma mesma sociedade, mas trazido por membros pertencentes a segmentos sociais privilegiados: classes, grupos étnicos ou localidades. Delineia-se também por uma resistência local, adequação ou alteração no que se refere ao letramento introduzido. Caracteriza-se, deste modo, como uma nova condição de poder, como, por exemplo, da zona urbana sobre a rural (CF. STREET, 2014, p. 53).

Durante a década de 1970, Street desenvolveu uma pesquisa de campo no Irã, onde se deparou com relatos sobre o letramento em massa proporcionado pelo governo, que ignorava as práticas letradas da vida rural, na época centradas na oralidade. No seu trabalho, ele faz uma descrição do crescimento desse novo sistema educacional e das ideias arraigadas à sua propagação, cujas principais características consistiam em: escolas que servissem às necessidades do governo, controladas por uma elite dominante; uma metodologia de ensino baseada na repetição; e com um propósito de atender a economia moderna.



Os livros didáticos formulados para tal intento afirmavam a ideia de leitura e escrita dissociadas da vida e do sentido diários. Havia ainda uma associação à divisão letramento/oralidade. Logo, as histórias divulgadas nos livros da educação estatal eram tidas como verdadeiras e científicas. Entretanto, traziam consigo traços de uma cultura urbana, com intenção de proporcionar uma visão objetiva dos fatos, de fazer distinções entre história e lenda, além de fazer generalizações. Essa objetividade pretendida não acontecia efetivamente por tais histórias virem também carregadas de ideologias, dessa vez sob a ótica urbanocêntrica.

Foi nesse contexto, por julgarem-se capazes de distinguir o que era fato do que era lenda, que os moradores da cidade se enxergavam como superiores aos camponeses, vistos como ingênuos e crentes nas histórias de seus ancestrais e numa literatura oral. Street alega haver perdas ainda maiores de tradições genuínas do que apenas influências, como menciona Hoggart (1957 *apud* STREET, 2014, p. 80), quando afirma que “essa constante repetição de um senso de superioridade e o uso do letramento como arma política nas relações urbano-rurais pode representar [...] uma influência restrigente”. Ademais, diferente do que se propagava nas escolas do governo, os contextos de tradição oral (a vida religiosa que envolvia o Corão e as lendas pré-islâmicas) das aldeias iranianas davam acesso, sim, a uma literatura criativa que possibilitava, de alguma forma, a análise e o pensamento crítico.

Tal conceito de supremacia intelectual e socioeconômica da população urbana sobre a rural evidenciado no passado perdura na época atual, e talvez hoje se configure de forma ainda mais cruel, num processo de preconceito e exclusão. As peculiaridades do homem rural, da sua cultura e do seu meio são tratadas com escárnio, indiferença ou até mesmo com invisibilidade. Essa visão se reflete na autoimagem que os alunos provenientes desse ambiente construíram de si, suscitando uma situação de rejeição da própria história. Faz-se necessário pensar de que forma é possível ajudar esses jovens a recuperar sua herança cultural que foi enfraquecida em virtude da sobreposição do letramento urbano dominante e considerá-la como um bem de valor.

Street revela ainda que, nas sociedades expostas aos novos letramentos, verificou-se um esforço por manter as crenças e ideologias locais. Isso implica dizer que a imposição desse letramento moderno não ocorreu de maneira tão simples, havendo uma certa resistência e adequação ao pensamento dos aldeões, pois estes foram adaptando os conhecimentos advindos de outra cultura aos seus próprios saberes. Sobre esse processo, ele esclarece:

[...] longe de serem analfabetos passivos e atrasados, agradecidos pela iluminação trazida pelo letramento ocidental, os povos locais têm seus próprios letramentos, suas próprias habilidades e convenções de linguagem e suas próprias maneiras de apreender os novos letramentos fornecidos pelas agências, pelos missionários e pelos governos nacionais (STREET, 2014, p. 37).

O que o pesquisador alega nas palavras transcritas acima é a diligência de um povo em busca de uma saída para não sucumbir à imposição da cultura e crenças do novo letramento que, no caso, teve como corolário a mescla de elementos de ambos, do novo e do velho. Nesse sentido, salientamos a máxima do autor quando acentua que a questão a se analisar não é “o ‘impacto’ que o letramento tem sobre as pessoas, mas como as pessoas afetam o letramento” (STREET, 2014, p. 124, grifos do autor). Esse contraponto apresenta-se nas amostras expostas aqui, porque a sociedade e/ou o grupo social receptores dos novos letramentos – colonial e dominante – foram influenciados por suas formas comunicativas, mas isso não aconteceu sem contestações, o que se percebe a partir das transformações efetuadas conforme os próprios conceitos e conhecimentos do grupo.

Decerto que considerar a mescla do letramento urbano e das práticas de letramento realizadas no meio rural, assim como ocorreu nos casos já descritos, pode representar um caminho para os educadores alcançarem seus educandos pertencentes a esse contexto. Considerar a cultura do aluno é o primeiro passo para uma reflexão de sua relevância, e posteriormente uma mudança de pensamento e postura em relação à história que influenciou sua formação e, conseqüentemente, em quem são atualmente.

Para finalizar, apresentar esse percurso histórico permite-nos perceber que é preciso repensar sobre essas rupturas e os danos que a introdução de uma nova cultura pode causar, pois quando nos reportamos à contemporaneidade, constatamos que as populações rurais ainda sofrem com o impacto da imposição do letramento urbano dominante violando seus costumes, suas crenças, sua linguagem, sua visão de mundo e seus valores.

Assim sendo, essas primeiras abordagens discutidas conduzem ao conceito de letramento que prevalece hoje em dia na sociedade e que as reproduz, denominado autônomo, “uma concepção dominante que reduz o letramento a um conjunto de capacidades cognitivas, que pode ser medida no sujeito” (STREET, 2014, p. 9). Em oposição a tal concepção, o autor propõe o conceito ideológico que se preocupa com os usos da leitura e da escrita no cotidiano, em contextos informais para propósitos específicos.

Considerando-se as contraposições entre essas duas perspectivas de letramento discutidas na atualidade, de um lado o letramento autônomo e do outro a visão de letramento na perspectiva social, sobre as quais Street faz uma análise crítica bem esclarecedora, julgo relevante trazer algumas reflexões para compreensão de questões relacionadas às nossas práticas de ensino de Língua Portuguesa.

### 2.3.2 Letramento autônomo e Letramento ideológico

A visão de letramento que acredito predominar na sociedade atualmente ainda tem como foco a aprendizagem fundamentalmente escolar, por meio da qual as pessoas alcançariam desenvolvimento pessoal e socioeconômico e, portanto, a sua autonomia. Essa crença está na base do conceito de letramento autônomo.

Dentre suas principais características estão a aquisição individual dos aspectos tecnológicos da escrita, a teoria da “grande divisão”, ou seja, a valorização da escrita em detrimento da oralidade, e o privilégio de uma única forma específica de letramento que conduz à ascensão social.

O primeiro dos seus princípios delineia-se como uma crença no desenvolvimento cognitivo individual, que pressupõe leitura e escrita como habilidades necessárias para esse avanço. Ora, se levarmos em consideração que os sujeitos já trazem consigo para o ambiente escolar conhecimentos que são marcas de suas vivências e das relações que mantinham em seu meio, torna-se compreensível que já se encontravam inseridos em alguma forma de letramento e que sua capacidade intelectual e evolução não dependem exclusivamente da aquisição da escrita. Argumento também contestado por Street quando traz à discussão o entendimento que “pessoas não são ‘tábuas rasas’ à espera da marca inaugural do letramento”. (STREET, 2014, p. 31, grifos do autor).

O segundo aspecto dessa teoria configura-se numa separação entre as modalidades linguísticas oral e letrada, denominada teoria da “grande divisão”, defendida por alguns autores (ONG, 1982; GOODY; WAT, 1969; OLSON, 1985 *apud* STREET, 2014), na qual considera-se a escrita socialmente superior à oralidade. Consequentemente, conduz à compreensão de que o letramento nos confere a capacidade da abstração, da objetividade e da análise crítica, diferente dos iletrados, tidos como pessoas incapazes de reflexão por estarem limitados à oralidade. Desse modo, o domínio do texto escrito é a base para que o indivíduo seja visto como letrado. Street se opõe a essa ideia na medida em que concebe as práticas letradas sempre agregadas em usos orais.

Marcuschi (2010), partilhando das ideias do referido autor, questiona as afirmações da teoria da grande divisão, alegando a relevância da oralidade como atividade comunicativa que faz uso da língua nos processos de interação social. Nesse sentido, o estudioso afirma que “a oralidade enquanto prática social é inerente ao ser humano e não será substituída por nenhuma outra tecnologia. Ela será sempre a porta de nossa iniciação à racionalidade e fator de identidade social, regional, grupal dos indivíduos” (MARCUSCHI, 2010, p. 36). É importante frisar,

fundamentada nesse entendimento, que, para constatar sua importância, basta nos darmos conta do quanto interagimos diariamente por meio da fala, seja numa conversa ou expondo nossa opinião, enfim, nas várias situações em que ela se faz necessária.

O privilégio de uma forma específica de letramento sobre as muitas variedades é mais uma questão a ser discutida por tratar-se de outra ideia ligada à perspectiva autônoma. Esse enfoque “pressupõe uma única direção em que o desenvolvimento do letramento pode ser traçado e associa-o a progresso, civilização, liberdade individual e mobilidade social” (STREET, 2014, p. 44). Concepção que, conforme o autor, cria “falsas esperanças” (Ibid., p. 33), pelas evidências de que é mais provável que o status social seja determinante do acesso ao letramento privilegiado, e não o oposto.

Ao voltarmos o olhar para o contexto social dos alunos das escolas da rede pública de ensino, mais especificamente nas comunidades rurais, observamos que os maiores índices do que se denomina baixo grau de letramento estão presentes nas classes sociais desprestigiadas. Portanto, com essa interpretação de um letramento singular, acabamos frustrando esses jovens, pois eles são levados a crer que o letramento dominante, priorizado pela escola, é a única chance da qual dispõem para o alcance de outras posições na sociedade, para a inserção no mercado de trabalho, para melhores condições de vida etc.

Para mais, essa abordagem de letramento, diante das particularidades já apresentadas aqui, ainda tem estimulado uma visão preconceituosa que relaciona a dificuldade de leitura e escrita com incapacidade intelectual. Uma situação que se tornou mais dura de ser enfrentada do que os próprios problemas com a língua, por transmitir valores depreciativos aos sujeitos que passam por essas circunstâncias.

São essas características que revelam o caráter etnocêntrico do letramento autônomo, considerando apenas seu teor positivo, visto dentro de uma única perspectiva, a qual pertence seu autor e que frequentemente segue uma concepção acadêmica ocidental (que não é neutra) de racionalidade e lógica, subestimando os aspectos ideológicos dos letramentos locais e com relações de poder subjacentes (STREET, 2014, Passim).

Cabe ainda trazer as palavras do autor, muito pertinentes, sobre as reais ideias de identidade e valor social, escusas no conceito desse tipo de letramento a nós apresentado sob um discurso aparentemente imparcial e desinteressado. Ele assim o define:

O letramento, nesse sentido, se torna uma chave simbólica para vários dos problemas mais graves da sociedade: questões de identidade étnica, conflito, sucesso (ou fracasso) podem ser desviadas na forma de explicações sobre como a aquisição do letramento pode ser aperfeiçoada e como a distribuição do letramento pode ser ampliada; problemas de pobreza e desemprego podem ser transformados em questões

sobre por que os indivíduos fracassam na aprendizagem do letramento na escola, desviando assim a culpa das instituições para os indivíduos, das estruturas de poder para a moral pessoal [...] (STREET, 2014, p. 142).

Assim sendo, todas as questões sociais mencionadas pelo autor têm sua atenção desviadas para o letramento e passam a ser diretamente, e por que não dizer também, injustamente relacionadas à sua aquisição.

Posto isso, podemos considerar que esse quadro teórico tende, no mínimo, a apresentar pressuposições equivocadas e perpetrar grandes generalizações, como a irracionalidade dos sujeitos que não adquiriram o letramento considerado dominante, a superioridade da escrita no que se refere à oralidade e a negação de outras formas de letramento. E, como buscamos uma educação inclusiva, faz-se preciso trilhar outros caminhos.

À vista dessas questões e características contestáveis do letramento autônomo, o letramento ideológico apresenta-se em oposição a ele. O termo foi escolhido por Street por abranger o entendimento das práticas letradas como traços não apenas da cultura, mas também das relações de poder que envolvem ideologias locais e de outros grupos sociais. (STREET, 2014).

A exemplo dessas relações de poder, temos o prestígio facultado à escola, que é considerada como a única detentora do conhecimento e, portanto, exercendo uma grande influência na sociedade. A associação do letramento ao ambiente escolar é tão intensa que até mesmo as demais instituições sociais que fazem uso de práticas letradas específicas ao seu meio, como a família, a igreja e o ambiente de trabalho, tendem a considerá-la como o lugar exclusivo onde se promove e adquire o letramento. Por essa razão, sabemos que, apesar de seu caráter múltiplo, por isso denominado por Street de letramentos múltiplos, acaba sendo visto como uma única prática, reconhecida pelo autor como a escolarização do letramento.

Nesse sentido, considerando seus vários usos e significados na vida cotidiana dos sujeitos, é no mínimo preocupante perceber como as relações de poder interferem atribuindo juízos de valor ao letramento escolarizado, de forma a marginalizar os demais. Street sugere que essa valorização acontece por meio da construção de um vínculo entre letramento e pedagogia, denominando-o “pedagogização” do letramento, responsável pela idealização e disseminação dessa concepção dominante, que acaba por promover uma segregação dos letramentos praticados fora da escola (CF. STREET, 2014, p. 121).

É, sobretudo, a partir da pedagogização que se forma, internaliza e propaga o letramento autônomo, por considerar os seguintes fatores: o distanciamento entre língua e sujeitos – é a maneira de pensar a língua como algo externo aos sujeitos, que são tratados como meros

receptores passivos; os usos metalinguísticos – é a maneira de compreender os processos sociais de leitura e escrita como competências neutras e independentes, mascarando as relações de poder e a ideologia a elas relacionadas; o privilegiamento – é a supervalorização da escrita e daqueles que adquirem o domínio da escrita; a filosofia da linguagem – é a imposição de limites para os elementos do uso da língua, como se esse fosse o único caminho neutro e correto a seguir, sempre associado à linguagem acadêmica, científica (CF. STREET, p. 130).

Ao trazer à discussão as relações de poder implícitas nessa perspectiva de letramento único, e como o mesmo vem sendo difundido, logo vem à minha lembrança, mais uma vez, a preponderância do meio urbano sobre o rural que se reflete na educação. Acredito que a abordagem autônoma de letramento na escola tenha, ao longo dos anos, inibido e dificultado a aprendizagem dos alunos rurais, por verem a sua cultura tão depreciada devido a supervalorização da cultura urbana, capitalista e globalizada que recebe apoio da cultura de mercado.

Os NEL conduzem à reflexão do quão pouco temos indagado em sala de aula os usos da escrita na própria cultura dos alunos. Uma mudança na proposta de ensino que contemple essa finalidade pode levantar questionamentos sobre a aceitação de modos de raciocínio de outros grupos e da hegemonia desses letramentos sobre o deles, criando assim uma resistência às influências de costumes e comportamentos externos.

Dessa forma, ajudamos os jovens a desenvolver os seus próprios usos de letramento para suas necessidades, em vez de aceitar passivamente outras práticas que têm como objetivo as intenções, muitas vezes implícitas, de domínio e poder.

A importância desse estudo na perspectiva social é realçada pela necessidade de mudança, de lançar um novo olhar para os alunos e o meio que os circunda, adotando uma compreensão da língua que dialogue com o argumento proposto pelo escritor de que o letramento é um tipo de prática comunicativa em diferentes contextos sociais e, portanto, representa “uma visão da leitura e da escrita inseridas em práticas sociais e linguísticas reais que lhes conferem significado” (STREET, 2014, p. 19). Assim, podemos compreender os diversos aspectos históricos, sociais e culturais constitutivos da realidade desses estudantes para promover uma educação crítica. Além do mais, esses conhecimentos se tornam um recurso relevante para os professores poderem, a partir desses esclarecimentos, pensar em propostas motivadoras, promovendo um maior vínculo entre a escola e a comunidade.

Voltamos então a Kleiman, ao dialogar com as palavras do autor, defendendo que o princípio mais importante na organização de um currículo para a ampliação das práticas discursivas dos alunos é a inserção dos mesmos em “práticas sociais relevantes e, com base

nisso, determinar os gêneros a serem abordados para/em essa prática social, a fim de selecionar textos do gênero segundo sua relevância para o aluno e sua comunidade” (KLEIMAN, 2010, p. 5).

Entendemos o pensamento da autora com mais clareza em sua obra “Linguística Aplicada: suas faces e interfaces”, na qual apresenta o estudo de Terzi, uma descrição e análise irrefutáveis dessas inevitáveis relações entre escrita e contexto, e sobretudo do direcionamento que o mesmo pode proporcionar na sala de aula. O projeto desenvolvido foi o Programa Alfabetização Solidária, realizado no município de Inhapi, situado no semiárido alagoano. As análises realizadas com base em um jornal local criado por um grupo de jovens que participou, como alfabetizador, do AlfaSol, revelaram que “[...] as comunidades atendidas não incorporam passivamente, em seu cotidiano, os usos da escrita introduzidos. Ao contrário, elas, de maneira criativa, transformam o conhecimento adquirido sobre a escrita adaptando-o a seus interesses e propósitos” (TERZI, 2007, p. 179).

Apesar das notórias contribuições no que concerne à compreensão do ambiente escolar e das necessidades dos sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, trazer para a escola essa nova concepção constitui um desafio, devido ao fato de eu, assim como outros professores, estarmos inseridos em um histórico de educação tradicional, que acaba por limitar a nossa visão. Na verdade, todo meu percurso na educação, desde o princípio dessa trajetória enquanto aluna até a minha postura hoje, como professora de Língua Portuguesa, seguiu os pressupostos do letramento autônomo. Foi somente ao debruçar-me sobre os estudos do letramento ideológico que passei a avaliar minhas práticas, compreendendo que a percepção de língua incutida em mim era pautada em um conceito tradicional e, por conseguinte, requeria uma libertação dessas amarras.

É importante salientar, entretanto, que, apesar das divergências entre essa nova concepção de letramento ideológico com a sua natureza social e o letramento autônomo, Street não propõe uma dicotomia entre as abordagens, mas a integração dos trabalhos efetuados entre as duas concepções. Todavia, rejeita que os aspectos cognitivos da leitura e da escrita sejam, sobretudo, associados ao letramento, mas entende-os como constitutivos de uma ideologia. A esse respeito, apresenta a seguinte ponderação:

[...] Os que aderem a um modelo ideológico não negam a importância dos aspectos técnicos da leitura e da escrita, tais como a decodificação, correspondência som/forma e “dificuldades” de leitura, mas sustentam que esses aspectos do letramento estão sempre encaixados em práticas sociais particulares – o processo de socialização por meio do qual a leitura e a escrita são adquiridas e as relações de poder entre grupos

engajados em práticas letradas diferentes são cruciais para o entendimento de questões e “problemas” específicos. (STREET, 2014, p. 161, grifos do autor).

Diante dessa compreensão, entendemos que a crítica está no foco que se dá aos aspectos técnicos da leitura e da escrita, privilegiando-se sempre a forma, o que não condiz com os objetivos da aprendizagem da língua, que devem ser baseados na comunicação, no seu caráter discursivo e nos significados da linguagem.

Os estudos aqui discutidos contribuíram no sentido de elucidar as questões sobre os letramentos sociais, reconhecendo a multiplicidade de práticas letradas na sala de aula e fora dela para posteriormente decidir sobre qual letramento é mais adequado àquele contexto. Esta escolha deve ser consciente e objetiva, considerando a heterogeneidade da língua e dos sujeitos, auxiliando os alunos no reconhecimento e propagação de suas práticas de letramento em vez da sua negação. Acredito, então, na necessidade dessa mudança de atitude, que implica em contestar a negligência<sup>5</sup> das instituições de ensino, assim como assumir nossa responsabilidade como docentes para atingir uma educação inclusiva que considere as especificidades da população escolar e do seu meio social.

### 2.3.3 Novos Letramentos: múltiplos, multissemióticos, críticos e protagonistas

Nesta subseção, discorro sobre o advento dos Novos Letramentos, trazendo as contribuições dos estudos de Rojo (2009, 2012) para respaldar as discussões pretendidas. Dentro dessa concepção, entendemos a relevância de voltar nossa atenção ao trabalho com os letramentos digitais, apresentados a partir das reflexões de teóricos como Araújo (2007); Braga (2007); Gomes (2011); e Sousa (2007), conferindo destaque para o gênero narrativas digitais, que será abordado aqui considerando as ponderações de Almeida/Valente (2012); e Albuquerque (2012); Carvalho (2008).

Ao atentarmos para a realidade da educação nas escolas públicas atuais, podemos perceber que um significativo número de crianças e adolescentes tem vivenciado experiências frustrantes de insucessos em termos de aprendizagem. Essa situação frequentemente os conduz à desmotivação. Muitas vezes, devido às sucessivas reprovações, acabam abandonando a escola por não haver estímulo para suas vidas no que se transmite ali, já que as atividades

---

<sup>5</sup>A negligência das escolas e o despreparo dos professores ao lidar com as necessidades dos alunos rurais são entendidos aqui, de acordo com os estudos de Souza (2011), não apenas como responsabilidade dessas instituições de ensino ou de seus docentes, mas também do governo, pela ausência de políticas públicas educacionais que contemplem as características do meio rural e de uma formação continuada adequada a essa realidade.



desenvolvidas na instituição são dissociadas da realidade vivenciada no dia a dia desses jovens estudantes, e, portanto, não lhes faz sentido.

De acordo com Rojo (2009), apesar dos esforços do Brasil para garantir o acesso universal da população ao ensino fundamental público, esse histórico de resultados insatisfatórios tem alcançado todo o país no último século, informação obtida por meio de exames e avaliações nacionais e internacionais como o SAEB (Sistema Nacional de Educação Básica), o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), e o PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes). Dentre as iniciativas governamentais para promover a inclusão e reduzir esses fracassos escolares, destaca-se a criação de alguns programas de incentivo, como os da universalização de acesso a livros PNLD (Programa Nacional do Livro Didático), PNLEM (Programa Nacional do Livro de Ensino Médio), e PNBE (Programa Nacional da Biblioteca Escolar); o da merenda escolar; o da bolsa família; o da universidade para todos; dentre outros. Entretanto, tais propostas, mesmo facilitando o acesso, não asseguravam a permanência desses estudantes na escola e nem asseveravam boa qualidade de ensino.

Direcionada ainda pelos estudos acima mencionados, tomo ciência de que os empreendimentos para a revogação desses processos de exclusão promoveram, de fato, um considerável aumento do ingresso à escola pública pelas classes sociais menos favorecidas. Esse evento, conseqüentemente, trouxe para a sala de aula um leque de valores, traços culturais, linguagens, dentre outras características das culturas locais, que refletiam na diversidade de letramentos praticados pelos alunos. Por conseguinte, adentraram à escola também os conflitos gerados pelo embate das práticas letradas das comunidades com as práticas valorizadas pela instituição. Dessa forma, deu-se a negação e rejeição dos letramentos populares tão difundidos entre os jovens.

Os pesquisadores voltados aos estudos dos Novos Letramentos, um Grupo de Nova Londres (GNL)<sup>6</sup>, partem da cultura dos grupos sociais e afirmam pela primeira vez, em 1996, num colóquio em Nova Londres, a necessidade de uma Pedagogia dos Multiletramentos, alegando que o trabalho em sala de aula com as novas TICS (tecnologias da informação e da

---

<sup>6</sup>De acordo com Rojo (2012) o Grupo de Nova Londres (GNL) foi um grupo de pesquisadores dos letramentos (dentre eles, Courtney Cazden, Mary Kalantzis, Norman Fairclough, Jim Gee, Gunther Kress, Allan e Carmen Luke e Martin Nakata) que, reunidos em Nova Londres (essa é a razão do seu nome), publicou um manifesto “*A Pedagogy of Multiliteracies – Designing Social Futures*” (“Uma Pedagogia dos multiletramentos – desenhando futuros sociais”). Nesse manifesto, o grupo afirmava a necessidade de a escola tomar como sua responsabilidade o trabalho com os novos letramentos emergentes na sociedade contemporânea, devido às Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICS), incluindo também a grande variedade de culturas presentes na sala de aula. O grupo, em que muitos dos membros eram originários de países que vivenciam confrontos culturais, apontava para o aumento da violência social e comprometimento do futuro da juventude se tais questões fossem ignoradas em sala de aula (CF. ROJO, 2012, p. 11-12).

comunicação), juntamente com a variedade de culturas de um mundo globalizado, contribuiriam com a diminuição da violência social. Portanto, a realidade da exclusão das práticas sociais dos nossos alunos pode estar diretamente relacionada com os fracassos na educação das escolas públicas brasileiras, o que deve nos levar a uma reflexão necessária sobre a escola adotar um olhar mais sensível ao contexto social que se encontra fora dela, a comunidade. Esse processo é caracterizado por Bernard Lahire da seguinte forma:

Os casos de fracassos escolares são casos de solidão dos alunos no universo escolar: muito pouco daquilo que interiorizam através da estrutura de coexistência familiar lhes possibilita enfrentar as regras do jogo escolar (os tipos de orientação cognitiva, os tipos de práticas de linguagem, os tipos de comportamentos próprios à escola), as formas escolares de reações sociais. [...] Estão portanto sozinhos e como que alheios diante das exigências escolares. Quando voltam para casa, trazem um problema (escolar) que a constelação de pessoas que os cerca não pode ajudá-los a resolver: carregam sozinhos, problemas insolúveis (BERNARD LAHIRE, 1995, p. 19 *apud* ROJO, 2009, p. 22-23, grifos do autor).

Partilho das ideias do autor quando este reflete sobre a situação de solidão dos alunos, ao se verem imersos num cenário que não lhes é comum, sem ajuda para compreender o bombardeio de informações que, muitas vezes, desconhecem e não se interessam em conhecer porque não condiz com o contexto deles. Logo, se tornam vítimas de outra exclusão, dessa vez camuflada, mas que acaba por torná-los invisíveis, à medida que têm sua cultura e sua história de vida ignoradas. Os dados evidenciam que cabe uma revisão dos letramentos dominantes na escola, na tentativa de evitar essa negligência com o outro, o que implica em mudanças urgentes para “recobrir os usos e as práticas sociais de linguagem que envolvem a escrita de uma ou de outra maneira, sejam eles valorizados ou não valorizados, locais ou globais, envolvendo contextos sociais diversos” (ROJO, 2009, p. 98).

Na verdade, conforme Kleiman, a escola tem valorizado apenas um tipo de prática de letramento, a alfabetização, a aquisição do código, cobrado como o único requisito para se obter progresso nessa instituição social. Esse letramento é considerado dominante por representar as culturas valorizadas, cosmopolitas, patrimoniais, que conferem status à instituição que o propaga (KLEIMAN, 1995).

Sabemos, entretanto, que cotidianamente os alunos estão envolvidos em contextos sociais, como a família, o trabalho, a igreja, a comunidade como um todo, onde, de fato estão ligados ao conjunto de práticas sociais relacionadas à leitura e à escrita. Seja escrevendo uma letra de rap, um e-mail a um amigo, uma lista de compras, lendo um livro ou uma mensagem nas redes sociais, assistindo a um documentário, todas essas práticas e muitas outras, mediadas pela leitura e escrita de textos verbais e não-verbais, são práticas de letramento.

Além disso, é necessário levar em consideração que as duas últimas décadas têm trazido para o mundo contemporâneo muitas mudanças, fruto da globalização. E, de acordo com Rojo (2009), dois aspectos devem ser destacados devido à relevância que representam nesse processo: as mudanças referentes aos meios de comunicação e à circulação da informação, fatores que influenciaram a vida dos jovens na atualidade, que passaram a ter acesso à informação de forma quase que instantânea por meio de diferentes mídias, enquanto a escola continua privilegiando o impresso.

Segundo o que se pontua nos estudos dos Novos Letramentos, o crescimento constante de acesso às tecnologias digitais da comunicação e da informação, por meio de suportes como computadores, celulares, televisões digitais, entre inúmeros outros, resultou em transformações significantes sobre os letramentos, como: a) *a intensificação e a diversificação da informação* – são mudanças nos meios de comunicação analógica e digital que implicam em novas maneiras de ler, escrever e compartilhar textos na sociedade; b) *a diminuição das distâncias espaciais* – são as mudanças geográficas, por conta da evolução nos meios de transporte, e também culturais e informacionais, com os novos meios de comunicação digital e virtual; c) *a diminuição das distâncias temporais* – são as mudanças na velocidade da informação e; d) *a multissemiótica* – são as mudanças nos modos de significar o ato da leitura proporcionadas pelo texto eletrônico com as possibilidades “multimidiáticas e hipermediáticas”, que agora oportunizam a relação de várias modalidades como a imagem, o som e a escrita (CF. ROJO, 2009, p. 105).

Adaptar-se a essas transformações contempla uma das principais responsabilidades da escola, uma vez que é seu papel possibilitar a inserção dos alunos nos mais variados contextos sociais que utilizam a leitura e a escrita, “de maneira ética, crítica e democrática” (Ibid., p. 107), por isso deve-se considerar as culturas locais e populares desvalorizadas.

Contudo, para assegurar a participação desses sujeitos nessas novas práticas sociais, a autora explica que é preciso que a educação linguística leve em conta Novos Letramentos, que alcancem essas transformações do mundo contemporâneo: a) *os letramentos múltiplos* – implicam em considerar a heterogeneidade característica do ambiente escolar e cumprir seu papel de inclusão, colocando em contato os letramentos das culturas locais e de seus agentes (professores, alunos e comunidade) e os letramentos universais, institucionais e valorizados; b) *os letramentos multissemióticos* – implicam no conhecimento e nas capacidades relativas a outros meios semióticos, que não somente a escrita, necessários no uso da linguagem em consequência dos avanços tecnológicos, como as cores, as imagens, os sons etc., que estão cada vez mais presentes nos textos contemporâneos que circulam na escola e; c) *os letramentos críticos e protagonistas* – implicam em lidar de maneira ativa e reflexiva com a tão vasta

quantidade de textos aos quais somos expostos no mundo altamente “semiotizado” da globalização, aprendendo a fazer escolhas éticas entre os discursos que nele circulam, “problematizando o discurso hegemônico da globalização e os significados antiéticos que desrespeitam a diferença” (ROJO, 2009, p. 107-108). Considerando esses letramentos, a escola terá mais condições de atingir seu objetivo, que é formar cidadãos democráticos e protagonistas.

Diante dessa necessidade de renovação das propostas pedagógicas, para que pudessem abranger a multiplicidade de letramentos e dos novos gêneros que passaram a circular na escola, comecei a rever minhas práticas e pensar na responsabilidade inerente ao professor, que tem como uma de suas atribuições fundamentais propiciar a inclusão, cumprindo, assim, as exigências de uma formação voltada aos interesses da sociedade atual. Por isso, na subseção a seguir, me propus a promover um trabalho com o letramento digital, sobre o qual tento fazer algumas ponderações a respeito das contribuições que as novas formas de usar a linguagem podem conferir ao ensino/aprendizagem da Língua Portuguesa.

### 2.3.3.1 Letramento digital: uma possibilidade de inclusão social

As transformações advindas de uma sociedade cada dia mais tecnológica repercutiram nas formas de interação, entre elas as da leitura e da escrita, em que os sujeitos passaram a se envolver, conforme já discutido nos estudos dos Novos Letramentos, fazendo uso de variados gêneros textuais criados, modificados ou adaptados para o suporte, como o e-mail, o blog, o chat e as narrativas digitais, dentre tantos outros. A exemplo disso, basta apurar a visão para o que acontece na sala de aula e logo percebemos quão imersos no mundo virtual eles estão. Tal certificação conduziu-me à reflexão sobre o uso dessas formas de comunicação na internet para o ensino de língua materna.

Foi, então, no diálogo com os alunos que busquei orientação para realizar as escolhas apresentadas neste texto. E, para contemplar também as metas apontadas pela Pedagogia dos Novos Letramentos, foi empreendido aqui o trabalho da Língua Portuguesa operando no letramento digital com as múltiplas semioses, tais como imagem, áudio, vídeo – outras linguagens – que possibilitam o estudo da língua num contexto dinâmico e atual, característico da juventude contemporânea.

No entanto, Braga (2007) descreve que a disseminação dos novos gêneros digitais, principalmente os mais informais, como as conversas nas salas de bate-papo, desencadearam nesse meio uma apreensão com a escrita considerada adulterada, por não condizer com a escrita formal, que é valorizada socialmente por todos. Esse modelo de comunicação foi denominado

“internetês”. Pereira/Moura (2005 *apud* SOUSA, 2007, p. 200) ressaltam que a linguagem utilizada nesse espaço objetiva o diálogo, e por isso “se reveste de características linguístico-discursivo-processuais específicas, a fim de possibilitar os efeitos de sentido dessa nova interação”. Logo, os adolescentes têm ciência dessas variedades distintas de linguagem, que se usa na escola e na internet, e tal preconceito poderia ser evitado a partir de uma consciência linguística que respeitasse as variedades.

Alguns fatores revelam as contribuições da mediação tecnológica nas práticas comunicativas. Dentre eles, destaca-se a relação do gênero textual e suporte, pois um se molda ao outro, o que implica dizer que os textos que circulam no meio digital “exploram a linguagem eletrônica em todas as suas possibilidades com fotos, vídeos e outros recursos” (SOUSA, 2007, p. 201), assim, tornam-se mais atrativos aos usuários e proporcionam experiências de leitura mais prazerosas e menos complexas por não serem tão marcadas pelos valores privilegiados das instituições dominantes, possibilitando assim a inclusão dos grupos menos letrados.

Outro aspecto característico dessa modalidade que merece atenção é a ampliação da dialogicidade, que se distingue da escola por ser estendida na internet, considerando-se que a possibilidade de escrever para interlocutores que irão interagir é bem mais atrativa e estimulante do que escrever para um professor que assume o papel simplesmente de avaliador na interação verbal.

Assim, o trabalho com as novas tecnologias é, acima de tudo, uma oportunidade de propor “situações de ensino significativas, que mantenham o caráter comunicativo da linguagem” (VIEIRA, 2005, p. 201 *apud* SOUSA, 2007, p. 202), visto que na internet se escreve para um interlocutor real e, portanto, se escreve muito mais e de forma ativa no processo de comunicação verbal.

Por conseguinte, mediante a compreensão da relevância de se considerar os letramentos digitais na educação, algumas iniciativas governamentais também vêm atuando para possibilitar a inclusão das novas tecnologias, como o PROINFO (Programa Nacional de Informática na Educação), criado com o objetivo de proporcionar ferramentas de apoio ao processo de ensino-aprendizagem, trazendo para a escola pública novas tecnologias de informação e comunicação.

No entanto, à semelhança do que aconteceu com os programas de inclusão na escola que garantiram o acesso, mas não a qualidade do ensino, as propostas de integração das tecnologias com as práticas docentes ainda deixam muitas lacunas no processo de formação de professores para o uso desses recursos. Para repensar as práticas pedagógicas e planejar transformações visando uma aprendizagem voltada para um contexto real, faz-se necessário entender a tecnologia não somente como ferramenta facilitadora na ministração de aulas, mas

também como uma ponte de ligação entre as relações interculturais, por possibilitar novas formas de comunicação que envolvem outras linguagens além da escrita.

A participação de professores capacitados nesse processo é imprescindível, para que atuem como orientadores dos alunos no universo das mídias digitais repleto de tanto conteúdo e tanta informação, auxiliando-os em suas escolhas e no julgamento das mesmas para que, como ressalta Gomes (2011, p. 14), não sejam “meros consumidores de informação”, com práticas ingênuas de usuários da *web*, mas para que possam refletir sobre o que leem, passando a adotar, assim, uma atitude de sujeito crítico e consciente. Nesse sentido, retomo ainda as palavras do autor quando este adverte que “não é o simples acesso às tais ferramentas que pode trazer algum benefício ao aluno, ao cidadão, mas sim o uso que se fizer delas” (Ibid., p. 14). Então, compete a escola sugerir usos realmente sociais da tecnologia contemporânea que confirmam aos alunos o papel de protagonistas na triagem dos caminhos que pretendem percorrer e nas suas produções na *web*, praticando ativamente sua cidadania. Reiterando o que diz o estudioso, Braga alega que:

A tecnologia, assim como qualquer produto social, não é por si só positiva ou negativa. Seu resultado prático vai depender grandemente do tipo de uso que dela fazemos. Nessa direção, os recursos oferecidos pela tecnologia de comunicação digital podem tanto mudar a sociedade, ampliando a possibilidade de acesso dos grupos excluídos, como aumentar ainda mais a distância e a exclusão existente. A constatação de que esses resultados podem seguir direções completamente opostas reforçam a necessidade de incluirmos de uma forma crítica o letramento digital em nossas práticas educativas (BRAGA, 2007, p. 189).

Na incorporação da teoria estudada e da prática em sala de aula, nos tornamos cientes de que a inserção das novas tecnologias não oferece a resposta para os problemas educacionais, mas compreendemos que essas mudanças precisam ser acompanhadas para, de acordo com Sousa (2007), promover a cidadania dos alunos, ampliando suas competências discursivas a partir das práticas discursivas digitais. Da mesma forma, urge a necessidade de formações para que os professores possam trabalhar a leitura e a escrita com os gêneros digitais, voltadas ao caráter comunicativo da linguagem, para então proporcionar a inclusão digital, na tentativa de alcançar o propósito mais nobre da escola: a inclusão social.

Foi considerando tais necessidades e o impacto causado pelas mídias digitais na sociedade que reconheci as contribuições de trabalhar o letramento digital com foco no gênero narrativas digitais, porque este possibilita o uso das multimodalidades na educação, explorando seu potencial de forma significativa.

### 2.3.3.2 Narrativas digitais: conceito, estrutura e contribuição na construção do conhecimento

As considerações deste subitem do trabalho tiveram como base de desenvolvimento as orientações dos estudos de Almeida/Valente (2012); Albuquerque (2012); e Carvalho (2008). As contribuições dos referidos teóricos me possibilitaram conceituar e tratar dos elementos que compõem as narrativas digitais, além de apresentar algumas aprendizagens advindas da proposta pedagógica de ensino com essas narrativas.

Ao pensar no percurso histórico das narrativas na sociedade, deparo-me com a evolução desse gênero, que principiou com o ato de contar histórias oralmente e, com o advento da escrita, passou a ser através de registros. Hoje, com o surgimento do computador, e, por conseguinte, das multimídias, as narrativas contam com diversos suportes e mesclam som e imagens fixas ou animadas na sua composição.

Segundo Carvalho (2008), contar histórias no século XX pressupõe dispor de um recurso indispensável: a imagem. Logo, a palavra oral e a palavra escrita, apesar da relativa importância que exercem para a comunicação, não são mais protagonistas exclusivas na sua construção. A autora reitera tal assertiva ressaltando a influência dos recursos audiovisuais que agiram de forma a transformar alguns gêneros, como o jornal, um texto literário ou uma história, que antes eram exclusivamente impressos, mas são dificilmente dissociados de outras linguagens audiovisuais na contemporaneidade.

Entretanto, essa realidade ainda se encontra distante das salas de aula, que acabam por desconsiderar práticas que envolvam o uso da tecnologia. O que ocorre muitas vezes é justamente o oposto, pois o uso de recursos tecnológicos, como celulares do tipo smartphones, acaba sendo proibido nas aulas. Os alunos não produzem e, quando o fazem, a atividade é vista por eles como entediante e desmotivadora, porque nada tem a ver com a realidade e com os interesses de jovens que nasceram em uma era digital, e, portanto, estão imersos em um mundo tecnológico de informação rápida e atrativa.

Atualmente, as facilidades de acesso e a diversidade de produtos tecnológicos trouxeram outras possibilidades para o ensino de Língua Portuguesa, em especial para a atividade de produção textual, como as narrativas digitais, uma prática que não apresenta dificuldade para os professores e é condizente com a realidade do aluno.

Associado às contribuições advindas do trabalho com as narrativas digitais como proposta pedagógica, Carvalho (2008, p. 87) acrescenta que “a tecnologia digital pode ser aproveitada de forma criativa e inovadora para dar vida às classes de comunicação e expressão,

geografia, história, estudos sociais”. Além dessas observações, também é importante acentuar outras relevâncias características do gênero: a ruptura da hierarquia, na qual o professor deixa de ser detentor do conhecimento e o aluno, um mero receptor passivo (um ser que não sabe, apenas obedece); e o incentivo na contestação da hegemonia do saber escolar, por considerar outras formas de comunicação não valorizadas pela instituição.

Braga (2007, p. 181) afirma que “o comprometimento com a educação crítica e com a construção de uma sociedade mais igualitária demanda ações em duas direções: acesso ao conhecimento e reflexão social crítica”. Esses objetivos podem ser alcançados com a criação de histórias individuais ou coletivas, por proporcionar o movimento de interação com o outro, o conhecimento das características culturais e sociais da própria realidade, assim como do autoconhecimento. Portanto, através das narrativas digitais, os alunos conseguiriam divulgar suas vozes, assumindo a postura de sujeitos críticos e protagonistas das próprias histórias, decidindo o que querem contar, à medida que realizam suas escolhas, expõem o seu ponto de vista e desenvolvem uma relação lógica de texto, som e imagem.

Os autores Almeida e Valente (2012) esclarecem que a intenção de trabalhar com narrativas digitais é justamente a de aproveitar o potencial das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) no desenvolvimento de atividades pedagógicas para construir novos conhecimentos. O que é afirmado pelos autores:

Com a produção destas narrativas, conceitos são explicitados, e a narrativa passa a ser “*uma janela na mente*” do aluno, de modo que o professor possa *entender e identificar os conhecimentos do senso comum* e, com isso, possa intervir, auxiliando o aprendiz na análise e depuração de aspectos que ainda são deficitários, *ajudando-o a atingir um novo patamar de compreensão do conhecimento científico* (ALMEIDA; VALENTE, 2012, p. 58, grifos do autor).

Portanto, pelo menos três contribuições podem ser consideradas no processo de ensino e aprendizagem desse novo gênero: o conhecimento da produção em si, o uso das tecnologias na sua elaboração e a análise do conteúdo da narrativa, criando condições para que o aprendiz possa construir novos saberes. Assim, o aluno terá a possibilidade de produzir a narrativa e de ter o domínio da tecnologia para a sua construção, além de adquirir e refletir sobre os conteúdos utilizados, sobre si e sobre o mundo.

Também conceituado por Carvalho (2008) na perspectiva educacional, o gênero digital foi considerado pela autora como uma forma mais ampla e contemporânea das narrativas, que sempre fizeram parte da história da sociedade:



A construção e produção de narrativas digitais se constituem num processo de produção textual que assume o caráter contemporâneo dos recursos audiovisuais e tecnológicos capazes de modernizar “o contar histórias”, tornando-se uma ferramenta pedagógica eficiente e motivadora ao aluno, ao mesmo tempo em que agrega à prática docente o viés da inserção da realidade tão cobrada em práticas educativas (CARVALHO, 2008, p. 88).

Conforme pode ser observado nessa consideração, as narrativas digitais são um novo gênero textual. Elas contemplam o mundo contemporâneo por conterem novas linguagens e fazerem uso da tecnologia, tornando-se, portanto, um meio importante para alcançar os alunos e trabalhar a produção escrita.

Para auxiliar os alunos na elaboração de narrativas mais expressivas, atraentes e significativas, Lambert (2010 *apud* ALBUQUERQUE, 2012, p. 38) elaborou uma abordagem de criação de narrativas digitais que apresenta sete passos: 1) Apropriando-se de suas ideias – consiste em amadurecer as ideias que constituirão as narrativas; 2) Apropriando-se de suas emoções – consiste na escolha das emoções que serão incluídas nas narrativas ; 3) Encontrando o momento – criar uma lição para ser expressada com a narrativa; 4) Vendo sua história – consiste na escolha das imagens; 5) Ouvindo sua história – consiste na escolha do som coerente com a narrativa; 6) Montando sua história – consiste na união dos elementos para a composição da história; 7) Compartilhando sua história – é a escolha do momento de apresentar a narrativa.

O roteiro descrito acima traz orientações que norteiam o produtor, o aluno, no momento de imaginar e criar sua narrativa digital. E, dessa forma, passa a ser um instrumento potencializador nas práticas pedagógicas dos professores, contribuindo para o desenvolvimento dos conhecimentos do gênero e do seu suporte, considerando as práticas letradas dos alunos, mas, acima de tudo, ampliando a visão crítica ao escrever sobre si, sobre o seu ambiente e seus valores.

### 3 METODOLOGIA

Neste capítulo, apresento os procedimentos metodológicos adotados para o desenvolvimento desta pesquisa. Eles se encontram organizados da seguinte maneira: 3.1 A natureza da pesquisa; 3.2 O contexto da pesquisa; 3.3 Os participantes: os alunos e o professor/pesquisador; 3.4 Os procedimentos geradores de registros; 3.5 As sequências didáticas: fase de exploração e fase de aplicação; 3.5.1 A sequência didática de exploração: descrição e reflexões; 3.5.2 Sequência didática de aplicação: reconstruindo nossas memórias.

Como ponto de partida, retomo as questões de pesquisa levantadas através das informações resultantes da interação com os sujeitos/alunos da pesquisa: 1) Sendo a língua um locus privilegiado para as operações de construção, manutenção e segregação da memória social, de que maneira o trabalho de leitura e escrita em uma perspectiva multimodal e multicultural poderia contribuir para o resgate da memória e da história dos alunos de uma escola de Ensino Fundamental no povoado Baixa da Onça, no contexto das festas juninas?; 2) Como a tecnologia pode colaborar nesse processo de desenvolvimento da habilidade da produção textual escrita?

Para esta etapa introdutória, considero relevante também reaver os objetivos propostos para este trabalho: a) Objetivo geral: desenvolver uma proposta didática que promova um resgate da memória e da história do povoado Baixa da Onça, no contexto das festas juninas, à luz dos Novos Letramentos e de abordagens críticas do letramento; b) Objetivos específicos: 1) Desenvolver habilidades linguísticas e discursivas para práticas de entrevistas, a fim de que os alunos do 9º ano possam conhecer as histórias locais; 2) Trabalhar as narrativas orais coletadas dos membros do povoado Baixa da Onça como fonte de resgate das memórias, que serão ressignificadas nas produções textuais dos alunos; 3) Trabalhar habilidades de produção escrita articuladas com as linguagens audiovisuais como recursos expressivos para a criação de hipermídias das narrativas digitais; 4) Perceber, tanto no processo de desenvolvimento da proposta didática como no seu produto final, se as reações dos alunos às atividades desenvolvidas nas aulas provocam mudanças das entoações avaliativas depreciativas que eles primeiramente manifestaram em relação à realidade local rural; 5) Acompanhar como os alunos respondem às demandas da proposta que envolvam o uso da tecnologia.

### 3.1 A natureza da pesquisa

Na pesquisa científica, a escolha metodológica é de fundamental importância, visto que propicia as condições necessárias à construção e aplicação do conhecimento pretendido. A abordagem metodológica desta pesquisa, portanto, é de natureza qualitativa, pois o foco do nosso estudo está no processo, naquilo que está ocorrendo, e não apenas no produto ou resultados finais. As perguntas que movem esta pesquisa são: o que caracteriza este fenômeno? O que está acontecendo neste momento? Como tem evoluído? Outra característica da pesquisa qualitativa é a maneira como coletamos, registramos e trabalhamos os dados coletados.

Para compreender melhor a necessidade de adotar a abordagem de natureza qualitativa, busquei observar as razões do surgimento desse novo paradigma que, segundo Fritzen, “decorre da incapacidade de utilização do método da generalização e da formalização, consolidado nas ciências exatas e naturais, no estudo das ciências humanas e seu objeto – o homem” (FRITZEN, 2012, p. 35). Como a abordagem qualitativa é voltada para o social, ela visa entender os sentidos atribuídos pelos sujeitos às suas ações dentro de um contexto, que é exatamente a pretensão desse estudo, voltado para a comunidade escolar e seus valores, hábitos, crenças, práticas e comportamentos, que serão observados e fornecerão dados para que possamos interpretar os resultados obtidos, considerando as percepções do pesquisado, o aluno. É o que assevera Fino (2008):

Que outra maneira, que não a de sondar diretamente a complexa realidade social que constitui uma turma, por exemplo, será mais adequada para compreender esses pontos de vista dos seus nativos – alunos e professores – e poder descrever e interpretar as suas práticas [...] (FINO, 2008, p. 4).

André chama a atenção para a forma ampla e genérica do termo “pesquisa qualitativa”, que, para alguns estudiosos, se enquadra em diferentes tipos. Num sentido bem popularizado, a pesquisa qualitativa é identificada como aquela que não envolve números, ou seja, qualitativo é o oposto de quantitativo. A autora afirma também que “essa oposição qualitativo-quantitativo parece estar superada, visto que o número pode ajudar a explicitar a dimensão qualitativa” (ANDRÉ, 1995, p.24). Portanto, ela sugere o uso de denominações mais precisas para determinar os diferentes tipos de pesquisa qualitativa, como: pesquisa etnográfica, do estudo de caso, da pesquisa participante e da pesquisa-ação etc.

Eu reservaria os termos quantitativo e qualitativo para diferenciar técnicas de coleta, ou melhor, para designar o tipo de dado obtido, e utilizaria denominações mais precisas para determinar o tipo de pesquisa realizada: histórica, descritiva, participante, etnográfica, fenomenológica etc. (ANDRÉ, 1995, p. 25).

Dentre os vários tipos de pesquisa qualitativa, alguns já mencionados aqui, optei pela pesquisa do tipo etnográfico, por ser uma das suas principais características a preocupação que um estudioso da etnografia tem com os sentidos construídos entre as pessoas ou o grupo de pessoas pertencentes a uma determinada comunidade. Pensando em meu contexto de sala de aula, no qual percebi, em meus alunos pertencentes à zona rural, indiferença, insatisfação ou negação com eles próprios e com sua cultura, refleti que é justamente essa aproximação com o educando/pesquisado, suas experiências e o mundo que o cerca, que o professor/pesquisador deve tentar apreender e descrever a partir da visão pessoal desses participantes, na tentativa de descobrir novas opiniões, avaliações e definições, novas formas de entender a realidade.

De fato, há inúmeras particularidades da pesquisa de natureza etnográfica que nos conduzem ao entendimento de que sua escolha é a mais adequada quando se pretende fazer pesquisa das práticas escolares. André (1995, p. 28) corrobora essa relevância desde as técnicas associadas à etnografia, como “a observação participante<sup>7</sup>, a entrevista intensiva<sup>8</sup> e a análise de documentos<sup>9</sup>”, até alguns conceitos para o uso dessas técnicas: o princípio da interação constante entre pesquisador e o sujeito pesquisado; a ênfase no processo, naquilo que está ocorrendo e não no produto ou nos resultados finais; a preocupação com o significado; o trabalho de campo; a descrição e a indução; e, finalmente, a busca por formulação de hipóteses, conceitos e teorias.

É importante ressaltar, então, que a abordagem etnográfica oferece relatos do sociocultural dos alunos e das suas práticas de letramento dentro do seu próprio contexto, exigindo que sejam feitos registros como: registros de campo, entrevistas, análises de documentos, fotografias e gravações que servirão de suporte para que o professor/pesquisador possa entender, analisar, compreender melhor esse contexto, de acordo com André (1995, p. 38), “deixando que o leitor decida se as interpretações podem ou não ser generalizáveis, com base em sua sustentação teórica e sua plausibilidade”.

Dentre os listados acima, um dos procedimentos mais relevantes para este trabalho é a entrevista, por ser a melhor alternativa para alcançar o principal objetivo desta pesquisa: reaver a memória da comunidade. Para tal propósito, era preciso entrevistar as pessoas. Então, percebi que, na verdade, estava utilizando a etnografia combinada com a abordagem das Histórias de

---

<sup>7</sup>O termo é usado por André (1995, p.38) e, de acordo com a referida autora, parte do princípio de que o pesquisador tem sempre um grau de interação com a situação estudada, afetando-a ou sendo por ela afetado.

<sup>8</sup>A entrevista intensiva tem a finalidade de aprofundar as questões e esclarecer os problemas observados (ANDRÉ, 1995).

<sup>9</sup>Esses documentos são usados no sentido de contextualizar o fenômeno, explicitar suas vinculações mais profundas e completar as informações coletadas através de outras fontes (ANDRÉ, 1995).

vida. Os alunos foram pesquisadores das histórias de vida da comunidade e ressignificaram-nas para eles.

O que me conduziu a tais abordagens foi a escolha de trabalhar o ensino de leitura e escrita a partir das práticas sociais situadas com sentido no contexto. Entretanto, a troca com os estudantes daquela comunidade rural me levou à compreensão de que eles rejeitam o próprio contexto, que é a cultura do povoado onde residem. A afirmação de que não apreciavam as festas juninas me causou estranheza, por observar justamente o contrário; percebia que eles, na verdade, amavam aquelas comemorações. Ainda que a festa tenha sofrido ressignificações com relação aos estilos de músicas, de roupas, dentre outras características, continuava sendo uma marca muito forte da comunidade. Então, como eu poderia oferecer uma pedagogia ideológica de letramento, se os sujeitos/alunos não conheciam a história do povoado e não aceitavam a cultura local?

Dessa forma, compreendi, como professora/pesquisadora, que se fazia necessário um contato com as histórias de vida da comunidade, um movimento de aproximação crescente, gradual, etnográfico (combinado com a abordagem das Histórias de vida), para tentar ouvi-los, enxergá-los e entendê-los.

Diante do exposto até aqui, fica claro que a escola deve levar em consideração que os costumes do ambiente do aluno influenciam em sua conduta e compreensão dos acontecimentos do mundo, e que a etnografia, enquanto método, é um modo de entender a cultura local, o que pode ajudar na insatisfatória realidade da educação no Brasil hoje. Pretendo, assim, não apenas descrever, mas também interpretar o meu contexto mediante a imersão na cultura local, entendendo minha turma, estudantes de uma comunidade rural, com sua identidade cultural, autônoma e diferenciada. Como confirma André (1995):

[...] Os sujeitos quando entram na escola não deixam do lado de fora aquele conjunto de fatores individuais e sociais que os distinguem como indivíduos dotados de vontade, sujeitos em um determinado tempo e lugar. Identificar essas características situadas e datadas é condição fundamental para se aproximar da “verdade” pedagógica (ANDRÉ, 1995, p. 77).

Finalmente, baseando-me no propósito deste estudo, que busca encontrar alternativas para o redimensionamento do saber e do fazer docentes (repensar), de forma a aprimorar cada vez mais teoria e prática pedagógicas, considero o uso da abordagem metodológica etnográfica, associada à abordagem das Histórias de vida, a mais apropriada, por estudar os sujeitos (alunos) em seu ambiente natural (zona rural), construindo assim uma importante ferramenta para a compreensão e interpretação crítica de minhas experiências.

### 3.2 O contexto da pesquisa

A instituição de ensino participante deste projeto de intervenção está situada na zona rural do município de Arapiraca-AL, no povoado Baixa da Onça, cujo acesso é facilitado devido a uma empresa de transporte coletivo da cidade vizinha, que passa pelo povoado em direção ao centro da cidade. As ruas não têm sistemas de saneamento básico e tampouco são asfaltadas. A maioria do público da escola é proveniente de sítios adjacentes, mas alguns são mais distantes e não são contemplados pelo transporte público, o que dificulta ainda mais o acesso e a permanência dos estudantes nas aulas. Acredito que, associado aos problemas socioeconômicos e à desmotivação com o sistema educacional, o problema de transporte seja mais uma razão que contribui para o aumento do índice de evasão e do fracasso escolar.

A renda de um relevante número das famílias locais é garantida pelas atividades agrícolas, pelo programa federal “Bolsa Família” e por serviços informais. São, portanto, em sua grande maioria, pessoas de baixo poder aquisitivo e vivem na periferia rural. A comunidade conta com um posto de saúde, um posto de atendimento dos Correios inaugurado recentemente e apenas uma escola de Ensino Fundamental I e II, bastante disputada na comunidade. Na falta de vagas, os jovens têm que se deslocar para uma escola da zona urbana.

Outra questão que chama a atenção é a crescente onda de violência<sup>10</sup> e assaltos na região, que, há alguns anos, era caracterizada como pacata. Esses últimos acontecimentos têm se tornado notícia na cidade, influenciado na mudança de atitudes e também na própria cultura, fato exemplificado pelo cancelamento, nos anos de 2014 e 2015, das duas festas comemorativas realizadas no povoado, a festa da padroeira e a festa junina, sendo esta última bastante apreciada por todos, marca muito forte das suas raízes culturais. Segundo alguns relatos dos habitantes, as festas eram bem familiares, com a participação dos moradores, apresentações de danças típicas e da tão esperada quadrilha, realizada na rua principal do povoado, em frente à escola, onde as pessoas se reuniam para dançar, beber, saborear as comidas típicas da época, vender guloseimas nas barracas montadas especialmente nessas datas, soltar fogos ao redor das fogueiras, conversar e contar causos. Atualmente, as festas juninas são comemoradas apenas na escola, com a participação da comunidade (na figura dos pais), que auxilia se encarregando dos

---

<sup>10</sup>Algumas notícias referentes a essa onda de violência que vem aumentando na comunidade podem ser vistas em alguns *sites*, como nos exemplos: “Radialista arapiraquense é baleado durante tentativa de assalto na Baixa da Onça”, disponível no endereço: <<http://minutoarapiraca.cadaminuto.com.br/noticia/12039/2013/10/10/radialista-arapiraquense-e-baleado-durante-tentativa-de-assalto-na-baixa-da-onca>>. Acesso em 12 mar. 2016; “Adolescente é executado no povoado Baixa da Onça”, disponível em: <<http://diarioarapiraca.com.br/editoria/policia/adolescente-e-executado-no-povoado-baixa-da-onca-em-arapiraca/3/12622>>. Acesso em 12 mar. 2016.

ensaios e das confecções de roupas típicas, comparecendo também no dia do festejo para prestigiar os filhos nas apresentações.



Figura 1: Festa de São João comemorada na escola.  
Fonte: Autora, 2016.



Figura 2: Apresentação da quadrilha.  
Fonte: Autora, 2016.

Como a escola está localizada no interior, distante do olhar da maior parte da população, o descaso parece ser ainda maior: há escassez de recursos, a infraestrutura é precária, falta material pedagógico, sem mencionar a má qualidade da merenda. Todos esses problemas somados a atuação de alguns profissionais descompromissados são fatores que agravam ainda mais a realidade já tão vulnerável das crianças e adolescentes que a frequentam e dependem dela para que consigam se inserir em outros contextos sociais.

A escola foi fundada em 1970, com apenas uma sala de aula. Atualmente, é considerada uma instituição de pequeno porte, que funciona em dois turnos e oferece as seguintes etapas: Fundamental I (1º ao 5º ano) no turno vespertino e Fundamental II (6º ao 9º ano) no turno matutino. Na sua entrada há um muro alto, seguido de uma pequena área verde, um *hall*, uma secretaria (que também funciona como sala da direção e coordenação) e, mais à frente, há três corredores, com um total de oito salas de aula, que não comportam a demanda de alunos e estão, na maioria das vezes, superlotadas. Há, ainda, um banheiro para os professores, um pátio coberto e outro descoberto, onde os alunos costumam lanchar. Ao lado do pátio coberto encontra-se a cozinha e os banheiros dos estudantes. Se comparada a outras realidades com as quais já me deparei, considero o ambiente organizado e em boas condições de higiene, apesar de haver falta de água em alguns momentos, o que acaba dificultando o andamento desse trabalho de limpeza. Hoje, o estabelecimento tem quatrocentos e noventa e seis alunos, com média de trinta e dois a quarenta e oito por turma.

Outras dificuldades enfrentadas são decorrentes da falta de estrutura, visto que não há reforma há mais de dez anos. As paredes estão sem pintura, as instalações elétricas são precárias e o telhado encontra-se danificado. O prédio não possui uma quadra poliesportiva para as aulas de Educação Física, o que obriga os alunos a praticarem suas atividades em um terreno de barro cheio de pedras, além da ausência de um laboratório de informática com internet para aulas que envolvam outras linguagens. A sala de leitura é muito pequena, o que impossibilita seu uso para tal fim, funcionando apenas como um depósito para os livros. A falta de um auditório também dificulta o andamento das aulas, pois, ao fazerem uso de alguns recursos tecnológicos, os professores perdem muito tempo na procura, organização e montagem do equipamento. Não há um espaço disponível para o descanso dos docentes, então, na hora do intervalo, ficamos numa sala improvisada que funciona como almoxarifado da escola. Tais fatos podem ser mais observados nas imagens:



Figura 3: Acesso à comunidade Baixa da Onça.



Figura 4: Sala dos professores.



Figura 5: Terreno para práticas de atividades físicas.



Figura 6: Caminho percorrido por alguns alunos até a escola.



Quanto às práticas pedagógicas, pude perceber, a partir de conversas com os colegas professores, que muitos desejam ingressar em cursos de aperfeiçoamento profissional em busca de novos conhecimentos teóricos, visto que já se encontram há algum tempo afastados do meio acadêmico, mas acabam postergando essa busca devido à extensa carga horária (de 40 ou até mesmo 60 horas) em sala de aula. A carência de novos conhecimentos teóricos que nos auxiliem no desenvolvimento de nossas práticas pedagógicas contribui com a visível impassibilidade demonstrada por nossos alunos durante as aulas.

Baseando-me nesse contexto, entendo que, para alcançar efetivamente um ensino de mais qualidade e capaz de proporcionar ao aprendiz as condições necessárias para sua formação, ainda há um longo caminho a ser percorrido, visto que a falta de estrutura do prédio, de material pedagógico adequado e suficiente e de formação continuada de alguns profissionais, além de salas superlotadas e a desmotivação do educando com o sistema educacional, não têm propiciado um ambiente adequado à aprendizagem do aluno. Esses problemas, vinculados a práticas pedagógicas muitas vezes ultrapassadas e vazias de significado para o público a que se destinam, acredito serem as grandes causas do desempenho considerado insatisfatório pelos colegas professores da nossa escola, com base nos resultados de avaliações internas e externas, como o PEQEMA (Programa de Eficiência e Qualidade Educacional do Município de Arapiraca) e a Prova Brasil.

### **3.3 Os participantes: os alunos e o professor/pesquisador**

#### **3.3.1 Os alunos**

A turma participante escolhida para esta pesquisa foi a do 9º ano, que contava inicialmente com trinta e oito alunos (com idades entre 13 e 15 anos). Desses, dois foram evadidos e três transferidos e, por isso, hoje contamos com trinta e três alunos. São estudantes que não apresentam problemas de disciplina, a maioria deles são assíduos, com exceção de um pequeno grupo que reside em sítios mais distantes da escola. A difícil realidade de alguns, que auxiliam os pais nas atividades agrícolas em determinadas épocas do ano, é outro fator agravante para a ausência nas aulas, o que justifica a evasão escolar.

Na sala de aula, apresentam-se dois grupos distintos de alunos: o primeiro de crianças e adolescentes mais tímidos, e o segundo com um perfil mais expansivo, com brincadeiras e algumas discussões durante as aulas. De modo geral, são crianças e adolescentes calmos, que

demonstram respeito pela instituição familiar e pela instituição escolar, talvez pelas relações de poder que elas exercem. A realidade de homem do campo reflete-se no comportamento, nas ideologias e até na aprendizagem desses alunos, que carregam os traços dessa cultura.

Muitas vezes, os estudantes demonstraram insatisfação com minhas práticas pedagógicas, o que ficou evidenciado por fatores como: falta de interação quando questionados, frequente ausência de retorno das atividades direcionadas para realização em casa, aparente desânimo com as aulas. Tais atitudes sempre me causaram inquietação.

Merece atenção também o fato de boa parte desses alunos demonstrar grande apreço pela tecnologia, mais especificamente pelo aparelho celular do tipo smartphone. Após algumas conversas informais, compreendi que o celular era visto por eles como uma das poucas formas de diversão, e também como uma maneira de manter contato com o mundo e outras culturas (dominante, zona urbana, estilos musicais, moda etc.).

É importante ressaltar que muitos deles têm acesso apenas aos bens culturais propiciados pela escola. Certas atividades, como ir ao teatro ou ao cinema, não estão disponíveis na comunidade, são muito dispendiosas e, portanto, não realizadas por eles. São raros os que possuem livros em casa, então o acesso aos livros ocorre especialmente por meio da escola. O conhecimento do contexto socioeconômico dos nossos alunos reforça a enorme responsabilidade social da escola de garantir a inclusão social e cultural, e corrobora também a expectativa de que cabe a essa instituição proporcionar aos alunos a possibilidade de conhecer e participar, considerando o prazer de ser inserido em outras comunidades letradas ou a obrigatoriedade dessa inserção devido às necessidades desses sujeitos.

### 3.3.2 O professor/pesquisador

Minha jornada na área da educação teve início no ano de 2001, quando ingressei no curso de Letras da Universidade Estadual de Alagoas – UNEAL. Os primeiros passos foram mais difíceis, pois a insegurança ainda era muito grande e a situação era bastante diversa da qual eu imaginava na universidade. Hoje, atuo numa escola da zona rural de Arapiraca cujas condições de ensino são ainda muito insatisfatórias. Esse contexto, em conjunto com os transtornos vivenciados por mim devido à aplicação de práticas pedagógicas que não supriam as necessidades dos meus alunos, incomodava-me cada vez mais, a ponto de desencantar com a profissão.

Os alunos mostravam-se, por vezes, insatisfeitos com minhas práticas de ensino e isso ficava bem claro em suas reações de indiferença nas aulas e com a ausência da participação nas

atividades propostas em sala. Foi a partir dessas percepções que me dei conta da dificuldade de refletir sobre minhas experiências, porque conseguia enxergar problemas nos meus alunos, mas não percebia que esses problemas poderiam ser reflexo da minha prática docente.

Hoje, após o ingresso no PROFLETRAS e o encontro com minha orientadora, que me apresentou novos conhecimentos teóricos acompanhantes das mudanças dos paradigmas das práticas pedagógicas, descobri que eu também possuía uma visão tradicional, prescritiva da língua, e, à medida que fui caminhando, compreendi que isso estava enraizado em mim. Passei, então, a lutar contra essa concepção de língua.

Atualmente, tenho a oportunidade de refletir sobre minhas práticas a partir do conhecimento das novas teorias que me norteiam, na tentativa de compreender e interpretar a realidade que me cerca e de descobrir seus múltiplos significados. E é dessa aproximação com o educando, por meio da pesquisa etnográfica, de suas experiências e do mundo que o cerca, que vou tentar apreender e descrever, a partir da visão pessoal desses participantes, novos conceitos e novas formas de entender a realidade deles.

### **3.4 Procedimentos de geração de registros**

Para auxiliar o desenvolvimento desta pesquisa, escolhi trabalhar com algumas técnicas características da pesquisa de caso etnográfico que me possibilitassem gerar registros orientadores na formulação de hipóteses e conceitos, de novas formas de entendimento da realidade dos meus alunos. Adotei nesta pesquisa o termo “geração de registros” em vez de coleta de dados, seguindo os estudos de Fritzen (2012, p. 59), que toma como base os pressupostos teórico-metodológicos de Mason (1996), Erickson (1996) e Cavalcanti (2001), os quais entendem que “o pesquisador não vai a campo para meramente colher dados [...]. Ele gera registros, uma vez que sua presença em campo não é neutra e suas escolhas refletem sua posição epistemológica”. Os instrumentos escolhidos para gerar registros foram:

- a) A observação participante – que permitiu a minha interação, professor/pesquisador, com o aluno/pesquisado e a situação estudada, proporcionando uma aproximação com a realidade local;
- b) Roda de conversa – que me possibilitou chegar muito perto dos alunos, pois puderam expressar suas impressões, seus conceitos e opiniões sobre a temática proposta para discussão;
- c) O diário do professor/pesquisador – que me auxiliou no registro de minhas reflexões, descrições e interpretações daquilo que estava ocorrendo, do processo;

- d) A entrevista – que teve a finalidade de coletar informações, de esclarecer os problemas observados e de aprofundar as questões;
- e) Fotos e gravações em áudio e vídeo – que permitiram a recuperação das entrevistas para o desenvolvimento das narrativas digitais e das memórias sociais, além de completarem as informações coletadas e auxiliarem no registro;
- f) As produções das narrativas digitais – que foram realizadas a partir das entrevistas e por meio das quais poderei fazer minhas análises e refletir os caminhos da sequência didática.

Finalmente, por meio desses procedimentos, geraram-se registros que contribuíram para a compreensão das práticas letradas dos alunos no contexto sociocultural no qual suas histórias e suas memórias estão inseridas, no contexto das festas juninas, que os ajudaram a situarem-se como membros de uma comunidade rural.

### **3.5 As sequências didáticas: fase de exploração e fase de aplicação**

Optei por apresentar em seções separadas duas sequências didáticas que foram elaboradas para a presente pesquisa. A primeira corresponde à fase de exploração, necessária para que eu pudesse compreender o meu contexto de pesquisa, o que estava acontecendo naquele lugar. A segunda diz respeito à fase de aplicação da proposta didática da dissertação propriamente dita. As análises e reflexões da primeira fase levaram-me, posteriormente, à fase de aplicação. A seguir, discorro sobre a fase exploratória.

#### **3.5.1 A sequência didática de exploração: descrição e reflexões**

A fase de exploração que adotei neste estudo visa atender aos questionamentos de pesquisa, que se resumem em encontrar meios para desenvolver o trabalho de leitura e escrita em uma perspectiva multimodal e multicultural, de maneira a contribuir para o resgate da memória e da história dos alunos de uma escola de Ensino Fundamental no povoado Baixa da Onça no contexto das festas juninas. Além disso, aborda-se também como descobrir caminhos, a partir da tecnologia, que colaborem no processo de desenvolvimento da habilidade da escrita.

Para responder a esses questionamentos, compreendi a necessidade de um momento inicial, baseado nos estudos de Fritzen (2012, p. 40), que ressalta “para que tenhamos uma questão de pesquisa, é preciso reconhecer que há um desconhecido, um diferente, mesmo quando o pesquisador pertence à mesma classe social [...]”. Considerei, então, que

indispensável deixar de lado tudo o que eu pensava conhecer a respeito dos meus alunos para olhá-los de muito perto, passar por esse momento de escuridão, de não saber o que está acontecendo. Fritzen (2012, p. 56), citando Erickson (1984), evidencia que “o pesquisador não vai ao campo com uma pergunta particular, mas com uma questão mais ampla: ‘o que está acontecendo aqui?’, isto é, ‘o que está acontecendo no contexto de pesquisa em foco?’”, para refletir sobre as implicações que a pesquisa pode indicar, porque o desafio está, justamente, em descrever, pensar e compreender o contexto em estudo. A autora, citando Winkin (1998), ainda pontua os desafios da etnografia, definindo-a como:

Uma arte de uma disciplina científica, que consiste em *saber ver*. Em seguida uma disciplina que exige *saber estar com*, com outros e consigo mesmo, quando você encontra com outra pessoa. Enfim, é uma arte que exige que se saiba retraduzir para um público terceiro (terceiro em relação àquele que você estudou) e, portanto, que se *saiba escrever* (WINKIN, 1998, p. 132 *apud* FRITZEN, 2012, p. 58, grifos do autor).

A escolha da metodologia etnográfica, portanto, pressupõe passar por esse momento de estranhamento, me desprendendo do que acredito já saber conhecer em meu contexto de sala de aula, tendo em vista apenas o que eu “acho” que é meu problema de pesquisa, para atingir essas exigências citadas por Fritzen (2012): *saber ver*, *saber estar com* e *saber escrever*.

a) *Saber ver* – não é uma tarefa fácil, pois o pesquisador leva para o ambiente de pesquisa seus valores, suas crenças e sua visão de mundo, porém é necessário vivenciar o que a autora menciona como “experiência de estranhamento: o olhar de fora e de longe, num movimento permanente e reflexivo” (FRITZEN, 2012, p. 58) para compreender as variantes, as particularidades a partir da interação dia a dia, como ambiente de aprendizagem. Primeiro, preciso saber ver o que está acontecendo em meu contexto de pesquisa, para então refletir sobre minhas propostas pedagógicas.

Muito do que ocorre na sala de aula parece naturalizado ou escondido em nossas lentes de professores experientes, que deixam escapar sutilezas, pequenos gestos, interações, usos da linguagem e práticas de letramentos, entre outros, que podem ser reveladores daquilo que está acontecendo na sala de aula, das ações dos participantes (FRITZEN, 2012, p. 58).

A certeza de que conhecemos nossos alunos e o ambiente escolar devido à experiência de professores atuantes em sala de aula acaba limitando a visão para o que está realmente acontecendo no contexto de pesquisa. Aqui está a primeira justificativa para adotar uma metodologia de exploração: é preciso *saber ver*.

b) *Saber estar com* – é outro desafio que se exige do pesquisador diante da tarefa de observar o contexto pesquisado, isto é, o pesquisador deve saber estar com os sujeitos da pesquisa e/ou consigo mesmo. Envolve, segundo Fritzen (2012, p. 59) “uma complexa negociação de identidades, de saber qual o seu papel no processo de pesquisa e de ter certeza de que não se pode ser imparcial ou neutro”. Isto posto, contemplo na metodologia de exploração a oportunidade de *saber estar com* meus alunos e com a comunidade, na figura da família deles, para tentar entender esse contexto.

c) *Saber escrever* – é o terceiro desafio do pesquisador, a sensibilidade e a habilidade na escrita. O pesquisador deve ter um olhar observador reflexivo, saber ouvir e ver o que acontece no contexto pesquisado, percebendo as características da sua cultura e as práticas sociais dos sujeitos desse contexto, com o acompanhamento do diário de campo, suas anotações e reflexões.

Nessa fase de exploração assumi o papel de observadora participante, o que proporcionou-me conhecer um pouco mais os alunos e a comunidade a que pertencem, como corrobora André (1995), quando diz que “a investigação de sala de aula ocorre sempre num contexto permeado por uma multiplicidade de sentidos que, por sua vez, fazem parte de um universo cultural que deve ser estudado pelo pesquisador” (ANDRÉ, 1995, p. 37).

Meu trabalho desencadeou-se num período diferenciado naquele ambiente, pois era o mês de maio do ano 2016, véspera das festividades juninas comemoradas anualmente na escola. Foi a partir da observação desse evento, a festa de São João, e do engajamento dos alunos em seus preparativos que passei a refletir sobre as práticas sociais inseridas nesse ambiente rural. Isso me conduziu a levantar o primeiro questionamento de pesquisa, de reaver as memórias da cultura local. Para esse posicionamento, busquei também respaldo em Fritzen (2012), quando alega que:

Na busca de desvelamento das práticas locais de letramento, o papel da etnografia é crucial, uma vez que o pesquisador, sensibilizado para com as formas de descobrir e observar os usos e significados das práticas de letramento nas atividades diárias da vida das pessoas, utiliza métodos de trabalho em campo que o auxiliam a descortinar as concepções sociais e culturais que configuram e dão sentido a um evento específico de letramento (FRITZEN, 2012, p. 67).

A elaboração da metodologia de exploração se deu através da consideração dessas primeiras impressões como observadora participante. O fato de acreditar existir um apreço pela cultura dos festejos juninos, devido ao envolvimento nas atividades relacionadas a essas comemorações pelos alunos, foi o motivo pelo qual optei por trabalhar com essa temática, a

partir da reconstrução das narrativas de memórias da comunidade. Junto a isso, somei o argumento de julgar a valorização de sua cultura rural muito importante para a construção da identidade<sup>11</sup> do aluno.

Essa fase exploratória foi constituída de uma sequência didática realizada em quatro momentos: 1º momento – a partir de uma entrevista informal, busco conhecer as formas de letramento dos alunos em seu ambiente extraclasse, descobrir informações que corroborem ou contestem minhas impressões a respeito da aceitação da cultura rural pelos próprios alunos, e trabalhar as características da entrevista oral informal; 2º momento – procuro apresentar aos alunos a estrutura, o objetivo e as características da entrevista escrita, assim como a postura e o comportamento durante a sua realização; tento auxiliá-los na produção escrita de um roteiro de entrevista que será realizada na sala de aula e na comunidade, para colher informações sobre a história das festas juninas na região; 3º momento – oriento os alunos na reescrita da entrevista e na sua aplicação em sala de aula com os pais convidados e; 4º momento – incentivo os alunos a conhecerem um pouco mais sobre a cultura regional local, a partir de entrevistas com moradores da comunidade, e a compreenderem sua importância.

No quadro a seguir, trago um resumo sucinto da sequência didática de exploração, destacando tema, justificativa, objetivo, local e metodologias:

<b>SEQUÊNCIA DIDÁTICA DE EXPLORAÇÃO</b>
<b>Tema:</b> Resgate das memórias de uma comunidade rural no contexto das festas juninas.
<b>Justificativa:</b> A responsabilidade, enquanto profissional da educação, de fomentar uma reflexão crítica no aluno sobre a relevância de sua herança cultural para a formação e afirmação da sua identidade.
<b>Local:</b> Sala de aula.
Metodologia da Sequência de Exploração.
<b>Momento 1: “A leitura e a escrita fora do ambiente escolar” (4 aulas de 60 minutos)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entrevistas informais com os alunos sobre suas práticas letradas fora do ambiente escolar;</li> <li>• Apresentação em slides das características, função e objetivo da entrevista;</li> <li>• Tarefa: elaboração de perguntas para o roteiro de uma entrevista informal a ser realizada com o corpo discente da escola;</li> <li>• Tarefa: entrevistas informais sobre o olhar dos alunos a respeito das festas de São João.</li> </ul>
<b>Momento 2: “Entrevistas: reações e reflexões” (2 aulas de 60 minutos)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vídeo de uma entrevista realizada no ano anterior para o jornal escolar, visando a observação da postura e comportamento do entrevistador;</li> <li>• Vídeo de uma entrevista com Mauricio de Sousa<sup>12</sup>, visando a observação da apresentação e adequação da linguagem ao entrevistado;</li> <li>• Tarefa: produção de um roteiro de entrevista mais formal a ser aplicado na sala de aula com dois pais convidados e, posteriormente, com outros moradores da comunidade.</li> </ul>

<sup>11</sup>A construção da identidade é entendida aqui conforme os estudos de Vieira (2008), quando afirma que “a construção da identidade consiste em dar um significado consistente e coerente à própria existência, integrando as suas experiências passadas e presentes, com o fim de dar um sentido ao futuro. Trata-se de uma incessante definição de si próprio: o que/quem sou, o que quero fazer/ser, qual o meu papel no mundo e quais os meus projetos futuros, processo nem sempre pacífico [...]” (VIEIRA, 2008, p. 49).

<sup>12</sup>Entrevista realizada com o escritor Mauricio de Sousa sobre seus personagens e o processo de criação da Turma da Mônica. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=w2aRGYa9aqU>>. Acesso em 10 maio de 2016.

<b>Momento 3: “Entrevista: Para início de conversa” (4 aulas de 60 minutos)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Seleção de perguntas mais coerentes para o propósito da entrevista;</li> <li>• Reescrita das perguntas para a montagem final do roteiro;</li> <li>• Entrevista com dois pais de alunos convidados, pessoas que tinham uma inserção na comunidade, um escritor e uma agente de saúde. O foco era a pesquisa de informações sobre a memória da festa de São João local.</li> </ul>
<b>Momento 4: “Entrevistas: memórias das festas juninas na comunidade” (2 aulas de 60 minutos)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vídeos: “Especial Quadrilhas: Festa Junina no Brasil”<sup>13</sup> e “Santos Festeiros do Brasil – Festas Juninas no Nordeste”<sup>14</sup>;</li> <li>• Tarefa: entrevistas com membros da comunidade para coletar informações sobre a história da festa de São João local;</li> <li>• Projeção das entrevistas em sala de aula;</li> <li>• Discussão: perguntas para instigar uma reflexão, como sujeitos críticos, sobre a importância da cultura para a formação e afirmação da própria identidade.</li> </ul>

a) 1º momento: “A leitura e a escrita fora do ambiente escolar” (4 aulas de 60 minutos)

O primeiro encontro (primeira aula) teve como motivação minhas próprias impressões a partir de observações em sala de aula. O objetivo foi conhecer as práticas de leitura e principalmente de escrita fora da escola, bem como o conhecimento, o uso e a aceitação da cultura intrínseca ao homem rural.

Para alcançar esse propósito, iniciei com uma entrevista informal como procedimento para geração de dados. Em seguida, iniciamos a entrevista informal que era para ser, na verdade, uma roda de conversa, na qual apresentei a temática, que são os usos da escrita fora do ambiente escolar, seja por necessidade ou por fruição.

1) *O que vocês costumam ler e/ou escrever quando estão em casa?*

2) *O que vocês mais gostam de ler e/ou escrever quando estão em casa?*

Essas perguntas foram feitas oralmente para todos, que responderam, a princípio, também oralmente. Alguns alunos afirmaram não praticar nenhuma forma de letramento fora da sala de aula, então fiz algumas citações de possíveis práticas de leitura e escrita que eles poderiam praticar fora do contexto escolar. Em seguida, anotei as perguntas e as respostas mais recorrentes no quadro e as mesmas foram entregues por escrito com todas as respostas mencionadas como alternativas de múltipla escolha, com algumas delas selecionadas pelo aluno.

No encontro seguinte (segunda aula), conversamos sobre o resultado apontado para práticas de leitura e escrita em ambientes digitais e sobre a possibilidade de desenvolvermos um trabalho nesse ambiente, utilizando recursos tecnológicos (o celular do tipo smartphone,

<sup>13</sup>Vídeo de reportagem sobre a dimensão das festas juninas no Brasil, sua história e importância para a cultura e economia do país. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=1EGHPfpS1t4>>. Acesso em 12 mai. 2016.

<sup>14</sup>Vídeo de reportagem apresentada no programa televisivo Globo Repórter sobre a importância das festas juninas no Brasil. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=HR427Iywem4>>. Acesso em 12 mai. 2016.



por ser usado com frequência pelos alunos em suas práticas de leitura e escrita no seu cotidiano). Outro tema discutido com a turma foi sobre o contexto das festas juninas que estavam movimentando a escola naquele momento. Solicitei que, em nosso próximo encontro, trouxessem alguns registros desse evento na comunidade.

No entanto, apenas quatro alunas me deram retorno do trabalho. Foi então que decidi propor outra atividade: uma entrevista informal cujo tema seria o evento da festa junina que estava para acontecer. Será que os alunos apreciavam realmente aquela comemoração? Para isso, apresentei na aula subsequente (terceira aula) alguns slides explicando as características da entrevista oral: a) a finalidade em si mesma – a informação sobre as festas juninas; b) as marcas da oralidade e; c) seleção de um vocabulário claro e acessível (observando o público-alvo). A sala foi organizada em duplas, que foram orientadas a elaborar perguntas simples, pois o objetivo da entrevista foi construir poucas perguntas (mais abertas: “*O que pensa de...?*”; ou mais fechadas: “*Gosta de...?*”, evitando influenciar respostas). Na última etapa (quarta aula) foram realizadas as entrevistas com os discentes.

Os alunos entregaram quatorze entrevistas. Ao verificar as respostas, observei que, dos estudantes entrevistados, seis alunos das turmas do 6º ano afirmaram gostar das festas juninas (danças, comidas típicas, trajes etc.), sendo que duas alegaram gostar, mas sentiam vergonha de participar; dois alunos das turmas do 5º ano relataram que gostavam só um pouco dessas comemorações. Contudo, quatro alunas do 9º ano afirmam não apreciarem as festas juninas e duas alunas do 8º disseram que gostavam um pouco, mas não participavam.

b) 2º momento: “Entrevistas: reações e reflexões” (2 aulas de 60 minutos)

O segundo momento teve início (primeira aula) com a apresentação em slides das principais características e objetivos da entrevista. Meu propósito era expor aos alunos a estrutura e as particularidades da entrevista oral (como os marcadores da oralidade) e da entrevista escrita (que tem um caráter mais formal), assim como a postura e o comportamento durante a abordagem.

Com o auxílio do *datashow*, apresentei uma entrevista realizada por uma aluna com a gestora da escola para o jornalzinho escolar. A intenção era mostrar como a colega se saiu bem na sua forma de abordagem durante a entrevista, para que a turma pudesse observar as características que diziam respeito à postura do entrevistador, à forma de se expressar, de abordar o entrevistado, e à linguagem utilizada na entrevista oral, conforme o trecho selecionado:

**Aluna:** *Boa tarde! Meu nome é K.L., eu sou aluna do 9º ano e estou aqui como representante do Telejornal Marieta. Estamos aqui com a nossa diretora M.J. Ela nos concedeu uma*

*entrevista descontraída e agradável, mais, digamos que, uma conversa... para falar um pouco de sua vida profissional e pessoal. Boa tarde, J.! Como vai?*

***Diretora:*** *Eu vou bem!*

***Aluna:*** *Que bom!*

***Diretora:*** *Surpresa de receber vocês aqui, surpresa e feliz...*

Logo em seguida, apresentei o vídeo de uma entrevista com Mauricio de Sousa. Pedi que os alunos observassem como a apresentadora introduziu o assunto a ser abordado e conduziu a entrevista, fazendo perguntas pertinentes às informações que queria coletar, usando uma linguagem mais formal (tendo em vista que o entrevistado era Mauricio de Sousa), mas que o nível da linguagem (formal ou informal) podia variar de acordo com as condições da entrevista e do entrevistado. Selecionei um trecho que reforça os aspectos que eu queria trabalhar: a linguagem, que deve se adequar ao entrevistado e ao tipo de entrevista, sendo mais formal ou informal; a maneira de iniciar a entrevista, apresentando o assunto e o entrevistado; as perguntas, que devem ser adequadas às informações que se almeja descobrir e, finalmente; o espírito investigativo e crítico que precisamos adotar.

***Entrevistadora:*** *Em pleno século XXI produzir conteúdo para criança é uma grande responsabilidade. Agora imagine criar mais de 200 personagens, publicar um bilhão de revistas em todo o mundo para este público? Bastante, não é? Pois é, quem criou tudo isso foi Mauricio de Sousa, cartunista e pai da Turma da Mônica.*

***Entrevistadora:*** *Vamos bater um papo com ele e descobrir quais os planos infalíveis que ele tem para conquistar tanta gente?*

***Entrevistadora:*** *Mauricio, criança não trabalha, criança dá trabalho. Como é realizado o trabalho de vocês feito para crianças?*

***Maurício:*** *A gente trata os quadrinhos, livros, todos os nossos produtos com o mesmo cuidado que a gente teria para um filho nosso...*

O próximo passo (segunda aula) foi a elaboração das perguntas. A sala foi dividida em grupos, e cada um ficou responsável pela produção de cinco questões, levando em consideração as informações que precisávamos levantar: a história das festas juninas na comunidade (como aconteciam antes e como acontecem no presente momento), as memórias dos mais velhos sobre esse evento e as características culturais da comunidade e de seus moradores.

c) 3º momento: “Entrevista: Para início de conversa” (4 aulas de 60 minutos)

O terceiro momento da sequência didática de exploração teve início após a devolução do trabalho de elaboração das perguntas para montagem da entrevista. Fiz a leitura das questões na sala de aula (primeira aula) e a própria turma foi selecionando as perguntas mais adequadas

ao propósito da atividade (fiz algumas sugestões e correções quanto à forma, para auxiliá-los no processo de reescrita da entrevista). Dessa maneira, montamos a versão final da entrevista, a ser aplicada posteriormente em sala de aula com os pais de alunos convidados e também na comunidade. Deixei bem claro que a linguagem empregada na entrevista escrita (um pouco mais formal) poderia variar de acordo com as características do entrevistado.

Finalmente, chegou o momento da entrevista (segunda e terceira aula), que teve duração de 120 minutos. Na aula anterior, perguntei quem gostaria de participar fazendo as perguntas que elaboramos e apenas alguns alunos se comprometeram em cooperar. Isso, contudo, não impediria os demais de se manifestar se tivessem alguma curiosidade ou alguma informação não dita que os interessasse.

Os primeiros a chegar foram o sr. J.A.P. e a sra. M.A., então demos início à entrevista. Primeiro, expliquei o nosso propósito de conhecer um pouco mais sobre a história das festas juninas na comunidade e as lembranças que eles poderiam compartilhar conosco sobre essa tradição, e também saber como esse evento era visto e comemorado atualmente pela comunidade. O sr. J.A.P. falou um pouco sobre a história da Baixa da Onça na sua infância e de como eram os festejos juninos. Em seguida, os alunos começaram a fazer as perguntas direcionadas aos dois participantes, que se revezavam nas respostas.

No dia seguinte (quarta aula), iniciamos uma conversa sobre as informações registradas durante a entrevista. Nesse momento, os alunos expressaram suas impressões sobre as histórias narradas pelos entrevistados.

d) 4º momento: “Entrevistas: memórias das festas juninas na comunidade” (2 aulas de 60 minutos)

Apresentei na primeira aula, com o auxílio do *datashow*, duas reportagens que abordavam a dimensão das festas juninas no Brasil, bem como suas origens e a importância cultural e econômica que representam para nossa história. Uma cultura que é digna de orgulho, que deve ser valorizada e sempre lembrada. Finalizamos a aula dividindo a turma em duplas e direcionando o trabalho das entrevistas que deveriam ser realizadas com os moradores que fizessem parte da comunidade e conhecessem a história do povoado.

O retorno dessa tarefa se deu aos poucos: duas alunas levaram a gravação no dia seguinte e os demais foram entregando após algumas cobranças. No final de quinze dias, o prazo combinado, recebi dezesseis entrevistas. Como a tarefa foi feita em duplas, um total de trinta e dois alunos entregaram-na. Assistimos, então, a todos os trabalhos feitos.

### **Metodologia da Sequência de Exploração: reflexões**

Após uma reflexão crítica dos resultados obtidos na metodologia de exploração, pude enxergar com mais clareza alguns momentos positivos e negativos durante o processo, que me possibilitaram assumir uma nova postura para a segunda fase desta pesquisa.

Em algumas etapas da sequência do caminho percorrido na fase de exploração, percebi que ainda possuía uma visão prescritiva da língua, que compreendi, com o passar do tempo, estar enraizada em mim. Optei por uma vertente social ideológica, mas, em alguns momentos, observei minha prática com um olhar tradicional.

O primeiro equívoco ocorreu logo no momento inicial, que teve o objetivo de manter uma aproximação com meus alunos, conhecer suas práticas de leitura e escrita fora do ambiente escolar. Na entrevista que realizei, não dei voz aos alunos quando listei no quadro algumas possíveis respostas para as perguntas sugeridas. Pude perceber isso ao analisar o resultado do questionamento sobre como eram as práticas letradas de leitura e escrita fora do ambiente escolar: 19% responderam que gostavam de escrever nas redes sociais com o auxílio do celular; 19% escreviam poemas; 16%, piadas; 16%, letras de músicas; 16%, histórias em quadrinhos e; 14%, histórias.

Acabei impondo a minha “autoridade” de professora e alguns da turma falaram exatamente o que eu queria ouvir: que eles praticavam a leitura e a escrita de textos típicos apresentados na escola (textos poéticos, textos narrativos, privilegiados pela língua culta, impostos nas escolas como forma de letramento dominante). Sobre essa postura que adotei ao fazer a entrevista, Fritzen (2012, p.41) atenta:

O ouvir – também condicionado pelos paradigmas que constituem a orientação teórica em cada disciplina – traz uma complexidade maior uma vez que expõe a natureza da relação entre pesquisador e pesquisado. Na situação de uma entrevista, por exemplo, se o entrevistador usar os procedimentos tradicionais, considerando o outro apenas como um informante e usando o poder da autoridade de quem faz as perguntas [...], cria-se “um campo ilusório de interação”, ou seja, não se estabelecem condições efetivas de um diálogo [...] (FRITZEN, 2012, p. 41).

Percebi, no resultado, que o silenciamento daquele grupo de alunos sobre suas práticas de letramento no contexto extraclasse, observado quando afirmavam em suas respostas o que acreditavam que iria me agradar, reflete os problemas apontados por Fritzen (2012), como o status de “poder” e “autoridade”, assumidos por mim naquele momento, quando os considerei apenas como meros informantes e não estabeleci condições efetivas de um diálogo. Essa era uma postura que precisava ser revista para que eu pudesse realmente criar um campo de interação com eles.

Uma segunda e também relevante observação foi a escolha de levar para a sala de aula a entrevista de uma colega deles para o jornalzinho escolar. A intenção era que os alunos, ao verem a garota se expressando tão bem durante a atividade, perdessem a timidez e se vissem igualmente capazes. Mas o resultado foi justamente o contrário, porque escolhi como modelo a jovem considerada como “melhor” aluna da escola, que sempre tirava as melhores notas e participava dos projetos com destaque. Como se comparar a ela? Acabei frustrando-os ainda mais, ouvindo comentários do tipo “*também professora, essa menina...*” e “*professora, ela é ela, nós é nós*”. A reação desses estudantes me levou à reflexão sobre o cuidado que devo ter em minha prática pedagógica em relação aos modelos valorizados que muitas vezes são impostos e, por estarem tão distantes da realidade dos alunos, acabam os desestimulando.

Finalmente, a oportunidade de fazer uma reflexão crítica do meu trajeto nessa primeira fase me possibilitou rever alguns pontos que necessitam de mudança, da adoção de outras propostas a partir daquilo que eu aprendi:

- a) O silenciamento dos alunos – ocorreu quando acabei por induzir suas respostas, fazendo com que reproduzissem um discurso meu; portanto, é preciso dar voz aos alunos, considerar suas opiniões, reflexões e escolhas, não perpetuando o status de poder e autoridade associado à figura do professor;
- b) Os modelos valorizados – optar por um modelo valorizado pela sociedade que servisse de espelho para sujeitos que estavam distantes daquela realidade acabou por desestimulá-los ainda mais, o que me fez repensar sobre o cuidado com minhas escolhas nas práticas pedagógicas.

Algumas ponderações positivas do processo dessa primeira fase também me conduziram a conclusões, com base nas teorias da etnografia, metodologia escolhida para o desenvolvimento desta pesquisa, que tem como objetivo maior tirar grandes conclusões a partir de fatos pequenos que permeiam o cotidiano da prática escolar. Primeiro, a oportunidade de conhecer mais a fundo a realidade dos alunos, que me possibilitou perceber a existência de dois grupos. Passarei a identificá-los como grupo 1 (alunos que silenciam a cultura rural) e grupo 2 (alunos que assumem sua ruralidade), considerando que o grupo 1 não demonstra apreço pela comunidade, assim como pela sua história e cultura por pertencerem ao meio rural, e o grupo 2 mostra-se imerso na cultura rural. Em segundo lugar, pude confirmar o uso da tecnologia para as práticas de leitura e escrita desses alunos fora do ambiente escolar.

É importante esclarecer que, para começar a aproximar os alunos das histórias da cultura local, resolvi convidar duas pessoas da comunidade para serem entrevistadas por eles, com o

objetivo tanto de trabalhar a língua na perspectiva da prática social quanto de refletir com os alunos sobre o seu uso adequado para aquela situação: como deviam se apresentar, perguntar e agradecer. Para isso, solicitei a produção de um roteiro de entrevista escrito. Ao analisar o roteiro das entrevistas produzido pelos alunos, fiz uma seleção, porque queria que essas questões suscitassem conversas, e não apenas perguntas que apontassem para as formas de “sim” ou “não” como resposta. Verifiquei também que havia problemas e eu queria que o roteiro apresentasse cuidado com a forma por se tratar da produção escrita de uma entrevista, apesar de o meu foco não ser os aspectos técnicos da língua. Assim, levei as perguntas, discuti, e fiz um momento de reflexão linguística, baseado nos tipos de incidências mais frequentes, exemplificados no quadro abaixo:

Problemas com o verbo “ <b>haver</b> ” na 3ª pessoa do singular (14%)	Problemas de concordância verbal e nominal (57%)
Exemplos: <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>A quantos anos Baixa da onça não teve uma festa junina?</i></li> <li>• <i>A quantos anos a quadrilha?</i></li> <li>• <i>A quantos anos você mora aqui e a quanto tempo você participa das festas juninas?</i></li> </ul>	Exemplos: <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Como <b>era</b> as festas junina antigamente?</i></li> <li>• <i>As <b>quadrilha</b> tinha música ao vivo com sanfona, violão?</i></li> <li>• <i>Que roupa eles <b>usava</b> para dança nas quadrilhas?</i></li> </ul>

Nesse momento, optei por parar um pouco para discutir os aspectos técnicos da escrita, tendo em vista que os alunos têm o direito de se inserir socialmente em outros contextos e grupos sociais. Contudo, o trabalho com o código não foi prioridade neste trabalho de pesquisa.

Frente a essas descobertas, três pontos ficaram claros para mim e precisam ser considerados na fase didática de aplicação:

- a) O primeiro foi que meus alunos tinham como práticas de letramento a leitura e produção de textos nos ambientes digitais. Portanto, me sinto na responsabilidade de inserir um trabalho voltado para essa perspectiva em minha proposta pedagógica, tendo em vista que um dos objetivos da escola é, justamente, possibilitar que os alunos participem das várias práticas sociais que se utilizam da leitura e da escrita (letramentos);
- b) O segundo ponto que os registros me proporcionaram conhecer foi a negação da cultura rural pelos alunos, observada a partir das entrevistas realizadas, o que me abriu os olhos para a possibilidade de trabalhar com o resgate dessa cultura do homem rural, sob o viés da festa de São João (grupo 2), utilizando o auxílio de novas linguagens e tendo como suporte o uso de recursos tecnológicos, que permeiam as práticas letradas de leitura e escrita desses alunos (grupo 1 e 2). O objetivo é atender

aos dois grupos, fazendo uma interação entre a cultura rural através do resgate das memórias da comunidade Baixa da Onça e o uso da tecnologia para estimular os estudantes e incentivar a produção escrita;

- c) O terceiro ponto observado refere-se à abordagem dada ao trabalho com os aspectos técnicos da escrita, que são priorizados por alguns professores nas aulas de Língua Portuguesa. Entretanto, compreendo a necessidade do estudo do código não como uma atividade primordial, mas como um direito do sujeito/estudante de se inserir em outros contextos/grupos sociais que façam uso da língua urbana de prestígio, podendo ter um foco diferente do que se resume a nomenclaturas gramaticais.

A partir das considerações acima descritas, entendo que levar em conta as singularidades de cada aluno é muito importante para que haja uma educação inclusiva e democrática, como discorre Souza em sua reflexão:

Reconhecendo a necessidade de um olhar sensível sobre a delicada teia da vida de cada aluno, respeitando e valorizando as especificidades de cada ser, suas origens, expectativas e maneiras de ser e viver, percebemos o quanto os sujeitos provenientes da zona rural têm sido invisibilizados. [...]. Na maioria das vezes, essa identidade é suplantada para criação de uma identidade considerada mais adequada à escola e à vida na cidade, com todas suas demandas criadas para atender a sociedade urbana do consumo (SOUZA, 2011b; RIOS, 2011<sup>a</sup> *apud* SOUZA, 2015, p. 544).

Descobrir esse desapareço dos jovens pela própria cultura e história foi, no mínimo, preocupante, porque negar essa tradição é negar a própria identidade. Por isso, enfatizo a importância da construção do sentimento de pertencimento, a partir da relação estreita com a memória e com a história local, tratando temas de fundamental importância relativos à realidade do povoado e suas características culturais, às memórias e às suas repercussões no presente. Sobre isso, Souza destaca:

Assim, na busca da superação dos desrespeitos, da não valorização e da invisibilidade quanto às especificidades do outro, especialmente dos alunos da roça, é que acreditamos que a escola e seus professores necessitam repensar as práticas pedagógicas, buscando perceber, valorizar e aprender a utilizar tais singularidades para a produção de conhecimento, a fim de não comprometer a formação e o futuro do estudante, bem como o desenvolvimento do lugar, tendo em vista que esse processo depende da educação plena, reflexiva e cidadã, que deve ser ofertada pela escola para seus alunos, tão diversos e singulares ao mesmo tempo (SOUZA, 2015, p. 546).

Com a aprendizagem e as descobertas dessa fase inicial, minha postura já não era mais a mesma, o que me possibilitou passar para a fase de aplicação com transformações consideráveis em minha prática docente. Meus objetivos eram me aproximar mais dos alunos

e da cultura local e buscar o envolvimento deles com o resgate da memória social e da história daquela comunidade, a partir das entrevistas e das narrativas feitas pelos mais velhos, trabalhando em uma perspectiva multimodal e multicultural por meio da construção de narrativas digitais, envolvendo, assim, as duas culturas: urbana e rural.

### 3.5.2 Sequência didática de aplicação: “Reconstruindo nossas memórias”

A metodologia de aplicação teve início após as minhas descobertas na primeira etapa deste trabalho, a de exploração, que me possibilitou conhecer algumas situações que nortearam as novas escolhas com as quais passei a planejar outros caminhos a serem trilhados. Seguindo o princípio da pesquisa etnográfica, de que o foco, a preocupação central dos estudiosos da educação, é o processo, tentei reconstruir minha prática escolar baseando-me nas constatações realizadas.

A pesquisa do tipo etnográfico, que se caracteriza fundamentalmente por um contato direto do pesquisador com a situação pesquisada, permite reconstruir os processos e as relações que configuram a experiência escolar diária. [...]. Nesse sentido, o estudo da prática escolar não pode se restringir a um mero retrato do que se passa no seu cotidiano, mas deve envolver um processo de reconstrução dessa prática, desvelando suas múltiplas dimensões, refazendo seu movimento, apontando suas contradições, recuperando a força viva que nela está presente (ANDRÉ, 2008, p. 41-42).

A principal observação feita foi a negação da cultura do homem rural pelos alunos que fazem parte desse ambiente, o que me conduziu ao objetivo geral desta pesquisa, o de desenvolver uma proposta didática que promovesse um resgate da memória e da história do povoado Baixa da Onça, no contexto das festas juninas, à luz dos Novos Letramentos e de abordagens críticas do letramento. Outra constatação foi que a tecnologia deve ser incluída na minha prática escolar, visto que ela está inserida no cotidiano dos alunos, em suas práticas letradas de leitura e escrita, fato que influenciou a escolha de um dos objetivos específicos deste trabalho, que foi trabalhar habilidades de produção escrita articuladas com as linguagens audiovisuais como recursos expressivos para a criação de hipermídias das narrativas digitais.

Assim, iniciei a sequência didática da segunda fase deste processo, a metodologia de aplicação, que foi dividida em oito momentos: o primeiro momento, intitulado “Conhecendo técnicas de fotografia”, teve como objetivo coletar informações sobre técnicas fotográficas que auxiliassem no registro de imagens significativas da comunidade; o segundo momento, “Baixa da Onça: um novo olhar”, visou refletir sobre a importância do lugar onde vivemos; o terceiro momento, “Em foco: as narrativas digitais”, teve o propósito de apresentar as características



das narrativas digitais; o quarto momento, “Narrativas digitais: relacionando linguagens”, objetivava a elaboração de um roteiro que apresentasse a relação das linguagens multimodais de uma narrativa digital; o quinto momento, “Refletindo a língua”, teve como foco a identificação, análise e reflexão de alguns problemas com o uso do código; o sexto momento, “A festa de São João em uma colcha de retalhos: memórias de uma comunidade rural”, teve como objetivo atribuir mais significado ao projeto de resgate das memórias da comunidade, ao alcançar um maior número de destinatários; o sétimo momento, “A tecnologia como instrumento para o desenvolvimento da habilidade escrita”, intencionou utilizar a tecnologia como recurso motivador para o desenvolvimento da habilidade escrita, e; o oitavo momento, “Socializando as narrativas digitais: nossa tradição, nossa história”, que encerra a sequência, teve como finalidade socializar, discutir e refletir sobre o resultado do trabalho, o resgate das memórias e o uso da tecnologia em sala de aula.

A relevância de conhecer melhor os alunos com os quais trabalhava, uma turma de 9º ano, heterogênea, formada por dois grupos (grupo 1, de alunos que se mostravam envergonhados de suas origens no meio rural, e grupo 2, de alunos que pareciam aceitar mais a sua cultura), levou-me a sair da zona de conforto, a sala de aula, para deparar-me com a realidade local, onde moravam e qual percurso faziam para chegar à escola. Se eu pretendia compreender meus alunos e as necessidades deles, fazia-se necessário que houvesse uma aproximação maior minha com o ambiente do qual faziam parte, como sugere Fritzen:

[...] entrar no “território do outro” requer mais que a chancela da universidade e a meta de, em última instância, para muitos, receber um título acadêmico. Pesquisar a escola, como um *locus* de construção de práticas sociais e de discursos pelos próprios atores sociais que compartilham esse espaço diariamente e pelo atravessamento de diferentes vozes extramuros escolares, tem-se constituído um desafio que nos inquieta e nos inspira a gerar compreensão mais aprofundada do espaço escolar (FRITZEN, 2012, p. 55).

A visita a comunidade, um dos primeiros momentos desta nova etapa, também tinha como objetivo levar os alunos a enxergarem algumas características positivas do ambiente onde nasceram e viviam com sua família, a riqueza cultural que havia naquele lugar, visto que os aspectos negativos eles já conheciam e repetiam-nos com certa frequência.

Entretanto, importava-me também que fizessem registros daqueles momentos, porque mais adiante fariam parte das suas produções textuais, na composição das narrativas digitais com suas multimodalidades que seriam construídas a partir das imagens e vídeos feitos e selecionados por eles e que os auxiliariam na construção das suas histórias.

## 1º momento: “Conhecendo técnicas de fotografia”

<b>AULAS</b>	“Conhecendo técnicas de fotografia” (1 aula de 60 minutos).
<b>OBJETIVOS</b>	- Conhecer algumas técnicas de como fazer fotografias com maior nível de qualidade; - Aprender a usar a sensibilidade ao tentar registrar imagens de pessoas e paisagens, tornando a fotografia mais significativa.
<b>CONTEÚDO</b>	- Tutorial de fotografia: “Curso de fotografia: composição”; - Tutorial de fotografia: “Curso intermediário: regra dos terços”; - Tutorial de fotografia: “Dicas de como tirar ótimas fotos pelo celular”; - Assunto: exercitando um olhar de sensibilidade.
<b>METODOLOGIA</b>	- Apresentação de alguns tutoriais de fotografia; - Apresentação em slides de algumas características de fotografias significativas; - Explicação do propósito da atividade de tentar olhar de maneira diferenciada para a comunidade a qual pertencem, enxergando seus defeitos, mas também suas qualidades.
<b>AVALIAÇÃO</b>	- Interação dos alunos; - Participação, questionamentos, respostas etc.
<b>ESTRATÉGIAS DE GERAÇÃO DE REGISTROS</b>	- Diário do pesquisador; - Roda de conversa; - Fotografias.

Esse momento (1 aula de 60 minutos) teve como primeiro passo a exposição, com o auxílio do *datashow*, de alguns tutoriais de fotografias, por isso intitulado “Conhecendo técnicas de fotografia”: a) Curso de fotografia: composição; b) Curso de fotografia: regra dos terços e; c) Curso de fotografia: dicas de como tirar ótimas fotos pelo celular. O objetivo era auxiliar os alunos a conseguir fotografias mais significativas do povoado. Em seguida, conversamos sobre a aula extraclasse que seria realizada no dia seguinte, cujo objetivo era mostrar nas imagens a visão que eles tinham da comunidade: a) o que havia para apresentar?; b) que histórias aquelas paisagens poderiam revelar?; c) só haviam imagens negativas para expor? O que havia de positivo?; d) que lembranças boas tinham daquele lugar?

Conversamos sobre a experiência de cada um com a arte de fotografar, o que já conheciam sobre as regras necessárias para fazermos imagens de qualidade, que informações os tutoriais poderiam lhes acrescentar e quantos tinham celulares adequados para realizarem essa atividade que poderia ser cumprida em grupos. Logo em seguida passamos a assistir aos vídeos.

Os alunos observaram com atenção as instruções de como conseguirem uma fotografia de qualidade, sendo que alguns afirmaram já conhecerem determinados recursos, como a regra dos terços, por terem percebido essa ferramenta no celular anteriormente. Entretanto, a possibilidade de uma aula que iria além dos muros da escola foi o que mais levantou questionamentos, de como seria, se já tinha data marcada, para onde poderíamos ir, dentre outras perguntas.



Figura 7: Tutorial Curso de fotografia – composição.  
Fonte: *YouTube*, 2016.

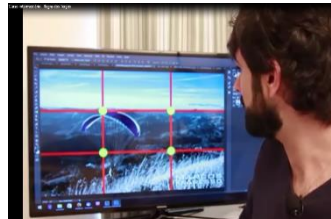


Figura 8: Tutorial Curso de fotografia – regra dos terços.  
Fonte: *YouTube*, 2016.



Figura 9: Curso de fotografia – dicas de como tirar ótimas fotos pelo celular.  
Fonte: *YouTube*, 2016.

O tutorial sobre composição<sup>15</sup> apresenta algumas regras antes de tirar uma fotografia, que ajudam a transmitir emoção e sensibilidade à imagem: regra dos terços, ação, linhas, enfoque nas coisas boas, fundos e enquadramento.

O segundo tutorial<sup>16</sup> aborda com mais detalhes a regra dos terços, que consiste em dividir a foto em três partes iguais na horizontal e na vertical. É utilizada para mostrar composições harmônicas, utilizando adequadamente o foco desejado.

O último vídeo<sup>17</sup> trata especificamente da fotografia com o uso do celular, esclarecendo que é possível fazer fotos de qualidade com esse recurso tecnológico e expondo maneiras de como proceder para obter êxito na captura das imagens, assim chegando ao resultado pretendido. Para isso, traz as seguintes instruções: fotografe sempre na resolução alta, controle a leitura da luminosidade, observe o alinhamento, tire o máximo de fotos que puder, evite o uso do flash, evite o uso do zoom e não tenha pressa para fazer fotos.

Após a apresentação do material, combinamos que sairíamos para a aula de campo no próximo encontro. Optei por realizar essa atividade no turno contrário ao das aulas, para não atrapalhar os demais professores caso não fosse possível retornar no horário estabelecido.

2º momento: “Baixa da Onça: um novo olhar”

<b>AULAS</b>	“Baixa da Onça: um novo olhar” (4 aulas de 60 minutos cada).
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Buscar perceber a comunidade com um novo olhar, de valorização da cultura e do ambiente rural do qual se faz parte;</li> <li>- Expor oralmente suas impressões a partir de imagens significativas sobre a comunidade.</li> </ul>
<b>CONTEÚDO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Imagem do homem rural, do povoado Baixa da Onça, da sua paisagem e da sua cultura;</li> <li>- Histórias vivenciadas em algumas localidades, contadas pelos alunos.</li> </ul>

<sup>15</sup>Vídeo tutorial de como tirar fotografias com qualidade e sensibilidade, captando imagens significativas. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=W9p4-gc1OzU>>. Acesso em 05 jun. 2016.

<sup>16</sup>Vídeo tutorial de como usar a regra dos terços para conseguir o foco no objeto pretendido. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=quX4udi28w>>. Acesso em 05 jun. 2016..

<sup>17</sup>Vídeo tutorial de dicas para tirar fotografias com qualidade mesmo usando apenas a câmera do celular. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Fvnf4cZzngw>>. Acesso em 07 mai. 2016..

<b>METODOLOGIA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explicação do propósito da atividade de tentar olhar de maneira diferenciada para a comunidade a qual pertencem, enxergando seus defeitos, mas também suas qualidades;</li> <li>- Aula extraclasse (passeio pela comunidade);</li> <li>- Momento da roda de conversa (diálogo sobre cada local por onde passamos).</li> </ul>
<b>AVALIAÇÃO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Interação dos alunos;</li> <li>- Participação, apresentação da comunidade e histórias relacionadas àquele local;</li> <li>- Realização da atividade proposta: fotografar o ambiente rural de forma significativa;</li> <li>- Exposição das imagens selecionadas para apresentação em sala de aula.</li> </ul>
<b>ESTRATÉGIAS DE GERAÇÃO DE REGISTROS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diário do pesquisador;</li> <li>- Roda de conversa;</li> <li>- Gravações em áudio e vídeo;</li> <li>- Fotografias.</li> </ul>

O título atribuído ao segundo momento, “Baixa da Onça: um novo olhar”, justifica-se no principal objetivo dessa etapa da sequência, que é justamente buscar perceber a comunidade com um novo olhar, mais crítico em relação às suas necessidades socioeconômicas, mas também aos seus valores socioculturais. Nos encontros extraclasse (3 aulas de 60 minutos), nos reunimos na escola às 13 horas, para depois passearmos pela comunidade. As primeiras imagens foram feitas na rua principal, localizada em frente à única igrejinha do povoado. Nesse dia, a aula foi ministrada pelos alunos, que me apresentaram o povoado, suas paisagens e histórias.

À medida em que caminhávamos, eles mostravam alguns lugares, como a Casa de Farinha (que funcionava como casa de leitura), o sítio dos Barros (um lugar muito bonito), os caminhos que costumavam percorrer para ir à escola, o terreno de barro vermelho onde costumavam jogar bola, os lugares, segundo eles, “assombrados” (porque pessoas haviam visto aparições, como o fogo corredor, a mula sem cabeça e o lobisomem).

O encerramento dessa proposta de atividade (1 aula de 60 minutos) foi de exposição. Os alunos mostraram suas imagens (que já haviam sido passadas pelo *WhatsApp* e salvas por mim no computador, para serem apresentadas com o auxílio do *datashow*), relatando o que significavam e que lembranças os traziam. Finalizamos o segundo momento com uma conversa a respeito da comunidade e do passeio que realizamos na tarde do dia anterior.

3º momento: “Em foco: as narrativas digitais”

<b>AULAS</b>	“Em foco: as narrativas digitais” (3 aulas de 60 minutos cada).
--------------	---

<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer o gênero narrativas digitais, assistindo a alguns vídeos;</li> <li>- Reconhecer as características do gênero narrativas digitais;</li> <li>- Conhecer as múltiplas linguagens que compõem as narrativas digitais (visual, audiovisual e verbal) e suas relações de sentido;</li> <li>- Produzir em grupo o roteiro de uma narrativa digital para reconhecer a sua estrutura.</li> </ul>
<b>CONTEÚDO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Narrativa digital: “A surpresa do caipira”;</li> <li>- Narrativa digital: “A emboscada”;</li> <li>- Narrativa digital: “A natureza como fonte de vida”;</li> <li>- Narrativa digital: “A vida em contraste”;</li> <li>- Estudo da estrutura do gênero narrativa digital a partir do roteiro</li> </ul>
<b>METODOLOGIA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Assistir a algumas narrativas digitais com o auxílio do <i>datashow</i>;</li> <li>- Produção coletiva de uma narrativa e elaboração de roteiro, com escolhas de imagens e música que construirão o texto multimodal.</li> </ul>
<b>AVALIAÇÃO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Interação dos alunos;</li> <li>- Participação, questionamentos, respostas etc.;</li> <li>- Participação na realização da tarefa.</li> </ul>
<b>ESTRATÉGIAS DE GERAÇÃO DE REGISTROS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diário do pesquisador;</li> <li>- Fotografias.</li> </ul>

Como o cerne no terceiro momento era conhecer as características do gênero narrativas digitais, e, por essa razão, nomeado “Em foco: as narrativas digitais”, a aula (60 minutos) teve início com a exposição de alguns vídeos, para que os alunos se familiarizassem com essa nova forma de contar histórias. Então, apresentei as narrativas<sup>18</sup>: “A surpresa do caipira”, “A emboscada”, “A natureza como fonte de vida” e “A vida em contraste”. Tentei esclarecer as multimodalidades utilizadas na composição de uma narrativa, pois eles precisavam compreender que podemos nos comunicar através de outras linguagens que não apenas a verbal. Expliquei que os elementos que compõem a narrativa digital devem estabelecer uma relação de sentido, devem se complementar.



Figura 10: Narrativa digital “A surpresa do caipira”.



Figura 11: Narrativa digital “A emboscada”.

<sup>18</sup>As narrativas digitais utilizadas na sequência didática de aplicação para estudo estão disponíveis na íntegra, através do endereço eletrônico: <https://goo.gl/gHsRVU> e no CD anexo ao trabalho.



Figura 12: Narrativa digital “A natureza como fonte da vida”.

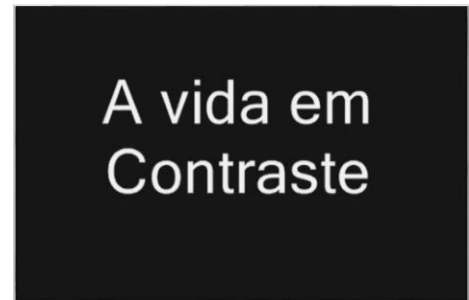


Figura 13: Narrativa digital “A vida em contraste”.

Logo após o primeiro contato com o gênero, os alunos construíram, com meu auxílio, uma narrativa digital, que foi intitulada de “Memórias de uma comunidade rural” (2 aulas de 60 minutos). Assim, utilizando o *datashow*, selecionamos as imagens no arquivo formado com as fotografias tiradas na comunidade e na festa junina que aconteceu no ano anterior, e, em seguida, montamos o roteiro e escolhemos a música. Aproveitei o momento para explicar as ferramentas do aplicativo *Power Point*. Os alunos ficaram atentos e interagiram durante a explicação.

#### 4º momento: “Narrativas digitais: relacionando linguagens”

<b>AULAS</b>	“Narrativas digitais: relacionando linguagens” (4 aulas de 60 minutos cada).
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Produzir um roteiro para a narrativa a partir de relatos (entrevistas);</li> <li>- Produzir um esquema (roteiro) que representará a relação das multimodalidades: escrita e audiovisual;</li> <li>- Perceber que a comunicação e expressão também ocorrem no diálogo com outras linguagens: audiovisuais no ambiente digital.</li> </ul>
<b>CONTEÚDO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Entrevistas realizadas com a comunidade;</li> <li>- Texto escrito (roteiro da narrativa baseada nos relatos das entrevistas);</li> <li>- Imagens significativas selecionadas pelos alunos;</li> <li>- Música que se relaciona com o texto.</li> </ul>
<b>METODOLOGIA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Rever algumas entrevistas realizadas pelos próprios alunos;</li> <li>- Formação dos grupos (três alunos) para a realização da tarefa de criação do roteiro para a composição da narrativa digital;</li> <li>- Escolha das imagens que farão parte do roteiro e que fazem relação com o texto escrito;</li> <li>- Escolha do áudio que irá compor a narrativa digital.</li> </ul>
<b>AVALIAÇÃO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Interação dos alunos;</li> <li>- Participação na realização da tarefa proposta: produção textual de um texto multimodal;</li> <li>- Participação na escolha das imagens;</li> <li>- Participação na escolha da música ou vídeos que irão compor a produção;</li> <li>- Entrega do material produzido em sala: roteiros das narrativas.</li> </ul>
<b>ESTRATÉGIAS DE GERAÇÃO DE REGISTROS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diário do pesquisador;</li> <li>- Gravações em áudio e vídeo;</li> <li>- Fotografias.</li> </ul>

Para produzir narrativas digitais era preciso compreender as relações entre as suas múltiplas linguagens, como sugere o título “Narrativas digitais: relacionando linguagens”. Logo, era o momento de fazer escolhas, reflexões e a atividade de produção escrita.

Observei a necessidade de proporcionar aos alunos material e informações que os possibilitassem criar suas histórias, então resolvi reaver as entrevistas (duas aulas de 60 minutos) realizadas na fase de exploração, para que pudessem lembrar as memórias dos moradores.

A segunda etapa (duas aulas de 60 minutos) foi dedicada à produção escrita. Dividimos a turma em dez grupos, cada um constituído por três alunos. As equipes escolheram uma entrevista, que nortearia a criação da narrativa baseada nas lembranças dos entrevistados. As memórias dos moradores da comunidade sobre as festas juninas serviriam de base para a criação das suas histórias, das narrativas digitais. Os alunos produziram considerando as características do gênero e sua finalidade, assim como seu destinatário (os colegas da escola e a comunidade).

Após a primeira escrita, passamos para a terceira etapa, na qual se deu a reflexão sobre a seleção das imagens, das músicas e/ou vídeos que comporiam a narrativa, lembrando sempre os alunos de que essas linguagens deveriam estabelecer uma relação de sentido.

Finalmente, entreguei um modelo de roteiro e solicitei que fizessem por escrito o roteiro das suas próprias narrativas, apresentando a sequência de texto, imagem e música que posteriormente comporiam o vídeo. Após concluírem a atividade, recolhi as produções para fazer as análises das dificuldades mais recorrentes com relação ao emprego da linguagem formal escrita.

#### 5º momento: “Refletindo a língua”

<b>AULAS</b>	“Refletindo a língua” (2 aulas de 60 minutos cada).
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar e analisar as regras normativas em situação formal da escrita;</li> <li>- Observar a concordância nominal e verbal na língua escrita;</li> <li>- Utilizar a noção de tempo na frase para orientar a pontuação na escrita de textos.</li> </ul>
<b>CONTEÚDO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisão de alguns conceitos: concordância verbal e nominal e pontuação;</li> <li>- Concordância nominal e verbal;</li> <li>- Pontuação: uso da vírgula para marcar o tempo.</li> </ul>
<b>METODOLOGIA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Exposição com o auxílio do <i>datashow</i> das dificuldades mais recorrentes no emprego da língua formal escrita;</li> <li>- Revisão das regras normativas referentes às dificuldades encontradas na modalidade escrita.</li> </ul>
<b>AVALIAÇÃO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Atenção e interação dos alunos durante as aulas;</li> <li>- Reescrita dos roteiros, observando as questões em estudo.</li> </ul>

<b>ESTRATÉGIAS DE GERAÇÃO DE REGISTROS</b>	- Diário do pesquisador; - Fotografias.
--	--

O objetivo desse momento (duas aulas de 60 minutos), intitulado “Refletindo a língua”, foi proporcionar aos alunos, com o auxílio de recursos tecnológicos, a revisão de algumas regras que pudessem auxiliá-los no processo de aperfeiçoamento da habilidade de produção escrita, que precisará ser empregada por eles em situações formais de uso da língua. Para isso, fiz uma análise das dificuldades mais recorrentes com relação ao emprego da língua formal e, a partir desses dados (questões de pontuação e concordância nominal e verbal), realizei uma revisão das principais regras que esclareciam os casos apontados nos textos.

Após escanear todos os roteiros, escolhi trechos nos quais observava-se a ocorrência das dificuldades com a língua escrita e levei para a turma, que pôde visualizar nos slides. Assim, passamos a discutir a ausência de pontuação e a concordância verbal e nominal. A última etapa desse momento foi o processo de reescrita baseado nas reflexões e correções realizadas na sala.

6º momento: “A festa de São João em uma colcha de retalhos: memórias de uma comunidade rural”

<b>AULAS</b>	“A festa de São João em uma colcha de retalhos: memórias de uma comunidade rural” (4 aulas de 60 minutos cada).
<b>OBJETIVOS</b>	- Expressar a oralidade; - Reconhecer e discutir a respeito da relevância da história e cultura da região rural da qual fazem parte para formação das suas próprias identidades.
<b>CONTEÚDO</b>	- Imagem do homem rural e sua cultura; - Aspectos positivos e negativos do povoado e da cultura local.
<b>METODOLOGIA</b>	- Entrevistas informais com os alunos sobre a visão que eles têm hoje do ambiente ao qual pertencem, dos eventos e características culturais que teceram a história daquele lugar. O que vocês acharam da festa? Quais os aspectos positivos da comunidade? Quais os aspectos negativos da comunidade?
<b>AVALIAÇÃO</b>	- Interação dos alunos; - Participação, exposição das ideias com coerência e clareza; - Compreensão da riqueza cultural do povoado; - Percepção da relevância do resgate das memórias da comunidade para a construção da identidade do povo que a constitui.
<b>ESTRATÉGIAS DE GERAÇÃO DE REGISTROS</b>	- Diário do pesquisador; - Entrevista; - Roda de conversa; - Fotos.

Esse momento tinha como objetivo principal refletir sobre a importância da história e da cultura local, tendo como foco as festas juninas, como sugerimos no título “A Festa de São João em uma colcha de retalhos: Memórias de uma comunidade rural”. Para tal propósito, pedi que a turma me enviasse, por meio do aplicativo *WhatsApp*, fotografias das comemorações



juninas na comunidade, tanto as recordações mais antigas dos seus familiares como as mais atuais, deles próprios. Na primeira aula (60 minutos), levei para a sala a seleção de fotografias enviadas por eles, que representavam a tradição das festas juninas na escola Marieta Rodrigues Peixoto e na comunidade. Pedi que eles escolhessem cinquenta imagens que comporiam a nossa colcha de retalhos, ou melhor, as memórias do povoado representadas em uma de suas manifestações culturais, a festa de São João. Todos opinaram, cada um queria que suas próprias fotos fizessem parte da colcha. No dia seguinte, levei as imagens para serem estampadas no tecido. Escolhemos um tecido bem característico da época, a chita, para confeccionar a colcha, que foi costurada com a ajuda da mãe de uma aluna, a sra. L.M., que trabalha como costureira na comunidade.

No dia da festa (2 aulas de 60 minutos), a turma do 9º ano ajudou a montar o painel com a colcha de retalhos, e requisitei às equipes que fotografassem as apresentações, a decoração e as comidas típicas que estavam sendo vendidas, para comporem também suas narrativas. A festa foi aberta à comunidade e todos puderam se observar, os alunos da escola e os demais moradores do povoado. Foi, como sempre, um evento animado, com apresentações e o envolvimento dos pais.

Para finalizar esse momento, fizemos uma roda de conversa (1 aula de 60 minutos) para discutirmos algumas questões a respeito das características culturais da festa. Fiz algumas perguntas e deixei que cada um se sentisse à vontade para interagir, expressando suas opiniões reais, sem sofrer influência externa (no caso, da professora).

7º momento: “A tecnologia como instrumento para o desenvolvimento da habilidade escrita”

<b>AULAS</b>	“A tecnologia como instrumento para o desenvolvimento da habilidade escrita” (6 aulas de 60 minutos cada).
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Montar uma narrativa digital com o uso do celular e do notebook, considerando as características do gênero e as múltiplas linguagens que a constituem;</li> <li>- Utilizar a tecnologia como recurso motivador e facilitador no processo de desenvolvimento da habilidade escrita;</li> <li>- Aprender a manusear as ferramentas do <i>Power Point</i> e do aplicativo <i>Photo Grid</i>.</li> </ul>
<b>CONTEÚDO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Práticas letradas no contexto da sala de aula (uso das novas tecnologias);</li> <li>- Memórias e imagem do homem rural e da sua cultura;</li> <li>- Aplicativo <i>Photo Grid</i>;</li> <li>- Programa <i>Power Point</i>.</li> </ul>
<b>METODOLOGIA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Uso da tecnologia (celular e notebook) como instrumento para desenvolver a habilidade escrita;</li> <li>- Produção das narrativas digitais;</li> <li>- Explicação das ferramentas fornecidas no programa <i>PowerPoint</i>;</li> <li>- Explicação das ferramentas fornecidas no aplicativo <i>Photo Grid</i>.</li> </ul>

<b>AValiação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Interação dos alunos;</li> <li>- Participação na realização da tarefa;</li> <li>- Entrega das produções;</li> <li>- Estrutura e coerência das multilinguagens.</li> </ul>
<b>ESTRATÉGIAS DE GERAÇÃO DE REGISTROS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diário do pesquisador;</li> <li>- Gravações em áudio e vídeo;</li> <li>- Fotografias.</li> </ul>

Como o objetivo central desse momento da sequência didática de aplicação era usar os recursos tecnológicos como motivação para os alunos em suas produções escritas, ele foi intitulado “A tecnologia como instrumento para o desenvolvimento da habilidade escrita”.

Com todo o processo de produção, correção e reescrita concluídos, chegou o momento de usar o auxílio da tecnologia para compor a narrativa. Dei continuidade à pesquisa, que, até então, tinha evidenciado que o uso da tecnologia é uma ferramenta necessária e motivadora para auxiliar nesse processo, por fazer parte das práticas letradas de leitura e escrita dos alunos no cotidiano.

Ao dar início à aula (de 60 minutos), sugeri o uso do *Power Point* para construir a narrativa digital com o roteiro produzido previamente por cada grupo. A turma já estava organizada em dez grupos de três componentes cada. Cinco grupos optaram pelo uso do celular, porque acharam mais cômodo fazer as produções nos próprios aparelhos, já que estavam habituados a usá-los (inclusive, me apresentaram o aplicativo *Photo Grid*, usado para a elaboração de vídeos). Duas equipes preferiram usar o *Power Point*, alegando não possuírem *Smartphones*. Os três grupos restantes, apesar de possuírem celulares apropriados, também preferiram usar o notebook, justificando que, além de não terem acesso à internet para baixar o aplicativo, também não estavam mais com todas as fotos que precisariam, pois haviam excluído algum material. Foi uma etapa dedicada à orientação, explicações e esclarecimentos.

Destinei cinco aulas (de 60 minutos cada) para a realização dessa tarefa, trabalhando com duas equipes por momento, para que pudesse auxiliá-las com mais atenção. No final do processo, nove das dez equipes entregaram o trabalho e apenas uma não concluiu a tarefa.

8º momento: “Socializando as narrativas digitais: nossa tradição, nossa história”

<b>AULAS</b>	“Socializando as narrativas digitais: nossa tradição, nossa história” (2 aulas de 60 minutos cada).
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apreciar o trabalho produzido pelos colegas;</li> <li>- Resgatar a memória e a histórias do povoado Baixa da Onça;</li> <li>- Reflexão sobre as qualidades da comunidade e sobre os aspectos negativos.</li> </ul>

<b>CONTEÚDO</b>	- Imagem do homem e da cultura rural; - Manifestações culturais: festas Juninas e toda sua tradição; - Características culturais do povoado e descaso do poder público com a população.
<b>METODOLOGIA</b>	- Apresentação das narrativas para os demais colegas da escola; - Roda de conversa e debate.
<b>AVALIAÇÃO</b>	- Interação dos alunos; - Participação dos alunos na discussão.
<b>ESTRATÉGIAS DE GERAÇÃO DE REGISTROS</b>	- Diário do pesquisador; - Fotos.

Com os trabalhos finalizados, e consciente de sua relevância, era oportuna e indispensável a socialização destes, para que os demais alunos da comunidade escolar pudessem tanto apreciá-los quanto refletir sobre o resgate da memória do povoado. Portanto, escolhi para esse momento o título “Socializando as narrativas digitais: nossa tradição, nossa história”.

Alguns alunos, que optaram por usar o aplicativo *Photo Grid*, compartilharam o vídeo pelo *WhatsApp*, enquanto os demais, que usaram o *Power Point*, deixaram as narrativas, que foram salvas por mim, no próprio computador. Escolhemos o dia e convidamos as turmas A e B do 7º ano para compartilharmos os vídeos produzidos. Ficamos na sala mais espaçosa da escola e a aula começou.

Pedi a uma aluna que explicasse o objetivo do nosso projeto, de resgatar as memórias do homem rural a partir das festas juninas. As apresentações tiveram início e todos assistiram atentamente, apesar de que, em alguns momentos, tive dificuldade para controlar o barulho, pois os alunos vibravam e cantavam as músicas durante alguns vídeos. As turmas demonstraram respeito com os trabalhos, com as histórias narradas, com os entrevistados e com as imagens das festas e da comunidade.

No dia seguinte (1 aula de 60 minutos), entrei na sala e começamos a nossa roda de conversa. Perguntei aos alunos o que acharam do trabalho, se ainda mantinham a visão da comunidade que compartilharam comigo nos primeiros dias de aula. Falamos sobre os melhores momentos, recordando algumas etapas desse processo de aprendizagem.

<b>Perguntas realizadas no momento de reflexão</b>
1) O que vocês acharam do trabalho dos colegas? 2) Após esse trabalho tão lindo que vocês fizeram sobre as características da comunidade, ainda sentem vergonha de morar na zona rural? Por quê?

## 4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

O presente capítulo destina-se a discutir os resultados da proposta didática desenvolvida no PROFLETRAS/UFAL como metodologia de aplicação. Este está organizado em duas partes: a primeira reflete sobre o processo de desenvolvimento da proposta, e a segunda levanta discussões sobre o produto final, que são as narrativas digitais.

### 4.1 Análise do processo de aplicação

A interação com os sujeitos/alunos conduziu-me às escolhas empreendidas neste texto. Durante o percurso, possibilitou-me apurar a visão e refazer as trajetórias para, assim, conseguir mobilizá-los a participar das aulas como protagonistas da própria aprendizagem, com voz e atitude diante do conhecimento que a escola lhes oferece. Para tanto, era preciso propor um estudo que rompesse com os moldes tradicionais, visando uma educação mais inclusiva e não tão opressora, na qual os estudantes atuassem como seres mais pensantes, sujeitos de sua história.

Delineio, nesta subseção, as impressões e reflexões que resultaram da relação de troca de experiências entre os alunos e a professora/pesquisadora a partir das atividades produzidas na sequência didática de aplicação.

Antes disso, mais uma vez exponho as perguntas de pesquisa e seus objetivos, para relembrar nossas metas com a proposta.

Questões de pesquisa:

- Sendo a língua um lócus privilegiado para as operações de construção, manutenção e segregação da memória social, de que maneira o trabalho de leitura e escrita em uma perspectiva multimodal e multicultural poderia contribuir para o resgate da memória e da história dos alunos de uma escola de ensino fundamental no Povoado Baixa da Onça, no contexto das festas juninas?
- Como a tecnologia pode colaborar nesse processo de desenvolvimento da habilidade da produção textual escrita?

Objetivo Geral:

- Desenvolver uma proposta didática que promova um resgate da memória e da história do povoado Baixa da Onça, no contexto das festas juninas, à luz dos Novos Letramentos e de abordagens críticas do letramento.

Objetivos Específicos:

- Desenvolver habilidades linguísticas e discursivas para práticas de entrevistas, a fim de que os alunos do 9º ano possam conhecer as histórias locais;
- Trabalhar as narrativas orais coletadas dos membros do povoado Baixa da Onça como fonte de resgate das memórias, que serão ressignificadas nas produções textuais dos alunos;
- Trabalhar habilidades de produção escrita articuladas com as linguagens audiovisuais como recursos expressivos para a criação de hipermídias das narrativas digitais;
- Perceber, tanto no processo de desenvolvimento da proposta didática como no seu produto final, se as reações dos alunos às atividades desenvolvidas nas aulas provocam mudanças nas entoações avaliativas depreciativas que eles primeiramente manifestaram em relação à realidade rural local;
- Acompanhar como os alunos respondem às demandas da proposta que envolvem o uso da tecnologia.

Destaco que as duas partes do presente capítulo atendem de maneira mais direta aos dois últimos objetivos específicos estabelecidos.

Proponho, então, refletir sobre cada etapa do processo desenvolvida como metodologia de aplicação. Dessa forma, para contribuir com o leitor na recuperação do conteúdo de cada uma dessas etapas, resgato os quadros e os insiro aqui antes de cada análise.

a) 1º momento: “Conhecendo técnicas de fotografia” (1 aula de 60 minutos)

<b>AULAS</b>	“Conhecendo técnicas de fotografia” (1 aula de 60 minutos).
<b>OBJETIVOS</b>	- Conhecer algumas técnicas de como fazer fotografias com maior nível de qualidade; - Aprender a usar a sensibilidade ao tentar registrar imagens de pessoas e paisagens, tornando a fotografia mais significativa.
<b>CONTEÚDO</b>	- Tutorial de fotografia: “Curso de fotografia: composição”; - Tutorial de fotografia: “Curso intermediário: regra dos terços”; - Tutorial de fotografia: “Dicas de como tirar ótimas fotos pelo celular”; - Assunto: exercitando um olhar de sensibilidade.
<b>METODOLOGIA</b>	- Apresentação de alguns tutoriais de fotografia; - Apresentação em slides de algumas características de fotografias significativas; - Explicação do propósito da atividade de tentar olhar de maneira diferenciada para a comunidade a qual pertencem, enxergando seus defeitos, mas também suas qualidades.
<b>AVALIAÇÃO</b>	- Interação dos alunos; - Participação, questionamentos, respostas etc.
<b>ESTRATÉGIAS DE GERAÇÃO DE REGISTROS</b>	- Diário do pesquisador; - Roda de conversa; - Fotografias.

A primeira fase exploratória desenvolvida no trabalho de campo, conforme relatei no capítulo anterior com mais detalhes resultantes do processo metodológico de exploração, despertou-me para a necessidade de aproximar-me ainda mais dos alunos. Tracei como objetivo sair da sala de aula e partir para a realidade concreta fora dos muros da escola, retomando um dos princípios da etnografia, que “consiste no descentramento da sociedade do observador, colocando o eixo de referência no universo investigado” (DAUSTER, 1989, p. 11 *apud* ANDRÉ, 1995, p. 5). Assim, o que eu precisava fazer era mergulhar nesse universo rural (grupo 2)<sup>19</sup> para conhecê-lo melhor. Então, principiei um diálogo com eles a esse respeito. Adentrar na comunidade possibilitaria conhecer as características culturais, o folclore e as crenças, além de, é claro, os problemas sociopolíticos enfrentados pelos seus membros. Para a realização dessa tarefa era necessário que os alunos fizessem imagens significativas revelando aspectos importantes, intrínsecos ao ambiente deles, para os auxiliarem também na composição das narrativas digitais.

Quando expus o propósito de passearmos pelo entorno da escola, fotografando tudo o que chamasse a atenção deles e que fosse significativo para cada um, a reação de uma aluna refletiu, ainda nesse momento, o despreço por seu ambiente, ao fazer o seguinte comentário: “*Ah, professora! É melhor a senhora levar a gente para conhecer outro lugar, aqui não tem o que se ver não... só tem mato nesse fim de mundo*”. Tentei dialogar, explicando como era importante olhar para a comunidade desprovidos de qualquer preconceito, tentando enxergar outros valores significantes para suas vidas. Nesse sentido, trago as palavras de Portugal e Oliveira:

Diante da realidade desses espaços, as escolas rurais necessitam considerar os anseios da população desses territórios, criando um ambiente educativo que recupere, forme e fortaleça os valores humanos e, assim, valorize o meio onde vivem, para que possam interagir melhor nesses espaços e reconhecê-los como resultantes dessas interações. (PORTUGAL; OLIVEIRA, 2012, p.308)

Após a conversa inicial, os alunos questionaram sobre como seriam as imagens. Exibi, então, alguns tutoriais de fotografia e percebi o interesse da turma, que observou com curiosidade os vídeos e interagiu durante a aula. Alguns chegaram até a afirmar que já conheciam a técnica de fotografia da regra dos terços por estar disponível na câmera do celular. A partir daí, pude identificar o início de uma atitude mais protagonista da turma. Eles acataram

---

<sup>19</sup>No capítulo anterior mencionei que, conforme algumas características observadas na turma, identifiquei a existência de dois grupos de alunos: aqueles que demonstravam não aceitar a cultura rural, ao qual chamei de grupo 1; os demais alunos, que expressavam no seu comportamento a aceitação das características rurais, passei a identificar como grupo 2.

minha ideia e ainda foram além: começaram a dar sugestões dos lugares para onde poderíamos ir. Deixei que escolhessem, porque o projeto era deles, a razão deste trabalho de pesquisa são eles, e ninguém melhor do que os próprios estudantes para decidir que lugares deveríamos visitar, quais localidades representariam melhor a região para cada um. Nesse momento, comecei a perceber que os lugares hierarquizados estavam sendo desestabilizados, tal como li em um dos meus primeiros textos sobre etnografia no contexto de sala de aula:

Entrar em uma comunidade, em um grupo social, seja ele uma escola, uma associação, um grupo de língua minoritária, com o objetivo de fazer uma pesquisa, pode parecer tarefa comum, com a qual, nós professores, pesquisadores, estudantes de Programas de Mestrado e Doutorado, lidamos como profissionais. Levamos ao campo nosso status de pesquisadores que, por si, nos colocaria em posição superior, por representarmos uma instituição reconhecida socialmente. No entanto, ‘entrar no território do outro’ (CAVLAVANTE, 2006) requer mais que uma chancela da universidade e a meta de, em última instância, para muitos, receber um título acadêmico. Pesquisar a escola, como um *locus* de construção de práticas sociais e de discursos pelos próprios atores sociais que compartilham esse espaço diariamente pelo atravessamento de diferentes vozes, extramuros escolares, tem-se constituído um desafio que nos inquieta e nos inspira a gerar compreensão mais aprofundada do espaço escolar (FRITZEN, 2012, p. 55).

Finalmente, deixamos tudo combinado para a aula seguinte. Não sei explicar se a aula foi mais proveitosa para a turma ou para mim, professora/pesquisadora, mas sei que percebi uma atividade e voluntariedade por parte dos alunos que antes não era tão comum durante as aulas, o que me motivou e trouxe a convicção de que eu estava conseguindo alcançá-los, estimulá-los a serem, como já havia mencionado anteriormente, sujeitos de sua aprendizagem e de sua história. Nesse sentido, ao discorrer sobre o estudo das práticas de uma escola da favela do Rio de Janeiro, André destaca:

A participação ativa dos alunos nas aulas, assim como seu interesse e seu envolvimento nas atividades, vem apenas demonstrar que o aluno da escola pública não é apático e desinteressado como afirmam alguns. O que acontece (...) é “que descobramos formas de trabalhar com eles”. (ANDRÉ, 1995, p. 72, grifos do autor).

A atenção dispensada durante a atividade e a atitude protagonista demonstrada na participação dos alunos, conforme ressalta a autora no trecho acima, aconteceu, talvez, pelo fato de a tarefa desenvolvida se tratar de uma proposta que simplesmente fazia sentido para eles, pois trabalhar com a fotografia era motivador, na medida em que este é um hábito comum no cotidiano desses adolescentes, que a todo instante costumam registrar os seus momentos importantes com a câmera do celular. Sem mencionar o incentivo de uma aula que transporia

os portões da escola para uma aprendizagem baseada na realidade local, a partir de um pensamento crítico e consciente.

b) 2º momento: “Baixa da Onça: um novo olhar”

<b>AULAS</b>	“Baixa da Onça: um novo olhar” (4 aulas de 60 minutos cada).
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Buscar perceber a comunidade com um novo olhar, de valorização da cultura e do ambiente rural do qual se faz parte;</li> <li>- Expor oralmente suas impressões a partir de imagens significativas sobre a comunidade.</li> </ul>
<b>CONTEÚDO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Imagem do homem rural, do povoado Baixa da Onça, da sua paisagem e da sua cultura;</li> <li>- Histórias vivenciadas em algumas localidades, contadas pelos alunos.</li> </ul>
<b>METODOLOGIA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explicação do propósito da atividade de tentar olhar de maneira diferenciada para a comunidade a qual pertencem, enxergando seus defeitos, mas também suas qualidades;</li> <li>- Aula extraclasse (passeio pela comunidade);</li> <li>- Momento da roda de conversa (diálogo sobre cada local por onde passamos).</li> </ul>
<b>AVALIAÇÃO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Interação dos alunos;</li> <li>- Participação, apresentação da comunidade e histórias relacionadas àquele local;</li> <li>- Realização da atividade proposta: fotografar o ambiente rural de forma significativa;</li> <li>- Exposição das imagens selecionadas para apresentação em sala de aula.</li> </ul>
<b>ESTRATÉGIAS DE GERAÇÃO DE REGISTROS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diário do pesquisador;</li> <li>- Roda de conversa;</li> <li>- Gravações em áudio e vídeo;</li> <li>- Fotografias.</li> </ul>

Na primeira etapa desse momento (3 aulas de 60 minutos cada) estavam presentes vinte e cinco alunos dos trinta e três que formavam a turma. Cinco dos ausentes justificaram antecipadamente o motivo de não poderem comparecer, enquanto os outros três não receberam autorização dos pais para participar da pesquisa.

Encontramo-nos às treze horas, conforme o combinado. As primeiras fotografias foram feitas em frente à escola, localizada na rua principal da comunidade, onde existe uma pracinha com a imagem do fundador do povoado e uma pequena igreja.



Figura 14: Primeira imagem feita em frente à escola.



Figura 15: Capela Nossa Senhora do Bom Parto.



Em seguida, caminhamos pelos dois sítios mais próximos da escola, o Sítio dos Barros e o Sítio Tapera. Durante o percurso, todos demonstravam entusiasmo, penso que essa motivação acontecia por estarem participando de uma aula diferente, mais dinâmica e integrada à realidade deles.

Paramos em alguns pontos para que as equipes fotografassem o que achavam mais relevante. Durante esses momentos, contavam como era seu cotidiano: a maioria cuidava da casa e dos irmãos para que os pais pudessem trabalhar e, na época da plantação, do trabalho no campo, muitos acompanhavam a família para auxiliá-la nessa atividade. Apesar de serem ainda tão jovens, lhes eram impostas muitas responsabilidades.

Prosseguindo a caminhada, avistamos paisagens muito bonitas que foram alvo de comentários, como o de um aluno: *“Olha que linda a paisagem fica daqui! Dá para ver quase toda Baixa da Onça. Minha foto vai ficar massa”*. O que me surpreendeu foi o fato de esse aluno não interagir durante as aulas, pois, mesmo depois de três anos de convivência, poucas vezes tinha ouvido sua voz espontaneamente, apenas quando me dirigia a ele.



Figura 16: Aluno fotografando a paisagem.



Figura 17: Sítio dos Barros.

Foram momentos muito prazerosos, ouvi diversas histórias referentes aos locais por onde passávamos, algumas cômicas, algumas verídicas e outras que faziam parte do folclore da região, como “Mula sem cabeça”, “Fogo corredor” e “Lobisomem”. A aluna que as narrou, inclusive, alegava que o personagem da última era um morador da comunidade. Abaixo descrevo as lendas rurais locais contadas por ela:

**Mula sem cabeça:** *“O povo fala que é uma mulher que se casava com padre e o povo jogava uma maldição nela. Mula sem cabeça eu nunca vi não, mas o povo contava...”*

**Fogo corredor:** *“O fogo corredor é comadre que casa com compadre. Se casar, quando a gente morre, a gente vira fogo corredor e, toda noite, a gente desce a ladeira se batendo, brigando, no meio da estrada, para todo mundo ver. A gente pensa que é uma faísca, mas não. A minha avó disse que é o fogo corredor”*.

**Lobisomem:** *“Minha mãe contou que tinha visto um lobisomem, na época em que ela estava grávida de mim. Aí, ela viu uma manga num pé de pau e sentiu desejo. Jogou uma pedra para tentar derrubar e a manga não caiu. Quando virou para frente para vir embora, o pé de pau balançou e a manga caiu. A minha madrinha estava com ela, e disse ‘O que é isso?’. Elas olharam para trás e viram um novelo grande e preto, com o olho meio avermelhado. Minha avó conheceu um, disse que era trabalhador do meu avô...”*

Lóssio afirma que “as lendas são narrativas que enfeitam e caracterizam o lugar, acompanhadas de mistérios, assombrações e medo” (2008, p. 01). Tal conceito evidencia-se nos temas escolhidos pela aluna, histórias que fazem parte do acervo das lendas rurais locais. A autora ainda destaca que “a maior característica da lenda é a maneira de sua narração, encantadora, fascinante e inventiva. Portanto, a lenda na sua forma oral, faz um passeio no imaginário popular” (Ibid., p. 03). Dessa maneira, se a maior particularidade da lenda é maneira de ser narrada, descobrimos nesse passeio uma exímia narradora.



Figura 18: A descoberta de uma contadora de histórias.

Fonte: Autora, 2016.

Após as narrativas, refleti sobre quantas vezes, por não ter um retorno das atividades solicitadas em sala, havia feito pressuposições sobre os discentes, mas adotar outra prática pedagógica possibilitou-me reconhecer competências, no caso, a contação de histórias. A garota se expressava muito bem oralmente, e essa aptidão poderia ser explorada em minhas atividades.

Os alunos conheciam uma grande parte dos habitantes da região, citavam os nomes dos proprietários da maioria das casas que avistávamos. Mas percebi que alguns se sentiam incomodados e evitavam parar na frente de suas residências (por serem mais humildes). Ao observar esse constrangimento, segui adiante e chamei a atenção dos demais para outros pontos.

Nessa situação, recorro às palavras de André (1995), ao acentuar que os determinantes socioeconômicos devem ser considerados nas análises das pesquisas etnográficas, porque “operam através de mediações de classe e cultura para moldar as experiências antagônicas vivenciadas cotidianamente pelos alunos” (GIROUX, 1996, p. 135 *apud* ANDRÉ, 1995, p. 74). Logo, o insucesso escolar, seja nas relações sociais ou na aprendizagem, muitas vezes pode estar relacionado às questões socioeconômicas.

Quando já estávamos cansados por estarmos caminhando há algum tempo, decidimos retornar à escola. Ao escolher uma determinada rota, logo fui alertada pelos alunos que não era viável seguirmos por ali, por causa do perigo que o lugar representava devido à ocorrência de muitos assaltos e porque, segundo eles, havia um ponto de venda de drogas. Relataram que, mesmo com várias denúncias dos moradores, nada foi feito para resolver o problema. Portanto, eles me conduziram de volta pelo caminho mais seguro.

No regresso à escola, visitamos ainda a Casa de Farinha, um local que antes funcionava como casa de leitura, mas atualmente estava fechada pelas condições precárias em que se encontra. Aproveitei o momento para conversarmos sobre o descaso do poder público com a comunidade e explicar que era preciso mais do que simplesmente criticar o nosso ambiente, era preciso discutir o que seria necessário para resolver esse problema. Sobre as negligências das políticas públicas com o homem rural e seu ambiente, Demartini (2012) alerta que “o mundo rural, apesar da importância que tem para a economia do país, é sempre ‘esquecido’ quanto ao atendimento das populações que nele atuam, geralmente marcadas por preconceitos que as desqualificam e excluem” (DEMARTINI, 2012, p. 10, in prefácio, grifos do autor).



Figura 19: Casa de Farinha Encantada.  
Fonte: Autora, 2016.



Figura 20: Caminho proibido devido à violência.  
Fonte: Autora, 2016.



Figura 21: Retornando à escola.  
Fonte: Autora, 2016.



Figura 22: Trajeto que dá acesso à rua da escola.  
Fonte: Autora, 2016.

No momento da sequência didática conheci muito do folclore daquela região, da realidade vivenciada pela turma, das paisagens naturais e dos problemas enfrentados pela comunidade, como o descaso e a violência. Vivi o que Fritzen (2012, p. 45) entende como a relação que o pesquisador deve manter com o pesquisado, uma relação dialógica, trabalhando na perspectiva da “personificação”, entre sujeitos de discursos reais que produzem sentido.

O término do passeio aconteceu ao chegarmos na escola, onde nos despedimos e solicitei que cada equipe enviasse suas imagens através do aplicativo *WhatsApp*, criado por uma aluna a meu pedido, ou as salvassem no cartão de memória para que eu pudesse passar para o computador (alguns alunos não tinham acesso à internet). Cinco grupos enviaram as imagens no mesmo dia, enquanto os demais me entregaram o cartão de memória na aula seguinte.

A interação e adesão à proposta me surpreenderam positivamente. À noite, ao olhar as mensagens no grupo do *WhatsApp* do 9º ano, deparei-me com uma foto do pôr do sol acompanhada da frase “*De ‘hj’ a tarde*” e da figura de um coração, enviada por uma aluna considerada “rebelde” por alguns colegas de trabalho, inclusive por mim. O ocorrido me leva a considerar as reflexões de André, quando defende que “devemos deixar de pensar os comportamentos de oposição dentro da lógica dos desvios ou da patologia individual, para focalizá-los dentro da lógica da indignação moral e política” (ANDRÉ, 1995, p. 74). O fato de estarem participando da tarefa sem que fossem necessárias cobranças foi interpretado por mim como um grande avanço, o que dialoga ainda com as palavras da autora, ao afirmar que é a forma de trabalhar com os alunos que determina a participação ativa deles na aula.

Entretanto, o *emoticon* usado abaixo da imagem (que, de acordo com o grande dicionário eletrônico Houaiss<sup>20</sup>, é um símbolo usado em e-mails ou mensagens de texto para

<sup>20</sup>Disponível em: <<https://houaiss.uol.com.br/pub/apps/www/v3-0/html/index.htm#4>>. Acesso: 10 de março de 2017.

expressar sentimento), representa, no contexto, uma mudança de visão, que já não é mais de negação, mas sim aceitação, tendo em vista que a imagem do coração é empregada, na maioria das vezes, para simbolizar o amor e, no caso apresentado aqui, o apreço pela sua comunidade.



Figura 23: O pôr do sol registrado por uma aluna.

Fonte: L. S., 2016.

Finalizamos esse segundo momento no dia seguinte (1 aula de 60 minutos), com uma conversa a respeito da aula de campo e uma reflexão sobre as imagens feitas do povoado. Iniciei questionando o que eles acharam da nossa aula extraclasse:

**Professora:** *O que vocês acharam da nossa aula de campo?*

**Aluno A:** *Foi muito legal, a gente passeando junto, foi muito divertido.*

**Aluno B:** *Sim, porque não fica tão “repetitiva” as aulas e os alunos sentem mais interesses por coisas novas.*

**Aluno C:** *Foi muito legal, é sempre bom fazer uma coisa diferente.*

**Aluno D:** *Achei ótima. O que eu mais gostei foi das histórias da R.S., foi muito engraçado.*

**Aluno E:** *Foi uma aula diferente, me senti mais à vontade.*

**Professora:** *Seria interessante outras experiências como essa?*

**Aluno A:** *Sim, eu acho que poderia ter sim, mais aulas dessas, ao ar livre.*

**Aluno B:** *Sim, seria muito bom que tivesse mais aulas assim, dá mais vontade de participar, porque a gente “tá” vendo as coisas e não fica só falando.*

As falas dos alunos refletem o entusiasmo pelo novo e pelo diferente, pelo que foge do tradicional e que transpõe os muros da escola. Quando uma das estudantes afirmou que na aula prática “dá mais vontade de participar porque a gente ‘tá’ vendo as coisas e não só falando”,

ela contempla as palavras de André ao pontuar que “aquilo que é vivido na prática é muito mais forte e duradouro do que o que é ouvido em nível de discurso” (ANDRÉ, 1995, p. 95).

Outro aspecto a ser considerado está no diálogo do aluno que alega ter apreciado a aula porque não ficava tão repetitiva, e, portanto, o fazia sentir mais interesse. No trecho em discussão, ele sugeriu que as aulas são monótonas, logo, precisam se tornar mais motivadoras. Isso nos faz refletir sobre a possibilidade de os profissionais docentes reverem suas prioridades, repensando em como trabalhar as aulas de conteúdo gramatical e o tempo a elas dispensado. Street (2014, p. 131) trata essa questão de forma bem elucidativa, argumentando que, embora reconheça a importância da consciência metalinguística, rejeita que ela seja inerente ao letramento, por não conceber a consciência linguística como uma questão de terminologia gramatical específica.

Em seguida, solicitei aos grupos que escolhessem uma de suas imagens feitas durante o passeio, a que mais lhes chamou a atenção, e justificassem a escolha. As explicações foram as mais diversas possíveis: “*nós escolhemos essa imagem porque representa a natureza daqui e é uma paisagem muito bonita*”, “*a gente escolheu essa foto porque mostra o lugar mais perigoso daqui... a violência que ‘tá’ prejudicando tudo*”, “*a fotografia que a gente quer mostrar é essa aqui... do campo do Barro, porque foi onde a gente cresceu e era muito bom, porque a gente jogava bola todo dia*”. Encerrei a aula após as apresentações, observando, a partir dos comentários sobre as imagens, que alguns alunos haviam mudado o discurso, pois, mesmo sem perceber, acabaram fazendo elogios, valorizando o que era alvo apenas de críticas. Sem deixar, é claro, de refletir sobre as situações adversas enfrentadas pela população local, como a questão da violência.

Em resumo, a atividade de campo foi muito proveitosa por proporcionar-me conhecer e aproximar-me dos alunos, como sugere André (1995, p. 45), “na busca das significações do outro, o investigador deve, pois, ultrapassar seus métodos e valores, admitindo outras lógicas de entender, conceber e recriar o mundo”. Mas, principalmente, porque possibilitou-lhes ver e refletir sobre o valor e importância da terra a qual pertencem e sobre as características que tecem a história coletiva da comunidade Baixa da Onça. Acredito que conhecer mais o espaço onde vivemos, nos conduz a descortinar o que está ao redor e refletir sobre ele, reconhecendo-nos como parte integrante. Nesse sentido, Trindade/Werle (2012) afirmam que os sujeitos provenientes do meio rural não poderão respeitar e valorizar o seu contexto, se for negado à escola o direito de viver de acordo com essa realidade.

Dessa maneira, o passeio propiciou aos alunos um reconhecimento de seu ambiente rural, com suas especificidades e seus problemas, e o sentimento de pertencimento como sujeitos na história da comunidade.

Outra observação relevante foi o quanto eles gostaram, interagindo, expondo suas opiniões, contando histórias e dando sugestões. Isso ficou mais evidente quando um dos alunos mais tímidos da turma se expressou espontaneamente. Compreendi, então, que lá fora eles têm voz, o que confirma o silenciamento que lhes é imposto na sala de aula pelas relações de poder, onde apenas o professor pode escolher e tomar as decisões, cabendo ao estudante apenas aceitar e obedecer. E, a partir das considerações de André (1995, p. 118), se quisermos mudar a escola, “temos que estabelecer relações de parceria”, mudar as relações de poder, para que o ambiente escolar melhore no sentido de independência, autonomia e libertação.

Ainda foi possível identificar nas nossas conversas que, apesar de haverem grandes críticas ao meio rural (“*esse fim de mundo*”, “*aqui só tem mato*”), também havia um olhar de admiração e respeito quando demonstravam carinho ao narrar sobre a festa da padroeira, ao mostrar onde costumavam jogar ou se reunir no terreiro para conversar, e de como isso era divertido. Depois desse momento externo, verifiquei um sentimento de aceitação a partir de alguns comentários: “*nunca senti vergonha de onde moro, não sei por que têm pessoas que ficam escondendo as suas origens*”, “*aqui tem um lado bom... nós temos mais liberdade e as pessoas se respeitam mais, porque quase todo mundo se conhece*”, “*é verdade... a gente é como uma família*”. Podemos notar que, realmente, eles têm muita liberdade, mais espaço e contato com a natureza. A vida no meio rural é simples, mas bem familiar, alguns valores ainda são muito fortes. Mesmo que eles não percebam, carregam esses traços da cultura local nos seus hábitos, na sua linguagem, nas suas maneiras de pensar, sentir e agir. Aos poucos, começaram a compreender a importância dessas características locais e a valorizar mais o seu espaço e a sua história.

Quanto a mim, passei a compreendê-los melhor, o esforço que muitos empreendiam para chegar à escola era digno de respeito, enfrentando situações de cansaço e perigo devido à proporção que a onda de violência vinha tomando no povoado. A troca de experiências que estabelecemos nos últimos dias acabou nos aproximando. Essa nova relação tornou a nossa convivência mais agradável. Diante dessa compreensão, compartilho do pensamento de André (1995) ao afirmar que “esses aspectos – conteúdo/disciplina/afeto/aprendizagem – também aparecem associados ao compromisso da professora com o ensinar” (ANDRÉ, 1995, p. 69). De fato, é na escola, seja ela urbana ou rural, que também “os laços afetivos de amizade e respeito, são construídos, valores importantes na formação humana” (OLIVEIRA/PORTUGAL, 2012,

p. 316). Hoje vejo como o ensino está associado à afetividade e o quanto essas relações podem criar um ambiente mais propício e mais prazeroso para a aprendizagem.

c) 3º momento: “Em foco: as narrativas digitais”

<b>AULAS</b>	“Em foco: as narrativas digitais” (3 aulas de 60 minutos cada).
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer o gênero narrativas digitais, assistindo a alguns vídeos;</li> <li>- Reconhecer as características do gênero narrativas digitais;</li> <li>- Conhecer as múltiplas linguagens que compõem as narrativas digitais (visual, audiovisual e verbal) e suas relações de sentido;</li> <li>- Produzir em grupo o roteiro de uma narrativa digital para reconhecer sua estrutura.</li> </ul>
<b>CONTEÚDO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Narrativa digital: “A surpresa do caipira”;</li> <li>- Narrativa digital: “A emboscada”;</li> <li>- Narrativa digital: “A natureza como fonte de vida”;</li> <li>- Narrativa digital: “A vida em contraste”;</li> <li>- Estudo da estrutura do gênero narrativa digital a partir do roteiro.</li> </ul>
<b>METODOLOGIA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Assistir a algumas narrativas digitais com o auxílio do <i>datashow</i>;</li> <li>- Produção coletiva de uma narrativa e elaboração de roteiro, com escolhas de imagens e música que construirão o texto multimodal.</li> </ul>
<b>AVALIAÇÃO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Interação dos alunos;</li> <li>- Participação, questionamentos, respostas etc.;</li> <li>- Participação na realização da tarefa.</li> </ul>
<b>ESTRATÉGIAS DE GERAÇÃO DE REGISTROS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diário do pesquisador;</li> <li>- Fotografias.</li> </ul>

Como os principais objetivos desse terceiro momento eram, primeiro, familiarizar-se com os elementos que constituem uma narrativa digital para, em seguida, elaborar coletivamente um roteiro, nosso ponto de partida (1 aula de 60 minutos) foi conhecer esse novo gênero. Tivemos acesso à produção de narrativas elaboradas por alunos que fizeram parte de um projeto de extensão, “Vozes que Ecoam” desenvolvido pelo prof. dr. Luiz Fernando Gomes em Sorocaba, São Paulo: “A surpresa do caipira”, “A emboscada”, “A natureza como fonte de vida”, e “A vida em contraste”. Chamei a atenção dos grupos para as linguagens presentes nas produções: a verbal, a imagem estática ou em movimento e o áudio. Pedi que observassem como elas se relacionavam e se complementavam.

Todos assistiram com atenção e alguns alegaram que não seria complicado fazer uma narrativa, então me lembraram de um vídeo que produziram no dia do meu aniversário com nossas imagens juntos, a música de fundo e algumas mensagens de amizade. Foi aí que percebi como a tarefa de associação entre as linguagens não representaria nenhum problema para alguns grupos, por já terem contato com esse novo gênero.

A narrativa que mais agradou a todos, intitulada “A surpresa do caipira”, era constituída pela interação entre a linguagem verbal (a legenda com a fala das personagens), a música de fundo (que trazia mais comicidade à história) e a imagem em movimento (representada pela



dramatização dos alunos). Duas equipes se animaram e disseram que queriam atuar, como os alunos fizeram no vídeo. Apoiei a ideia e, de imediato, eles já ficaram combinando como seria.

As demais equipes não se manifestaram, algumas alegaram não saber como fazer. Assim, pude constatar que deveria dedicar mais atenção a esses grupos. Combinamos de, no dia seguinte, construirmos uma narrativa digital coletivamente.

Entretanto, uma aluna de outra equipe veio até mim e afirmou ter ficado muito impressionada com a narrativa nomeada “A vida em contraste”, porque falava dos moradores de rua e mostrava uma entrevista com um determinado senhor que passava por essa situação. Declarou, então, que estava pensando em montar a sua história inserindo o relato de alguém da comunidade para ficar mais “emocionante”, mas não sabia como fazê-lo. Eu, prontamente, me ofereci para ajudar, apesar de também não dominar as ferramentas necessárias para tal. Foi nesse momento que me vi na obrigação de buscar conhecimento, para, assim, poder acompanhar a realidade dos alunos que se encontram inseridos em um mundo onde a tecnologia faz parte do dia a dia e, portanto, das suas práticas de leitura e escrita. E, como defende Street, “o foco no contexto é o que torna ‘reais’ as práticas letradas” (STREET, 2014, p. 19, grifos do autor).

A experiência vivenciada por mim, de precisar buscar subsídios que me auxiliassem no trabalho com a tecnologia em sala de aula, também é discutida por Sousa (2007), ao discorrer sobre as formas de interação na internet e suas implicações para o ensino de língua materna. A autora acentua essa necessidade de se repensar a cidadania, considerando a imersão dos discentes e docentes nessa realidade da interação digital:

Se os professores de língua materna têm de propiciar aos seus alunos uma ampliação da competência discursiva e essa ampliação deve perpassar pelas práticas discursivas digitais, os professores, por conseguinte, necessitam ter uma formação específica no que diz respeito ao trabalho com os gêneros digitais e o ensino/aprendizagem da leitura e da escrita (SOUSA, 2007, p. 203).

Desse modo, a escola e os professores precisam de novas propostas e de formação adequada para contemplar crianças e jovens que estão em contato, a todo momento, com as mais diversas fontes de informação.

Na aula posterior a essa, levei o *datashow* para a sala e dois arquivos de imagens que havia salvo no computador. O primeiro deles pertencia aos alunos, referente ao nosso passeio pela comunidade, e o outro havia conseguido na câmera digital da escola, referente às imagens das comemorações juninas nos anos anteriores. Abrimos os dois e cada equipe apontou algumas imagens, que logo separei em uma nova pasta.

Na etapa final do terceiro momento (2 aulas de 60 minutos cada), entreguei a cada grupo uma folha com um modelo do roteiro, apresentando três espaços para que fossem descritos a cada cena: a imagem, o texto e o som (música). Deixei as imagens projetadas e as equipes organizaram a estrutura das suas narrativas a partir das fotografias. Concluído o tempo que havia destinado à tarefa, começamos a montar a narrativa com o *Power Point*. Aproveitei a oportunidade para apresentar as ferramentas do programa: como introduzir a imagem, digitar o texto, que poderia ser sobreposto à imagem ou não, e inserir o áudio. À medida que eles foram lendo, nós fomos selecionando as sequências mais adequadas e todas as equipes opinaram. Para finalizar, chegou o momento da escolha da música. Já havia solicitado a senha do *Wi-Fi* da escola e, apesar de a conexão ser muito lenta, conseguimos acessar a internet. Quando questionei sobre a música, a decisão de escolher uma típica da região, mais característica das festas juninas, foi quase unânime.

Dessa maneira, finalizamos a narrativa, que ficou bem curta, com apenas oito slides, mas foi uma atividade que certamente os auxiliaria em suas produções, porque possibilitou conhecer o passo a passo da elaboração, descrito por Albuquerque (2012) em sete etapas que consistem em: 1) organizar as ideias; 2) escolher as emoções; 3) criar uma lição; 4) escolher as imagens; 5) escolher o som; 6) unir os elementos e; 7) socializar a narrativa. E, assim, encerramos a aula assistindo a primeira narrativa digital produzida coletivamente pela turma.

d) 4º momento: “Narrativas digitais: relacionando linguagens”

<b>AULAS</b>	“Narrativas digitais: relacionando linguagens” (4 aulas de 60 minutos cada).
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Produzir um roteiro para a narrativa a partir de relatos (entrevistas);</li> <li>- Produzir um esquema (roteiro) que representará a relação das multimodalidades: escrita e audiovisual;</li> <li>- Perceber que a comunicação e expressão também ocorrem no diálogo com outras linguagens: audiovisuais no ambiente digital.</li> </ul>
<b>CONTEÚDO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Entrevistas realizadas com a comunidade;</li> <li>- Texto escrito (roteiro da narrativa baseada nos relatos das entrevistas);</li> <li>- Imagens significativas selecionadas pelos alunos;</li> <li>- Música que se relaciona com o texto.</li> </ul>
<b>METODOLOGIA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Rever algumas entrevistas realizadas pelos próprios alunos;</li> <li>- Formação dos grupos (três alunos) para a realização da tarefa de criação do roteiro para a composição da narrativa digital;</li> <li>- Escolha das imagens que farão parte do roteiro e que fazem relação com o texto escrito;</li> <li>- Escolha do áudio que irá compor a narrativa digital.</li> </ul>

<b>AVALIAÇÃO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Interação dos alunos;</li> <li>- Participação na realização da tarefa proposta: produção textual de um texto multimodal;</li> <li>- Participação na escolha das imagens;</li> <li>- Participação na escolha da música ou vídeos que irão compor a produção;</li> <li>- Entrega do material produzido em sala: roteiros das narrativas.</li> </ul>
<b>ESTRATÉGIAS DE GERAÇÃO DE REGISTROS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diário do pesquisador;</li> <li>- Gravações em áudio e vídeo;</li> <li>- Fotografias.</li> </ul>

Chegou a hora de as equipes pensarem e criarem os roteiros individuais para as suas narrativas. Os dois principais objetivos dessa fase da sequência didática eram, primeiro, perceber que a comunicação e a expressão também ocorrem no diálogo com outras linguagens, discussão que já havíamos iniciado na aula anterior, e, segundo, produzir um esquema (roteiro) que representaria a relação das multimodalidades: linguagem escrita e audiovisual.

Para tanto, eles precisavam ter o que dizer, um ponto fundamental para o sucesso na atividade de escrita. Sendo assim, decidi exibir mais uma vez (2 aulas de 60 minutos cada), as entrevistas realizadas na fase de exploração, e solicitei que cada grupo escolhesse o relato que lhes fornecesse informações para criar suas histórias baseadas nas memórias dos membros da comunidade. Assim, os estudantes teriam à sua disposição para auxiliá-los em suas produções, além de suas próprias experiências advindas do passeio pela comunidade, observando suas paisagens, características culturais e questões sociais, também as recordações dos mais velhos sobre a história da comunidade, no contexto das festas juninas. Para, através do registro de suas narrativas, conforme destaca Nogueira (2005), preservá-las do esquecimento.

Após assistirem novamente, selecionaram as falas dos entrevistados que lhes chamaram mais a atenção e passaram para a produção escrita do roteiro (2 aulas de 60 minutos cada). Entreguei-lhes uma folha com um modelo, e em seguida refletiram sobre as imagens que integrariam cada fala. Algumas equipes demonstraram dificuldade para escolher a música e pediram a minha ajuda. Tentei não induzir suas opiniões, apenas reforcei que a música deveria se relacionar com a mensagem escrita, a imagem e a emoção pretendida por eles, se queriam passar um tom de comicidade ou dramaticidade etc. Outro ponto relevante foi o fato de três grupos solicitarem que eu baixasse a música por eles escolhida, porque não tinham acesso à internet em suas residências, e, como na escola não temos um laboratório de informática e nem permissão para passar a senha do *Wi-Fi* aos alunos, isso dificultou o processo.

Ao concluirmos a aula, apenas um dos nove grupos não entregou a atividade, solicitando um pouco mais de tempo para concluí-la. Das nove equipes que cumpriram a tarefa, uma fez três roteiros em vez de apenas um e as integrantes perguntaram se eu permitiria que elas

fizessem as três narrativas, porque cada aluna escreveu a sua e todas queriam apresentar. Eu respondi que ficassem à vontade, mas que procurassem se ajudar, tendo em vista que era um trabalho a ser realizado em grupo.

e) 5º momento: “Refletindo a língua”

<b>AULAS</b>	“Refletindo a língua” (2 aulas de 60 minutos cada).
<b>OBJETIVOS</b>	- Identificar e analisar as regras normativas em situação formal da escrita; - Observar a concordância nominal e verbal na língua escrita; - Utilizar a noção de tempo na frase para orientar a pontuação na escrita de textos.
<b>CONTEÚDO</b>	- Revisão de alguns conceitos: concordância verbal e nominal e pontuação; - Concordância nominal e verbal; - Pontuação: uso da vírgula para marcar o tempo.
<b>METODOLOGIA</b>	- Exposição com o auxílio do <i>datashow</i> das dificuldades mais recorrentes no emprego da língua formal escrita; - Revisão das regras normativas referentes às dificuldades encontradas na modalidade escrita.
<b>AVALIAÇÃO</b>	- Atenção e interação dos alunos durante as aulas; - Reescrita dos roteiros, observando as questões em estudo.
<b>ESTRATÉGIAS DE GERAÇÃO DE REGISTROS</b>	- Diário do pesquisador; - Fotografias.

Após uma análise dos roteiros, fiz uma relação das dificuldades mais recorrentes apresentadas pelos alunos com a língua escrita. Minha intenção não era deter-me a correções gramaticais, mas fazer uma reflexão linguística, realizando essas atividades verbais e pensando sobre elas, pois “só existe sentido em estudar gramática se esses conteúdos estão claramente subordinados ao domínio de fala e escrita, isto é, se eles têm efetiva relevância funcional” (FARACO, 2008, p. 158). Por conseguinte, levei para a sala (2 aulas de 60 minutos cada) os roteiros digitalizados e, com o auxílio do *datashow*, apontei-lhes os casos de falta de concordância nominal e verbal e a ausência da vírgula na marcação do tempo. Trago como exemplo algumas ocorrências no quadro abaixo:

<b>Casos de falta de concordância nominal</b>
ND1- As pessoas mais <b>velha</b> costumam dizer que...
ND9- As festas juninas são <b>típica</b> da zona rural...
ND11- O povo do sítio já está trancando as <b>porta</b> ...
ND11- As quadrilhas de antigamente...tinham mais folia e brincadeiras <b>engraçada</b> ...
<b>Casos de falta de concordância verbal</b>
ND2- (...) as festas juninas são muito importantes para os nordestinos que <b>celebra</b> os santos juninos.
ND2- Todas essas tradições são especiais para o nosso povo porque <b>representa</b> a cultura dos nossos antepassados...
ND3- As pessoa se <b>reunia</b> na casa do senhor Serapião...
ND8- As crianças <b>tinha</b> muita liberdade...

<b>Casos que apresentam a ausência da vírgula nas indicações de tempo (adjuntos adverbiais de tempo e orações subordinadas adverbiais temporais)</b>
ND1- <i>Antigamente na parte baixa da comunidade existia ...</i>
ND1- <i>Depois de alguns dias de procura conseguiram matar a onça...</i>
ND1- <i>Daí em diante o povoado foi crescendo cada vez mais...</i>
ND1- <i>Depois disso foram perdendo o costume de antigamente...</i>
ND2- <i>Quando chega o mês de junho as pessoas já planejam as comidas que vão fazer...</i>
ND6- <i>Quando chegava o tempo das festas juninas muitas moças costumavam...</i>
ND7- <i>Há muitos anos numa terra ainda desconhecida...</i>
ND10- <i>Depois disso vinham as cantigas de roda...</i>

Dessa maneira, o objetivo desse momento era apenas identificar nas produções as ocorrências em destaque, e lembrá-los que: nos casos de concordância verbal, a variabilidade do verbo deve acontecer em conformidade com o número e a pessoa do sujeito; nos casos de concordância nominal, deve haver uma relação entre o substantivo e as palavras que a ele se ligam para atribuir-lhe características e; nos casos de ausência da vírgula, lembrá-los que esta deve ser usada em expressões indicativas de tempo, quando o adjunto adverbial (ou oração) for deslocado.

Encerramos com a reescrita dos roteiros, fazendo as alterações apontadas durante a aula, sem, contudo, constrangê-los.

f) 6º momento: “A festa de São João em uma colcha de retalhos: memórias de uma comunidade rural”

<b>AULAS</b>	“A festa de São João em uma colcha de retalhos: memórias de uma comunidade rural” (4 aulas de 60 minutos cada).
<b>OBJETIVOS</b>	- Expressar a oralidade; - Reconhecer e discutir a respeito da relevância da história e cultura da região rural da qual fazem parte para formação das suas próprias identidades.
<b>CONTEÚDO</b>	- Imagem do homem rural e sua cultura; - Aspectos positivos e negativos do povoado e da cultura local.
<b>METODOLOGIA</b>	- Entrevistas informais com os alunos sobre a visão que eles têm hoje do ambiente ao qual pertencem, dos eventos e características culturais que teceram a história daquele lugar. O que vocês acharam da festa? Quais os aspectos positivos da comunidade? Quais os aspectos negativos da comunidade?
<b>AVALIAÇÃO</b>	- Interação dos alunos; - Participação, exposição das ideias com coerência e clareza; - Compreensão da riqueza cultural do povoado; - Percepção da relevância do resgate das memórias da comunidade para a construção da identidade do povo que a constitui.
<b>ESTRATÉGIAS DE GERAÇÃO DE REGISTROS</b>	- Diário do pesquisador; - Entrevista; - Roda de conversa; - Fotos.

O mês de junho estava acabando e a data destinada à comemoração da festa de São de João havia chegado, era momento de festejar e aproveitar a oportunidade para enriquecer as

narrativas com imagens do evento que seria comemorado na escola. Para decorar o pátio e fazer uma exposição das memórias dessas festas, que são uma marca da população rural, sugeri anteriormente que fizéssemos um apanhado de imagens das celebrações juninas na comunidade e todos gostaram da ideia. Compartilharam as suas fotografias registradas nos anos anteriores e selecionamos 50 fotos (1 aula de 60 minutos). Lembrei de minha infância e de uma colcha de retalhos que minha avó costurou para mim. Perguntei se eles conheciam e alguns relataram que ainda hoje, inclusive, dormiam com as colchas de retalhos feitas por suas mães ou avós. Chegamos ao nosso produto, que seria a confecção da colcha com as imagens das festas juninas locais. Uma aluna logo se ofereceu para ajudar, porque sua mãe era costureira. De imediato, aceitei a ajuda e lhe entreguei o tecido (chita) com as estampas já prontas.

No dia da festa junina (2 aulas de 60 minutos cada), convidei os alunos para montar o painel. Antes mesmo de colar a colcha na parede, eles ficaram tentando olhar as imagens, reconhecendo amigos, familiares e seus próprios rostos naquele tecido que nada mais era do que um pouco da história daquele lugar, das características culturais de um povo.



Figura 24: Alunos decorando o pátio.



Figura 25: Equipe que auxiliou na decoração.

Quando os portões foram abertos para a comunidade, o pátio onde estava montado o painel ficou repleto de pessoas, todos queriam ver a colcha de retalhos. Percebi que ficavam empolgados ao verem a valorização de suas referências culturais estampada naquele tecido, pois, geralmente, elas não são reconhecidas como belas. A colcha representava o resgate daquela festa, lembranças que não podiam ser apagadas, devido à sua relevância para a história daquele lugar.

As mudanças fazem parte da nossa vida, mas, para mudar e amadurecer, não é necessário que deixemos de lado ou apaguemos o nosso passado, pois ele nos figura, então não podemos esquecer os caminhos por onde trilhamos. As nossas memórias compõem a nossa trajetória de vida, a nossa história e a de outros que nos cercam e participaram desse percurso.

As comemorações e apresentações aconteceram animadas como sempre. Os grupos, conforme o combinado, fotografaram o evento com as particularidades inerentes aos festejos: os trajes típicos, as comidas, as danças, a quadrilha etc.



Figura 26: Alunos olhando a colcha de retalhos.  
Fonte: Autora, 2016.



Figura 27: Painel "Memórias de uma comunidade rural".  
Fonte: Autora, 2016.

Em sala, na aula posterior ao evento (1 aula de 60 minutos), fizemos uma roda de conversa para falar sobre a festividade. Expliquei à turma que o objetivo seria ouvi-los, queria saber o que acharam, suas impressões e opiniões. Conforme os recortes abaixo:

**Professora:** *O que vocês acharam da festa?*

**Aluno A:** *É muito bonita, professora, e as comida, muito gostosa também.*

**Aluno B:** *É muito animado "pra" dançar... eu gostei.*

**Aluno C:** *Foi legalzinho esse ano.*

**Aluno D:** *É a melhor festa que tem na comunidade, é animada, tem todo tipo de comida... e a gente tem que continuar com esse pensamento, porque revela a nossa cultura.*

**Professora:** *Vocês poderiam me dizer quais os aspectos positivos da comunidade hoje?*

**Aluno A:** *A maneira como o povo se trata... como uma família.*

**Aluno B:** *Muitos lugares divertidos e a maioria das pessoas se conhece.*

**Aluno C:** *É, mas tem muitos lugares legais também: o campo, a praça, a igreja...*

**Professora:** *E sobre os aspectos negativos da comunidade, o que vocês gostariam de destacar?*

**Aluno A:** *A falta de vigilância.*

**Aluno B:** *Acho que isso mesmo que ela falou, a insegurança na comunidade.*

**Aluno C:** *É, e além dos roubos, tem a Casa de Farinha que fechou, a barragem que "tá" poluída...*

Alguns alunos não estavam presentes neste dia e, por isso, enviei-lhes, através do aplicativo *WhatsApp*, as perguntas feitas em sala de aula e eles responderam da seguinte forma:

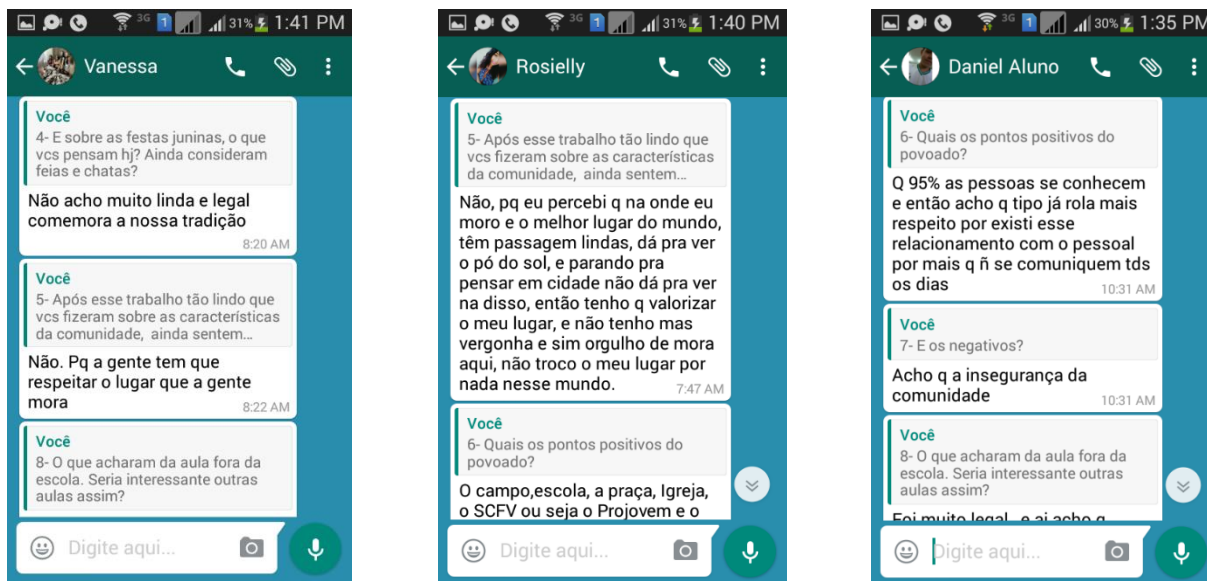


Figura 28: Respostas de alguns alunos que estavam ausentes no dia da nossa roda de conversa.  
Fonte: Autora, 2016.

Pelas declarações acima, podemos constatar que o processo realizado até agora, durante a sequência construída a partir da realidade deles, trouxe duas contribuições significativas: a primeira, no que concerne à negação da própria cultura, pois percebemos nas falas deles um maior reconhecimento dos valores culturais locais (“*É a melhor festa que tem na comunidade*”); a segunda, refere-se à visão do povoado, que antes era depreciativa por ser uma zona rural, e agora observamos uma conscientização de algumas qualidades (“*o povo se trata... como uma família*”). Além do mais, a reflexão crítica também teve espaço através das denúncias do descaso com a população (“*É, e além dos roubos, tem a casa de farinha que fechou, a barragem que ‘tá’ poluída...*”). Oliveira e Portugal (2012) ratificam que, para uma aprendizagem significativa dos conteúdos, “os procedimentos devem partir do mais real, do mais próximo possível do cotidiano dos alunos, pois ensinar e educar implicam responsabilidades: pedagógica, política e ética, dentro e fora da escola” (OLIVEIRA/PORTUGAL, 2012, p. 316).

g) 7º momento: “A tecnologia como instrumento para o desenvolvimento da habilidade escrita”

<b>AULAS</b>	“A tecnologia como instrumento para o desenvolvimento da habilidade escrita” (6 aulas de 60 minutos cada).
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Montar uma narrativa digital com o uso do celular e do notebook, considerando as características do gênero e as múltiplas linguagens que a constituem;</li> <li>- Utilizar a tecnologia como recurso motivador e facilitador no processo de desenvolvimento da habilidade escrita;</li> <li>- Aprender a manusear as ferramentas do <i>Power Point</i> e do aplicativo <i>Photo Grid</i>.</li> </ul>



<b>CONTEÚDO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Práticas letradas no contexto da sala de aula (uso das novas tecnologias);</li> <li>- Memórias e imagem do homem rural e da sua cultura;</li> <li>- Aplicativo <i>Photo Grid</i>;</li> <li>- Programa <i>Power Point</i>.</li> </ul>
<b>METODOLOGIA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Uso da tecnologia (celular e notebook) como instrumento para desenvolver a habilidade escrita;</li> <li>- Produção das narrativas digitais;</li> <li>- Explicação das ferramentas fornecidas no programa <i>PowerPoint</i>;</li> <li>- Explicação das ferramentas fornecidas no aplicativo <i>Photo Grid</i>.</li> </ul>
<b>AVALIAÇÃO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Interação dos alunos;</li> <li>- Participação na realização da tarefa;</li> <li>- Entrega das produções;</li> <li>- Estrutura e coerência das multilinguagens.</li> </ul>
<b>ESTRATÉGIAS DE GERAÇÃO DE REGISTROS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diário do pesquisador;</li> <li>- Gravações em áudio e vídeo;</li> <li>- Fotografias.</li> </ul>

Esse foi o momento de usar a tecnologia a favor da produção escrita. A primeira etapa destinou-se à organização e explicação (1 aula de 60 minutos) da produção, mas claro que não deixei de escutá-los ao proporem sugestões para facilitar o processo. Cinco equipes já tinham em seus celulares e estavam habituados a utilizar um aplicativo, o *Photo Grid*<sup>21</sup>, e acharam mais fácil e mais viável usar essa ferramenta.

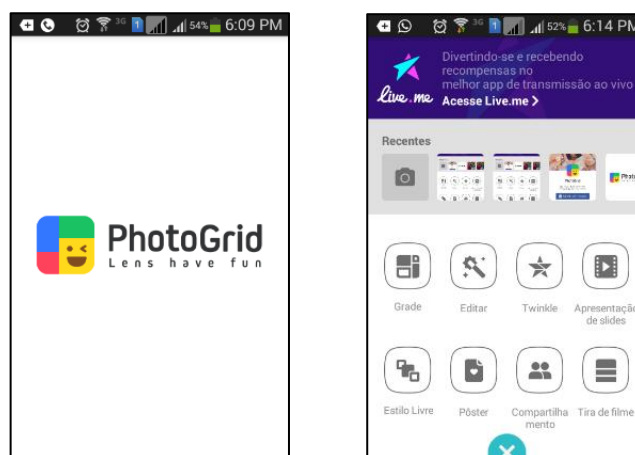


Figura 29: Campos de interação do aplicativo *Photo Grid* (1- Tela inicial; 2- Ferramentas do aplicativo).

Fonte: Autora, 2016.

<sup>21</sup>*Photo Grid*: é um aplicativo de edição de foto, o que permite baixar vários autocolantes, adicionar filtros e digitar textos para criar uma foto impressionante. Você pode decorar suas fotos aplicando filtros fantásticos, adicionando adesivos e texto, além de se divertir com os amigos e a família compartilhando as suas criações em redes sociais de fotos populares. Apresenta os seguintes recursos: 1) Grade: ferramenta para combinar várias fotos rapidamente com *layouts* clássicos e engraçados, transformando-as em uma bela imagem; 2) Editor de fotos: dá estilo às suas fotografias com efeitos de filtro perfeitamente categorizados; 3) Livro de recortes: possibilita que você adicione fotos, textos e adesivos a um plano de fundo que tem a sua cara; 4) Slides de vídeo: permitem criar belas histórias de vídeo usando as fotos e adicionando músicas, texto e adesivos de que você mais gosta!; 5) Modelo: permite que você decore suas imagens com *layouts* e modelos de revista divertidos e interessantes, transformando você em uma celebridade na capa da revista; 6) Tira de filme: permite que você conte uma história com uma imagem longa, combinando várias fotos com texto e adesivos! Disponível em: <[https://play.google.com/store/apps/details?id=com.roidapp.photogrid&hl=pt\\_BR](https://play.google.com/store/apps/details?id=com.roidapp.photogrid&hl=pt_BR)> Acesso em: 09 de junho de 2016, às 13h10.

Os alunos estavam se tornando mais participativos a cada dia, e isso, a meu ver, resultava de uma situação de ensino significativa, pois contemplava as novas formas de comunicação utilizadas por eles. Daí em diante, nossa interação estabeleceu uma troca de experiências, pois eu passei a ocupar também outro lugar, o de aprendiz, na medida em que, através das orientações deles, comecei a conhecer e utilizar o *software*, que visa otimizar a edição de imagens e a produção de vídeos. Aceitei a ideia e sugeri aos outros grupos que fizessem o mesmo, porém, os alunos alegaram não possuírem celulares adequados para baixar o aplicativo ou não terem acesso à internet para fazê-lo. Por essa razão, prossegui com a proposta inicial de usar o *Power Point* com esses alunos, por ser a ferramenta que eu conhecia e considerava simples e acessível para a produção.

Contudo, ocorreu justamente o contrário do que eu esperava. Quatro equipes das cinco que usaram o celular, concluíram os trabalhos logo na primeira etapa (1 aula de 60 minutos), enquanto as outras equipes precisaram de mais três, divididas da seguinte forma: 2 aulas de 60 minutos para as duas primeiras equipes, 2 aulas de 60 minutos para as duas segundas equipes e 1 aula de 60 minutos para a última equipe. É importante ressaltar que essa demora ocorreu por duas razões: uma delas era o fato de os alunos acharem mais complicado trabalhar com o *Power Point*, parando sempre para fazer perguntas, e a outra razão consistia no fato de termos apenas dois notebooks, um levado por mim, professora/pesquisadora, e outro fornecido pela coordenação da escola.

Das dez equipes, apenas uma pediu para concluir o trabalho em casa, mas acabou não o entregando, alegando que não puderam se encontrar para terminá-lo. Dos outros nove grupos, houve um que elaborou não apenas uma, mas três narrativas. Assim, tive o retorno de onze produções<sup>22</sup>:

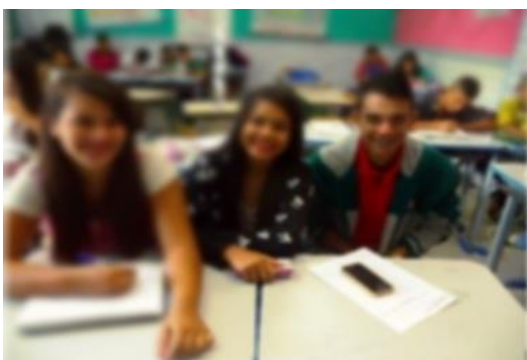


Figura 30: ND1 - Baixa da Onça: nossas memórias.

Fonte: Autora, 2016.



Figura 31: ND2 – A festa junina da comunidade.  
Fonte: Autora, 2016.

<sup>22</sup>As onze narrativas digitais produzidas pelos alunos estão disponíveis no endereço eletrônico: <<https://goo.gl/735aKd>> ou no CD que se encontra anexo ao trabalho.



Figura 32: ND3 – Baixa da Onça e suas tradições.



Figura 33: ND4 – Amor de comadre e compadre; ND5 – Nossa tradição, nossa história; ND6 – São João, nossa tradição.



Figura 34: ND7 – Baixa da Onça: nossa herança cultural.



Figura 35: ND8 – as tradições juninas na Baixa da Onça.



Figura 36: ND9 – Nosso Arraiá.



Figura 37: ND10 – Tradições rurais.



Figura 38: ND11 – Festa junina na roça.

A proposta parece ter feito bem mais sentido para eles, pois não expressaram insatisfação ou reclamações na realização da tarefa, mesmo quando demonstravam cansaço, conforme atesta o diálogo abaixo:

*Aluna A: Ai! Meus dedos já estão doendo!*

*Professora: Você acharia melhor fazer o trabalho de outra forma, sem o celular, sem a tecnologia?*

*Aluna A: Não! Melhor assim mesmo... (risos)*

*Professora: Por quê?*

*Aluna A: Porque a gente já “tá” acostumada a escrever assim.*

*Aluna B: A gente faz isso todo dia, professora.*

*Aluno C: É melhor. A aula não fica chata.*

*Aluno D: Porque é diferente, fica mais fácil usando a tecnologia.*

*Aluno E: Porque é mais prático e mais fácil, e também porque a gente “tá” usando mais o celular no dia a dia... já sabe as manias do celular.*

*Aluno F: Não, porque é mais interessante... mais legal... a gente tem mais vontade de fazer...*

O discurso dos alunos se correlaciona com a reflexão de Rojo (2009), quando ela discute sobre a importância de se considerar os letramentos multissemióticos nas práticas pedagógicas dos profissionais docentes:

[...] é importante também hoje abordar as diversas mídias e suportes em que os textos circulam, já que há tempos o impresso e o papel deixaram de ser a principal fonte de informação e formação. Assim impõe-se trabalhar com os impressos, mas também com as mídias analógicas (TV, rádio, vídeos, cinema, fotografia) e, sobretudo com as digitais, já que a digitalização é o futuro da informação e da comunicação (ROJO, 2009, p. 119).

Inserir no ensino de Língua Portuguesa, conforme sugerem as palavras da autora, as mídias e suportes em que os textos circulam atualmente, significa considerar as práticas de letramento dos alunos na contemporaneidade, que se encontram imersos em um mundo tecnológico. Portanto, a tecnologia torna-se um recurso motivador para a atividade de escrita e produção de textos.

h) 8º momento: “Socializando as narrativas digitais: nossa tradição, nossa história”

<b>AULAS</b>	“Socializando as narrativas digitais: nossa tradição, nossa história” (2 aulas de 60 minutos cada).
--------------	---

<b>OBJETIVOS</b>	- Apreciar o trabalho produzido pelos colegas; - Resgatar a memória e a histórias do povoado Baixa da Onça; - Reflexão sobre as qualidades da comunidade e sobre os aspectos negativos.
<b>CONTEÚDO</b>	- Imagem do homem e da cultura rural; - Manifestações culturais: festas juninas e toda sua tradição; - Características culturais do povoado e descaso do poder público com a população.
<b>METODOLOGIA</b>	- Apresentação das narrativas para os demais colegas da escola; - Roda de conversa e debate.
<b>AVALIAÇÃO</b>	- Interação dos alunos; - Participação dos alunos na discussão.
<b>ESTRATÉGIAS DE GERAÇÃO DE REGISTROS</b>	- Diário do pesquisador; - Fotos.

Para esse momento, nossos principais objetivos eram socializar as narrativas (1 aula de 60 minutos) e refletir sobre as suas produções, seguindo o entendimento de que “todo encontro promove trocas e o que falamos e/ou escrevemos se constrói em função de nossos interlocutores presentes fisicamente e/ou nos espaços sociais, culturais e políticos que nos constituem como sujeitos” (FERNANDES, 2005, p. 102). E, como nosso propósito era promover a interação para haver uma reflexão, iniciamos a aula solicitando a uma aluna que apresentasse o objetivo do trabalho, que era resgatar a história das festas juninas na comunidade, às turmas do sétimo A e sétimo B, que foram convidadas para prestigiar as narrativas dos colegas.

Os alunos do 9º ano, não conseguiram esconder o olhar de orgulho quando, ao término das apresentações, receberam os aplausos das outras turmas.

Todos demonstraram respeito com os trabalhos, com as histórias narradas, com os entrevistados e com as imagens das festas e da comunidade. Acredito que essa reação representou o nosso principal objetivo, que é o resgate das memórias daquele povoado e a consciência da importância dessa história para a sua formação. Os comentários abaixo exemplificam essa apreciação:

**Professora:** *O que vocês acharam dos trabalhos dos colegas?*

**Aluno A:** *Ficou massa demais!*

**Aluno B:** *Muito bom! Ficou lindo!*

**Aluno C:** *Ficou muito legal!*

**Aluno D:** *Lindos, criativos e emocionantes. Quando eu vi os vídeos, foi além do que eu pensava... gostei muito.*

Considerei esse dia o mais marcante para mim, como professora/pesquisadora, pois pude perceber que os alunos adotaram uma nova postura. As brincadeiras depreciativas deram lugar a comentários mais críticos e atitudes de respeito. E aqueles que mais costumavam

expressar negação pela sua cultura foram os que mais interagiram durante e ao final do processo.

Em seguida (1 aula de 60 minutos), passei a ouvir as impressões e opiniões deles sobre o povoado e sua cultura. Após o trabalho realizado por eles, iniciamos, então, a nossa roda de conversa:

**Professora:** *Após as apresentações dos trabalhos de vocês, de tanta coisa bonita que assistimos, vocês permanecem com aquela visão tão negativa sobre a cultura da comunidade?*

**Aluno A:** *Não, professora, acho muito legal comemorar a nossa tradição.*

**Aluno B:** *Não, porque a gente tem que respeitar o lugar que a gente mora.*

**Aluno C:** *Não, porque não podemos ter vergonha do lugar onde vivemos e aprendemos tantas coisas.*

**Aluno D:** *Porque essas festas são bem animadas.*

**Aluno E:** *Aquela música do vídeo... é muito boa “pra” dançar.*

**Aluno F:** *Não, porque eu percebi que no lugar onde eu moro tem paisagens lindas, dá “pra” ver o pôr do sol. E, parando pra pensar, em cidade não dá pra ver nada disso. Então, tenho que valorizar o meu lugar, e não tenho mais vergonha e sim orgulho de morar aqui.*

Pelas declarações acima, pode-se verificar que, durante esse percurso, as maiores contribuições advindas das nossas experiências foram adentrar no ambiente rural através das narrativas dos moradores locais e recuperar as memórias da história da comunidade, ressignificando-as com o auxílio de recursos tecnológicos.

i) Algumas considerações sobre o processo

Questões muito relevantes foram analisadas na fase exploratória sobre a minha prática pedagógica, que, apesar de nesse momento já compreender a necessidade de considerar os múltiplos letramentos e os usos sociais de leitura e escrita dos alunos, seguiu alguns pressupostos teórico-metodológicos do modelo autônomo, como a opção por modelos valorizados pela sociedade e o status de poder e autoridade associados à figura do professor. Destarte, deixei de lado as opiniões e escolhas dos estudantes de maneira instintiva ao impor o meu ponto de vista, traços de uma formação tradicional. Tais reflexões conduziram-me a um planejamento que rompesse com os modelos valorizados socialmente e suscitasse uma desagregação da relação hierárquica própria da escola tradicional.

Esse movimento de planejar, refletir e recriar só foi possível através dos procedimentos de geração de registros: a observação participante, a roda de conversa, a entrevista (abordagem

das Histórias de vida) e os diários do pesquisador. Assim, pude entrar na realidade local, que passou a ser o foco de meus estudos.

A partir deste trabalho, no qual adotei a metodologia etnográfica, que tem como uma de suas características “a preocupação com a maneira com que as pessoas veem a si mesmas, as suas experiências e o mundo que as cerca” (ANDRÉ, 1995, p. 29), desvelaram-se duas situações relevantes a serem consideradas na fase de aplicação, sendo a primeira delas a negação da cultura e o apagamento da história pelos alunos, por pertencerem a um ambiente rural. Por isso, eu precisava de uma proposta que os auxiliasse a superar os preconceitos relativos à comunidade como um lugar de atraso. Diante desse problema, a abordagem das Histórias de vida trouxe grande contribuição, pois, a partir das trocas sociais com os membros da região, foi possível resgatar as memórias da cultura local, contribuindo para um sentimento de pertencimento a essa comunidade, além de expandir a visão sobre as necessidades e possibilidades locais.

A segunda situação acima mencionada, refere-se às práticas de leitura e escrita dos alunos nos ambientes digitais. Suas práticas de letramento fora da escola agora foram admitidas dentro da sala de aula. Para isso, usamos a tecnologia a nosso favor, empregando-a como recurso motivador e facilitador durante todas as etapas: na realização das entrevistas (filmando/gravando), no passeio pela comunidade (fotografando as paisagens e as adversidades locais), no evento das comemorações juninas (fotografando/filmando), na atividade escrita (elaborando as narrativas digitais críticas e conscientes da importância da cultura local), na sua socialização (projeção dos vídeos) e na interação entre professora e alunos (grupo no *WhatsApp*). O que me levou à conclusão de que é possível refletir questões sociais a partir do letramento digital.

Observar e analisar os sujeitos da pesquisa e suas realidades conduziu-me a novos direcionamentos, que fizeram toda a diferença para alcançar os alunos. Isso dialoga com as palavras de André (1995), que destaca a importância do pesquisador na pesquisa etnográfica, porque participa e responde ativamente às circunstâncias que o cercam, “modificando técnicas de coleta, revendo as questões que orientam a pesquisa, revendo toda a metodologia durante o desenrolar do trabalho” (ANDRÉ, 1995, p. 29). Entretanto, trilhar outros caminhos não foi tarefa fácil, mostrando-se necessário, muitas vezes, parar e analisar as minhas práticas a partir da teoria para, assim, conseguir prosseguir. Ao discorrer sobre isso, a referida autora pontua:

O estudo de caso etnográfico [...] permite a descoberta de aspectos novos ou pouco conhecidos do problema estudado, exige uma base teórica consistente, bom preparo e

disposição pessoal do pesquisador para enfrentar o desconhecido, para se movimentar sem regras fixas nem critérios muito definidos (ANDRÉ, 1995, p. 49-50).

Essa mudança de postura resultou em uma transformação, que se deu paulatinamente, durante a aplicação da sequência didática. Os sujeitos/alunos passaram de atores coadjuvantes a protagonistas, trazendo à tona a sua voz social, antes ignorada.

Vivenciar esse processo foi válido, tanto porque aproximou grupos sociais (professora e alunos) e promoveu uma interação (alunos e comunidade), quanto porque transformou minha visão de professora como detentora do conhecimento, conforme afirma André “o pesquisador tem sempre um grau de interação com a situação estudada, afetando-a e sendo por ela afetado” (ANDRÉ, 1995, p. 28). Esses momentos da sequência didática apontaram para a minha obrigação de enxergar meus alunos e suas necessidades, e assim, mudar o caminho: rever meus métodos, reestabelecer novos objetivos e reinventar o processo sempre que necessário.

#### **4.2 Análise do produto final: as narrativas digitais**

Esta última seção do capítulo destina-se a fazer uma análise do produto final da sequência didática de aplicação: as narrativas digitais.

Como já havia descrito mais detalhadamente na metodologia de exploração, cheguei aos problemas levantados aqui através dos instrumentos escolhidos para geração de registros: a roda de conversa e a entrevista. Tais procedimentos possibilitaram depreender o que orientaria a minha primeira questão de pesquisa: refrações sobre a cultura rural, a sua negação/depreciação por um considerável número de estudantes. A segunda questão foi contemplada a partir das conversas entre professora/pesquisadora e alunos, que apontaram para as práticas de leitura e escrita no ambiente digital.

Quando optamos por um modelo ideológico de letramento, que apresenta “uma visão da leitura e da escrita inseridas em práticas sociais e linguísticas reais que lhes conferem significado” (STREET, 2014, p. 19), concebemos que os objetivos da aprendizagem da língua devem ser baseados na comunicação, no seu caráter discursivo e nos significados da linguagem. Essa escolha, tal como temos demonstrado tanto ao longo de todas as etapas desta pesquisa quanto no trabalho de campo com os alunos, vai implicar mudanças de postura quando comparadas a outras abordagens de letramento. Nesse momento particular de avaliação do produto final não será diferente. Assim, há de se considerar na avaliação do projeto uma mudança de postura do pesquisador/professor, que passa a ter como foco em suas análises a



resposta do sujeito ao letramento, e não uma reação passiva. Terzi (2007) discorre muito bem a esse respeito, quando afirma que:

O foco das pesquisas [de abordagem sociológica para o letramento] passa a ser, então, as práticas de letramento presentes na comunidade-alvo e não apenas as habilidades individuais de leitura e produção de textos [...]. A avaliação dos projetos deixa, assim, de ser sobre o impacto do letramento em receptores supostamente passivos, reprodutores do conhecimento adquirido, e passa a ser sobre as consequências do letramento [...], ao invés de enfatizar como o letramento afeta as pessoas, temos que fazer o caminho oposto: verificar como as pessoas afetam o letramento (TERZI, 2007, p. 164, grifo nosso).

É com essa compreensão sobre o que deve estar no bojo das discussões dos resultados do produto final de um projeto de letramento - como os alunos afetam o letramento, em vez de como o letramento os afeta - que busco discutir, a partir de agora, até que ponto as narrativas materializam as mudanças relevantes que encontrei no processo de desenvolvimento das sequências elaboradas nesta pesquisa.

#### 4.2.1 Organização da análise das narrativas a partir dos referenciais teóricos

Para esta etapa final, descrevo os aspectos teóricos que me apoiarão a verificar como os alunos respondem às atividades de letramento. Dividem-se em três: a) os processos de operação de refração dos signos; b) a História de vida para o resgate da memória: a relação eu/tu (grupo/entrevistado) na (re)construção da memória e; c) os efeitos de uso entre as multimodalidades.

##### a) Os processos de operação de refração dos signos

A análise dos dados procura verificar como as narrativas, concebidas como signos ideológicos, refletem realidades, mas também as refratam. Sobre a característica da refração, vale a pena retomarmos sucintamente como a estamos identificando no contexto de nosso trabalho, especialmente porque ela tangencia o problema desta pesquisa.

Tudo o que fazia parte do contexto local e que apontava para a realidade rural era desvalorizado pelos meus alunos. No nível da refração, observei que os signos ideológicos faziam circular valorações depreciativas da ruralidade. Apoiada no pensamento bakhtiniano da linguagem, descobri que não gostar da zona rural era, acima de tudo, um posicionamento ideológico dos alunos em relação ao mundo. Esse posicionamento ecoa valores ideológicos da nossa época, subjugada a uma lógica que não acolhe os valores do campo, que são os da simplicidade, da coletividade, das relações interpessoais mais próximas e de maior ajuda mútua.

Meus alunos já estão, quer eu queira ou não, inseridos em um contexto globalizado que faz parte de uma política neoliberal, e isso os torna sujeitos em uma relação de constante embate com, por um lado, valores individualistas (forma de ser e pensar do mundo contemporâneo), e, por outro, com valores opostos do homem e da mulher do campo. Nesse conflito, aquele estava se sobrepondo a este.

Ao identificarmos o problema de pesquisa, entendemos a necessidade de desenvolver um projeto de (re)construção da memória social por meio de um trabalho de letramento, a fim de que as narrativas, bem como o processo para se chegar a elas, pudessem se tornar uma arena onde o rural, enquanto “sujeito lutador”, se apresentasse com mais força (mais preparado e armado) para a luta; isso porque, até então, minhas práticas pedagógicas só fortaleciam o “grande adversário” (gigante, por sinal) da lógica capitalista, que não se envergonha em destruir os valores rurais.

b) História local para o resgate da memória: relação eu/tu na (re)construção da memória

Como a proposta do trabalho era (re)construir a memória (re)construída a partir das Histórias locais, e que essa abordagem servisse como projeto de letramento, os alunos usariam a língua, aprenderiam a língua e refletiriam sobre ela “como parte constitutiva de relações sociais em um mundo mais amplo, e que percebessem a si como parte desse mundo” (TERZI, 2007, p. 170), para usá-la como vida, no sentido de resgatar a sua história. Então, o primeiro passo foi ensiná-los a fazer entrevista, o que contempla o nosso primeiro objetivo específico.

Em seguida, os alunos saíram a campo para reaver as Histórias de vida e os valores locais esquecidos pela população, que serviriam de suporte para compor as suas narrativas. Com as entrevistas em mão (dezesseis, ao todo, que ficaram acessíveis a todos por terem sido assistidas em sala de aula), puderam escolher quais lhes despertavam maior interesse, por apresentarem em seu teor descrições mais ricas em detalhes. Então, apoiados nas narrativas orais coletadas com os integrantes do povoado, reconstruíram essas histórias, transformando-as e ressignificando-as, atendendo ao nosso segundo objetivo específico.

c) Efeitos do uso das multimodalidades

Complementando a abordagem ideológica apresentada por Street, encontra-se a perspectiva de trabalho dos Novos Letramentos. Essa concepção aponta para a necessidade de abordar as características do texto contemporâneo, envolvendo uma multiplicidade de linguagens e de culturas. Trabalhar as habilidades de produção escrita, articuladas com outras

linguagens, no caso, com as linguagens audiovisuais, como recursos expressivos para a criação de hipermídias das narrativas digitais, contemplou, portanto, nosso terceiro objetivo específico.

#### 4.2.2 Narrativas digitais: algumas considerações

Finalizada a sequência de aplicação, tive o retorno de onze narrativas digitais, e todas apresentavam apreciações valorativas das histórias da comunidade e da sua cultura, sendo intituladas: “Baixa da Onça: nossas memórias” (ND1), “A festa Junina da comunidade” (ND2), “Baixa da Onça e suas tradições” (ND3), “Amor de comadre e compadre” (ND4), “Nossa tradição, nossa história” (ND5), “São João, nossa tradição” (ND6), “Baixa da Onça: nossa herança cultural” (ND7), “As tradições juninas na Baixa” (ND8), “Nosso Arraiá” (ND9), “Tradições rurais” (ND10) e, finalmente, “Festa Junina na roça” (ND11).

Durante o processo desenvolvido na metodologia de aplicação, percebi que os alunos mudaram de lugar, não eram mais, portanto, sujeitos passivos, ou, como prefere Street (2014), não eram “tábua rasa”, porque pouco a pouco as suas vozes sociais foram sendo ouvidas nas práticas de letramento realizadas em sala de aula e também fora dela, já que estavam usando a língua para se posicionar, ainda que não tivessem plena consciência disso. Por conseguinte, eu também mudei. Minha visão de língua era focada no nível metalinguístico, e hoje estou trabalhando em uma perspectiva discursiva, concebendo a língua nas relações sociais mais amplas, que lhe conferem sentido. Essas transformações puderam ser percebidas no produto e, portanto, a análise vai considerar as narrativas como signo ideológico, procurando verificar as mudanças citadas.

Dessa maneira, como propõe a concepção ideológica de letramento, deixamos de avaliar o seu impacto e passamos a avaliar as suas consequências, que, nas produções das narrativas digitais, podemos destacar:

##### a) 1ª consequência: diversidade dos temas escolhidos

Os temas das narrativas não são um só, são vários. Minha proposta de atividade consistia em criar uma narrativa baseada nas entrevistas, nas histórias de vida da população, que resgatasse a memória da comunidade no contexto das festas juninas. Entretanto, não estabeleci temas nem fiz menção alguma a respeito dos assuntos a serem abordados. Eles tiveram a total

liberdade de escolher, e pude fazer essa observação após as análises. Quanto à diversidade temática, identifiquei nas produções<sup>23</sup> os seguintes temas:

- 1) **Lendas rurais locais**, como a história da onça que deu origem ao nome do lugar. Esse assunto é enfatizado nas narrativas ND1 e ND7;
- 2) **Crendices, folclore e superstições**, como pular fogueira para ser comadre e compadre e a crença que Santo Antônio traria um marido às moças solteiras. Esses assuntos são trabalhados nas narrativas ND4 e ND6;
- 3) **Costumes e tradições**, como a descrição de todos os preparativos para o dia da festa: as comidas típicas, as danças, os ensaios, as quadrilhas etc. Essa temática é abordada nas narrativas ND2, ND3, ND5, ND9 e ND10;
- 4) **Relatos históricos da comunidade**, como as descrições da vida no povoado nos anos 70. Tema observado na narrativa ND8;
- 5) **Conteúdo de engajamento crítico-social**, como a denúncia dos descasos com a comunidade, mediante uma onda de violência que vem tomando grandes proporções. Tema contemplado na narrativa ND11.

Ficou claro, a partir da observação das diferentes temáticas, que os grupos tiveram autonomia na composição de suas narrativas, estabelecendo seus próprios critérios para a escolha das abordagens sem que houvesse interferência da minha parte, visto que não me questionaram sobre o que pretendiam fazer ou se poderiam fazer, apenas me informaram o que seria realizado pela equipe, reforçando, assim, uma postura mais independente.

Street (2014) e Terzi (2007) descrevem que as transformações realizadas no uso da escrita por comunidades que sofreram a intervenção de projetos de letramento não aconteceram da forma idealizada. O letramento não foi simplesmente assimilado, mas adaptado aos interesses da população local. A autora acentua que “esse processo significa a reafirmação da identidade do grupo” (TERZI, 2007, p. 171). Foi assim que concebi tais transformações nos textos dos alunos, como uma reafirmação, por meio da liberação de padrões, de uma independência desejada pelas equipes ao optarem por seguir caminhos diferentes.

- b) 2ª consequência: relação eu/tu na (re)construção da memória

A forma como o eu (integrantes do grupo) foi se fazendo em relação ao tu (entrevistado), como a memória foi sendo criada em relação à fonte da entrevista: foi (re)construída. Apesar de os grupos usarem as histórias dos moradores como orientação para a criação de suas próprias

---

<sup>23</sup>Essa identificação é minha e serve apenas para efeitos da análise, não foi dada de antemão aos alunos.

narrativas, elas foram ressignificadas a partir da voz do outro (entrevistado). Isso só foi possível devido às contribuições da abordagem das Histórias de vida, que apresenta como características principais as possibilidades de: pensar a percepção que se tinha do passado, mesmo que não se rompa com a visão anterior, mas passando a questioná-la, podendo construir um novo sentido aos eventos narrados; escutar as vozes silenciadas em contextos socioculturais diversos, e não apenas as vozes dos sujeitos privilegiados socialmente e suas culturas; e recuperar as singularidades das histórias narradas. Se trata, portanto, de um trabalho pedagógico que permite aos alunos conhecer a sua casa, resgatar as tradições locais para refletir sobre a importância das características rurais. Silva (2008) afirma que “a memória se funda naquilo que é a argamassa, o cimento, a tessitura íntima dessas vivências: a linguagem (...) que fornece a nós, indivíduos ou grupos, o meio de exteriorizar nossa memória em uma narrativa” (SILVA, 2008, p. 86). Contudo, na contemporaneidade, temos uma linguagem informativa, técnica, caracterizada pela brevidade da novidade, isto é, uma linguagem monológica, sem diálogo e, portanto, sem história, incapaz de contar o mundo. É considerando tal contexto que Silva (2008) discorre sobre a importância de a escola trabalhar com o resgate da memória social dos grupos e comunidades:

Num contexto como esse, o papel da escola e da educação avulta. É de ambas a responsabilidade de um mínimo de conservação de que o mundo não pode prescindir. Cabe a elas resgatar, redefinir, ressignificar a existência na barbárie. Se apropriar destas características do mundo moderno e construir conhecimento é ter bem claro e desejar um outro tipo de educação, é ensinar a nos percebermos olhando para o outro, trazer para dentro da escola os outros, os excluídos, e aprender que é possível assumir múltiplos lugares, entender que o mundo não é um único mundo e descobrir que o novo pode nascer daquilo que foi perdido. A tarefa mais importante da escola e para uma perspectiva mais democrática de educação é certamente lutar contra a fragmentação e a dispersão, reatando, pela retomada da linguagem expressiva, os elos da coletividade; preenchendo o vazio deixado pelo individualismo (SILVA, 2008, p. 87).

Trago abaixo a relação das narrativas associadas às entrevistas selecionadas por cada equipe sob os critérios por eles definidos, de acordo com o que julgaram mais relevante e que era alvo do interesse em comum do grupo. Das dezesseis entrevistas realizadas, oito foram escolhidas pelos alunos, e serão identificadas, daqui em diante, como E1, E2, E3 etc. A divisão foi feita da seguinte forma: E1: narrativas digitais ND5, ND8 e ND11; E2: narrativas ND4 e ND7; E3: narrativa ND2; E4: narrativa ND1; E5: narrativa ND3; E6: narrativa ND10; E7: narrativa ND6; E8: narrativa ND9.

c) 3ª consequência: efeitos do uso das multimodalidades

Sabe-se que a inter-relação entre o código verbal e não verbal nos textos contemporâneos contribui para a construção dos sentidos da mensagem. A teoria mostra maior complexidade na forma que essas relações vêm se construindo, e as associações têm se ampliado de tal maneira que podemos conceber a informação verbal e a informação visual com o mesmo nível de relevância. Sobre isso, Gomes afirma que “nos dias de hoje, principalmente devido às facilidades oferecidas pelos meios eletrônicos, tanto para a obtenção de imagens digitais quanto para sua inserção e edição em documentos, em computadores ou na *web*, os limites entre texto e imagem estão cada vez mais tênues” (GOMES, 2007, p. 02).

Discutindo a inter-relação imagem-texto, o autor faz uma breve revisão das ideias de Barthes, que produziu significativos trabalhos sobre as relações entre imagem e texto, influenciando outros estudiosos na construção de teorias explicativas sobre esse tema. Conforme Gomes (2007), seus estudos apresentam uma lógica de três possibilidades de inter-relação entre imagem e texto: a) ancoragem – acontece quando o texto explica a imagem, apoia e direciona a sua leitura; b) ilustração – acontece quando a imagem apoia o texto, ampliando ou esclarecendo a informação verbal; c) *relay* – acontece quando há a integração das duas linguagens, ou seja, o texto e a imagem são complementares (CF. GOMES, 2007, p. 03).

Em conformidade com as três consequências aqui apresentadas, delineamos os aspectos a serem considerados na avaliação das narrativas digitais: a diversidade temática, a relação entre entrevistas e narrativas digitais e as relações entre as diferentes multimodalidades.

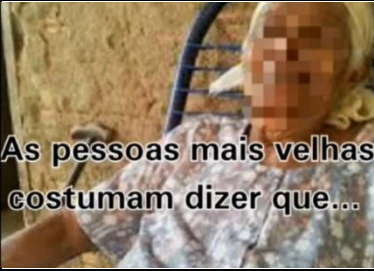




#### 4.2.3 Narrativas digitais: transformações efetuadas

##### a) Lendas rurais locais: a história da onça

A principal transformação aconteceu na escolha das temáticas em destaque nas narrativas. Como eu já havia descrito anteriormente, o objetivo principal era o resgate da memória da comunidade no contexto cultural das festas juninas. Entretanto, os grupos foram fazendo escolhas, delineando assim o foco central de suas produções.

ND1 aborda a lenda da onça que deu origem ao nome do povoado, Baixa da Onça. Em seguida, usando a noção do tempo (presente, passado e futuro), que fica bem evidente a partir dos marcadores temporais “antigamente”, “depois de alguns dias”, “daí em diante”, o grupo vai narrando as transformações ocorridas na comunidade, no contexto das festas juninas (cresceram, se modernizaram e ficaram mais sofisticadas). Podemos verificar a construção na sequência abaixo:

## ND1

IMAGEM	TEXTO	ÁUDIO
 <p>As pessoas mais velhas costumam dizer que...</p>	As pessoas mais velhas costumam dizer que...	Ritmo animado de uma sanfona.
 <p>Antigamente, na parte baixa da comunidade existia...</p>	Antigamente, na parte baixa da comunidade existia...	Ritmo animado de uma sanfona.
 <p>que havia nas redondezas do povoado BAIXA DA ONÇA</p>	Uma onça... e ela se abrigava nas matas que havia nas redondezas do povoado Baixa da Onça	Ritmo animado de forró pé de serra.
 <p>Os moradores decidiram ir a captura da onça que amedrontava a população</p>	Os moradores decidiram ir à captura da onça que amedrontava a população	Ritmo animado de forró pé de serra.
 <p>depois de alguns dias de procura, conseguiram matar a onça</p>	Depois de alguns dias de procura, conseguiram matar a onça	Ritmo animado de forró pé de serra.
IMAGEM	TEXTO	ÁUDIO

 <p>Daf em diante, o povoado foi crescendo cada vez mais</p>	<p>Daf em diante, o povoado foi crescendo cada vez mais</p>	<p>Ritmo animado de forró pé de serra.</p>
<b>IMAGEM</b>	<b>TEXTO</b>	<b>ÁUDIO</b>
<p>das mudanças ocorridas no tempo, as quadrilhas juninas se tornaram mais modernas e sofisticadas</p> 	<p>Por causa das mudanças ocorridas no tempo, as quadrilhas juninas se tornaram mais modernas e sofisticadas</p>	<p>Ritmo animado de forró pé de serra.</p>
<b>IMAGEM</b>	<b>TEXTO</b>	<b>ÁUDIO</b>
<p>uma mistura de culturas...</p> 	<p>O tempo trouxe coisas novas, uma mistura de culturas...</p>	<p>Ritmo animado de forró pé de serra.</p>
<b>IMAGEM</b>	<b>TEXTO</b>	<b>ÁUDIO</b>
<p>ao que fomos no passado</p> 	<p>Mas, o que somos hoje está ligado ao que fomos no passado</p>	<p>Ritmo animado de forró pé de serra.</p>

Se observarmos com atenção, há uma separação de vozes na narrativa a partir do recurso do discurso citado (discurso indireto). Os autores deixam bem claro que a história está sendo contada por outra voz, em “*as pessoas mais velhas costumam dizer que...*”. Durante toda a narrativa, eles lidam com a contradição, trazendo o embate: “*por causa das mudanças ocorridas no tempo, as quadrilhas juninas se tornaram mais modernas e sofisticadas*”. Logo, são recuperadas duas verdades: uma refere-se aos valores da comunidade e das festas no passado, que se revelam na construção da história da comunidade (“*mas, o que somos hoje está ligado ao que fomos no passado*”); enquanto a outra retrata a mudança, porque o tempo presente trouxe coisas novas e belas também (“*o tempo trouxe coisas novas, uma mistura de culturas...*”). Então, eles fazem essa contradição sem, contudo, depreciar o passado.



Na doutrina da refração de Bakhtin, a língua reflete porque mobiliza questões linguísticas do mundo da referência, mas ela também refrata. A refração inicial desses alunos era de uma visão negativa da zona rural e da sua cultura, mas essa posição é transformada quando declaram que o passado não deve ser esquecido, porque está relacionado ao que somos hoje. Medvedev (1928, p. 19 *apud* FARACO, 2009, p. 51) afirma que “no horizonte ideológico de uma época ou grupo social, não há uma, mas várias verdades mutualmente contraditórias”, o que foi evidenciado com a ressignificação da lenda, antes objeto de desdém, agora motivo de orgulho e de força da população: a) “*Os caçadores decidiram ir à captura da onça que amedrontava a população*”; b) “*Depois de alguns dias de procura, conseguiram matar a onça*”. Vê-se aqui uma das características mais relevantes das lendas, a de revelar sentimentos e outras belezas que retratam a nossa cultura, considerando que elas “enfeitam e desenharam o lugar” (LÓSSIO, 2008, p. 01).

Quanto à relação com a entrevista, o diálogo é feito, conforme já dito, a partir de uma separação da voz social do grupo e da voz do outro (dos entrevistados, que, normalmente, são os moradores mais velhos da cidade). Assim, apesar de o entrevistado demonstrar uma certa rejeição à maneira como as festas são comemoradas atualmente, o que pode ser depreendido nos trechos: a) “*A Baixa da Onça cresceu muito, mas de todo esse crescimento veio junto muitas coisas que não foram coisas boas...*”; b) “*é viver todo aquele contexto matuto, num sair muito daquele tradicional de quando você era criancinha, que você acompanhava tudo isso, que você viu e ouviu seus avós falarem da quadrilha, São João... muito bom.*”), o grupo mostra autonomia e usa a própria voz para expressar seu posicionamento contrário, uma valoração positiva do tempo atual: “*por causa das mudanças ocorridas no tempo, as quadrilhas juninas se tornaram mais modernas e sofisticadas*”. Tal constatação pode ser verificada no trecho da entrevista abaixo:

**E4: NARRATIVA ND1 – BAIXA DA ONÇA: NOSSAS MEMÓRIAS**

**Aluno:** Poderia nos falar sobre a história da Baixa da Onça?

**E4:** *Os pais dos meus avós contavam que os fundadores da Baixa da Onça foi a família do seu Serapião, mas que, eu não sei se é verídico ou lenda, contava da existência de uma onça naquela baixada ali, do mercadinho do seu D., então deu-se a origem da Baixa da Onça, que era sítio, depois povoado e hoje, vila.*

**Aluno:** A senhora poderia descrever como era a Baixa da Onça na sua infância?

**E4:** *Era poucas casas, poucos moradores, mas era uma comunidade... que era mais gostosa de se viver.*

**Aluno:** E o que mudou nos dias de hoje?

**E4:** *A Baixa da Onça cresceu muito... mas de todo esse crescimento, veio junto muitas coisas que não foram coisas boas...*

**Aluno:** Quais eram as festas mais comemoradas no passado?

**E4:** *Festas juninas, Sexta-feira Santa, Natal e Carnaval.... E as festas juninas em si perdeu muito da sua essência de juntar as famílias em torno da fogueira, as comidas típicas, e hoje é um número pequeno que cultiva isso...*

**Aluno:** O que a senhora mais gosta da festa junina?

**E4:** *De tudo, das chuvinhas, dos balões... a quadrilha. De um modo geral, é viver todo aquele contexto matuto, num sair muito daquele tradicional de quando você era criancinha, que você acompanhava tudo isso, que você viu e ouviu seus avós falarem da quadrilha, São João... muito bom.*

No que concerne às relações entre as multimodalidades, faz-se necessário frisar a escolha da canção, que, não apenas no grupo ND1, mas em todos os demais, houve a opção por melodias típicas da região rural (forró). No caso da música “É proibido cochilar”, embora não tenha ocorrido uma relação da sua letra com a linguagem verbal e/ou visual da narrativa, a canção manteve o tom festivo nordestino, que é muito forte (sua marca característica principal), estabelecendo assim uma relação de sentido com o teor da produção: o contexto das festas juninas. O mesmo aconteceu com a maioria das narrativas digitais das outras equipes.

A inter-relação entre imagem e texto, na maior parte dos exemplos apresentados aqui, dá-se por meio de uma descrição quase que literal, ou seja, a imagem representa a mensagem transmitida no texto sem lhe trazer novas informações ou esclarecimentos. Ao chegar a tais conclusões, percebi que essas questões estavam diretamente relacionadas à minha falta de formação para auxiliá-los no momento da produção das narrativas. Dessa forma, fica cada vez mais claro que, para desenvolver um trabalho com os letramentos digitais, é preciso de “professores capacitados para o uso em sala de aula, das linguagens, dos meios eletrônicos e de práticas de escrita que façam dos alunos não apenas consumidores de informação, mas também produtores de conteúdo para a *web*, de forma crítica e consciente” (GOMES, 2011, p. 14-15).

A maioria das imagens foi retirada da internet, sendo que algumas provêm do acervo montado por eles durante nosso passeio pela comunidade e no evento da festa junina realizada na escola. Quanto ao layout, houve alternância: seis slides apresentavam a sobreposição do texto à imagem, enquanto, em outros seis, o texto vinha acima ou ao lado da imagem.

É importante ressaltar que, a construção dos sentidos pretendidos com a narrativa (resgatar a história da cultura local), apesar da sua inter-relação entre as linguagens (texto, imagem e áudio/música) ter ocorrido num nível simples, foi alcançada de forma mais esclarecedora e atrativa a partir da associação entre essas multimodalidades.

ND7, assim como ND1, percebe a importância de recuperar a lenda, e ambas fazem isso a partir de uma refração valorativa que, apesar de conter a mesma temática, não traz a mesma visão.

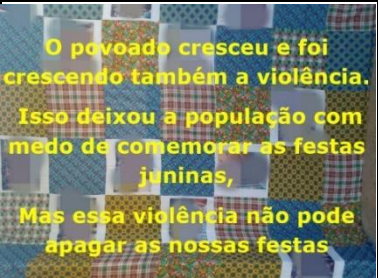
Em ND7 não há uma separação de vozes, o grupo conta uma história apresentando um posicionamento diferente: o de assumir a cultura. O título “Baixa da Onça: nossa herança cultural” já denuncia essa postura através da escolha do pronome possessivo “nossa”. Acerca dessas diferentes direcionalidades, trago a seguinte reflexão:

*As várias verdades* equivalem aos diferentes modos pelos quais o mundo entra no horizonte apreciativo dos grupos humanos como resultado da heterogeneidade de sua práxis, os grupos humanos vão atribuindo valorações diferentes (e até contraditórias) aos entes e eventos, às ações e relações nela correntes. É assim que a práxis dos grupos humanos vai gerando diferentes modos de dar sentido ao mundo (*de refratá-lo*), que vão se materializando e se entrecruzando no mesmo material semiótico (FARACO, 2009, p. 51, grifos do autor).

Entretanto, ND7 expõe outros elementos: a narrativa inicia (seis primeiros slides) contando a história da origem do povoado e de como seu nome foi atribuído (Baixa da Onça), logo depois (nos três slides que seguem), introduz as festas juninas como marca da cultura local e, finalmente (no último slide), faz uma ruptura dessas descrições, apresentando uma complexidade em relação às questões sociais (“*o povoado cresceu e foi crescendo também a violência*”), que não são contempladas em ND1, conforme observa-se nos recortes da sequência:

#### ND7

IMAGEM	TEXTO	ÁUDIO
Há muitos anos, numa terra desconhecida...		
	Há muitos anos, numa terra desconhecida...	Ritmo animado de forró.
IMAGEM	TEXTO	ÁUDIO
Porém visitada por muitos caçadores...		
	Porém visitada por muitos caçadores...	Ritmo animado de forró.
IMAGEM	TEXTO	ÁUDIO

 <p>Lá encontravam vários animais... Mas, nenhum deles como aquele, a onça feroz</p>	<p>Lá encontravam vários animais... Mas, nenhum deles como aquele, a onça feroz</p>	<p>Ritmo animado de forró.</p>
<p><b>IMAGEM</b></p>	<p><b>TEXTO</b></p>	<p><b>ÁUDIO</b></p>
 <p>Com o passar dos anos, chegaram novos moradores no lugar</p>	<p>Com o passar dos anos, chegaram novos moradores no lugar</p>	<p>Ritmo animado de forró.</p>
<p><b>IMAGEM</b></p>	<p><b>TEXTO</b></p>	<p><b>ÁUDIO</b></p>
 <p>Souberam que uma onça foi morta ali, perto de uma baixada, por isso, resolveram colocar o nome de Baixa da Onça</p>	<p>Souberam que uma onça foi morta ali, perto de uma baixada, por isso, resolveram colocar o nome de Baixa da Onça</p>	<p>Ritmo animado de forró.</p>
<p><b>IMAGEM</b></p>	<p><b>TEXTO</b></p>	<p><b>ÁUDIO</b></p>
 <p>Suas festas mais bonitas acontecem no mês de junho, com a fogueira de São João</p>	<p>Suas festas mais bonitas acontecem no mês de junho, com a fogueira de São João</p>	<p>Ritmo animado de forró.</p>
<p><b>IMAGEM</b></p>	<p><b>TEXTO</b></p>	<p><b>ÁUDIO</b></p>
 <p>O povoado cresceu e foi crescendo também a violência. Isso deixou a população com medo de comemorar as festas juninas, Mas essa violência não pode apagar as nossas festas</p>	<p>O povoado cresceu e foi crescendo também a violência. Isso deixou a população com medo de comemorar as festas juninas, Mas essa violência não pode apagar as nossas festas</p>	<p>Ritmo animado de forró.</p>

Dessa maneira, as narrativas ND1 e ND7 possuem implícitas algumas diferenças em suas semelhanças. ND7 não assume o discurso do outro em seu texto, não traz o embate de vozes. Em contrapartida, levanta um problema social que aflige a comunidade, a questão da violência, fazendo uma denúncia, em “*isso deixou a população com medo*”, e um apelo, em “*essa violência não pode apagar as nossas festas*”, o que implica dizer que é preciso se posicionar e agir mediante esse problema, para buscar soluções.

Trazendo a entrevista que auxiliou o grupo na composição de sua história, compreendemos como foi feita a relação com as palavras do entrevistado, enriquecendo a narrativa com as descrições sobre a história, sobre as comemorações, em “*enormes fogueiras, quadrilhas, forró, o verdadeiro forró*”, e sobre a violência, em “*cri cresceram a violência... veio usuários, veio crimes...*”, fundamentando a abordagem crítica realizada.

**E2: NARRATIVA ND7 – BAIXA DA ONÇA: NOSSA HERANÇA CULTURAL**

**Aluno:** Poderia falar um pouco sobre a história da comunidade?

**E2:** *Sim. Lá atrás... eu não sei se é verídico ou não, as pessoas falavam que nas proximidades do mercadinho, naquela parte da frente, era uma mata fechada e que, naquela época, teria uma onça. Se é real ou não, eu não sei, só sei que por essa conversa que se deu a origem do nome de Baixa da Onça, fundada pelo pessoal da família do seu Serapião.*

**Aluno:** Você poderia descrever como era a comunidade quando você era criança?

**E2:** *Pequena...pequena, mas muito gostosa de morar, muito boa.*

**Aluno:** E o que mudou hoje que tinha antigamente?

**E2:** *Baixa da Onça cresceu muito, se expandiu, cresceu muito, mas com tudo isso também cresceram a violência... veio usuários, veio crimes... Nossa Senhora... uma série de coisas.*

**Aluno:** Como eram comemoradas as festas juninas na comunidade na sua infância?

**E2:** *Enormes “fogueiras”, quadrilhas, forró, o verdadeiro forró...*

Quanto às multimodalidades, semelhante ao que aconteceu em ND1, a música é um forró bem animado (Forró Folia), que dá o espírito da festa. A letra parece não importar, mas o ritmo típico junino representa muito bem o ambiente rural.

Em ND7, assim como na narrativa anterior, prevalece a relação entre texto e imagem através de uma representação literal da mensagem transmitida, sem que a linguagem não verbal acrescente novas informações à linguagem verbal.

Com exceção da imagem da onça, que foi pesquisada no Google, os demais slides foram construídos a partir das fotografias tiradas pelos membros do grupo. O layout apresenta predominância da composição imagem separada do texto, sem sobreposição. As linguagens (escrita, visual e áudio) vão se interligando, mesmo que de forma bem simplificada, como identificado em ND1, para compor o significado da história.




b) Crendices, folclore e superstições

A narrativa ND4 tem como foco uma crendice da região, baseada na história de como as pessoas se tornavam comadre e compadre de fogueira. Toda a composição gira em torno dessa temática: a maneira como o enredo foi escrito, as imagens e a música; tudo contribui para a recuperação da memória desse folclore. É nesse aspecto, principalmente, que a narrativa se distingue das demais. O roteiro tem um formato diferenciado, contando com a atuação dos

membros da equipe que teatralizam as ações descritas na linguagem verbal, conforme nos mostram os fragmentos:

**ND4**

IMAGEM	TEXTO	ÁUDIO
<p><b>MARIA AMAVA PEDRO</b></p> 	<p>Maria amava Pedro</p>	<p>Música: “Eu só quero um xodó” (Dominguinhos)</p> <p>Ritmo suave de triângulo e sanfona.</p>
<p>Mas Pedro não amava Maria, Pedro amava Ana</p> 	<p>Mas Pedro não amava Maria, Pedro amava Ana</p>	<p>“Que falta sinto de um bem Que falta me faz um xodó”</p> <p>Ritmo suave de triângulo e sanfona.</p>
<p><b>Mas Ana amava João</b></p> 	<p>Mas Ana amava João</p>	<p>“Mas como eu não tenho ninguém Eu levo a vida assim tão só”</p> <p>Ritmo suave de triângulo e sanfona.</p>
 <p>No dia 24, Pedro, Ana, João e Maria se reuniram perto da fogueira</p>	<p>No dia 24, Pedro, Ana, João e Maria se reuniram perto da fogueira</p>	<p>“Eu só quero um amor Que acabe o meu sofrer”</p> <p>Ritmo suave de triângulo e sanfona.</p>
<p>Achando que não tinha mais chance com Pedro, Maria convidou o amigo para ser seu compadre, então, pularam a fogueira</p> 	<p>Achando que não tinha mais chance com Pedro, Maria convidou o amigo para ser seu compadre, então, pularam a fogueira</p>	<p>“Um xodó pra mim Do meu jeito assim Que alegre o meu viver”</p> <p>Ritmo suave de triângulo e sanfona.</p>
IMAGEM	TEXTO	ÁUDIO

<p>No dia de São Pedro, Ana e João começaram a namorar...</p> 	<p>No dia de São Pedro, Ana e João começaram a namorar...</p>	<p>Ritmo suave de triângulo e sanfona.</p>
<p><b>IMAGEM</b></p>	<p><b>TEXTO</b></p>	<p><b>ÁUDIO</b></p>
<p>Pedro e Maria resolveram se conhecer melhor...</p> 	<p>Pedro e Maria resolveram se conhecer melhor...</p>	<p>Ritmo suave de triângulo e sanfona.</p>
<p><b>IMAGEM</b></p>	<p><b>TEXTO</b></p>	<p><b>ÁUDIO</b></p>
<p>Pedro acabou se apaixonando por Maria, mas eles não podiam mais namorar, pois eram compadre e comadre de fogueira... Isso só acontece porque é mês de junho na roça.</p> 	<p>Pedro acabou se apaixonando por Maria, mas eles não podiam mais namorar, pois eram compadre e comadre de fogueira... Isso acontece porque é mês de junho na roça.</p>	<p>“Eu só quero um amor Que acabe o meu sofrer”</p> <p>Ritmo suave de triângulo e sanfona.</p>

Numa teia que envolve simplicidade e criatividade, o grupo foi mostrando o desenrolar das ações. Eles inovaram na composição da narrativa digital, principalmente no que concerne à maneira de recontar. O que mais causou surpresa foi identificar a intertextualidade estabelecida na narrativa com o poema “Quadrilha”, de Carlos Drummond de Andrade. O texto foi visto com a turma durante a realização de outra atividade desenvolvida nas aulas de Língua Portuguesa no ano anterior. Esse diálogo fica evidenciado logo nos três primeiros slides: “*Maria amava Pedro / Mas Pedro não amava Maria, Pedro amava Ana / Mas Ana amava João*”, da mesma forma que se verifica nos três primeiros versos do poema:

#### **Quadrilha**

*João amava Teresa que amava Raimundo  
que amava Maria que amava Joaquim que amava Lili  
que não amava ninguém.  
João foi para os Estados Unidos, Teresa para o convento,  
Raimundo morreu de desastre, Maria ficou para tia,  
Joaquim suicidou-se e Lili casou-se com J. Pinto Fernandes  
que não tinha entrado na história.*

(Carlos Drummond de Andrade)<sup>24</sup>

<sup>24</sup>Disponível em: <<http://literaturaumajaneladaescolaparaomundo.blogspot.com.br/2009/08/normal-0-21-false-false-false.html>>. Acesso em 22 março de 2016.

Sobre essa relação estabelecida entre os textos, Antunes (2009) afirma:

Seja em sentido amplo, seja em sentido restrito, todo texto, na sua produção e na sua recepção, está ligado ao conhecimento que os interlocutores têm acerca de outros textos previamente postos em circulação. Ou seja, recorre-se à intromissão de outro(s) texto(s), em um texto particular, como uma forma natural da atividade comunicativa ocorrer (ANTUNES, 2009, p. 165).

Compreendendo o que Antunes diz na citação, percebemos o conhecimento cultural dos integrantes do grupo, ao conseguirem recuperar em sua bagagem o poema “Quadrilha”, original de Drummond, que foi publicado na obra “Alguma Poesia” (1930). É possível, no entanto, buscar outros sentidos quando lançamos mão de pesquisar as considerações em análises desse conhecido poema de Drummond. Algumas delas<sup>25</sup> revelam que, nesse texto poético, o autor fala dos desencontros e frustrações do amor que não se concretiza, levando os personagens a vivenciarem suas tragédias pessoais; seu título se relaciona à dança da quadrilha junina, fazendo referência aos pares que se alternam em busca desse amor; e, finalmente, aponta para uma crítica à instituição do casamento, considerado como uma mera relação de interesses. A partir dessas considerações sobre o texto do referido autor, reparamos que a intertextualidade realizada pelo grupo aponta para as relações que se dão apenas no nível da superfície textual (daí o uso da intertextualidade mesmo). Aprofundar uma leitura dos seus sentidos permitiria aos alunos, em momentos futuros, terem condições de perceber as relações dos posicionamentos críticos, ou seja, das vozes sociais às quais as análises fazem alusão. Uma abordagem de letramento voltada ao modelo ideológico poderia, futuramente, primar por essa perspectiva mais dos posicionamentos sociais, ou seja, por uma abordagem interdiscursiva.

As relações não pararam por aí. O texto foi construído a partir da história oral relatada pelo entrevistado, conforme o recorte do quadro a seguir. Apesar de ter como base o discurso do “outro”, o grupo deu um novo espírito à narrativa, trazendo uma certa comicidade identificada nas expressões faciais, e traços de uma linguagem mais contemporânea que os caracteriza, “*achando que não tinha mais chance com Pedro*”.

---

<sup>25</sup>As análises estão disponíveis em: <<http://carlosdrummondandrade.blogspot.com.br/2016/01/quadrilha-analise.html>>. Acesso em 10 de março de 2017, às 14:30 e; <<http://homoliteratus.com/triste-quadrilha-de-drummond/>>. Acesso em 10 de março de 2017, às 14:45.



**E2: NARRATIVA ND4 – AMOR DE COMADRE E COMPADRE**

**Aluno:** Você ainda gosta das festas juninas e todas as comemorações relacionadas a ela?

**E2:** *Todas, festa junina traz muito festejos, desde Santo Antônio, namorado né?... Várias promessas se fazem, pedidos e colocam até, judiação, a imagem de Santo Antônio de cabeça pra baixo pra querer um namorado, então, assim... Vem pamonha, canjica, milho assado, milho cozinhado, aqueles... quentão. Antigamente se usava muito pular “fogueira”, e quando a moça tava interessada num rapaz e ele não queria ela, ele chamava ela para ser comadre, e eles pulavam a “fogueira”, porque aí... não podiam mais namorar, da mesma forma a moça fazia... deixava pra namorar aquele que a gente tava querendo.*

A maneira como os alunos interpretaram o relato oral e as estratégias que utilizaram para “dialogar” com ele, trazendo o conhecimento prévio que tinham do texto “Quadrilha”, resulta do estabelecimento de relações dialógicas. E, como argumenta Bakhtin: “tudo se reduz ao diálogo, à contraposição dialógica enquanto centro. Tudo é meio, o diálogo é o fim. Uma só voz nada termina, nada resolve. Duas vozes são o mínimo de vida” (BAKHTIN, 1978, 123 *apud* STORNILO, 2014, p. 18).

Diferente das demais narrativas, que estabelecem uma integração entre a melodia e as outras linguagens (visual e escrita) apenas pelo tom festivo do contexto junino, ND4 vai mais além, pois a canção denota uma interação maior com as demais linguagens. Ainda que apresente o mesmo ritmo (típico do forró) das outras produções, a música consiste em uma melodia mais suave, mais romântica, tal como uma letra coerente com o enredo. O texto revela a história de jovens à procura de um amor, e essa concordância com a canção pode ser verificada na relação texto/canção a seguir:

- a) [Narrativa]“*Mas Pedro não amava Maria, Pedro amava Ana*” / [canção] “*Que falta sinto de um bem, que falta me faz um xodó*”;
- b) [Narrativa]“*Mas Ana amava João*” / [canção] “*Mas como eu não tenho ninguém, eu levo a vida assim tão só*”.

No que tange à relação imagem-texto, nota-se ainda uma complexidade maior aqui, se comparada às demais narrativas. Observa-se que prevalece uma inter-relação de ancoragem entre imagem e texto, porque o texto escrito auxilia na compreensão da imagem, apoiando e direcionando a sua leitura.

O grupo optou por fazer uma dramatização, então todas as fotografias foram registradas por eles. O layout escolhido foi o de separar as imagens dos textos, que ficaram posicionados acima, ao lado ou abaixo das mesmas.


Comparando ND4 a ND6, que revelam a mesma temática - “crendices, folclore e superstições” - ao menos duas diferenças podem ser observadas. A primeira é na forma de apresentação das imagens: a equipe elege algumas fotografias da comunidade feitas por eles e outras baixadas da internet para fazer a associação com a linguagem escrita. O segundo aspecto

divergente é com relação à manifestação folclórica. O foco de ND6 está em outra crendice, a de colocar a figura de Santo Antônio de cabeça para baixo dentro de um copo cheio de água com a intenção de arranjar um namorado: “um bom partido para se casar”.

A narrativa ND6 apresenta trechos todos descritivos “*as cores, as comidas deliciosas, as apresentações*”, e traz o contexto da festa junina a partir de sua descrição, que é rica em detalhes, segundo mostra a sequência abaixo:

### ND6

IMAGEM	TEXTO	ÁUDIO
<p>As festas juninas são uma marca da nossa comunidade Baixa da Onça...</p> 	<p>As festas juninas são uma marca da nossa comunidade Baixa da Onça...</p>	<p>Música “São João de Outrora” (Fulô de Mandacaru)</p> <p>Ritmo animado do forró, expressando saudade.</p>
<p>As cores, as comidas deliciosas, as apresentações, a confraternização entre vizinhos, amigos e familiares, tudo representa o nosso povo, nossa alegria</p> 	<p>As cores, as comidas deliciosas, as apresentações, a confraternização entre vizinhos, amigos e familiares, tudo representa o nosso povo, nossa alegria.</p>	<p>Ritmo animado do forró, expressando saudade.</p>
<p>Quando chegava o tempo das festas juninas, muitas moças costumavam fazer superstições, com a esperança de arranjar um bom partido para se casarem</p> 	<p>Quando chegava o tempo das festas juninas, muitas moças costumavam fazer superstições, com a esperança de arranjar um bom partido para se casarem</p>	<p>“Ritmo animado do forró, expressando saudade.</p>
<p>As meninas se arrumavam com fitas, tecidos coloridos, vestidos rodados e se enchiam de enfeites</p> 	<p>As meninas se arrumavam com fitas, tecidos coloridos, vestidos rodados e se enchiam de enfeites</p>	<p>Ritmo animado do forró, expressando saudade.</p>
IMAGEM	TEXTO	ÁUDIO

<p>E assim, aquelas comemorações se tornavam muito divertidas com as danças e as brincadeiras</p> 	<p>E assim, aquelas comemorações se tornavam muito divertidas com as danças e as brincadeiras</p>	<p>Ritmo animado do forró, expressando saudade.</p>
---	---	---

A credence vem apresentada como uma das características da cultura rural, que gira em torno das superstições relacionadas às convicções religiosas, no caso específico, a Santo Antônio, considerado o santo casamenteiro. Mas, além disso, temos outro enfoque dado pelo grupo, que julgo ser muito relevante mencionar, é a refração valorativa da relação entre as pessoas (zona rural), baseada na confiança, no respeito e na convivência em grupo, “*a confraternização entre vizinhos, amigos e familiares, tudo representa o nosso povo, nossa alegria*”. Segundo as palavras de Silva (2008), o mundo capitalista contemporâneo está cada vez mais marcado pelo isolamento, e essas características individualistas têm suplantado as produções humanas acontecidas na história, que resultam das interações sociais e das experiências transmitidas de geração em geração. No trecho acima, o grupo resgata esses valores.

É interessante analisar como é feito o diálogo com a entrevista, quase de forma literal, como se vê nos pares narrativa/entrevista:

a) [Narrativa] “*As meninas se arrumavam com fitas, tecidos coloridos, vestidos rodados e se enchiam de enfeites*”/ [entrevista] “*As roupas, geralmente era roupas bem alegres, bem coloridas*”;

b) [Narrativa] “*As cores, as comidas deliciosas, as apresentações*”/ [entrevista] “*todo mundo tinha que ter as suas fogueiras, a tradição, comidas, não podiam faltar o milho, o mungunzá, a canjica que faz ainda até hoje, né?*”;

c) [Narrativa] “*Tinha as credences de colocar Santo Antônio dentro do copo com água para arrumar um namorado*”/ [entrevista] “*muitas moças costumavam fazer superstições, com a esperança de arranjam um bom partido para se casarem*”.

No entanto, mesmo tendo sido tão fiéis às palavras do entrevistado, incorporando o seu discurso, eles conseguem criar outra história, trazendo as refrações valorativas do local: “*As festas juninas são uma marca da nossa comunidade Baixa da Onça...*”; “*As cores, as comidas deliciosas, as apresentações, a confraternização entre vizinhos, amigos e familiares, tudo representa o nosso povo, nossa alegria*”. Faraco (2009), discutindo Bakhtin (1924), nos mostra que “a dinâmica da história, em sua diversidade e complexidade faz cada grupo humano, em

cada época, recobrir o mundo com diferentes axiologias, porque são diferentes e múltiplas as experiências que nela se dão” (FARACO, 2009, p. 52).

Vejam os trechos da entrevista:

<b>E7: NARRATIVA ND6 – SÃO JOÃO: NOSSA TRADIÇÃO</b>
<p><b>Aluno:</b> Você poderia descrever como era a comunidade quando você era criança? O que mudou?</p> <p><b>E7:</b> <i>A comunidade na época não tinha nada, absolutamente nada, tinha poucas casas... as poucas casas que tinha eram de pessoas, famílias, a maioria todo mundo se conhecia e todo mundo era parente. Então, naquela época não tinha água, não tinha luz, não tinha posto de saúde. A única coisa que tinha aqui era a igreja e o cemitério, então era uma época muito difícil e mudou muito e espero que mude cada vez mais para melhor. E o que mudou é que hoje nós temos água, temos luz, é ... escola, temos correio, tem o posto de saúde e espero que tenha mais coisas daqui pra frente.</i></p>
<p><b>Aluno:</b> Como eram as danças, as roupas, as comidas, rituais religiosos e o comportamento das pessoas nessas festas?</p> <p><b>E7:</b> <i>Eles faziam assim... todo mundo tinha que ter as suas fogueiras, a tradição, comidas, não podiam faltar o milho, o mungunzá, a canjica que faz ainda até hoje, né? Tinha as credices de colocar Santo Antônio dentro do copo com água para arrumar um namorado. As roupas, geralmente era roupas bem alegres, bem coloridas, e o pessoal fazia assim “Ah hoje vamos pra casa do compadre tal que lá tem fogueira” e quem sabia tocar alguma coisa, tocava e ficava todo mundo em volta até tarde com as crianças...</i></p>
<p><b>Aluno:</b> Que sentimentos despertam em você ao recordar desses momentos vividos nessas comemorações?</p> <p><b>E7:</b> <i>União familiar, simplicidade, humildade, família, isso pra mim é de grande valor...</i></p>
<p><b>Aluno:</b> Você ainda gosta das festas juninas e todas as comemorações relacionadas a ela?</p> <p><b>E7:</b> <i>Sim, isso não deixa, isso tá no sangue, isso tá no sangue. Eu não deixo de fazer, seja qualquer ‘comemoraçãozinha’ referente à festa junina, porque nisso... você brinca, você se reúne, tem o espírito familiar, isso pra mim é tudo... é tudo.</i></p>

A equipe, nesse caso, é formada por três alunas, todas muito ativas na realização da atividade proposta, demonstrando autonomia na própria aprendizagem. Cada uma produziu uma narrativa e as três fizeram questão de apresentar, apesar de eu ter sugerido que o trabalho poderia ser realizado em grupos de três componentes. Elas comprovaram nas atitudes o que foi resgatado na entrevista sobre o saber conviver na coletividade, pois se ajudaram, mesmo mediante a necessidade que sentiam de expor individualmente seus trabalhos.

Quanto às multimodalidades, a música mantém interação com as outras linguagens pelo ritmo do forró, assim como a maioria dos grupos, mas, além disso, como é toda narrada no passado, “tornavam”, “arrumavam”, “costumavam”, “enchiam”, falando de como eram as festas, a narrativa apresenta essa relação saudosista, como propõe a canção “São João de Outrora”.

A função estabelecida na inter-relação imagem-texto segue a mesma linha dos demais grupos, não acrescentando novas informações à mensagem escrita, apenas representando literalmente o que foi dito. No que se refere ao layout, a narrativa apresenta apenas um slide no




qual ocorre a sobreposição do texto à imagem, enquanto nos demais, verifica-se uma mudança na disposição das linguagens verbal e visual, organizadas separadamente.




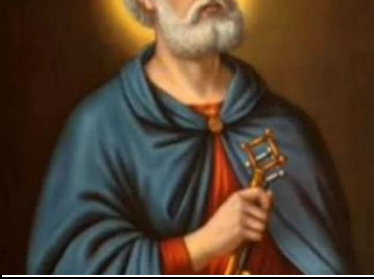
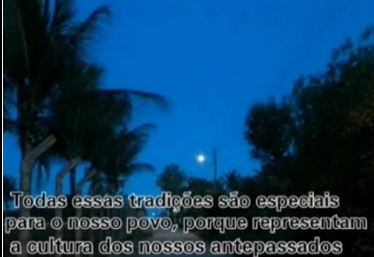
Em síntese, as narrativas ND4 e ND6 divergem bastante na maneira como fazem a abordagem da temática, na organização das multimodalidades e na escrita do próprio roteiro, considerando seu conhecimento prévio. Recorro ao pensamento de Bakhtin quando argumenta que “com os signos podemos apontar para uma realidade que lhes é externa (para a materialidade do mundo), mas o fazemos sempre de modo refratado” (FARACO, 2009, p. 50), porque essa teoria esclarece as diferenças estabelecidas entre as equipes nas suas composições, decorrentes, portanto, das suas interpretações do mundo.

c) Costumes e tradições

A narrativa ND2 faz uma descrição dos costumes e tradições associados aos festejos juninos na comunidade e na escola: os preparativos, as roupas, a decoração, as brincadeiras, as homenagens aos três santos do mês e ao que representam para o povo nordestino, finalizando com uma refração de apreciação positiva do evento, conforme nos mostram os trechos:

**ND2**

IMAGEM	TEXTO	ÁUDIO
	Quando chega o mês de junho, as pessoas já planejam as comidas que vão fazer	Música: “Feira de Mangaió” (Clara Nunes)  Ritmo animado do forró.
	e as músicas que vão dançar	Ritmo animado do forró.
	Aqui, na escola Marieta, os alunos já estão ensaiando as apresentações	Ritmo animado do forró.
IMAGEM	TEXTO	ÁUDIO

	<p>Nesses dias, a diversão é garantida</p>	Ritmo animado do forró.
<b>IMAGEM</b>	<b>TEXTO</b>	<b>ÁUDIO</b>
	<p>Por isso as festas juninas são muito importantes para os nordestinos que celebram os santos juninos</p>	Ritmo animado do forró.
<b>IMAGEM</b>	<b>TEXTO</b>	<b>ÁUDIO</b>
	<p>Santo Antônio é o primeiro homenageado do mês, no dia 13... É considerado o santo casamenteiro</p>	Ritmo animado do forró.
<b>IMAGEM</b>	<b>TEXTO</b>	<b>ÁUDIO</b>
	<p>São João é comemorado no dia 24, com uma festa animada e muito forró</p>	Ritmo animado do forró.
<b>IMAGEM</b>	<b>TEXTO</b>	<b>ÁUDIO</b>
	<p>São Pedro, comemorado no dia 29, é a esperança de chuva dos nordestinos</p>	Ritmo animado do forró.
<b>IMAGEM</b>	<b>TEXTO</b>	<b>ÁUDIO</b>
 <p>Todas essas tradições são especiais para o nosso povo, porque representam a cultura dos nossos antepassados</p>	<p>Todas essas tradições são especiais para o nosso povo, porque representam a cultura dos nossos antepassados</p>	Ritmo animado do forró.

O enredo da história traz um apanhado das tradições e costumes dessa época, portanto é bem rico em termos culturais: “*quando chega o mês de junho, as pessoas já planejam as comidas que vão fazer*”, “*as roupas que vão vestir*” e “*as músicas que vão dançar*”. Outro ponto importante a ser observado é a referência que o grupo faz aos santos juninos, trazendo a relevância dos mesmos para a região: “*Santo Antônio é o primeiro homenageado do mês no dia 13... é considerado o santo casamenteiro*”, “*São João é comemorado no dia 24, com uma festa animada e muito forró*” e “*São Pedro, comemorado no dia 29, é a esperança de chuva dos nordestinos*”. Reparamos que a menção aos nomes dos três santos é identificada na fala do entrevistado:

**E3: NARRATIVA ND2 – A FESTA JUNINA DA COMUNIDADE**

**Aluna:** Quais festas eram mais comemoradas pelos moradores no passado?

**E3:** *Era o carnaval, comemorava com aqueles bobos, saia aquele monte de gente mascarado, saia brincando pelas casas. As festas juninas eram muito badaladas, se passava quase o ano todo falando já na próxima festa que acontecia com muita animação, era forró...*

**Aluna:** E atualmente o que mudou?

**E3:** *Mudou que ... não existe mais aquela participação como antes. Hoje se faz as festas na própria casa, cada um faz a sua festa individual, convida duas ou três pessoas e passa a noite. Antigamente não, se reunia muita gente, a comunidade toda se reunia num local só. Era lá na casa do seu N. ... era uma dança de forró, zabumba, triângulo, pandeiro, sanfona, meu pai tocava também e virava a noite. Era comemorado Santo Antônio, São João e São Pedro. A noite de São João era a principal noite. Não tinha caixa de som, não tinha microfone, não tinha nada, era só gogó mesmo...*

**Aluna:** O senhor acredita que essa tradição representa a história da comunidade?

**E3:** *Fazem, porque é um costume que passa de pai pra filho, de geração pra geração... faz parte da nossa história... faz parte da comunidade...*

Entretanto, os alunos trazem mais informações, justificando o porquê desses santos serem reverenciados no Nordeste, e, quando questionados sobre essas informações, uma integrante da equipe me revelou que havia pesquisado as suas histórias na internet. Essa atitude voluntária, sem que nenhum tipo de pesquisa tivesse sido solicitada por mim anteriormente, lembrou-me das palavras de Street, quando afirma que “a ênfase deveria estar não no letramento *per se*, mas no conteúdo e na ideologia” (STREET, 2014, p. 86), porque, como observamos na transformação efetuada pelos alunos e na autonomia demonstrada ao buscar ampliar o próprio conhecimento, mostrando-se sujeitos da sua aprendizagem, fica mais claro que escreve-se mais e melhor, quando a atividade acontece de forma contextualizada, sobre o que lhes faz sentido. Logo, o trabalho de leitura e escrita torna-se mais significativo no ambiente escolar, porque os alunos poderão vivenciar situações de aprendizagem consideradas apropriadas à realidade por eles partilhada. Além de contribuir para uma escola mais inclusiva, por proporcionar-lhes um

ambiente acolhedor que enxerga o meio rural, com suas marcas e singularidades, como um lugar repleto de valores.

É interessante considerar ainda a refração valorativa no último slide, “*todas essas tradições são especiais para o nosso povo, porque representam a cultura dos nossos antepassados*”, que toma como referência o discurso da entrevista, “*é um costume que passa de pai pra filho, de geração pra geração... faz parte da nossa história... faz parte da comunidade...*”. Mas o grupo traz o adjetivo “especiais” para caracterizar as tradições resgatadas, declarando assim sua mudança de postura, conforme nossos pressupostos teóricos “o material semiótico pode ser o mesmo, mas sua significação, dependendo da voz social em que está ancorado, será diferente. Isso faz da semiose humana uma realidade aberta e infinita” (FARACO, 2009, p. 52). A voz dos alunos nesse momento não estava mais apoiada numa visão urbanocêntrica de um mundo capitalista, mas na visão de um membro de uma comunidade da qual participavam e cujos valores mereciam ser (re)conhecidos.

Na análise tocante às multimodalidades, a música escolhida (“Feira de Mangaió”) segue o mesmo modelo da maioria das narrativas, a relação com as outras linguagens é marcada pelo ritmo do forró. O grupo trabalhou também com a simplicidade, predominando a relação literal entre o texto e a imagem. A maioria das imagens é deles, apenas quatro foram retiradas da internet. O layout apresenta uma estrutura bem diferenciada das demais, porque traz o texto e a imagem em slides separados, havendo uma alternância na apresentação da linguagem verbal e visual. Apenas o último slide exibe uma sobreposição do texto à imagem.

ND9, assim como ND2, foca na descrição dos costumes rurais no contexto das comemorações típicas do mês de junho, abordando algumas de suas principais peculiaridades: as comidas, as músicas, as danças, a quadrilha, os fogos, as brincadeiras e a interação entre os familiares e os amigos. Porém, demonstra um posicionamento mais ativo em relação a essas características, como vê-se nos fragmentos:

#### ND9

IMAGEM	TEXTO	ÁUDIO
		Música: “Isso aqui tá bom demais” (Dominginhos)  Ritmo animado do forró.
IMAGEM	TEXTO	ÁUDIO



	Aqui, no povoado Baixa da Onça, a festa de São João é muito simples	Ritmo animado do forró.
<b>IMAGEM</b>	<b>TEXTO</b>	<b>ÁUDIO</b>
	mas nós todos gostamos	Ritmo animado do forró.
<b>IMAGEM</b>	<b>TEXTO</b>	<b>ÁUDIO</b>
	As pessoas costumam dançar em volta da fogueira com a família e os amigos	Ritmo animado do forró.
<b>IMAGEM</b>	<b>TEXTO</b>	<b>ÁUDIO</b>
	Há quadrilhas	Ritmo animado do forró.
<b>IMAGEM</b>	<b>TEXTO</b>	<b>ÁUDIO</b>
	várias comidas	Ritmo animado do forró.
<b>IMAGEM</b>	<b>TEXTO</b>	<b>ÁUDIO</b>

	<p>independente de como era comemorado no passado e de como é hoje...</p>	<p>Ritmo animado do forró.</p>
<p>IMAGEM</p>	<p>TEXTO</p>	<p>ÁUDIO</p>
	<p>O importante é que não podemos ter vergonha da nossa cultura</p>	<p>Ritmo animado do forró.</p>
<p>IMAGEM</p>	<p>TEXTO</p>	<p>ÁUDIO</p>
	<p>É por isso que o nosso povoado faz de tudo para manter essas festas...</p>	<p>Ritmo animado do forró.</p>
<p>IMAGEM</p>	<p>TEXTO</p>	<p>ÁUDIO</p>
	<p>mantendo a alegria junina e a nossa história</p>	<p>Ritmo animado do forró.</p>

A equipe traz a noção de tempo (passado e presente) ao discorrer “*independente de como era comemorado no passado e de como é hoje...*”, para introduzir a expressão valorativa “*o importante é que não podemos ter vergonha da nossa cultura*”. Eles mencionaram dois momentos históricos dessas comemorações: como elas eram no passado e como são no presente, deixando implícito que há diferenças e são, portanto, heterogêneas. Essa relação foi feita sem, contudo, prestigiar uma em detrimento da outra, porque as duas verdades constituem a sua história.

Conforme os estudos de Faraco (2009) sobre a teoria da refração bakhtiniana, “a dinâmica da história, em sua diversidade e complexidade, faz cada grupo humano, em cada

época, recobrir o mundo com diferentes axiologias, porque são diferentes e múltiplas as experiências que nela se dão” (FARACO, 2009, p.52).

A relação com o discurso do entrevistado é bem forte, tanto nas descrições que reproduzem a sua fala quanto na reflexão valorativa, que mostra um pouco do seu posicionamento sobre a importância das tradições juninas para todas as comunidades rurais, numa tentativa de manter essa cultura.

**E8: NARRATIVA ND9 – NOSSO ARRAIÁ**

**Aluno:** Quais festas eram mais comemoradas pelos moradores no passado e atualmente o que mudou?

**E8:** *As festas mais comemoradas eram as festas juninas e também a festa da padroeira na comunidade, que esse ano não teve aqui.*

**Aluno:** Como eram comemoradas as festas juninas da comunidade na sua infância? Como eram os rituais religiosos, as danças, as roupas, as músicas, as comidas típicas e o comportamento das pessoas nessas festas?

**E8:** *Há muitos anos atrás os festejos eram bem mais tradicionais, quadrilhas, os famosos forrós pé de serra, e os comportamentos das pessoas era muito diferente, porque não existia as drogas na época... e eram muito boas, muito animadas as festas. Ao contrário de hoje, a animação é pouca e a violência é muita...*

**Aluno:** Qual a importância dessa festa para a comunidade? As pessoas apreciavam essas comemorações?

**E8:** *Apreciavam muito, as pessoas iam apreciar as quadrilhas, apreciar os festejos. A comandante da quadrilha era a professora A., hoje aposentada.*

**Aluno:** Essas festas fazem parte da nossa tradição. Você acha que essa tradição também representa a história da comunidade Baixa da Onça?

**E8:** *Eu acho que representa sim, porque a comunidade da Baixa da Onça é uma zona rural... todo pessoal da zona rural, principalmente os que nascem na zona rural, gosta muito dos festejos juninos, não é isso? É importante em qualquer comunidade, pra manter a cultura nordestina.*

No que se refere às multimodalidades, a relação estabelecida entre o áudio (“Isso aqui tá bom demais”, de Dominginhos) e as outras linguagens está no ritmo do forró, que se insere no contexto junino, como mencionado em análises anteriores. Quanto à linguagem visual, a tradução do texto escrito ou de parte dele é quase literal, não há inserção de novas informações. Houve um equilíbrio na utilização das imagens, sendo parte de autoria dos alunos e outra parte selecionada no *Google*.



Entretanto, reparei que o layout estava idêntico ao da narrativa ND2. Quando questionei a equipe sobre o porquê de terem feito igual ao outro grupo, os alunos (ND9) relataram que ficaram com receio de errar e pediram ajuda às colegas, que as induziram a utilizar o mesmo modelo de composição: o texto sobreposto a uma estampa (tecido característico desses festejos – o xadrez), separado da imagem que vem logo a seguir representando o texto escrito. Esse temor ao trabalhar com o novo é abordado por Lemos (2010), que é um dos estudiosos pioneiros a introduzir a cibercultura no Brasil. Em sua obra, faz uma síntese da história da técnica até a contemporaneidade, revelando que todo sistema técnico é marcado por paradoxos e conflitos:




A técnica é, ao mesmo tempo, um instrumento profano (transgressão da ordem da natureza) e potência mágica e simbólica (transformação do mundo). Consequentemente, o objeto técnico, preso a esse sistema de transgressão será, para sempre, depositário de um medo e de uma fascinação que nos perseguem até os dias de hoje. É, sem sombra de dúvida, o que vivemos na cibercultura, já que a civilização contemporânea mistura temor e deslumbramento pelos objetos técnicos (LEMOS, 2010, p. 40).

Dessa maneira, compreendi que, ao trazer para a sala de aula uma proposta de trabalho voltada para o uso da tecnologia, eu estava transgredindo a forma de dar aula. E os alunos também transgrediram ao produzirem as narrativas digitais, mas fizeram igual ao outro grupo pelo temor e deslumbramento que os objetos técnicos exercem sobre a humanidade.

As narrativas ND3, ND5 e ND10 também têm como temática a apresentação dos costumes e tradições relacionados aos festejos do mês de junho, com os preparativos e rituais que os envolvem, carregando em suas características traços muito fortes da cultura nordestina. ND5 faz uma descrição muito bela das tradições, enriquecida por imagens que mostram o que está sendo narrado. Revela as expectativas das pessoas ao esperarem o ano inteiro por esse momento, trazendo todos os detalhes: a música, o cantor favorito, a indumentária e a decoração. Finaliza revelando uma mudança de postura com uma reflexão valorativa que exalta a beleza dessa cultura. Os segmentos abaixo revelam isso:

#### ND5

IMAGEM	TEXTO	ÁUDIO
 <p data-bbox="252 1449 580 1503">As pessoas do povoado Baixa da Onça costumavam comemorar muito as festas juninas</p>	<p data-bbox="635 1301 957 1422">As pessoas do povoado Baixa da Onça costumavam comemorar muito as festas juninas</p>	<p data-bbox="1077 1272 1347 1393">“Que emoção ver o povo Tão feliz no Nordeste Vira um país Um país do São João”</p> <p data-bbox="1038 1424 1385 1478">Música: “São João no Nordeste” (vinheta 2016)</p>
IMAGEM	TEXTO	ÁUDIO
 <p data-bbox="414 1545 598 1805">Dançavam o forró pé de serra e cantavam muitas músicas de Luís Gonzaga. O mês de junho era o mês mais esperado durante todo o ano...</p>	<p data-bbox="635 1574 965 1724">Dançavam o forró pé de serra e cantavam muitas músicas de Luís Gonzaga. O mês de junho era o mês mais esperado durante todo o ano...</p>	<p data-bbox="1018 1606 1412 1693">“Asa Branca é o hino nacional A estátua da praça é o pau de sebo A capelinha do ‘arraia’ é a catedral”.</p>
IMAGEM	TEXTO	ÁUDIO

<p>As moças começavam a fazer seus vestidos de chita, bem coloridos e cheios de babados. Os rapazes colhiam milho e mandioca...</p> 	<p>As moças começavam a fazer seus vestidos de chita, bem coloridos e cheios de babados. Os rapazes colhiam milho e mandioca...</p>	<p>“A moeda corrente é o Gonzaga De repente o cordel vira jornal”</p>
<b>IMAGEM</b>	<b>TEXTO</b>	<b>ÁUDIO</b>
<p>As moças penteavam o cabelo, passavam banha de porco e se maquiavam. Os rapazes pintavam o bigode e faziam remendos nas calças...</p> 	<p>As moças penteavam o cabelo, passavam banha de porco e se maquiavam. Os rapazes pintavam o bigode e faziam remendos nas calças...</p>	<p>“Padre Cícero é o Santo padroeiro Asa Branca é o hino nacional”.</p>
<b>IMAGEM</b>	<b>TEXTO</b>	<b>ÁUDIO</b>
<p>As festas juninas fazem parte da tradição do povo da roça... Têm muita beleza, devem ser nosso orgulho.</p> 	<p>As festas juninas fazem parte da tradição do povo da roça... Têm muita beleza, devem ser nosso orgulho.</p>	<p>“De repente o cordel vira jornal A bandeira do país já vem cortada E, então, vai pendurada balançando no varal Quando junho chega no sertão”</p>

Se observarmos a relação do texto com a entrevista, constataremos como as peculiaridades que mais lhes chamaram a atenção foram utilizadas criativamente na narrativa: “era uma festa esperada”, “a gente comprava a melhor roupa”, “as meninas passavam banha de porco no cabelo”, “(...) Luiz Gonzaga que fazia sucesso”, “a importância do passado é muito grande”. Os trechos em destaque foram empregados no enredo de ND5 para enriquecer a história e torná-la mais real e mais fiel ao que de fato acontecia na comunidade antes e durante as comemorações.

#### E1: NARRATIVA ND5 – NOSSA TRADIÇÃO, NOSSA HISTÓRIA

**Aluno:** Gostaríamos que o senhor falasse um pouco sobre a importância das festas juninas para a comunidade?

**E1:** Nos anos setenta tinha esses valores, festa junina era uma festa esperada, a gente comprava a melhor roupa, o sapato cavalo de aço... a única coisa que tinha era o shampoo pra tirar piolho (risos)... a gente ia buscar água longe, quase três quilômetros, a gente só tomava banho aos domingos (risos), as meninas passavam banha de porco no cabelo... as coisas era difícil... quando aparecia uma festa junina, ora, era a festa do ano, porque a gente tinha poucas opções na vida. Mas as festas eram animadas, não existia nada de eletrônica... naquele tempo o forró era a zabumba, o triângulo, a sanfona e o pandeiro... e animava... animava as pessoas.

A gente tinha as superstições de pular fogueira, pular por cima das brasas..., “butava” faca no tronco da bananeira, no outro dia ia tira e tinha o nome escrito da pessoa com quem ia se casar... e o povo falava que Santo Antônio enganou... só tinha um rádio, só tinha três pessoas que faziam sucesso: Os três do Nordeste, Trio nordestino e Luiz Gonzaga que fazia sucesso... mas era assim as festas juninas... muito importante pra comunidade, as pessoas se reúnem pra brincar...



Depois foi caindo um pouco, porque apareceu as festas juninas já com a radiola... e o tempo passou, as gerações de hoje têm mais opções... e deixa de dar valor àquelas coisas antigas, mas que abriram caminho para o que se tem hoje...

A importância do passado é muito grande...

Por seu cunho descritivo, a relação entre as multimodalidades evidencia ainda mais tudo o que foi dito. O áudio (música “São João no Nordeste”) conecta-se às demais linguagens através do ritmo forró, e devido também à sua letra, que traz os traços peculiares do contexto da festa, como no exemplo narrativa/canção: [narrativa] “*as pessoas do povoado Baixa da Onça costumavam comemorar muito as festas juninas*” / [canção] “*que emoção ver o povo tão feliz no Nordeste, vira um país, um país do São João*”. No que tange à integração entre imagem e texto, prepondera uma associação literal do que é dito com o que é mostrado, apesar de as imagens realçarem o festivo. A maioria das imagens foi feita pelo grupo, apenas três foram pesquisadas na internet. Na escolha do layout, os membros do grupo optaram por uma organização separando o texto da imagem, que vem posicionada ao lado, acima ou abaixo do texto.

ND3 tem como foco o dia da festa, a expectativa das pessoas, o lugar em que a celebração acontecia, como era comemorada (faziam fogueiras, soltavam fogos, decoravam a comunidade e dançavam alegremente). E, do mesmo modo que as demais, traz uma expressão valorativa da cerimônia, “*eram noites muito divertidas e especiais*”. Vejamos a seguir:

### ND3

IMAGEM	TEXTO	ÁUDIO
<p>Baixa da Onça, na zona rural de Arapiraca</p> 	<p>Em um pequeno povoado, chamado Baixa da Onça, na zona rural de Arapiraca</p>	<p>Música: “Casamento na fogueira” (Canários do Reino)</p> <p>Ritmo animado do forró.</p>
IMAGEM	TEXTO	ÁUDIO
<p>por todos da comunidade, que era a festa junina</p> 	<p>Havia uma festa muito esperada por todos da comunidade que era a festa junina</p>	<p>Ritmo animado do forró.</p>
IMAGEM	TEXTO	ÁUDIO

<p>na casa do senhor Serapião</p> 	<p>As pessoas se reuniam na casa do senhor Serapião</p>	<p>Ritmo animado do forró.</p>
<p><b>IMAGEM</b></p>	<p><b>TEXTO</b></p>	<p><b>ÁUDIO</b></p>
<p>faziam fogueiras</p> 	<p>Faziam fogueira</p>	<p>Ritmo animado do forró.</p>
<p><b>IMAGEM</b></p>	<p><b>TEXTO</b></p>	<p><b>ÁUDIO</b></p>
<p>soltavam fogos</p> 	<p>Soltavam fogos</p>	<p>Ritmo animado do forró.</p>
<p><b>IMAGEM</b></p>	<p><b>TEXTO</b></p>	<p><b>ÁUDIO</b></p>
<p>Dançavam quadrilha</p> 	<p>Dançavam quadrilha</p>	<p>Ritmo animado do forró.</p>
<p><b>IMAGEM</b></p>	<p><b>TEXTO</b></p>	<p><b>ÁUDIO</b></p>
<p>e especiais</p> 	<p>Eram noites muito divertidas e especiais</p>	<p>Ritmo animado do forró.</p>

Percebemos a associação do discurso dos integrantes do grupo com a fala do entrevistado na descrição dos costumes, na apreciação da festa, na alegria que esta despertava na população, como verifica-se nos trechos que mostram as palavras do entrevistado comparadas com as dos alunos:

- a) [Entrevistado] “É a época que mais se espera é as festividades juninas” / [alunos] “Havia uma festa muito esperada por todos da comunidade que era a festa junina”;

- b) [Entrevistado] “*Era um mês todo de alegria pra gente*”/ [alunos] “*Eram noites muito divertidas e especiais*”.

**E5: NARRATIVA ND3 – BAIXA DA ONÇA E SUAS TRADIÇÕES**

**Aluno:** Como era comemorada a festa junina na sua comunidade na sua infância? Como eram os rituais religiosos, as comidas típicas e as danças?

**E5:** *Sempre tinha todo ano, nunca falhava, não tinha violência e as festas juninas era muito comemorada, hoje não... O ritual religioso era melhor do que hoje; a comida típica era pamonha, era canjica, milho assado, pé de moleque; as danças era só de forró, só forró...era “safona”, não era banda, nem som, era só “safona”.*

**Aluno:** Qual é a importância dessa festa para comunidade?

**E5:** *É porque é a época que mais se espera é as festividades juninas.*

**Aluno:** Essas festas fazem parte da nossa tradição. Você acha que essa tradição também representa a história da comunidade Baixa da Onça?

**E5:** *Claro que representa, porque essa era uma cultura nossa e essa cultura tá se acabando.*

**Aluno:** Que sentimentos despertam em você ao recordar esses momentos vividos nessas comemorações?

**E5:** *Era um mês todo de alegria pra gente, porque a gente corria o ano todo atrás dessas festas juninas...*

**Aluno:** A senhora ainda gosta dessas festas juninas?

**E5:** *Gosto, tô veia, mas se tivesse, eu ainda dançava... (risos)*

As multimodalidades (áudio, texto e imagem) vão se interligando para realçar a mensagem transmitida, que é o resgate das memórias relacionadas ao rural, sobretudo à cultura junina. O áudio (música “Casamento na Fogueira”) vincula-se às linguagens verbal e não verbal apenas pelo tom festivo do forró. A inter-relação entre texto e imagem é bem simplificada, não chegando a estabelecer uma relação de acréscimo, pois a imagem faz uma representação fiel do texto.

A maior parte dos recursos visuais foi produzida pelo grupo, apenas uma imagem foi usada da internet. Na escolha do layout, optaram por organizar o texto separado da imagem, que vem posicionada logo abaixo.

ND10 expõe, assim como ND2, ND3, ND5 e ND9, todas as tradições rurais do povoado no contexto desses festejos. A relação das linguagens enriquece a narrativa, que exibe uma valoração positiva do rural e da sua cultura, conforme identifica-se nos recortes:



## ND10

MAGEM	TEXTO	ÁUDIO
<p>No pequeno povoado, chamado Baixa da Onça</p> 	<p>No pequeno povoado, chamado Baixa da Onça</p>	<p>Música: “Vem morena” (Os Gonzagas)</p> <p>Ritmo animado do forró.</p>
<p>sempre foram comemoradas as festas juninas que faziam todos os moradores dançar</p> 	<p>Sempre foram comemoradas as festas juninas que faziam todos moradores dançar</p>	<p>Ritmo animado do forró.</p>
<p>As comidas típicas, como a pamonha e a canjica... Tinha também milho assado na brasa</p> 	<p>As comidas típicas, como a pamonha e a canjica... Tinha também milho assado na brasa</p>	<p>Ritmo animado do forró.</p>
<p>muitas brincadeiras divertidas, como soltar chavinha, bombas e foguetes</p> 	<p>Muitas brincadeiras divertidas, como soltar chavinha, bombas e foguetes</p>	<p>Ritmo animado do forró.</p>
<p>Essas festas são muito importantes para a comunidade...</p> 	<p>Essas festas são muito importantes para a comunidade...</p>	<p>Ritmo animado do forró.</p>

A construção do enredo foi nitidamente marcada pela presença do discurso do outro (o entrevistado). A equipe recuperou as informações fornecidas na entrevista, aproveitando as descrições e a consideração sobre a importância da festa para uma comunidade rural, o que os

auxiliou ao montar a narrativa. As relações dos discursos entrevistado/membros do grupo nos comprovam isso:

- a) [Entrevistado] “*Muita quadrilha, muito forró*” / [alunos] “*que faziam todos moradores dançar*”;
- b) [Entrevistado] “*Chuvinha, ‘foguera’, bomba*” / [alunos] “*Muitas brincadeiras divertidas, como soltar chuvinha, bombas e foguetes*”;
- c) [Entrevistado] “*As comidas era bolo de fubá, de fubá, canjica, arroz doce mungunzá, cocada...*” / [alunos] “*As comidas típicas, como a pamonha e a canjica...*”;
- d) [Entrevistado] “*Tinha muita importância pra gente*” / [alunos] “*Essas festas são muito importantes para a comunidade...*”.

**E6: NARRATIVA ND10 – TRADIÇÕES RURAIS**

**Aluno:** Como era comemorada as festa junina da comunidade na sua infância? Como eram os rituais, as comidas típicas...?

**E6:** *Muita quadrilha, muito forró, barraca de muitas coisa “pa” vende, chuvinha, foguera, bomba. Os rituais religiosos era terço, novena; as comidas era bolo de fubá, de fubá, canjica, arroz doce mungunzá, cocada...*

**Aluno:** Você ainda gosta das festas juninas e das comemorações relacionadas a ela?

**E6:** *Gostava né, recordar das coisas boas, porque antigamente era melhor. Tinha muita importância pra gente. Agora ninguém pode fazer mais festa não, por causa da violência.*

A narrativa é realçada na relação estabelecida entre as multimodalidades (áudio, texto e imagem). A associação do áudio (música “Vem Morena”) dá-se pelo tom animado do forró, que caracteriza esse período. A integração das imagens é feita a partir de uma reprodução da linguagem verbal, porque não adiciona uma nova mensagem, apenas rerepresenta o que já foi dito no texto.

A escolha do layout é similar a ND2 e ND5. O grupo optou por uma organização separando o texto da imagem, que vem posicionada abaixo do texto. A maior parte dos recursos visuais foi produzida pelo grupo, sendo apenas uma imagem usada da internet.

d) Relatos históricos da comunidade

ND8 diferencia-se um pouco das narrativas analisadas até agora por trazer, como cerne principal do roteiro, uma retomada das características da vida na comunidade desde os anos 70. Relata aspectos positivos do lugar e do tempo em que a história está situada: a liberdade, a tranquilidade, a coletividade, as possibilidades de brincadeiras (pescar, caçar passarinho, brincar de peteca e de pega-pega, fazer bonecos de barro, jogar bola). Em seguida, entra no cenário da festa com suas particularidades (danças e comidas). Finaliza trazendo o conflito de vozes, a relação de valores (passado versus presente), e nesse ponto assemelha-se à ND1.

## ND8






IMAGEM	TEXTO	ÁUDIO
<p>A Baixa da Onça é uma comunidade rural, onde a maioria das pessoas são parentes e amigos</p> 	<p>A Baixa da Onça é uma comunidade rural onde a maioria das pessoas são parentes e amigos</p>	<p>Ritmo animado de uma sanfona.</p>
<p>Nos anos 70, o povoado era bem pequeno, mas muito bom e tranquilo de se viver</p> 	<p>Nos anos 70, o povoado era bem pequeno, mas muito bom e tranquilo de se viver</p>	<p>Ritmo animado de uma sanfona.</p>
<p>As crianças tinham muita liberdade...</p> 	<p>As crianças tinham muita liberdade...</p>	<p>Ritmo animado de forró pé de serra.</p>
<p>Saiam pelos sítios para matar passarinhos com peteca, pescar na lagoa...</p> 	<p>Saiam pelos sítios para matar passarinhos com peteca, pescar na lagoa...</p>	<p>Ritmo animado de forró pé de serra.</p>
<p>brincar pelos matos...</p> 	<p>Brincar pelos matos...</p>	<p>Ritmo animado de forró pé de serra.</p>









IMAGEM	TEXTO	ÁUDIO
<p>pular cerca e ir para casa dos colegas brincar de bola</p> 	<p>Pular a cerca e ir para casa dos colegas brincar de bola</p>	<p>Ritmo animado de forró pé de serra.</p>
<p>brincar de pega – pega</p> 	<p>Brincar de pega-pega</p>	<p>Ritmo animado de forró pé de serra.</p>
<p>e fazer brinquedos de barro</p> 	<p>E fazer brinquedos de barro</p>	<p>Ritmo animado de forró pé de serra.</p>
<p>Uma festa que fazia a alegria de todos era a festa junina</p> 	<p>Uma festa que fazia a alegria de todos era a festa junina</p>	<p>Ritmo animado de forró pé de serra.</p>
<p>Hoje, as comemorações perderam aquele jeito simples</p> 	<p>Hoje, as comemorações perderam aquele jeito simples</p>	<p>Ritmo animado de forró pé de serra.</p>

IMAGEM	TEXTO	ÁUDIO
<p data-bbox="256 264 576 315">As festas são maiores e as quadrilhas mais organizadas...</p> 	<p data-bbox="624 353 1018 405">As festas são maiores e as quadrilhas mais organizadas...</p>	<p data-bbox="1074 353 1401 405">Ritmo animado de forró pé de serra.</p>
<p data-bbox="292 577 536 607">É uma festa que é nossa e por isso...</p> 	<p data-bbox="624 651 1018 680">É uma festa que é nossa e por isso...</p>	<p data-bbox="1074 651 1401 703">Ritmo animado de forró pé de serra.</p>
<p data-bbox="336 898 496 927">não podemos esquecer</p> 	<p data-bbox="695 972 943 1001">Não podemos esquecer</p>	<p data-bbox="1074 972 1401 1023">Ritmo animado de forró pé de serra.</p>

As características positivas da vida rural são uma forte marca da narrativa ND8. Dentre as principais, destacam-se os elos da coletividade, que foram substituídos pelo vazio do individualismo de um mundo capitalista cada vez mais marcado, de acordo com Silva (2008), “pelo narcisismo, pela violência, egocentrismo, isolamento” (SILVA, 2008, p. 86). Um dos membros do grupo demonstra a insatisfação com essa postura da sociedade atual, ao responder um dos meus questionamentos a respeito dos pontos positivos e negativos do povoado nos dias de hoje: “as pessoas só querem o mal para o próximo com inveja do que as outras arrumam”.

A relação com a voz do entrevistado é muito significativa na construção da narrativa, o grupo assume a sua fala ao relatar a história de como era a vida no passado: “*a diversão era essa, caçar de peteca e pescar...*”. Entretanto, há uma ruptura no final das descrições, quando os alunos trazem a própria voz, valorizando as mudanças ocorridas nessas comemorações: “*as festas são maiores e as quadrilhas mais organizadas...*”. Esse conflito de vozes, as diversas interpretações (refrações) que fazemos do mundo, como já foi abordado em ND1, a partir dos estudos de Faraco (2008) sobre a teoria de Bakhtin, são construídas na dinâmica da história e do caráter múltiplo e heterogêneo das nossas experiências.

**E1: NARRATIVA ND8 – AS TRADIÇÕES JUNINAS NA COMUNIDADE BAIXA DA ONÇA**

**Aluno:** Bom dia! Meu nome é G. e eu queria fazer uma pergunta. Há quanto tempo vocês vivem aqui? Poderia nos falar um pouco sobre a história da comunidade Baixa da Onça?

**E1:** *A comunidade Baixa da Onça tinha aqui... tinha o Seu Serapião, tinha o Seu E. e também o meu avô que era o F. P. e o P. P., só eram esses, poucas pessoas que tinha e que formaram a comunidade Baixa da Onça... isso lá pros anos 20 ou 30... Nos anos 70 mesmo, a comunidade ainda estava se formando... Depois foi aumentando, em mil novecentos e oitenta e quatro (1984)... Baixa da Onça tinha cento e duas casas, hoje você não conta as casas...*

**Aluno:** O senhor poderia descrever como era a comunidade quando o senhor era criança?

**E1:** *A gente pensava que o mundo terminava aqui mesmo. Por aqui era quase tudo mato, a gente passava meia hora pra atravessar um pedaço de 30, 40 metros... A diversão era caçar passarinho de peteca, tinha uma menina que era moradora lá em casa e eu fui caçar passarinho com ela... dei uma petecada no braço dela, aí ela ficou chorando e eu disse “oxente, eu atirei pra cima e pegou aqui, foi?” (risos) A diversão era essa, caçar de peteca e pescar...*

Quanto às multimodalidades, o áudio (música “Qui nem Jiló”, de Luiz Gonzaga) dialoga com as outras linguagens, tanto na sua melodia, que traz um tom mais lento e melancólico (tem implícito o sentimento de saudade), quanto na sua letra, que interage em alguns momentos com a narrativa: [narrativa] “hoje, as comemorações perderam aquele jeito simples” / [canção] “Saudade, entonce, aí é ruim / Eu tiro isso por mim / Que vivo doido a sofrer / Ai quem me dera voltar...”. A inter-relação imagem-texto segue o modelo de grande parte das produções, fazendo uma tradução das informações trazidas no texto.

Com exceção de apenas uma imagem retirada do *Google*, as demais são de autoria dos alunos, que usaram a criatividade e interpretaram algumas cenas na narrativa. Em relação ao layout, todos os slides trazem o texto posicionado acima das imagens.

e) Conteúdo de engajamento crítico-social

ND11 inicia discutindo os valores intrínsecos ao mês de junho para Baixa da Onça e, logo a seguir, traz todas as características das comemorações juninas, que, por sinal, são muito completas (os santos homenageados, as danças, as brincadeiras, as superstições e a culinária). No entanto, em um determinado momento ocorre uma ruptura inesperada desse tom festivo (intensificada com o corte da música, que para, literalmente) para a introdução de uma crítica social: a violência tirou a paz da população.

## ND11

IMAGEM	TEXTO	ÁUDIO
	<p>Hoje, tem um lado ruim, as pessoas não podem mais ficar no terreiro até tarde, porque são roubadas...</p>	<p>Ausência do áudio, o que aponta para uma ruptura com a alegria, principiando um assunto polêmico, como uma forma de denúncia.</p>
	<p>Quando são 6 horas da tarde, o povo do sítio já está trancando as portas, por causa dos ladrões que ficam assaltando</p>	<p>Ausência do áudio, o que aponta para uma ruptura com a alegria, principiando um assunto polêmico, como uma forma de denúncia.</p>
	<p>O lado bom de antigamente é que todos tinham mais sossego no povoado, mais paz...</p>	<p>Ausência do áudio, o que aponta para uma ruptura com a alegria, principiando um assunto polêmico, como uma forma de denúncia.</p>
		<p>“(...) A gente dormia... à luz do luar, (...) passava uma pessoa na estrada, mas passava cantando... Hoje em dia tá muito difícil (...) as festa não têm mais valor, porque chega a bandidagem todinha e acaba com a festa...”</p>
	<p>A violência tirou a nossa paz</p>	<p>Ausência do áudio, o que aponta para uma ruptura com a alegria, principiando um assunto polêmico, como uma forma de denúncia.</p>

A narrativa apresenta maior complexidade, porque silencia a canção para fazer uma denúncia e, ao final, traz o depoimento do entrevistado (“para ficar mais emocionante”, conforme a fala da aluna), que comprova a situação de medo com a qual as pessoas são obrigadas a conviver e que vem se intensificando ao longo dos anos. Dessa maneira, além de

apresentar muito bem as características culturais, o grupo mostra seu posicionamento crítico em relação à realidade social local.

**E1: NARRATIVA ND11 – FESTA JUNINA NA ROÇA**

**Aluno:** Como era comemorada a festa junina da comunidade na sua infância?

**E1:** *Mas era assim as festas junina... muito importante para a comunidade. A gente... se reunia pra brincar... pra brincar.*

*Hoje se reúnem... quer dizer... aqui mesmo, já houve até morte na festa.*

*As festa era coisa muito boa né, mas a gente sabe o valor das festa hoje... daquele tempo...*

*E hoje... não têm mais valor, porque chega a bandidagem todinha e acaba com a festa...*

*Você vai fazer um aniversário, chega um bandido e rende todo mundo.*

*Quer dizer, você faz tudo... mas naquele tempo ninguém tinha medo...*

*A gente dormia... eu cansei de dormir assim... no calor do verão... à luz do luar, até umas oito horas, dez horas... passava uma pessoa na estrada, mas passava, cantando, assoviando...*

*Hoje em dia tá muito difícil...*

*Vocês não experimentaram o que a gente experimentou...*

*Foram coisas muito boas que a gente tem saudade de todo aquele tempo...*

*Era um tempo precário... pra você ganhar dinheiro, pra você ter as suas coisas...*

*Mas o que a gente precisa numa comunidade é paz, não teve paz... não adianta, você ter o mundo inteiro e não ter paz...*

A interação entre áudio e as outras linguagens ocorre com a escolha do gênero que dialoga com o mundo rural, o forró (música “O sanfoneiro só tocava isso”). Mas a relação se intensifica justamente ao tirar a música no momento em que passa a tratar da questão social: “Hoje, tem um lado ruim, as pessoas não podem mais ficar no terreiro até tarde, porque são roubadas...”. A suspensão da canção traz a força de protesto, porque ela tira o leitor do contexto festivo e o inscreve em um contexto crítico-social da violência que aflige a todos. Portanto, a interação aqui amplia a possibilidade de compreensão da mensagem.

As imagens, em sua maioria, foram feitas pelo grupo, com exceção de cinco encontradas na internet. O layout apresenta uma alternância em alguns slides, nos quais o texto é sobreposto à imagem, enquanto em outros vem posicionado acima da mesma.



## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscar palavras para escrever as considerações finais deste trabalho exige uma viagem de volta ao ano letivo de 2016 para rememorar as atividades realizadas com meus alunos do 9º ano, que foram pensadas considerando os objetivos desta pesquisa: o geral, que consiste em promover um resgate da memória e da história do povoado Baixa da Onça, no contexto das festas juninas, à luz dos Novos Letramentos e de abordagens críticas do letramento; e os específicos, que compreendem desenvolver habilidades linguísticas e discursivas para práticas de entrevistas, a fim de que os alunos do 9º ano pudessem conhecer as histórias locais; trabalhar as narrativas orais coletadas dos membros do povoado como fonte de resgate das memórias que serão ressignificadas nas produções textuais dos alunos; trabalhar habilidades de produção escrita articuladas com as linguagens audiovisuais como recursos expressivos para a criação de hipermídias das narrativas digitais; perceber, tanto no processo de desenvolvimento da proposta didática como no seu produto final, se as reações dos alunos às atividades desenvolvidas nas aulas provocam mudanças das entoações avaliativas depreciativas que eles primeiramente manifestaram em relação à realidade local rural; e acompanhar como os alunos respondem às demandas da proposta que envolvam o uso da tecnologia.

À época, como já exposto na fase exploratória, os alunos demonstravam uma rejeição a tudo o que fazia parte de sua cultura local. Daí, retirei minha primeira questão de pesquisa: de que maneira o trabalho de leitura e escrita em uma perspectiva multimodal e multicultural poderia contribuir para o resgate da memória e da história dos alunos de uma Escola de ensino fundamental no Povoado Baixa da Onça, no contexto das festas juninas?

Outra problemática identificada por mim em sala de aula era a resistência que os alunos demonstravam quando se tratava de trabalhar a produção escrita. Mas, após o contato com discussões teóricas a mim apresentadas no PROFLETRAS, compreendi que tal repulsa às atividades estava muito atrelada ao fato de que a instituição escolar vem, historicamente, privilegiando apenas uma variedade de prática de letramento. Isso distancia a língua dos sujeitos, de tal modo que o conteúdo trabalhado dentro de sala de aula contribui pouco ou quase nada com os alunos, a fim de que possam, com e pela linguagem, construir sentido para a suas vidas no seu cotidiano nas comunicações interpessoais de toda natureza, quer seja nas esferas públicas ou nas privadas. Assim, identificando a necessidade de iniciar uma aproximação dos alunos com a língua e percebendo que, mesmo no contexto rural, eles faziam uso de dispositivos eletrônicos digitais, como, por exemplo, o uso de celulares, elaborei minha segunda questão de

pesquisa: como a tecnologia pode colaborar no processo de desenvolvimento da habilidade da produção textual escrita?

As duas questões resgatadas aqui foram elaboradas com base nos resultados gerados na primeira etapa da sequência didática: a fase de exploração. Adentrei na sala de aula tentando alcançar uma compreensão mais detalhada e aprofundada de meu cotidiano escolar, adotando uma visão mais sensível e flexível diante daquele contexto social. Minha pergunta era: “o que está acontecendo aqui?”, como definiu Erikson, e o meu objetivo consistia em vivenciar o que o autor denomina como experiência de estranhamento (ERIKSON, 1984 *apud* FRITZEN, 2012).

Em consequência desse novo olhar, também pude perceber como minhas práticas pedagógicas estavam voltadas aos modelos valorizados pela sociedade, reproduzindo o status de poder e autoridade associados à figura do professor, o que inibia a participação do aluno como sujeito protagonista no processo da própria aprendizagem. Essas atitudes são inerentes à concepção de letramento autônomo, que privilegia uma única forma específica de letramento, caracterizada pela aquisição individual dos aspectos tecnológicos da escrita.

O primeiro passo para atingir os objetivos delineados foi elaborar e realizar entrevistas com os membros da comunidade, estabelecendo uma relação com a população local, ouvindo suas memórias no contexto das festas juninas, que haviam sido alvo de críticas dos alunos. A interação com os moradores se deu de forma bastante respeitosa e positiva, o que, a meu ver, contribuiu para o reconhecimento dos lugares, dos acontecimentos e das pessoas que os vivenciaram como parte das características intrínsecas ao povoado, um grupo social com suas particularidades.

Na segunda etapa desta pesquisa, na fase de aplicação, dispondo de um olhar mais amadurecido advindo dos estudos de Street (2014) sobre o letramento ideológico, associados a uma metodologia etnográfica, percebi a importância de sair do contexto de sala de aula e realizar um passeio pelo povoado com meus alunos. O propósito dessa atividade era possibilitar a eles e a mim, juntos, enxergarmos aspectos da cultura local e características do meio rural, buscando refletir sobre a existência de qualidades nesse ambiente, de modo que pudessemos reconhecer seus valores e como estes fazem parte de seu cotidiano e de sua história. Os resultados dessa experiência foram analisados em dois momentos, do processo e do produto.

Na fase do processo é relevante destacar como resultados: atitudes de maior protagonismo e autonomia dos alunos, fazendo escolhas e interagindo com o outro e com o meio onde vivem; o início da desestabilização dos lugares hierarquizados em sala de aula, que passou a estabelecer uma troca de experiências; a aproximação do professor com a realidade do

aluno, o que ajudou a descobrir outras formas de trabalhar com ele; o estreitamento dos laços afetivos, que tornou a convivência em sala de aula mais harmônica; a realização de reflexões linguísticas a partir de necessidades reais de comunicação; as reflexões sobre a negligência do poder público com o meio rural e sua população, olhando com mais criticidade para o seu ambiente; e a consciência dos valores do homem do campo, dentre os quais estão o saber conviver no coletivo, o respeito pela família e a sua história e cultura.

Tais mudanças refletiram no comportamento dos alunos e na minha visão de professora como detentora do conhecimento. Percebi que era preciso dar voz a eles, para que pudessem interagir e se posicionar em relação ao que lhes é apresentado em sala de aula, e também no mundo. A partir daí outros aspectos identitários dos alunos começaram a aparecer. Nesse momento, descobri algumas competências que até então não reconhecia em sala de aula, como o da nossa contadora de histórias, uma garota que acabou ministrando uma aula sobre a cultura oral local ao nos narrar algumas lendas e crenças da região; a aptidão de um aluno, cuja voz raras vezes eu ouvira durante três anos de convívio, para a argumentação, o que foi observado quando o mesmo justificava as escolhas das suas imagens; e a veia artística de alguns alunos que optaram por realizar a dramatização das suas histórias.

O segundo momento de análise, o do produto, diz respeito ao exame das narrativas digitais, que confesso não ter sido uma tarefa fácil para mim, por estar habituada a olhar os textos dos meus alunos a partir de uma concepção tradicional, focada no nível metalinguístico. Partindo agora da perspectiva ideológica de letramento, que concebe a língua como parte constitutiva de relações sociais, as narrativas foram analisadas de acordo com três categorias: os processos de operação de refração dos signos; a relação eu/tu (grupo/entrevistado) na (re)construção da memória e; os efeitos do uso das multimodalidades.

O primeiro aspecto analisado, os processos de refração dos signos, revela o embate de vozes colocando por vezes em confronto valores da cultura urbana, mais ligada à sociedade contemporânea, em relação aos valores da cultura rural, esta já com raízes em um passado mais distante da lógica capitalista atual. Nas narrativas, esse embate foi realizado sem, contudo, o aspecto depreciativo da história local; eles refrataram o mundo (o evento das festas juninas) pela diversidade de experiências, valores e interesses sociais, que não são atemporais e, portanto, divergiram historicamente da visão dos membros mais experientes, que pertencem a outro grupo humano, com outros valores e outras refrações do mundo, mas não o fizeram de maneira a desmerecer a cultura local.

O segundo aspecto, a relação eu/tu (aluno/entrevistado) na (re)construção da memória, caracterizou a autonomia dos grupos, que estabeleceram seus próprios critérios para a criação

das narrativas digitais, pois estas revelaram a instauração de deslocamentos discursivos à medida que diferentes refrações valorativas da comunidade começaram a ser identificadas: denúncias da realidade social, descrições da história e tradição e folclore locais. Interessante perceber como os alunos efetuaram transformações no letramento, em relação à temática escolhida, selecionando informações consideradas mais relevantes nas entrevistas e as ressignificando.

Por fim, o terceiro e último aspecto diz respeito ao uso da tecnologia para desenvolver um trabalho significativo na sala de aula, o que possibilitou aos meus alunos uma ampliação da competência discursiva, pois, através das multimodalidades, conseguiram reconstruir as memórias da comunidade de forma criativa, autônoma e dinâmica, tendo em vista que as linguagens (áudio, vídeo e escrita) favoreceram a composição e o enriquecimento dos sentidos das narrativas produzidas, o que responde nossa segunda questão de pesquisa. No entanto, algumas dificuldades identificadas na inter-relação imagem-texto-áudio apontam para a minha falta de formação para auxiliá-los no momento da produção das narrativas. Dessa forma, fica cada vez mais claro que, para desenvolver um trabalho com letramentos digitais, faz-se necessário professores formados para o uso das multimodalidades em sala de aula, logo, esse trabalho não se encerra por aqui, visto que existe muito mais a ser explorado e que a reflexão em sala de aula deve ser constante, a fim de revelar as suas necessidades.

Apesar disso, considero que os resultados foram positivos para a minha prática pedagógica, à medida que me aproximaram dos alunos, mudaram o nosso relacionamento, a minha concepção de língua e a minha postura em sala de aula. E tenho certeza que eles também mudaram, não no sentido de desistir de sonhar com o urbano como um ambiente que lhes proporcionaria uma vida melhor (visão característica de uma sociedade capitalista), mas no sentido de passar a enxergar o meio rural com mais respeito.

Na introdução desta pesquisa, apresentei algumas considerações sobre possíveis contribuições que os sentidos da colcha de retalhos poderiam trazer para uma proposta pedagógica a ser realizada com minha turma de 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal do povoado de Baixo da Onça. Agora, nesta etapa final do trabalho, gostaria de fazer observações sobre como meus alunos deram novos sentidos a essa confecção artesanal. À proporção em que foram conhecendo as lembranças individuais de cada membro, eles foram se reconhecendo como sujeitos que são parte integrante desse grupo social e do seu ambiente, porque partilhavam daquelas histórias, mas, ao mesmo tempo, foram acrescentando um novo olhar sobre esses eventos narrados, fazendo uma ponte entre o passado e o presente de forma valorativa, resgatando a importância das memórias para a vida coletiva, mas realçando que as

transformações realizadas com o tempo também trouxeram coisas boas. Os alunos construíram uma colcha de retalhos trazendo à tona os valores das suas tradições culturais e sentimentos relacionados a elas, assim como os novos valores do mundo modernizado, duas verdades que vão se costurando na construção das suas identidades. Eu também entro nessa colcha. Encaixo-me ali fazendo um trançado complexo com minhas antigas histórias, da minha vida pessoal e da profissional. Certamente, não serei mais a mesma professora nem a mesma pessoa. Espero que os retalhos materializados naquele trabalho possam sempre me lembrar desse meu processo de mudança de vida.

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Ana Karoline Saboia. **Composição multimodal de narrativas digitais: um estudo sobre processos e estratégias de produção**. 2012. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2012.

ALMEIDA, M. E. B.; VALENTE, J. A. Integração currículo e tecnologias e a produção de narrativas digitais. In: **Currículo sem Fronteiras**. v.12, n.3, p.57- 82, Set/Dez 2012. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss3articles/almeida-valente.pdf>>, Acesso em 18 Jan. 2016.

AMORIM, M. Linguagem e memória como forma de poder e resistência. **Bakhtiniana**, São Paulo, v.7, n.2, p. 19-37, Dez. 2012.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Tendências atuais da pesquisa na escola**. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0101-32621997000200005&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0101-32621997000200005&script=sci_arttext)> Acesso em 10 de set de 2016. Às 10:22hs.

\_\_\_\_\_. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 1995.

ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ARAÚJO, Júlio César (Org.). **Internet & ensino: novos gêneros, outros desafios**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

ARAÚJO, M. S. et al. **Vozes da educação: memória, história e formação de professores**. Rio de Janeiro: Faperj, 2008.

BAKHTIN, M. **Questões de literatura e de estética: a teoria do romance**. 3. ed. São Paulo: Ed. Unesp/Hucitec, 2002.

BAKHTIN, M.; VOLOSHINOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Trad. Michael Lahud. Yara Frateschi Vieira. 7 ed. São Paulo HUCitec, 1929/1995.

BENFATTI, F. A. R. Autobiografia, memória e experiência nos romances Trópico de Câncer e Trópico de Capricórnio. **Todas as Letras**, São Paulo, v. 17, n. 1, p. 163-174, jan./abr. 2015

BESSA FREIRE, J. R. Se eu fosse os índios: as línguas. 2009. Disponível em: <<http://www.taquiprati.com.br/cronica/19-se-eu-fosse-os-indios-as-linguas-seguido-de-version-en-espa>>. Acesso em: 16 Nov. 2016.

BOFF, Leonardo. **A águia e a galinha: uma metáfora da condição humana**. 27. ed. Petrópolis: Vozes, p. 9-10, 1998.

BRAGA, Denise Bértoli. **Ambientes Digitais: reflexões teóricas e práticas**. São Paulo: Cortez, 2013.

\_\_\_\_\_. Letramento na internet: o que mudou e como tais mudanças podem afetar a linguagem, o ensino e o acesso social. In: KLEIMAN, Angela B.; CAVALCANTI, Marilda C. (Orgs). **Linguística Aplicada: suas faces e interfaces**. Campina: Mercado das Letras, 2007.

BRAGA, D. B. Práticas letradas digitais: considerações sobre possibilidades de ensino e de reflexão social crítica. In: ARAÚJO, Júlio César (Org.). **Internet & ensino: novos gêneros, outros desafios**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

BRAIT, B. Os textos chamam, a memória responde. **Todas as Letras**, São Paulo, v.14, n. 2, p. 125-137, 2012.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SFE,1998. BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Parâmetros curriculares Nacionais - Língua Portuguesa - 3º e 4º ciclos. Brasília: MEC, 1998.

CARVALHO, Gracinda de Souza. **Histórias digitais**: narrativas do século XXI. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri. Prefácio. In: SOUZA, Elizeu Clementino de (Org.). **Educação e ruralidades**: memórias e narrativas (auto) biográficas. Salvador: EDUFBA, 2012.

DIONÍSIO, M. L. Educação e os estudos atuais sobre o letramento. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 5, n.1, 209-224, 2007.

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

FERNANDES, Helena Carla. Entre a disciplina e a (re) invenção: a escrita das professoras no cotidiano escolar e nos entremeios do discurso pedagógico. In: PRADO, Guilherme do Val Toledo; SOLIGO, Rosaura (Orgs.). **Porque escrever é fazer história**. São Paulo, 2005.

FERREIRA, L. M. A. A língua como lugar de memória: embates pelo controle dos sentidos na institucionalização do português do Brasil. **Todas as Letras**, São Paulo, v.15, n.2, p.148-157, 2013.

FERREIRA, Lúcia Gracia. Memórias de especialização de professores rurais: tempos, espaços e marcas de formação. In: SOUZA, Elizeu Clementino de (Org.). **Educação e ruralidades**: memórias e narrativas (auto) biográficas. Salvador: EDUFBA, 2012.

FINO, C.N. A etnografia enquanto método: um modelo de entender as culturas (escolares) locais. In: ESCALLIER, Christine; VERÍSSIMO, Nelson (Orgs.). **Educação e Cultura**, Funchal: DCE – Universidade da Madeira, p.43-53, 2008.

FIORIN, J. L. A construção da identidade nacional brasileira. **Bakhtiniana**, São Paulo, v.1, n.1, p.115-126, 1º sem. 2009.

FORROBODOLOGIA. Especial Quadrilhas: Festa Junina Brasil. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=1EGHPfpS1t4>>. Acesso em: 20 de maio de 2015.

\_\_\_\_\_. Globo Repórter: Santos Festeiros do Brasil – Festas Juninas do Nordeste. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=HR427Iywem4>>. Acesso em: 20 de maio de 2015.

FREIRE, Paulo. **Uma educação para a liberdade**. Porto: Textos Marginais, 1974.

FRITZEN, Maristela Pereira. O olhar da etnografia no fazer pesquisa qualitativa: algumas reflexões teórico-metodológicas. In: FRITZEN, M. P.; LUCENA, M. I. P. (Orgs). **O olhar da etnografia em contextos educacionais**: interpretando práticas de linguagens. Blumenau: Edifurb, 2012.

GOMES, Luiz Fernando. **Hipertexto no cotidiano escolar**. São Paulo: Cortez, 2011.

\_\_\_\_\_. Relações imagem-texto em textos didáticos para EAD: um exercício de ressignificação. In: CONGRESSO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA – ABED, 13. ed., 2007. Em Busca de Novos Domínios e Novos Públicos Através da EAD. 2007.

KLEIMAN, A. B. **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. São Paulo: Mercado das Letras, 1995.

\_\_\_\_\_. Alfabetização e letramento. **Educação & Docência**, ano 1, n. 1, p. 3-5, Jan./Jun. de 2010. Entrevista concedida a Marília Curado Valsechi.

KLEIMAN, Angela. B.; CAVALCANTI, Marilda C. **Linguística Aplicada**: suas faces e interfaces. Campina: Mercado das Letras, 2007.

KOCH, I. G. V. **A inter-ação pela linguagem**. São Paulo: Contexto, 1992. (Coleção repensando a língua portuguesa).

LEMOS, André. **Cibercultura**: tecnologia e vida social na cultura contemporânea. 5. ed. Porto Alegre: Sulina, 2010.

LÓSSIO, Rúbio. **Lendas**: processo de folkcomunicação. Recife: 2008. Disponível em:< [http://encipecom.metodista.br/mediawiki/images/b/bb/CTA3\\_-\\_Rubia\\_Lossio.pdf](http://encipecom.metodista.br/mediawiki/images/b/bb/CTA3_-_Rubia_Lossio.pdf)>. Acesso em: 12 Out. 2016.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. 10. Ed. São Paulo: Cortez, 2010.

NOGUEIRA, Eliane Greice Davanço. Memórias e Quintais. In: PRADO, Guilherme do Val Toledo; SOLIGO, Rosaura (Orgs.). **Porque escrever é fazer história**. São Paulo, 2005.

PORTUGAL, Jussara Fraga; OLIVEIRA, Simone Santos de. Nenhum a menos: multisseriação, aprendizagens e trabalho docente em escolas rurais. In: SOUZA, Elizeu Clementino de. **Educação e ruralidades**: memórias e narrativas (auto) biográficas. Salvador: EDUFBA, 2012.

PRADO, Guilherme do Val Toledo; SOLIGO, Rosaura. **Porque escrever é fazer história**. São Paulo, 2005.

RODRIGUES, Nora Caetano. A abordagem etnográfica na pesquisa em linguística aplicada – reflexões de uma trajetória. In: FRITZEN, M. P.; LUCENA, M. I. P. (Orgs). **O olhar da etnografia em contextos educacionais**: interpretando práticas de linguagens. Blumenau: Edifurb, 2012.



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

ROJO, Roxane. MOURA, Eduardo (orgs). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

SILVA, René Marc da Costa. **Cultura popular e educação**. Salto para o futuro. Brasília: MEC, 2008.

SOUSA, Socorro Claudia Tavares de. As formas de interação na internet e suas implicações para o ensino de língua materna. In: ARAÚJO, Júlio César (Org.). **Internet & ensino: novos gêneros, outros desafios**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

SOUZA, Elizeu Clementino de. **O conhecimento de si: estágios e narrativas de professores**. Rio de Janeiro: DP&A; Salvador, BA: UNEB, 2006.

\_\_\_\_\_. A formação como processo de conhecimentos: histórias de vida e abordagem (auto) biográfica. In: ARAÚJO, M. S. et al (Orgs.). **Vozes da educação: memória, história e formação de professores**. Rio de Janeiro: Faperj, 2008.

\_\_\_\_\_. A caminho da roça: olhares, implicações e partilhas. In: SOUZA, Elizeu Clementino de. **Educação e ruralidades: memórias e narrativas (auto) biográficas**. Salvador: EDUFBA, 2012.

SOUZA, Elizeu Clementino de; SOUZA, Hamilton Ribeiro de; ORRICO, Nanci Rodrigues. **Metamorfoses do eu: estudantes rurais nas escolas urbanas**. ETD – Educação Temática Digital, Campinas, SP, v.17, n.3, nov.2015. ISSN 1676-2592. Disponível em: <<http://periodicos.sbu.unicamp.br/ojsqindex.phpqetdqarticleqview/8638272>>. Acesso em: 16 dez. 2015.

SOUZE, Abiane. Entrevista Maurício de Souza. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=w2aRGY9aqU>>. Acesso em: 05 de maio de 2015.

STORNILO, Liliane Scarpin. **Intertextualidade e produção de texto em sala de aula**. Curitiba: Appris, 2014.

STREET, Brian. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. São Paulo: Parábola, 2014.

TERZI, Sylvia Bueno. Transformações do letramento nas práticas locais. In: KLEIMAN, Angela. B.; CAVALCANTI, Marilda C. (Orgs). **Linguística Aplicada: suas faces e interfaces**. Campina: Mercado das Letras, 2007.

TRINDADE, Lenir Marina; WERLE, Flávia Obino Côrrea. O ensino no meio rural: uma prática em extinção. In: SOUZA, Elizeu Clementino de (Org.). **Educação e ruralidades: memórias e narrativas (auto) biográficas**. Salvador: EDUFBA, 2012.

VARANI, Adriana. Memórias de professores na pesquisa em educação: experiências que re-existem. In: PRADO, Guilherme do Val Toledo; SOLIGO, Rosaura (Orgs.). **Porque escrever é fazer história**. São Paulo, 2005.

VIEIRA, Ricardo. Identidades, histórias de vida e culturas escolares: contribuições e desafios para a formação de professores. In: ARAÚJO, M. S. et al (Orgs.). **Vozes da educação: memória, história e formação de professores**. Rio de Janeiro: Faperj, 2008.

**APÊNDICE A: TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE) –  
PARA MENORES DE 18 ANOS DE IDADE**

**TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (T.A.L.E.)**

**ATENÇÃO: MODELO A ADAPTAR CONFORME A PESQUISA**

Eu,....., estudante, de ..... anos, matriculado/a na Escola Municipal Marieta Rodrigues Peixoto, em Arapiraca-AL, tendo sido convidado/a para participar como voluntário/a do estudo “Festa de São João em uma colcha de retalhos: memórias de uma comunidade rural” sob orientação da professora Andréa da Silva Pereira, da Universidade Federal de Alagoas/Faculdade de Letras, recebi da Sra. Sara Rodrigues da Fonseca, professora pesquisadora, graduada em Letras, aluna do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, do Departamento de Letras da Universidade Federal de Alagoas, responsável por sua execução, as seguintes informações que me fizeram entender sem dificuldades e sem dúvidas os seguintes aspectos:

- Que o estudo se destina a resgatar, juntamente com os alunos do 9º ano, a Memória Social do povoado ao qual pertencem, no contexto das Festas Juninas, refletindo sobre sua relevância para a formação e afirmação da nossa identidade.
- Que a importância deste estudo é a de contribuir para o resgate da memória e história dos/as alunos/as a partir do trabalho de leitura e escrita na perspectiva dos Novos Letramentos;
- Que os resultados que se desejam alcançar são os seguintes: a) contribuir para a conscientização da importância da própria história na construção da nossa identidade; b) promover o conhecimento dos variados usos de leitura e escrita, educando para o respeito linguístico, social e cultural; c) introduzir novos usos da escrita no contexto escolar utilizando a tecnologia, por meio da produção de narrativas digitais.
- Que esse estudo começará em julho de 2015 e terminará em novembro de 2016, sendo que **a coleta de dados acontecerá no período de julho a agosto de 2016.**
- Que o estudo será feito da seguinte maneira: **a)** observação participante – para fazer anotações, para posterior registro no diário do pesquisador, da participação dos alunos nas atividades orais, com o objetivo de proporcionar uma aproximação maior com os participantes e suas práticas na realidade local; **b)** o diário do pesquisador – no qual mantereí registros das aulas com minhas impressões, observações, descrições,

interpretações e reflexões; **c)** entrevistas semiestruturadas com os alunos e com algumas pessoas do povoado – por meio desta atividade, os alunos terão a oportunidade de coletar opiniões e informações, de esclarecer e de aprofundar seus conhecimentos sobre a história das Festas Juninas na comunidade local e como esses festejos tecem a história do povoado por apresentar traços marcantes da cultura do homem rural, para posterior discussão na sala de aula; **d)** fotografias e gravações – para registrar a participação dos alunos no desenvolvimento das tarefas pedagógicas na sala de aula, as comemorações juninas, as entrevistas com a comunidade e as narrativas digitais; **e)** as produções textuais escritas a partir da retextualização das entrevistas e elaboração das narrativas desenvolvidas na sala de aula – por meio das quais, poderei fazer minhas análises e avaliar os caminhos da sequência didática.

- Que eu participarei das seguintes etapas: **a)** realização das atividades pedagógicas, escritas e orais, como as atividades de retextualização das entrevistas e criação das narrativas digitais – por meio delas, poderei fazer a análise textual e discursiva e avaliar o andamento da sequência didática; **b) fotografias e gravações em áudio e vídeo** a partir da participação e realização das entrevistas na comunidade, juntamente com a professora pesquisadora, a fim de coletar e registrar informações sobre a história das Festas Juninas na comunidade para discussão na sala de aula.
- Que os incômodos que poderei sentir com a minha participação são os seguintes: timidez durante a realização das tarefas pedagógicas na sala de aula, inibição para expor meus hábitos de leitura e escrita, indisposição para realizar as atividades de leitura e escrita;
- Que os possíveis riscos à minha saúde física e mental são: estresse, cansaço ou inibição na realização da entrevista; constrangimento pelo fato de algumas pessoas poderem tecer comentários sobre o vídeo feito por mim que será apresentado no espaço físico da escola.
- Que para minimizar os possíveis riscos mencionados (estresse, inibição ou constrangimento) à minha saúde, poderei contar com a seguinte assistência: psicológica, médica e pedagógica (apoio na realização das tarefas solicitadas, tendo as minhas dúvidas esclarecidas sempre que achar necessário), podendo encerrar a pesquisa sem que isso me cause nenhum prejuízo.
- Que os benefícios que deverei esperar com a minha participação, mesmo que não diretamente são: **a)** reconhecimento do valor da cultura local a partir do resgate da

memória e da história do Povoado por meio da produção de textos escritos e de outras linguagens que construirão as narrativas digitais; **b)** desenvolvimento de práticas escolares que promovam a interação entre os alunos, o professor, a escola e a comunidade rural local; **c)** colaboração para a construção e reflexão de estratégias de ensino que contribuam para o processo de desenvolvimento da escrita e de outras linguagens;

- Que a minha participação será acompanhada do seguinte modo: todas as etapas serão acompanhadas através de observações, sugestões e avaliações contínuas pela professora pesquisadora Sara Rodrigues da Fonseca, durante a execução das atividades propostas nas aulas de Língua Portuguesa.
- Que, sempre que desejar, serão fornecidos esclarecimentos sobre cada uma das etapas do estudo.
- Que eu serei informado sobre o resultado final da pesquisa;
- Que, a qualquer momento, eu poderei recusar a continuar participando do estudo e, também, que eu poderei retirar este meu assentimento, sem que isso me traga qualquer penalidade ou prejuízo.
- Que as informações conseguidas através da minha participação não permitirão a identificação da minha pessoa, exceto aos responsáveis pelo estudo, e que a divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto.
- Que o estudo não acarretará nenhuma despesa para mim, como participante da pesquisa.
- Que eu serei indenizado/a por qualquer dano que venha a sofrer com a participação na pesquisa.
- Que eu serei indenizado por qualquer dano que venha a sofrer com a participação na pesquisa, podendo ser encaminhado para um posto de saúde, caso necessite de ajuda para minimizar ou sanar os danos da pesquisa.
- Que eu receberei uma via do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido.

Finalmente, tendo eu, \_\_\_\_\_, compreendido perfeitamente tudo o que me foi informado sobre a minha participação no mencionado estudo e estando consciente dos meus direitos, das minhas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a minha participação implicam, concordo em dele participar e para isso DOU O MEU ASSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO(A) OU OBRIGADO(A).

**Endereço do (a) participante-voluntário (a)**

Domicílio: (rua, praça, conjunto): \_\_\_\_\_  
 Bloco: /Nº: /Complemento: \_\_\_\_\_  
 Bairro: /CEP/Cidade: /Telefone: \_\_\_\_\_  
 Ponto de referência:

**Contato de urgência: Sr./Sr<sup>a</sup>**

Domicílio: (rua, praça, conjunto): \_\_\_\_\_  
 Bloco: /Nº: /Complemento: \_\_\_\_\_  
 Bairro: /CEP/Cidade: /Telefone: \_\_\_\_\_  
 Ponto de referência:

**Endereço da responsável pela pesquisa (OBRIGATÓRIO):**

Mestranda: Sara Rodrigues da Fonseca  
 Instituição: Universidade Federal de Alagoas – UFAL – Faculdade de Letras – FALE  
 Endereço: Rua Pedro Barbosa da Silva, 270  
 Bloco: /Nº /Complemento: nº 270  
 Bairro: /CEP/Cidade: Bairro: Caetitus / CEP 57.311-440/ Cidade: Arapiraca/AL  
 Telefones p/contato: (82) 996390039 / E-mail: sarah\_arapiraca@yahoo.com.br

**ATENÇÃO: Para informar ocorrências irregulares ou danosas durante a sua participação no estudo, dirija-se ao:**

**Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Alagoas:  
 Prédio da Reitoria, sala do C.O.C. , Campus A. C. Simões, Cidade Universitária.  
 Telefone: 3214-1041**

Maceió, ..... de junho de 2016.

Pesquisadores responsáveis pelo estudo:

---

Assinatura do/a menor

---

Sara Rodrigues da Fonseca  
 Pesquisadora responsável pelo estudo

---

Andréa da Silva Pereira  
 Pesquisadora orientadora responsável pelo estudo

## APÊNDICE B: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) – PARA PARTICIPANTE VOLUNTÁRIO

ATENÇÃO: MODELO A ADAPTAR CONFORME A PESQUISA

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (T.C.L.E.)

Eu, ....., tendo sido convidado/a a participar como voluntário/a do estudo “A festa e São João em uma colcha de retalhos: memórias de uma comunidade rural”, sob a orientação da Professora Dra. Andréa da Silva Pereira, recebi da Sra. Sara Rodrigues da Fonseca, professora pesquisadora, graduada em Letras, mestranda do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Faculdade de Letras-FALE, da Universidade Federal de Alagoas – UFAL, responsável por sua execução, as seguintes informações que me fizeram entender sem dificuldades e sem dúvidas os seguintes aspectos:

- Que o estudo se destina a resgatar, juntamente com os alunos do 9º ano, a Memória Social do povoado ao qual pertencem, no contexto das Festas Juninas, refletindo sobre sua relevância para a formação e afirmação da nossa identidade.
- Que a importância deste estudo é a de contribuir para o resgate da memória e história dos/as alunos/as a partir do trabalho de leitura e escrita na perspectiva dos Novos Letramentos.
- Que os resultados que se desejam alcançar são os seguintes: a) contribuir para a conscientização da importância da própria história na construção da nossa identidade; b) promover o conhecimento dos variados usos de leitura e escrita, educando para o respeito linguístico, social e cultural; c) introduzir novos usos da escrita no contexto escolar utilizando a tecnologia, por meio da produção de narrativas digitais.
- Que esse estudo começará em julho de 2015 e terminará em novembro de 2016, sendo que **a coleta de dados acontecerá no período de julho a agosto de 2016.**
- Que o estudo será feito da seguinte maneira: **a)** observação participante – para fazer anotações, para posterior registro no diário do pesquisador, da participação dos alunos nas atividades orais, com o objetivo de proporcionar uma aproximação maior com os participantes e suas práticas na realidade local; **b)** o diário do pesquisador – no qual mantereí registros das aulas com minhas impressões, observações, descrições,

interpretações e reflexões; **c)** entrevistas semiestruturadas com os alunos e com algumas pessoas do povoado – por meio desta atividade, os alunos terão a oportunidade de coletar opiniões e informações, de esclarecer e de aprofundar seus conhecimentos sobre a história das Festas Juninas na comunidade local e como esses festejos tecem a história do povoado por apresentar traços marcantes da cultura do homem rural, para posterior discussão na sala de aula; **d)** fotografias e gravações – para registrar a participação dos alunos no desenvolvimento das tarefas pedagógicas na sala de aula, as comemorações juninas, as entrevistas com a comunidade e as narrativas digitais; **e)** as produções textuais escritas a partir da retextualização das entrevistas e elaboração das narrativas desenvolvidas na sala de aula – por meio das quais, poderei fazer minhas análises e avaliar os caminhos da sequência didática.

- Que eu participarei da seguinte etapa: **b) fotografias e gravações em áudio e vídeo** a partir da participação e realização das entrevistas na comunidade, juntamente com a professora pesquisadora, a fim de coletar e registrar informações sobre a história das Festas Juninas na comunidade para discussão na sala de aula.
- Que os incômodos que poderei sentir com a minha participação são os seguintes: inibição e constrangimento por relatar histórias da minha vida e da minha comunidade;
- Que os possíveis riscos à minha saúde física e mental são: estresse, ou inibição na realização da entrevista; constrangimento pelo fato de algumas pessoas poderem tecer comentários sobre o vídeo da minha entrevista que deverá ser visualizado na escola.
- Que não precisarei contar com nenhuma assistência médica ou psicológica.
- Que os benefícios que deverei esperar com a minha participação, mesmo que não diretamente são: **a)** reconhecimento do valor da cultura local a partir do resgate da memória e da história do Povoado por meio da produção de textos escritos e de outras linguagens que construirão as narrativas digitais; **b)** desenvolvimento de práticas escolares que promovam a interação entre os alunos, o professor, a escola e a comunidade rural local; **c)** colaboração para a construção e reflexão de estratégias de ensino que contribuam para o processo de desenvolvimento da escrita e de outras linguagens;
- Que a minha participação será acompanhada do seguinte modo: todas as etapas serão acompanhadas através de observações, sugestões e avaliações contínuas pela professora pesquisadora Sara Rodrigues da Fonseca, durante a execução das atividades propostas nas aulas de Língua Portuguesa



- Que, sempre que desejar, serão fornecidos esclarecimentos sobre cada uma das etapas do estudo.
- Que eu serei informado sobre o resultado final da pesquisa;
- Que, a qualquer momento, eu poderei recusar a continuar participando do estudo e, também, que eu poderei retirar este meu consentimento, sem que isso me traga qualquer penalidade ou prejuízo.
- Que as informações conseguidas através da minha participação não permitirão a identificação da minha pessoa, exceto aos responsáveis pelo estudo, e que a divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto.
- Que o estudo não acarretará nenhuma despesa para mim, como participante da pesquisa.
- Que eu serei indenizado/a por qualquer dano que venha a sofrer com a participação na pesquisa.
- Que eu receberei uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Finalmente, eu, \_\_\_\_\_, tendo compreendido perfeitamente tudo o que me foi informado sobre a minha participação no mencionado estudo e estando consciente dos meus direitos, das minhas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a minha participação implicam, concordo e para isso eu DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO/A OU OBRIGADO/A.

**Endereço do (a) participante-voluntário (a)**

Domicílio: (rua, praça, conjunto): \_\_\_\_\_  
 Bloco: /Nº: /Complemento: \_\_\_\_\_  
 Bairro: /CEP/Cidade: /Telefone: \_\_\_\_\_  
 Ponto de referência: \_\_\_\_\_

**Contato de urgência: Sr./Sr<sup>a</sup>** \_\_\_\_\_

Domicílio: (rua, praça, conjunto): \_\_\_\_\_  
 Bloco: /Nº: /Complemento: \_\_\_\_\_  
 Bairro: /CEP/Cidade: /Telefone: \_\_\_\_\_  
 Ponto de referência: \_\_\_\_\_

**Endereço da responsável pela pesquisa (OBRIGATÓRIO):**

Mestranda: Sara Rodrigues da Fonseca  
 Instituição: Universidade Federal de Alagoas – UFAL – Faculdade de Letras – FALE  
 Endereço: Rua Pedro Barbosa da Silva, 270  
 Bloco: /Nº /Complemento: nº 270  
 Bairro: /CEP/Cidade: Bairro: Caetitus / CEP 57.311-440/ Cidade: Arapiraca/AL  
 Telefones p/contato: (82) 996390039 / E-mail: sarah\_arapiraca@yahoo.com.br

**ATENÇÃO: Para informar ocorrências irregulares ou danosas durante a sua participação no estudo, dirija-se ao:  
Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Alagoas:  
Prédio da Reitoria, sala do C.O.C. , Campus A. C. Simões, Cidade Universitária.  
Telefone: 3214-1041**

Maceió, ..... de junho de 2016.

Pesquisadores responsáveis pelo estudo:

---

Assinatura ou impressão datiloscópica do(a) voluntário(a) ou responsável legal e rubricar as demais folhas.

---

Sara Rodrigues da Fonseca  
Pesquisadora responsável pelo estudo

---

Andréa da Silva Pereira  
Pesquisadora orientadora responsável pelo estudo

**APÊNDICE C: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) –  
PARA RESPOSÁVEIS POR MENORES DE IDADE**

ATENÇÃO: MODELO A ADAPTAR CONFORME A PESQUISA

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (T.C.L.E.)**

Eu, ....., responsável legal pelo/a menor ....., de ..... anos, que foi convidado/a a participar como voluntário/a do estudo “Festa e São João em uma colcha de retalhos: memórias de uma comunidade rural”, sob a orientação da Professora Dra. Andréa da Silva Pereira, recebi da Sra. Sara Rodrigues da Fonseca, professora pesquisadora, graduada em Letras, mestranda do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Faculdade de Letras-FALE, da Universidade Federal de Alagoas – UFAL, responsável por sua execução, as seguintes informações que me fizeram entender sem dificuldades e sem dúvidas os seguintes aspectos:

- Que o estudo se destina a resgatar, juntamente com os alunos do 9º ano, a Memória Social do povoado ao qual pertencem, no contexto das Festas Juninas, refletindo sobre sua relevância para a formação e afirmação da nossa identidade.
- Que a importância deste estudo é a de contribuir para o resgate da memória e história dos/as alunos/as a partir do trabalho de leitura e escrita na perspectiva dos Novos Letramentos.
- Que os resultados que se desejam alcançar são os seguintes: a) contribuir para a conscientização da importância da própria história na construção da nossa identidade; b) promover o conhecimento dos variados usos de leitura e escrita, educando para o respeito linguístico, social e cultural; c) introduzir novos usos da escrita no contexto escolar utilizando a tecnologia, por meio da produção de narrativas digitais.
- Que esse estudo começará em julho de 2015 e terminará em novembro de 2016, sendo que **a coleta de dados acontecerá no período de julho a agosto de 2016.**
- Que o estudo será feito da seguinte maneira: **a)** observação participante – para fazer anotações, para posterior registro no diário do pesquisador, da participação dos alunos nas atividades orais, com o objetivo de proporcionar uma aproximação maior com os

participantes e suas práticas na realidade local; **b)** o diário do pesquisador – no qual manterei registros das aulas com minhas impressões, observações, descrições, interpretações e reflexões; **c)** entrevistas semiestruturadas com os alunos e com algumas pessoas do povoado – por meio desta atividade, os alunos terão a oportunidade de coletar opiniões e informações, de esclarecer e de aprofundar seus conhecimentos sobre a história das Festas Juninas na comunidade local e como esses festejos tecem a história do povoado por apresentar traços marcantes da cultura do homem rural, para posterior discussão na sala de aula; **d)** fotografias e gravações – para registrar a participação dos alunos no desenvolvimento das tarefas pedagógicas na sala de aula, as comemorações juninas, as entrevistas com a comunidade e as narrativas digitais; **e)** as produções textuais escritas a partir da retextualização das entrevistas e elaboração das narrativas desenvolvidas na sala de aula – por meio das quais, poderei fazer minhas análises e avaliar os caminhos da sequência didática.

- Que o/a menor \_\_\_\_\_ participará das seguintes etapas: **a)** realização das atividades pedagógicas, escritas e orais, como as atividades de retextualização das entrevistas e criação das narrativas digitais – por meio delas, poderei fazer a análise textual e discursiva e avaliar o andamento da sequência didática; **b) fotografias e gravações em áudio e vídeo** a partir da participação e realização das entrevistas na comunidade, juntamente com a professora pesquisadora, a fim de coletar e registrar informações sobre a história das Festas Juninas na comunidade para discussão na sala de aula.
- Que os incômodos que poderá sentir com a sua participação são os seguintes: timidez durante a realização das tarefas pedagógicas na sala de aula, inibição para expor seus hábitos de leitura e escrita, indisposição para realizar as atividades de leitura e escrita;
- Que os possíveis riscos à sua saúde física e mental são: estresse, cansaço ou inibição na realização da entrevista; constrangimento pelo fato de algumas pessoas poderem tecer comentários sobre o vídeo feito por ele/a que será apresentado no espaço físico da escola.
- Que ele/a deverá contar com a seguinte assistência: psicológica, médica, pedagógica, sendo responsável por ela o seu responsável legal.
- Que os benefícios que ele/a deverá esperar com a sua participação, mesmo que não diretamente são: **a)** reconhecimento do valor da cultura local a partir do resgate da memória e da história do Povoado por meio da produção de textos escritos e de outras

linguagens que construirão as narrativas digitais; **b)** desenvolvimento de práticas escolares que promovam a interação entre os alunos, o professor, a escola e a comunidade rural local; **c)** colaboração para a construção e reflexão de estratégias de ensino que contribuam para o processo de desenvolvimento da escrita e de outras linguagens;

- Que a sua participação será acompanhada do seguinte modo: todas as etapas serão acompanhadas através de observações, sugestões e avaliações contínuas pela professora pesquisadora Sara Rodrigues da Fonseca, durante a execução das atividades propostas nas aulas de Língua Portuguesa;
- Que, sempre que desejar, serão fornecidos esclarecimentos sobre cada uma das etapas do estudo;
- Que eu serei informado sobre o resultado final da pesquisa;
- Que, a qualquer momento, ele/a poderá recusar a continuar participando do estudo e, também, que eu poderá retirar este consentimento, sem que isso lhe traga qualquer penalidade ou prejuízo;
- Que as informações conseguidas através da sua participação não permitirão a identificação da sua pessoa, exceto aos responsáveis pelo estudo, e que a divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto;
- Que o estudo não acarretará nenhuma despesa para ele/a, como participante da pesquisa;
- Que ele/a será indenizado/a por qualquer dano que venha a sofrer com a participação na pesquisa;
- Que ele/a receberá uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Finalmente, eu, \_\_\_\_\_,  
responsável pelo menor de 18 anos \_\_\_\_\_,  
tendo compreendido perfeitamente tudo o que me foi informado sobre a participação dele/a no mencionado estudo e estando consciente dos seus direitos, das suas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a participação dele/a implicam, concordo com a participação do/a menor pelo/a qual sou responsável e para isso eu DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO/A OU OBRIGADO/A.

**Endereço do (a) participante-voluntário (a)**

Domicílio: (rua, praça, conjunto): \_\_\_\_\_  
 Bloco: /Nº: /Complemento: \_\_\_\_\_  
 Bairro: /CEP/Cidade: /Telefone: \_\_\_\_\_  
 Ponto de referência:

**Contato de urgência: Sr./Sr<sup>a</sup>**

Domicílio: (rua, praça, conjunto): \_\_\_\_\_  
 Bloco: /Nº: /Complemento: \_\_\_\_\_  
 Bairro: /CEP/Cidade: /Telefone: \_\_\_\_\_  
 Ponto de referência:

**Endereço da responsável pela pesquisa (OBRIGATÓRIO):**

Mestranda: Sara Rodrigues da Fonseca  
 Instituição: Universidade Federal de Alagoas – UFAL – Faculdade de Letras – FALE  
 Endereço: Rua Pedro Barbosa da Silva, 270  
 Bloco: /Nº /Complemento: nº 270  
 Bairro: /CEP/Cidade: Bairro: Caetitus / CEP 57.311-440/ Cidade: Arapiraca/AL  
 Telefones p/contato: (82) 996390039 / E-mail: sarah\_arapiraca@yahoo.com.br

**ATENÇÃO: Para informar ocorrências irregulares ou danosas durante a sua participação no estudo, dirija-se ao:**

**Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Alagoas:  
 Prédio da Reitoria, sala do C.O.C. , Campus A. C. Simões, Cidade Universitária.  
 Telefone: 3214-1041**

Maceió, ..... de junho de 2016.

Pesquisadores responsáveis pelo estudo:

---

Assinatura ou impressão datiloscópica  
 do(a) voluntário(a) ou responsável legal  
 e rubricar as demais folhas.

---

Sara Rodrigues da Fonseca  
 Pesquisadora responsável pelo estudo

---

Andréa da Silva Pereira  
 Pesquisador orientador responsável pelo estudo.

**ANEXO A: QUESTIONÁRIO ELABORADO PELOS ALUNOS E PELA PROFESSORA PARA A REALIZAÇÃO DAS ENTREVISTAS**

<b>NOSSA TRADIÇÃO, NOSSA HISTÓRIA</b>
1) Há quanto tempo você vive nessa comunidade? Poderia nos falar sobre a história da comunidade Baixa da Onça?
2) Você poderia descrever como era a comunidade quando você era criança. O que mudou?
3) Você gosta de viver aqui? Por quê?
4) Como é o relacionamento entre as pessoas da comunidade?
5) O que você gostaria de melhorar na comunidade?
6) Quais festas eram mais comemoradas pelos moradores no passado? E atualmente, o que mudou?
7) Como eram comemoradas as festas juninas da comunidade na sua infância? Como eram os rituais religiosos, as comidas típicas, as roupas, as danças, as músicas e o comportamento das pessoas nessas festas?
8) Qual a importância dessas festas para a comunidade? As pessoas apreciavam essas comemorações?
9) Você acredita que essa tradição ainda é apreciada por todos?
10) Essas festas fazem parte da nossa tradição. Você acha que essa tradição também representa a história da comunidade Baixa da onça? Por quê?
11) Que sentimentos despertam em você ao recordar esses momentos vividos, essas comemorações?
12) Você ainda gosta das festas juninas e todas as comemorações relacionadas a elas? Justifique.

## ANEXO B: ENTREVISTA 1

<b>ENTREVISTA 1: em sala de aula (sr. A.P. e sra. J.M.)</b>
<p><b>Professora:</b> Bom dia, sr. A. e sra. M.! Agradecemos imensamente a presença de vocês aqui. Sei que vocês trabalham e o quanto é difícil se ausentar do trabalho para estar conosco.</p> <p>Como eu já havia conversado com o senhor e a senhora, nosso objetivo é conhecer um pouco mais a história das festas juninas na Baixa da Onça. Inclusive, os alunos elaboraram uma entrevista com várias perguntas sobre temas que eles têm curiosidade de conhecer sobre a comunidade, já que eles são tão jovens...</p>
<p><b>Aluno:</b> Gostaríamos que o senhor falasse um pouco sobre a importância das festas juninas para a comunidade?</p> <p><b>Sr. A:</b> <i>Eu já fui informado que precisa ser explicado para vocês como era as Festas Juninas... Vamos falar dos anos 70... Os anos 70 foram os anos de ouro das festas juninas. Lá na casa do seu Natalício e a casa do seu Natalício era onde é a fazenda do Zé do Porco agora, onde tão tirando o barro... Vou falar primeiro da importância das pequenas coisas e essas pequenas coisas não têm hoje, a gente não tinha brinquedo como vocês tiveram, então a gente fazia o brinquedo, a gente sonhava de noite com aquele brinquedo. Uma vez me deram um soldadinho bem pequenininho, eu brincava com aquele soldadinho, butava ele ali num canto e eu ficava só olhando, pensando que ele ia formar uma guerra... Ahhh! Roubaram o meu soldadinho e eu só falei morrer de chorar, porque ele tinha muita importância. Hoje, vamos falar agora de hoje, qual o brinquedo que quando vocês brincavam vocês davam valor, por causa do mp3, mp4, mp30 e 10... não sei o que lá? Aí tem o celular, o celular teve um grande valor no início, agora já não tem mais. Tudo no começo tem mais valor... Aí o que acontece? As festas juninas eram daquele jeito também, a gente não tinha muita opção, era uma festa que era esperada: a gente tinha as superstições de pular fogueira, pular por cima das brasas..., butava faca no tronco da bananeira, no outro dia ia tira e tinha o nome escrito da pessoa com ia se casar... e o povo falava que Santo Antônio enganou...</i></p> <p><i>Quando a gente tem pouca opção na vida, qualquer coisa é muita coisa. E as festas juninas era uma das poucas opções que a gente tinha na nossa comunidade de se divertir nos anos 70, porque só tinha um rádio, só tinha três pessoas que faziam sucesso: Os três do nordeste, Trio nordestino e Luíz Gonzaga que fazia sucesso... Mas era assim as festas juninas, muito importante pra comunidade, as pessoas se reúnem pra brincar. Hoje, aqui mesmo já houve até morte na festa, quer dizer, a gente ia pra festa com interesse de se divertir. A gente ia a pé, não tinha locomoção pra gente, não tinha carro... tempos difíceis que qualquer coisa tinha grande importância pra gente.</i></p> <p><i>Nos anos setenta (70) tinha esses valores, a festa junina era uma festa esperada, a gente comprava a melhor roupa, o sapato cavalo de aço... A única coisa que tinha era o shampoo pra tirar piolho (risos)... a gente ia buscar água longe, quase três quilômetros, a gente só tomava banho aos domingos (risos), as meninas passavam banha de porco no cabelo... As coisas era difícil, quando aparecia uma festa Junina, ora, era a festa do ano porque a gente tinha poucas opções na vida. Mas as festas eram animadas, não existia nada de eletrônica... naquele tempo o forró era a zabumba, o triângulo, e a sanfona, e o pandeiro... e animava, animava as pessoas.</i></p> <p><i>Depois foi caindo um pouco, porque apareceu as festas juninas já com a radiola... Vocês sabem o que é radiola? Sabem mesmo?... E o tempo passou, as gerações de hoje têm mais opções... e deixa de dar valor aquelas coisas antigas, mas que abriram caminho para o que se tem hoje...</i></p> <p><i>Vocês conheceram o Heleno? O Heleno era o melhor zabumbeiro do nordeste, na época das Festas Juninas, ele ia tocar em Campina Grande... Mas as pessoas não conhecem, não valorizam...</i></p> <p><i>A importância do passado é muito grande porque nós hoje, nós temos muitas coisas diferentes que aquele tempo não tinham.</i></p>
<p><b>Aluno:</b> Bom dia ! Meu nome é G. e eu queria fazer uma pergunta. Há quanto tempo vocês vivem aqui? Poderia nos falar um pouco sobre a história da comunidade Baixa da Onça?</p> <p><b>Sra. M.:</b> <i>Desde que eu nasci que vivo aqui na comunidade. Como assim, você quer saber da história? Eu vou passar pra ele que ele sabe mais da história.</i></p> <p><b>Sr. A.:</b> <i>A comunidade Baixa da Onça tinha aqui, tinha o Seu Serapião, tinha o Seu E. e também o meu avô que era o F. P. e o P. P., só eram esses, poucas pessoas que tinha e que formaram a comunidade Baixa da Onça, isso lá pros anos 20 ou 30... Nos anos 70 mesmo a comunidade ainda estava se formando... Depois foi aumentando, em mil novecentos e oitenta e quatro (1984)... Baixa da Onça tinha cento e duas casas, hoje você não conta as casas...</i></p>
<p><b>Aluno:</b> Bom dia! Meu nome é N. e eu gostaria de fazer uma pergunta para o Senhor: - O senhor poderia descrever como era a comunidade quando o senhor era criança?</p> <p><b>Sr. A.:</b> <i>A gente pensava que o mundo terminava aqui mesmo. Por aqui era quase tudo mato, a gente passava meia hora pra atravessar um pedaço de 30, 40 metros...</i></p>



**Sra. M.:** *Aqui mesmo só tinha a escola que só era uma sala de aula, aqui descendo era tudo mato, só ia ter uma casa que era do meu avô lá em baixo na beira da pista que também não era pista, e não era pista também, era tudo de barro...*

**Sr. A.:** *A diversão era caçar passarinho de peteca, tinha uma menina que era moradora lá em casa e eu fui caçar passarinho com ela, dei uma petecada no braço dela, aí ela ficou chorando e eu disse "oxente, eu atirei pra cima e pegou aqui, foi?" (risos)*

*A diversão era essa, caçar de peteca e pescar...*

**Aluna:** **Bom dia! Meu nome é R. e eu queria saber quais eram as festas mais comemoradas pelos moradores no passado?**

**Sra. M.:** *A festa da padroeira que é Nossa Senhora do Bom Parto, daqui da comunidade, a festa Junina, o carnaval que também tinha aquelas festa de bobo, os meninos se vestiam de bobo, se cobria de palha e ficava assustando o povo.*

**Sr. A.:** *...Uma festa muito boa que acontecia também era a festa das mães aqui na escola, faziam uma festa muito boa. As vezes tinha rifa... botaram umas luzes na rua que quando acenderam foi uma festa muito grande...foi uma vitória pra comunidade...a gente sabe o valor das festas hoje que quando tem uma festa, a bandidagem chega e acaba com a festa toda...Naquele tempo ninguém tinha medo a gente dormia com as janelas abertas e hoje em dia tá muito difícil... Vocês não viveram nessa época, não sabem o que é paz...*

**Aluno:** **Bom dia! Como era comemorada a festa Junina da comunidade na sua infância?**

**Sra. M.:** *Nós se reunia e saía pedindo ajuda nas ruas, vendia bilhete e tinha rainha do milho, enfeitava aí tudo de palha de coqueiro e não era com CD não, era sanfona. A gente pedia ao sanfoneiro porque não podia pagar, pedia patrocínio e eles vinha tocar...Era importante porque a comunidade toda se envolvia, se possível ficava até de manhã porque não tinha violência...*

**Sr. A.:** *Mas antigamente era assim, a gente não ouvia falar de morte não, assassinato. De haver briga, havia, mas era na tapa, o caba dava uma no pé do ouvido... e no outro dia perdoava, esquecia... Hoje em dia não, é matar. Quer dizer, a maldade não estava instalada aqui e no mundo.*

**Aluno:** **Bom dia! Meu nome é A. e eu gostaria de fazer uma pergunta ao Senhor: Como o senhor avalia a expectativa dos moradores da comunidade hoje em dia em relação aos festejos Juninos, as pessoas ainda esperam, ainda comemoram?**

**Sra. M.:** *Eu mesmo acho que não existe mais porque hoje em dia o povo tão tudo com medo por causa da violência... por exemplo, aqui na nossa comunidade esse ano não teve a festa, por causa do ano passado que teve a violência que teve, houve um assassinato, então acabou. Eu acho que isso... O povo ficaram com aquele medo, e não tem mais essa expectativa por causa disso. O ânimo que tinha de vir para as festas, não tem mais.*

**Sr. A.:** *Onde é que vocês resgatam toda a cultura e vocês aprendem tudo na sua vida desde pequenininho, onde é? Não é na escola? Pois só a escola que tá fazendo isso, professora, só a escola ainda é o papel do resgate da cultura sadia, do laser sadio... Que importância tem a festa naquele tempo? Tire a festa que você sabe a importância. Que importância tem a paz hoje? Tire a paz que você sabe a importância... viva a sua casa, a sua casa é o mais importante da sua vida, tudo vem de lá... nós vivemos num tempo que precisamos aprender os valores esquecidos, resgatar os valores esquecidos...*

## ANEXO C: ENTREVISTA 2

<b>ENTREVISTA 2</b>	
<b>Aluno: Há quanto tempo você vive nessa comunidade?</b>	<b>E2:</b> <i>Há 45 anos, 46, por aí...</i>
<b>Aluno: Poderia falar um pouco sobre a história da comunidade?</b>	<b>E2:</b> <i>Sim. Lá atrás... eu não sei se é verídico ou não, as pessoas falavam que nas proximidades do mercadinho, naquela parte da frente era uma mata fechada e que, naquela época, teria uma onça. Se é real ou não, eu não sei, só sei que por essa conversa que se deu a origem do nome de Baixa da Onça, fundada pelo pessoal da família do seu Serapião.</i>
<b>Aluno: Você poderia descrever como era a comunidade quando você era criança?</b>	<b>E2:</b> <i>Pequena...pequena, mas muito gostosa de morar, muito boa.</i>
<b>Aluno: E o que mudou hoje que tinha antigamente?</b>	<b>E2:</b> <i>Baixa da Onça cresceu muito, se expandiu, cresceu muito, mas com tudo isso também cresceram a violência... veio usuários, veio crimes... Nossa Senhora... uma série de coisas.</i>
<b>Aluno: Quais as festas juninas, assim qualquer festa, que eram comemoradas pelos moradores no passado?</b>	<b>E2:</b> <i>Sempre foram comemoradas festas juninas, natal, semana santa, carnaval, sempre houve comemorações...</i>
<b>Aluno: E atualmente, o que mudou?</b>	<b>E2:</b> <i>Atualmente as pessoas não se dão mais, é... perderam, digamos, a vontade, não tem mais, assim... aquela vontade de participar... a essência daquelas festas, as origens, se cultua muito pouco disso.</i>
<b>Aluno: Como eram comemoradas as festas juninas na comunidade na sua infância?</b>	<b>E2:</b> <i>Enormes fugueiras, quadrilhas, forró, o verdadeiro forró...</i>
<b>Aluno: Como eram os rituais religiosos, as comidas típicas, as roupas, as danças, as músicas e o comportamento das pessoas nessas festas?</b>	<b>E2:</b> <i>Os rituais religiosos, graças a Deus, continuam até hoje, celebração da santa missa, culto dominical, adoração e etc. Já o toar das festas juninas não mais como antigamente, né? Há umas restrições. Carnaval... carnaval, a gente brincava muito, muito, muito... ali, na casa do seu N. Agora as pessoas vão muito mais pra praia, e nessas idas e voltas da praia muitas pessoas acabam perdendo a vida porque indo ou vindo tem alguma pessoa que bebeu muito e tá no trânsito e aí já era... e natal e semana santa é... sempre há né, de uma maneira assim, humilde e simples, mas tem as comemorações de natal e sexta-feira santa.</i>
<b>Aluno: Qual a importância das festas para comunidade?</b>	<b>E2:</b> <i>Todas, se não tivesse perdido um pouco da essência dessa coisa gostosa que é o forró, que é a cultura brasileira, o folclore de um modo geral. Mas não é mais como antigamente, houve umas diversificações. Na minha opinião, não mudou pra melhor não, mudou pra pior. Melhor seria como antigamente, era muito mais originalizado, era simples, mas era mais gostoso.</i>
<b>Aluno: Como você avalia a expectativa dos moradores da comunidade hoje em dia nesse período dos festejos juninos?</b>	<b>E2:</b> <i>Todo mundo ansioso, mas todo mundo com medo de sair de casa, porque sai de casa ou quando voltar foi roubado ou é assaltado no caminho, então tá todo mundo ansioso não querendo ir e acaba não indo.</i>
<b>Aluno: Essas festas fazem parte da nossa tradição. Você acha que essa tradição também é representada na história da Baixa da Onça?</b>	<b>E2:</b> <i>A tradição? É, porém com limitações, não é mais como antigamente, eu já disse isso...</i>
<b>Aluno: Por quê?</b>	<b>E2:</b> <i>Por conta de que, hoje, as pessoas ocupam muito mais o tempo na frente da televisão, da internet, no celular...</i>
<b>Aluno: Que sentimentos despertam em você ao retornar esses momentos dessas comemorações?</b>	<b>E2:</b> <i>Saudade... Oh! Coisa boa!... Oh! Tempo bom! Era muito bom! Nossa!... É bom, mas (gesto entre aspas)...</i>
<b>Aluno: Você ainda gosta das festas juninas e todas as comemorações relacionadas a ela?</b>	<b>E2:</b> <i>Todas, festa junina traz muito festejos, desde Santo Antônio, namorado né?... Várias promessas se fazem, pedidos e colocam até, judiação, a imagem de Santo Antônio de cabeça pra baixo pra querer um namorado, então, assim... Vem pamonha, canjica, milho assado, milho cozinhado, aqueles... quentão. Antigamente se usava muito pular fugueira, e quando a moça tava interessada num rapaz e ele não queria ela, ele chamava ela para ser comadre, e eles pulavam a fugueira, porque aí... não podiam mais namorar, da mesma forma a moça fazia... deixava pra namorar aquele que agente tava querendo.</i>

**Aluno: A senhora já fez alguma dessas tradições de Santo Antônio?**

**E2:** *Simpatias? Não... os meus namorados vieram por conta própria né, porque eu confiava e confio em mim, é claro, o meu marido tá comigo até hoje (risos). Então, eu nunca precisei recorrer à imagem de Santo Antônio, de judiação de cabeça pra baixo, faca na bananeira, num sei o aquele lá que coloca dentro da água... nunca recorri desses métodos.*

## ANEXO D: ENTREVISTA 3

ENTREVISTA 3	
<b>Aluna: Há quanto tempo o senhor vive aqui?</b>	<b>E3:</b> <i>Desde que nasci.</i>
<b>Aluna: Poderia nos falar sobre a história da comunidade Baixa da Onça?</b>	<b>E3:</b> <i>A da Baixa da Onça começou com umas três famílias, há uns cem anos atrás, era a família P., a família do S. e a família P.</i>
<b>Aluna: O senhor poderia descrever como era a comunidade quando o senhor era criança?</b>	<b>E3:</b> <i>Muito simples, poucas casas, poucas pessoas, todo mundo se conhecia.</i>
<b>Aluna: E o que mudou?</b>	<b>E3:</b> <i>Agora muita casa, muita gente desconhecida...a gente perdeu o contato com as pessoas, não tá mais como antes.</i>
<b>Aluna: Quais festas eram mais comemoradas pelos moradores no passado?</b>	<b>E3:</b> <i>Era o carnaval, comemorava com aqueles bobos, saía aquele monte de gente mascarado, saía brincando pelas casas. As festas juninas era muito badaladas, se passava quase o ano todo falando já na próxima festa que acontecia com muita animação, era forró...</i>
<b>Aluna: E atualmente o que mudou?</b>	<b>E3:</b> <i>Mudou que as festas juninas tá quase acabada, não existe mais aquela participação como antes. Hoje se faz as festas na própria casa, cada um faz a sua festa individual, convida duas ou três pessoas e passa a noite. Antigamente não, se reunia muita gente, a comunidade toda se reunia num local só. Era lá na casa do seu N... era uma dança de forró, zabumba, triângulo, pandeiro, sanfona, meu pai tocava também e virava a noite. A noite de São João era a principal noite. Não tinha caixa de som, não tinha microfone, não tinha nada, era só gogó mesmo...</i>
<b>Aluna: O senhor acredita que essa tradição ainda é a apreciada por todos?</b>	<b>E3:</b> <i>Sim, mas fria, sem emoção. A violência tirou a participação do povo da comunidade. Até a festa da padroeira foi cancelada esse ano por causa da violência.</i>
<b>Aluna: O senhor acredita que essa tradição representa a história da comunidade?</b>	<b>E3:</b> <i>Fazem porque é um costume que passa de pai pra filho, de geração pra geração... faz parte da nossa história... faz parte da comunidade...</i>

## ANEXO E: ENTREVISTA 4

<b>ENTREVISTA 4</b>	
<b>Aluno: Há quanto tempo a senhora vive aqui nessa comunidade?</b>	<b>E4:</b> <i>Há quarenta e cinco, mais ou menos.</i>
<b>Aluno: Poderia nos falar sobre a história da Baixa da Onça?</b>	<b>E4:</b> <i>Os pais dos meus avós contavam que os fundadores da Baixa da Onça foi a família do seu Serapião, mas que, eu não sei se é verídico ou lenda, contava da existência de uma onça naquela baixada ali, do mercadinho do seu D., então deu-se a origem da Baixa da Onça que era sítio, depois povoado e hoje vila.</i>
<b>Aluno: A senhora poderia descrever como era a Baixa da Onça na sua infância?</b>	<b>E4:</b> <i>Era poucas casas, poucos moradores, mas era uma comunidade... que era mais gostosa de se viver.</i>
<b>Aluno: E o que mudou nos dias de hoje?</b>	<b>E4:</b> <i>A Baixa da Onça cresceu muito... mas de todo esse crescimento, veio junto muitas coisas que não foram coisas boas...</i>
<b>Aluno: Quais eram as festas mais comemoradas no passado?</b>	<b>E4:</b> <i>Festas Juninas, Sexta-feira Santa, Natal e Carnaval. O carnaval era muito gostoso porque era um carnaval... mais sadio, uma coisa boa, as pessoas se vestiam...saíam batendo em painéis, eles tinham uns instrumentos, muito boba, por isso chamava-se bobos, né? E as festas juninas em si perdeu muito da sua essência de juntar as famílias em torno da fogueira, as comidas típicas, e hoje é um número pequeno que cultiva isso...</i>
<b>Aluno: O que a senhora mais gosta da festa Junina?</b>	<b>E4:</b> <i>De tudo, das churros, dos balões...a quadrilha. De um modo geral, é viver todo aquele contexto matuto, num sair muito daquele tradicional de quando você era criança, que você acompanhava tudo isso, que você viu e ouviu seus avós falarem da quadrilha, São João... muito bom.</i>
<b>Aluno: Como a Senhora avalia o comportamento das pessoas hoje em dia nessas comemorações?</b>	<b>E4:</b> <i>Sem interesse, antes tinha mais interesse, era mais gostoso... Eu lembro das enormes fogueiras, hoje se coloca três pedaços de lenhas para não incomodar os vizinhos... Ainda bem que, aqui, a escola Marieta, sempre tá lá com Luís Gonzaga, Dominginhos e que vem de um forró das antigas, mas o autêntico forró...</i>
<b>Aluno: Qual o sentimento que a senhora sente quando lembra dessas comemorações?</b>	<b>E4:</b> <i>Saudades. Eu dancei muito quadrilha na Baixa da Onça...Nossa Senhora, o sentimento é de saudade, muito gostoso...Tudo que retrata algo bom que a gente já viveu na vida, a gente sente saudade...Dançávamos a quadrilha na rua...era no barro mesmo e quando dava um pouquinho de chuva, nós tínhamos o maior cuidado em não tomar um tombo... pisando naquela lama escorregadia, mas mesmo assim aquela rua, desde ali o posto do correio até a pra lá da escola, aquela rua ali ficava toda tomada pela quadrilha, e aí todo mundo trabalhava, todo mundo se doava a cortar palha de coqueiro e fazia, menina do céu, e ficava aquela coisa linda. Saber que você fazia parte das pessoas que estavam ali dentro e não dos que estavam aqui fora assistindo... vixe... sou poderosa (risos). Era muito bom!</i>

## ANEXO F: ENTREVISTA 5

<b>ENTREVISTA 5</b>	
<b>Aluno: Há quanto tempo a senhora vive nessa comunidade?</b>	<b>E5:</b> <i>Cinquenta anos.</i>
<b>Aluno: Poderia nos falar sobre a história da comunidade Baixa da Onça?</b>	<b>E5:</b> <i>A história da Baixa da Onça era que há cinquenta anos atrás aqui não existia carro, não existia moto, nem bicicleta, as casas era uma aqui outra acolá, só existia mato e a nossa comunidade era assim, pouca gente... não existia televisão, nem internet, os moradores andavam de cavalo...</i>
<b>Aluno: Quais festas eram mais comemoradas pelos moradores do passado? E atualmente?</b>	<b>E5:</b> <i>As festas juninas. Atualmente pode se falar que as festas juninas daqui acabou... só é comemorada na escola...</i>
<b>Aluno: Como era comemorada a festa Junina na sua comunidade na sua infância? Como eram os rituais religiosos, as comidas típicas e as danças?</b>	<b>E5:</b> <i>Sempre tinha todo ano, nunca falhava, não tinha violência e as festas juninas era muito comemorada, hoje não...O ritual religioso era melhor do que hoje; a comida típica era pamonha, era canjica, milho assado, pé de moleque; as danças era só de forró, só forró...era safona, não era banda, nem som, era só safona.</i>
<b>Aluno: Qual é a importância dessa festa pra comunidade?</b>	<b>E5:</b> <i>É porque é a época que mais se espera é as festividades juninas</i>
<b>Aluno: Como a senhora avalia a expectativa das pessoas hoje com as festas Juninas? A senhora acredita que essa tradição ainda é apreciada por todos?</b>	<b>E5:</b> <i>Zero, porque ninguém comemora mais festa junina. Não tem mais. Pelos mais velhos, os mais novo não dá valor não...</i>
<b>Aluno: Essas festas fazem parte da nossa tradição. Você acha que essa tradição também representa a história da comunidade Baixa da Onça?</b>	<b>E5:</b> <i>Claro que representa, porque essa era uma cultura nossa e essa cultura tá se acabando.</i>
<b>Aluno: Que sentimentos despertam em você ao recordar esses momentos vividos nessas comemorações?</b>	<b>E5:</b> <i>Era um mês todo de alegria pra gente, porque a gente corria o ano todo atrás dessas festas juninas...</i>
<b>Aluno: A senhora ainda gosta dessas festas juninas?</b>	<b>E5:</b> <i>Gosto, tô veia, mas se tivesse eu ainda dançava (risos).</i>

## ANEXO G: ENTREVISTA 6

ENTREVISTA 6
<p><b>Aluno: Há quanto tempo você vive nessa comunidade?</b>  <b>E6:</b> <i>Cinquenta anos</i></p>
<p><b>Aluno: Poderia nos falar sobre a história da comunidade Baixa da Onça? E o que mudou?</b>  <b>E6:</b> <i>Oia, aqui, quando eu me entendia de gente, só tinha cinco casa e a igreja; e a escola que era só uma sala de aula... e uma casa de farinha que era no lugar do correio, tiraro pra fazê o correio... Mudou que fizeram um posto de saúde e o calçamento.</i></p>
<p><b>Aluno: Como era comemorada as festas juninas da comunidade na sua infância? Como eram os rituais, as comidas típicas...?</b>  <b>E6:</b> <i>Muita quadrilha, muito forró, barraca de muitas coisa pa vende, churros, fogueta, bomba. Os rituais religiosos era terço, novena; as comidas era bolo de fubá, de fubá, canjica, arroz doce mungunzá, cocada...</i></p>
<p><b>Aluno: Como é a expectativa das pessoas da comunidade hoje em dia nesse período da festa Junina?</b>  <b>E6:</b> <i>Menos que antigamente, por causa que ninguém pode fazer mais festa não por causa da violência.</i></p>
<p><b>Aluno: Você ainda gosta das festas juninas e das comemorações relacionadas a ela?</b>  <b>E6:</b> <i>Gostava né, recordar das coisas boas, porque antigamente era melhor. Tinha muita importância pra gente. Agora ninguém pode fazer mais festa não por causa da violência.</i></p>

## ANEXO H: ENTREVISTA 7

ENTREVISTA 7
<p><b>Aluno: Há quanto tempo você vive na comunidade? Poderia nos falar sobre a história da comunidade Baixa da Onça?</b></p> <p><b>E7:</b> <i>Apesar de não ser filha natural daqui...eu vim aqui com cinco anos de idade, eu fui praticamente a primeira turma... e foi uma época muito difícil. A verdadeira história não sei bem, a gente não sabe ainda, já fiz essa pergunta pra várias pessoas antigas, o que a gente associa o nome à época, porque tinha muito mato... pode ser que tenha tido na época onças, é o que a gente imagina, a gente não sabe a verdadeira história...</i></p>
<p><b>Aluno: Você poderia descrever como era a comunidade quando você era criança? O que mudou?</b></p> <p><b>E7:</b> <i>A comunidade na época não tinha nada, absolutamente nada, tinha poucas casas, as poucas casas que tinha eram de pessoas, famílias, a maioria todo mundo se conhecia e todo mundo era parente. Então, naquela época não tinha água, não tinha luz, não tinha posto de saúde. A única coisa que tinha aqui era a igreja e o cemitério, então era uma época muito difícil e mudou muito e espero que mude cada vez mais para melhor. E o que mudou é que hoje nós temos água, temos luz, é ... escola, temos correio, tem o posto de saúde e espero que tenha mais coisas daqui pra frente.</i></p>
<p><b>Aluno: Quais festas eram mais comemoradas pelos moradores no passado e atualmente o que mudou?</b></p> <p><b>E7:</b> <i>As festas antigamente eram só festas religiosas, então geralmente era Santo Antônio, São João, as festas Juninas. E o que mudou, é que assim, antigamente as pessoas tinham essa tradição, assim...cada um fazia a sua festa de acordo com a sua devoção, assim “Ah compadre fulano vai fazer a festa dele tal mês, tal dia...” E o que é que mudou hoje?.. O que mudou hoje é que essas pessoas faleceram e não mais tanto essa tradição, porque as pessoas não vão fazendo mais essas festas.</i></p>
<p><b>Aluno: Como eram as danças, as roupas, as comidas, rituais religiosos e o comportamento das pessoas nessas festas?</b></p> <p><b>E7:</b> <i>Eles faziam assim... todo mundo tinha que ter as suas fogueiras, a tradição, comidas, não podiam faltar o milho, o mungunzá, a canjica que faz ainda até hoje, né? Tinha as crendices de colocar Santo Antônio dentro do copo com água para arrumar um namorado. As roupas, geralmente era roupas bem alegres, bem coloridas, e o pessoal fazia assim “Ah hoje vamos pra casa do compadre tal que lá tem fogueira” e quem sabia tocar alguma coisa, tocava e ficava todo mundo em volta até tarde com as crianças...</i></p>
<p><b>Aluno: Como você avalia as expectativas dos moradores da comunidade hoje em dia sobre esse período de festejos Juninos? Você acredita que essa tradição ainda é apreciada por todos?</b></p> <p><b>E7:</b> <i>De forma um pouco diferente...porque como as festas juninas são muito ligadas ao campo, com o trabalhador da roça, pessoas que eram muito simples e muito inocentes. E hoje as coisas mudaram...</i></p>
<p><b>Aluno: Essas festas fazem parte da nossa tradição. Você acha que essa tradição também representa a história da comunidade Baixa da Onça? Por quê?</b></p> <p><b>E7:</b> <i>As festas Juninas têm a ver com o homem do campo e na nossa comunidade as pessoas sempre sobreviveram da lavoura por isso têm a ver.</i></p>
<p><b>Aluno: Que sentimentos despertam em você ao recordar desses momentos vividos nessas comemorações?</b></p> <p><b>E7:</b> <i>União familiar, simplicidade, humildade, família, isso pra mim é de grande valor...</i></p>
<p><b>Aluno: Você ainda gosta das festas Juninas e todas as comemorações relacionadas a ela?</b></p> <p><b>E7:</b> <i>Sim, isso não deixa, isso tá no sangue, isso tá no sangue. Eu não deixo de fazer, seja qualquer comemoraçãozinha referente à festa junina, porque nisso... você brinca, você se reúne, tem o espírito familiar, isso pra mim é tudo... é tudo.</i></p>



## ANEXO I: ENTREVISTA 8

<b>ENTREVISTA 8</b>
<p><b>Aluno: Poderia nos falar sobre a história da comunidade Baixa da Onça?</b>  <b>E8:</b> <i>Conheço a história da Baixa da Onça desde mil novecentos e cinquenta e quatro (1954) quando eu tinha seis anos de idade e na época era muitos poucos moradores aqui, essa rua mesmo, na qual eu moro, era poucas casas e a escola só tinha uma classe na época.</i></p>
<p><b>Aluno: Quais festas eram mais comemoradas pelos moradores no passado e atualmente o que mudou?</b>  <b>E8:</b> <i>As festas mais comemoradas eram as festas juninas e também a festa da padroeira na comunidade que esse ano não teve aqui.</i></p>
<p><b>Aluno: Como eram comemoradas as festas juninas da comunidade na sua infância? Como eram os rituais religiosos, as danças, as roupas, as músicas, as comidas típicas e comportamento das pessoas nessas festas?</b>  <b>E8:</b> <i>Há muitos anos atrás os festejos eram bem mais tradicionais, quadrilhas, os famosos forrós pé de serra, e os comportamentos das pessoas era muito diferente, porque não existia as drogas na época... e eram muito boas, muito animadas as festas. Ao contrário de hoje, a animação é pouca e a violência é muita...</i></p>
<p><b>Aluno: Qual a importância dessa festa para a comunidade? As pessoas apreciavam essas comemorações?</b>  <b>E8:</b> <i>Apreciavam muito, as pessoas iam apreciar as quadrilhas, apreciar os festejos. A comandante da quadrilha era a professora A. Hoje aposentada.</i></p>
<p><b>Aluno: Você acredita que essa tradição ainda é apreciada por todos?</b>  <b>E8:</b> <i>Eu acredito que poderia ser apreciada se ela ainda existisse, se ela fosse resgatada, mas hoje em dia é muito pequena. A escola ainda faz algumas festinhas pequenas para comemorações dos alunos. Agora a comunidade em si mesmo, a associação em si mesmo, não promove nenhum festejo junino...</i></p>
<p><b>Aluno: Essas festas fazem parte da nossa tradição. Você acha que essa tradição também representa a história da comunidade Baixa da Onça?</b>  <b>E8:</b> <i>Eu acho que representa sim porque a comunidade da Baixa da Onça é uma zona rural... todo pessoal da zona rural, principalmente os que nascem na zona rural gosta muito dos festejos juninos, não é isso? É importante em qualquer comunidade, pra manter a cultura nordestina.</i></p>