

Book trailer: a leitura em movimento

Book trailer: reading in motion

Viviane Mendes Leite¹
Luciana Taraborelli²

RESUMO

*Este artigo apresenta uma proposta de trabalho com a leitura literária aliada às tecnologias digitais da informação e comunicação (TDICs). Conscientes da importância da leitura do texto literário na formação do jovem leitor, aqui representado por alunos do sexto ano do Ensino Fundamental - anos finais, e considerando sua relação cotidiana com as ferramentas digitais, temos por objetivo ampliar noção de leitura, aquela que considera leitura apenas o texto impresso. Para isso, partimos da leitura do clássico *A Ilha do Tesouro*, de R. L. Stevenson, adaptada em quadrinhos por Andrew Harrar e sua retextualização em forma de book trailer. O presente trabalho fundamenta-se pela teoria do multiletramentos, segundo Rojo (2012); pelo letramento ideológico, proposto por Street (2014), pelo conceito de agência postulado por Bazerman (2011) e pelas orientações da BNCC (2017). Os resultados apresentados mostram como os alunos compreendem a leitura e ressignificam seu sentido na esfera digital.*

Palavras- chave: *Book trailer. HQ. Gêneros digitais. Leitura literária. Letramento*

Abstract

*This article presents a work proposal with literary reading combined with digital information and communication technologies (TDICs). Aware of the importance of reading the literary text in the training of the young reader, here represented by students in the sixth grade of elementary school – final years, and considering their daily relationship with digital tools, we aim to expand the notion of reading, that which considers reading printed text only. For this, we start from the reading of the classic *A Ilha do Tesouro*, by R.L Stevenson, adapted in comics by Andrew Harrar and its retextualization in the form of a book trailer. The present work is based on the theory of multi-courses according to Rojo (2012) by ideological literacy proposed by Street (2014), by the concept of agency postulated by Bazerman (2011) and by guidelines of the BNCC (2017). The results presented show how students understand reading and re-signify its meaning in the digital sphere.*

Keywords: *book trailer. Comics. Digital genres. Literary reading. Literacy*

Recebido em: 15/09/2020

Aceito em: 26/12/2020

¹ Universidade de São Paulo. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5073-6743>.

² Universidade de São Paulo. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0688-2740>.

Introdução

O ensino de leitura tem sido amplamente discutido por professores e na Academia. De Lajolo (1982), que concebe a leitura não como o ato de decifrar os sentidos de um texto, comparado a um jogo de adivinhações, mas como a capacidade de significar e relacionar o texto lido com outros numa construção de sentidos e também como a criticidade de se posicionar diante da leitura a ponto de propor outras leituras, inicialmente não previstas, a Petit (2009), que propõe a valorização do espaço íntimo na construção dos sentidos da leitura, passando por Colomer (2007), que aponta como um dos objetivos da educação literária na escola a formação da pessoa; as questões sobre leitura são amplas e vão das queixas por parte dos professores sobre o aparente desinteresse dos alunos pela leitura à escassez de material e lacunas na formação docente. Nessa perspectiva, é necessário que haja uma ruptura com o ensino conservador que utiliza o texto, sobretudo o literário, como pretexto para estudos linguísticos e que sejam ampliadas as possibilidades de apresentação da leitura para os estudantes do século XXI.

Os jovens, considerados nativos digitais (TORI, 2010), já nascem inseridos no ambiente tecnológico, então, por que não aproveitar esse ambiente para oferecer a leitura? Nesse sentido, introduzir a leitura literária no ambiente digital revitaliza o sentido de ler para além da leitura linear e convencional. Os recursos e ferramentas digitais, vistos por muitos educadores como oponentes, podem ser importantes aliados na construção do hábito do jovem leitor. Para isso, é necessário ampliar a nossa noção de leitura para além do texto escrito, do já-dito e ressignificá-la. Nessa abordagem, o professor também precisa estar atendo às mudanças educacionais e tecnológicas para aproveitá-las no aprimoramento de sua prática.

Este artigo apresenta, portanto, uma possibilidade de articulação entre tecnologia e leitura concebida não como decodificação (LAJOLO, 1982), mas como promotora de autonomia. Nossa visão de leitura está embasada em Petit (2009, p. 36-37) que prega uma leitura que não nos torne escritores, mas que pode “por um mecanismo parecido, nos tornar mais aptos a enunciar nossas próprias palavras, nosso próprio texto, e a ser mais autores de nossas vidas.” Ainda segundo a autora, é no tempo que ocupamos com a leitura, nesse espaço íntimo com ela que damos sentidos às nossas vidas.

Nossa proposta objetiva mostrar uma atividade envolvendo a leitura do livro *A Ilha do Tesouro*, de R. L. Stevenson, adaptada em quadrinhos por Andrew Harrar e sua retextualização em forma de *book trailer* produzido por alunos do sexto ano do ensino fundamental- anos finais, de forma que eles também, como propõe Petit (2009), possam dar sentidos, às suas leituras, às suas escritas e às suas vidas.

Para apresentar esse trabalho, organizamos o artigo em três seções: na primeira, abordamos o multiletramento na formação discente; na segunda, o trabalho com a leitura do texto quadrinizado e sua articulação com ferramentas digitais e, na terceira seção, a análise do *corpus*: o *book trailer* produzido pelos alunos.

Multiletramentos na formação discente

O ensino de leitura e escrita de textos verbo-visuais pressupõe uma abordagem a partir de várias linguagens com as quais estabelecemos comunicação. Partindo dessa

premissa, não há como desassociar as práticas educativas do letramento e, conseqüentemente, dos multiletramentos. Dessa maneira, faz-se necessário entender que o letramento vai além da mera decodificação da escrita, visto que ele está diretamente ligado à cultura e às práticas sociais com as quais os alunos têm contato.

Subsidiados por esse conceito, entendemos como indispensável à articulação de projetos e atividades, cujo foco seja o letramento. Street (2014) aponta para dois modelos de letramento: *autônomo* e *ideológico*. O primeiro foi, por algum tempo, o único praticado para ensino, cuja abordagem se dá pela construção cognitiva desvinculada da abordagem social.

Esse modelo se fez presente nas agências alfabetizadoras sob o argumento de que,

[...] tende a se basear na forma de letramento do “texto dissertativo”, prevalente em certos círculos ocidentais e acadêmicos, e a generalizar amplamente a partir dessa prática restrita, culturalmente específica. O modelo pressupõe uma única direção em que o desenvolvimento do letramento pode ser traçado e associa-o a “progresso” e “civilização”, liberdade individual e mobilidade social (STREET, 2014, p. 44).

O modelo *autônomo*, portanto, não considera o contexto social em que se inserem os indivíduos. Na concepção desse modelo, o ensino insurge como excludente à medida que emancipa um único modo de letramento, respaldado na prática da cultura ocidental. O autor argumenta que o modelo “autônomo” é o vigente na UNESCO e em outras agências e que este tem por base o “texto dissertativo”, cuja prática é culturalmente específica nos padrões ocidentais, sendo assim, não leva em conta especificidades de outras culturas, apenas estuda o letramento, isoladamente.

Em contrapartida, o modelo “ideológico” afasta-se de generalizações e restrições, no que tange ao letramento, e se concentra nas práticas sociais, envolvendo leitura e escrita. Além disso, questiona a dominação cultural e hegemonia da classe dominante. Sua base está na interação entre as modalidades orais e letradas e não na “grande divisão”. Para tanto, é necessária, a partir deste modelo, uma abordagem etnográfica, com relatos de todo contexto social em que as práticas letradas fazem sentido.

A pesquisa etnográfica postulada por Street auxilia o trabalho do professor para que ele conheça seus alunos e o contexto social no qual estão inseridos, assim, buscamos o distanciamento com que o autor nomeou de “pedagogização do letramento”, ou seja, diante da variedade de letramentos com os quais alunos têm contato, privilegia-se o ensino exclusivo do letramento associado à escolarização. Não se trata de excluir, dentre todos os letramentos, alguns deles, mas considerar todas as variedades como suporte para o ensino, oferecendo aos discentes as variedades letradas, sem menosprezar as que já possuem.

O modelo autônomo não se enquadra no ensino que concebemos por ideal. Nossa pesquisa, ao contrário, respalda-se no ensino de língua que é indissociável do contexto de produção, da vivência do aluno e das práticas sociais.

Em oposição, o modelo *ideológico* agrega a pluralidade e considera as diferenças que nortearão as práticas pedagógicas, promovendo o ensino real e significativo. O modelo ideológico, portanto, afasta-se de generalizações e restrições, no que tange ao letramento e se concentra nas práticas sociais, envolvendo a leitura, escrita e oralidade. A concepção de letramento ideológico está atrelada às questões sociais, segundo o autor:

O modelo ressalta a importância do processo de socialização na construção do significado do letramento para os participantes e, portanto, se preocupa com as instituições sociais gerais por meio das quais esse processo se dá, e não somente com as instituições “pedagógicas” (STREET, 2014, p. 44).

A partir dessa distinção, traçamos nosso trabalho sob o modelo *ideológico*, pois entendemos que não há como dissociar questões orais de escritas, tampouco, a aprendizagem do contexto social para termos um ensino significativo e que forme o aluno para vida, além dos muros da escola. Para Soares (2017), linguagem e cultura estão ligadas, de modo que, se apenas uma cultura é reverenciada na escola, aqueles que não a possuem estarão, conseqüentemente, fadados ao fracasso escolar.

Do ponto de vista histórico, a supremacia de culturas dominantes já ocorre há tempos, desde a colonização. A forma hierarquizada de cultura e linguagem transcende à colonização e chega às escolas, culminando nas formas de exclusão presenciadas diariamente nas salas de aula e no fracasso escolar de alunos, principalmente, os pertencentes às classes menos favorecidas.

Em resposta ao modelo excludente, Rojo (2012) defende que a escola deve proporcionar aos alunos contato com diversas práticas sociais, envolvendo os letramentos: multissemióticos; críticos e protagonistas; múltiplos.

Também a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que teve sua última versão homologada em 2017 e a versão para o Ensino Médio, homologada em 2018, visa à regulamentação de diretrizes para o ensino, sob a perspectiva de garantir a aprendizagem, de forma igualitária, a todos os estudantes. Em relação à disciplina de Língua Portuguesa, a BNCC tem como base o ensino a partir dos gêneros textuais, incluindo os digitais e da interdisciplinaridade. A utilização de várias linguagens no ensino é apontada BNCC como constituinte da comunicação humana, favorecendo as relações sociais:

As atividades humanas realizam-se nas práticas sociais, mediadas por diferentes linguagens: verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e, contemporaneamente, digital. Por meio dessas práticas, as pessoas interagem consigo mesmas e com os outros, constituindo-se como sujeitos sociais. Nessas interações, estão imbricados conhecimentos, atitudes e valores culturais, morais e éticos (BNCC, 2017, p. 61).

A construção deste trabalho foi feita a partir da agregação das variedades letradas que permeiam não apenas as práticas escolares, mas também aquelas cujas funções estabelecem o vínculo com o contexto social e cultural. Procuramos diminuir a distância entre o letramento escolar e os já vivenciados, pois é na complementação de ambos que se pode avançar com o desenvolvimento da formação discente. As teorias sobre letramentos, colocadas em prática, diminuem a distância entre os alunos e o ensino, fator que colabora com a motivação para aprender. Ademais, a valorização dos conhecimentos prévios dos alunos deve ser o fio condutor para o professor e, com isso, ofertar ao aluno a capacidade de tornar-se políglota na própria língua, ou seja, apropriar-se de todas as suas variedades, usando-as adequadamente conforme o contexto.

Tendo em vista a variedade de letramentos, destacamos, também, o letramento literário como essencial para formação dos discentes, visto que o texto literário possui um papel humanizador e está previsto nos currículos escolares, além disso:

É por possuir essa função maior de tornar o mundo compreensível transformando sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas que a literatura tem e precisa manter um lugar especial nas escolas. Todavia, para que a literatura cumpra seu papel humanizador, precisamos mudar os rumos da sua escolarização [...] promovendo o letramento literário (COSSON, 2018, p. 17).

A partir dos pressupostos de ensinar sem desconsiderar o contexto social e cultural em que se insere o aluno e introduzir a variedade de letramentos, não podemos ignorar quaisquer formas de linguagem em circulação, inclusive a digital.

A concepção dos multiletramentos³ surge no colóquio do Grupo de Nova Londres (GNL) e advém da necessidade em se trabalhar com letramentos múltiplos. Nele, foi defendida a ideia de que o ensino não pode ignorar a diversidade cultural e as novas linguagens advindas com a globalização. Com intuito de abranger a multiculturalidade e multimodalidade, o grupo apresentou o conceito de multiletramentos. Para compreendermos melhor a maneira com que funcionam, evocamos Rojo que apresenta algumas características importantes:

- a) Eles são interativos; mais que isso, colaborativos;
- b) Eles fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas, em especial as relações de propriedade (das máquinas, das ferramentas, das ideias, dos textos [verbais ou não]);
- c) Eles são híbridos, fronteiriços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas) (ROJO, 2012, p. 23).

Rojo (2012) esclarece, ainda, que o sufixo “multi” traz consigo dois tipos de múltiplos: *a multiplicidade das linguagens; o pluralismo e a diversidade cultural*. Diante da variedade de linguagens e contextos culturais, abordaremos uma proposta de ensino que contemple os múltiplos, ou seja, as práticas de ensino que devem atender à multiplicidade escolar, de trabalho e de cidadania, no sentido de formar um aluno pleno, ativo, autônomo e reflexivo.

Para a efetivação do trabalho, a partir dos multiletramentos, Rojo ressalta a necessidade de um ensino voltado à cultura do aluno:

Trabalhar com multiletramentos pode ou não envolver (normalmente envolverá) o uso de novas tecnologias de comunicação e de informação (“novos letramentos”), mas caracteriza-se como um trabalho que parte das culturas de referência do alunado (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático [...] (ROJO, 2012, p. 8).

³ Conceito articulado pelo Grupo de Nova Londres, discutido por Rojo (2013, p. 14). O Grupo foi o precursor na concepção dos multiletramento.

Nesse sentido, a educação a que visamos, neste trabalho, recorre aos saberes que os alunos trazem consigo, levando em consideração sua cultura e seu contexto social e, simultaneamente, fornece as várias facetas da linguagem, seu contexto, sua esfera de circulação e as dimensões culturais nas quais emergem, ou seja, um ensino que transpassa o letramento escolar e se expande para as variedades de letramentos.

[...] ao incentivar os alunos a usarem as modalidades verbal, sonora e visual em seus trabalhos, os professores inserirão esses alunos em um tipo de letramento diferente do da tradição escolar, em uma nova estratégia de produzir sentido: o letramento multissemiótico (ROJO, 2012, p. 111).

A autora também postula que um dos objetivos da escola é “possibilitar que os alunos possam participar de várias práticas sociais que se utilizam da leitura e da escrita (letramentos) na vida da cidade, de maneira ética, crítica e democrática” (ROJO, 2012, p. 107). Dessa maneira, é possível pensar numa educação ampla, inclusiva e democrática, pois a linguagem, como já refletimos, está diretamente ligada à cultura e, portanto, é o meio pelo qual se dá a emancipação social, um direito que deve ser ofertado a todos os alunos. Em busca de um ensino pleno e democrático, iniciamos nosso Trabalho.

Os alunos estão expostos, cada vez mais, à tecnologia e aos textos que surgem no ambiente virtual, porém, muitas vezes, não sabem como selecionar, ou até mesmo, entender e interagir com eles. Nesse sentido, é papel do professor mostrar todos os caminhos possíveis para o aluno compreender, ler e refletir sobre as múltiplas facetas constituintes do mundo letrado.

Rojo (2009, p. 86) salienta que “o novo perfil cultural do alunado acarreta heterogeneidade nos letramentos, nas variedades dialetais”, ou seja, é condição para o ensino, dessa geração de alunos, a variedade de letramentos. A autora também destaca a necessidade do ensino das diferentes linguagens, inclusive tecnológica, para a formação do aluno, apontando a aquisição dos conhecimentos básicos como produções em ambiente virtual usa de ferramentas tecnológicas e leitura multissemiótica, para essa formação. Sob essa perspectiva, priorizamos nosso trabalho com a leitura aliado à tecnologia digital.

Do texto quadrinizado ao midiático: o *book trailer* nas aulas de leitura

Diante da necessidade de trabalhar outros gêneros nas aulas de língua portuguesa, que não só o texto escrito, e considerando a realidade em que se insere o aluno do ensino fundamental - anos finais- no que se refere aos usos das tecnologias digitais como práticas sociais, desenvolvemos um trabalho com a leitura do texto literário, *A Ilha do Tesouro*, que foi complementada e ampliada pelas múltiplas leituras proporcionadas pelo gênero *book trailer*.

O *book trailer* traz, em seu nome, literalmente o conceito de um trailer do livro, mesma ideia adotada pela indústria cinematográfica. Com poucos minutos de duração, o objetivo é apresentar um livro, sua esfera de circulação ocorre nos sites das editoras e, principalmente, na plataforma *Youtube*⁴. A proposta, em torno da produção desse gênero digital, ampliou a leitura do texto escrito ao favorecer a leitura da imagem, do movimento e da música

⁴ YouTube é uma plataforma de compartilhamento de vídeos com sede em San Bruno, Califórnia.

simultaneamente. Os alunos desenvolveram, com essa leitura não linear, um novo letramento que não o convencional. Não se trata de negar o primeiro, mas de ampliar suas possibilidades e de despertar novas leituras. Desta forma, validamos maneiras de ler que estão presentes no cotidiano dos alunos, mas que não são ainda validadas pela escola e aplicamos o que Street (2014) aponta como letramento ideológico. Os alunos, sujeitos deste trabalho, não concebem a leitura não linear, ou seja, a leitura de imagens, imagens em movimento e associadas à música, como leitura. Por isso, é importante o professor levar para a sala de aula outros textos que não só o texto impresso e desenvolver outras leituras que não só a do livro como suporte. Embora tenham contato com vídeos e animações, via aplicativos, em sua rotina fora da escola, na sala de aula, essa leitura ainda é pouco explorada causando uma divisão do que o aluno considera leitura na escola e fora dela.

Além de inserir os alunos nos multiletramentos, o trabalho com o *book trailer* fez com que eles assumissem um lugar protagonista ou, segundo Bazerman (2011, p. 12), assumissem a posição de agente. “São agentes, pessoas que através de suas escritas têm aumentado e mudado o pensamento e a ação da comunidade”. Ao elaborar seu *book trailer*, o aluno não ocupa uma postura passiva, aquela do aluno que só ouve o professor apresentar a obra literária, mas uma postura de produtores de conteúdo, de leitores críticos, além de desenvolver um olhar estético.

O trabalho com a leitura de *A Ilha do Tesouro* e sua retextualização em forma de *book trailer* insere o aluno no campo artístico literário proposto pela BNCC:

O que está em jogo neste campo é possibilitar às crianças, adolescentes e jovens dos Anos Finais do Ensino Fundamental o contato com as manifestações artísticas e produções culturais em geral, e com a arte literária em especial, e oferecer as condições para que eles possam compreendê-las e fruí-las de maneira significativa e, gradativamente, crítica. *Trata-se, assim, de ampliar e diversificar as práticas relativas à leitura, à compreensão, à fruição e ao compartilhamento das manifestações artístico-literárias, representativas da diversidade cultural, linguística e semiótica [...]* (BNCC, 2017, p. 156, grifo nosso).

A seguir, passamos à descrição das atividades de elaboração do *Book trailer* para melhor ilustrar o trabalho.

Iniciamos com a leitura do livro *A Ilha do Tesouro*, adaptação em quadrinho. Após a leitura, os alunos fizeram comentários sobre a história, relataram sobre a parte de qual mais gostaram, e, por meio de questionamentos do professor, levantaram as características das personagens e compartilharam as impressões acerca da narrativa.

Na sequência, o professor orientou os alunos sobre características da narrativa: enredo, tempo e localização; início, conflitos, clímax e desfecho. Após a exploração oral, os alunos realizaram uma atividade escrita, envolvendo a narrativa.

Passou-se, a seguir, para a exploração da linguagem verbo-visual: associação entre as duas linguagens, tendo em vista que são complementares. A atividade proposta foi a comparação entre as linguagens, cujo procedimento se deu da seguinte maneira: reescrita do início da história, apenas com linguagem verbal; após, os alunos foram levados a comparar com o livro, ou seja, com linguagem verbo-visual. Nesse ponto do trabalho com a leitura, valorizou-se a leitura dos elementos visuais e sua importância na construção do enredo. Ou seja, valorizamos outras formas de ler que não somente da letra impressa.

Após a exploração da narrativa, iniciamos estudo sobre os recursos da HQ. Foi desenvolvida uma atividade para que os alunos percebessem os diferentes tipos de balões e como eles produzem sentido, dependendo de sua forma. Em seguida, foi proposta uma atividade escrita para registrar as descobertas feitas sobre o valor semântico dos balões.

Notemos que a leitura do livro não ficou apenas no texto, houve uma exploração de todos os potenciais que um texto verbo-visual pode proporcionar, e se a leitura não for bem conduzida pelo professor, os recursos verbo-visuais, podem não ser explorados nas suas potencialidades, ou seja, os alunos podem não reconhecer que um texto pode ser composto de múltiplas linguagens.

Só após um aprofundamento na leitura, houve a divisão da classe, em grupos, para seleção das principais partes do livro, ou seja, as que, provavelmente, apareceriam no trailer. Nessa etapa, os alunos tiveram de resgatar o conteúdo aprendido na terceira aula, pois a partir desse conhecimento, tiveram subsídios para, em cada momento da narrativa, elegerem as cenas mais relevantes.

Para a produção do *book trailer*, ainda em grupo, os alunos discutiram quais recursos visuais utilizariam (partes do livro), quais recursos sonoros, qual recurso digital seria utilizado. Foi solicitado que, cada equipe, fizesse um roteiro e delegasse uma função para cada aluno, segundo sua habilidade, valorizando, assim, o trabalho colaborativo. Por meio do texto escrito em grupo, os alunos puderam interagir e dialogar com os colegas, nesse sentido, “o formato colaborativo favorece uma explicitação dos saberes, já que a interação demanda uma negociação e resolução dos problemas concretos que surgem durante a escrita.” (FELIPETO, 2019, p. 135).

A produção do *book trailer*, em grupo, pôde ser executada no laboratório da escola, ou em casa. Devido à afinidade dos alunos com a tecnologia, deixamos que cada equipe definisse o modo que a produção seria realizada. Passemos, a seguir, à análise do *corpus*.

Leitura em cenas: produção dos alunos

Considerando a necessidade de oferecer aos alunos o contato com os multi e novos letramentos e a importância do texto literário no ambiente escolar, o projeto desenvolvido junto aos alunos, revitaliza as aulas de leitura na medida em que o ambiente virtual é entrelaçado ao escolar para ampliar os conhecimentos dos alunos e desenvolver sua criatividade.

O trabalho foi desenvolvido com uma turma de sexto ano. A turma foi dividida oito grupos de três alunos. No total, foram desenvolvidos oito *book trailers*. Para este artigo, selecionamos um para análise, por apresentar maior síntese do livro e por possuir mais frases de efeito criadas pelo grupo.

O grupo articulou imagens, som e escrita para a produção do seu *book trailer*. Como estratégia para chamar a atenção do espectador, criou frases impactantes e objetivas, que foram intercaladas com páginas do livro. Os alunos-produtores selecionaram as páginas que, para eles, eram mais atrativas e mostravam as partes mais importantes do livro. Após duas ou três telas com fotos do livro, uma frase era apresentada. Como trilha sonora o grupo retoma a música *Pirates of the Caribbean (live in miskolc)* tema do filme “Piratas do Caribe”.

A escolha musical mostra a atualização do romance de aventura. Os alunos revitalizam a obra de Stevenson, ao trazê-la para a atualidade adicionando a música do filme, desta forma, produz-se um deslocamento temporal e assume-se um papel autoral na produção de novos conteúdos à medida que articularam imagens, sons e efeitos que foram selecionados e arranjados por eles. Nessa produção, evidenciamos o conhecimento tecnológico dos alunos e a maneira como eles se apropriam dos recursos tecnológicos e os articulam. Dessa maneira, mediado pelos multiletramentos, o conhecimento prévio foi utilizado e redimensionado, no momento em que precisaram buscar novas ferramentas e elementos midiáticos.

O *book trailer*, com duração de 2 minutos e 35 segundos, inicia-se com a capa do livro e a primeira página (com o pirata andando até a estalagem do pai de Jim com um baú nos ombros). A apresentação possui dois momentos: i) cenas do livro, seguidas de frases que sintetizam a história; ii) frases de impacto e com perguntas para aguçar a curiosidade do leitor.

No primeiro momento do *book trailer*, as telas a seguir foram intercaladas com cenas do livro. Os alunos-produtores articulam páginas do livro com cinco telas com frases, situando o leitor e fazendo um resumo da história, dessa forma, os alunos foram leitores ativos que depreenderam o enredo e puderam sintetizá-lo. Nas duas primeiras, a seleção lexical confere um tom de mistério. Na primeira a escolha de “misterioso marujo” para referir-se a Billy Bones e, na segunda, a informação de que ele traz consigo um segredo.

Figura 1: cena 3

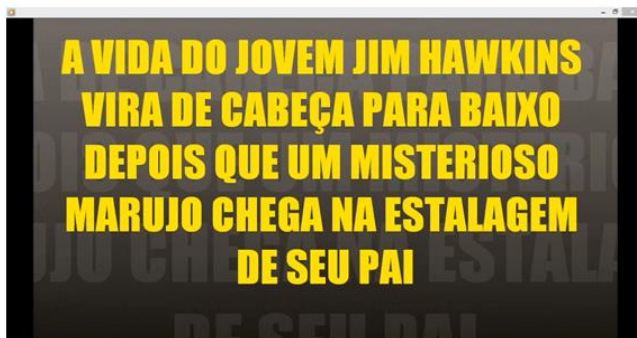


Figura 2: cena 7



Fonte: A,S; C.S, 2018

As próximas telas dão ênfase ao mapa e ao tesouro, elementos fundamentais na narrativa, o adjetivo “incrível” (fig.3) reforça a importância do tesouro para a história. A tela quatro antecipa para o leitor-espectador que o mapa será encontrado por Jim e, por isso, ele embarcará em uma aventura – expedição. A tela cinco retoma o fato de que o tesouro fora escondido por um pirata. A escolha de “lendário” mostra a influência da leitura para ampliação de repertório, pois. No sexto ano, é uma palavra pouco utilizada pelos estudantes. Notamos que, a leitura embasou o processo de escrita, pois a escolha lexical feita pelo grupo faz parte do repertório adquirido com a leitura e com o conhecimento prévio que possuíam como o filme, “Piratas do Caribe”.

Figura 3: cena 10



Figura 4: cena 12

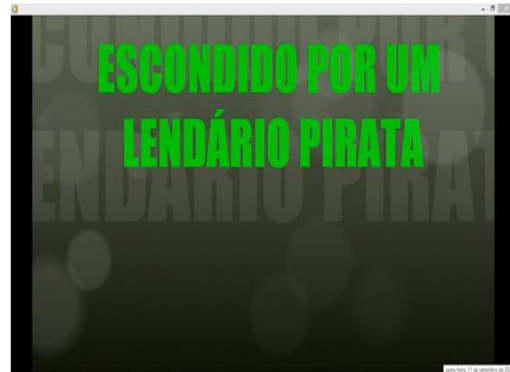
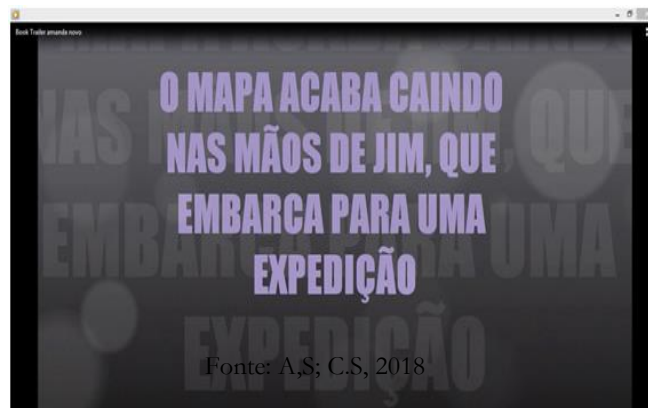


Figura 5: cena 15



Fonte: A,S; C,S, 2018

No segundo momento, os alunos-produtores ainda inserem páginas do livro, no entanto, o foco agora é atrair o público leitor. O grupo ressalta que cada personagem tem seus próprios objetivos (fig.6) e, na tela sete, três perguntas para suscitar a curiosidade do possível leitor, colocando em dúvida, inclusive a existência de um tesouro que se opõe a pergunta anterior “ou Jim será mais esperto e ficará com a fortuna?”. Por meio dessa pergunta, os alunos aguçam a curiosidade do leitor-espectador para conhecer a história, revelando conhecimento sobre o gênero *book trailer*.

Figura 6: cena 19

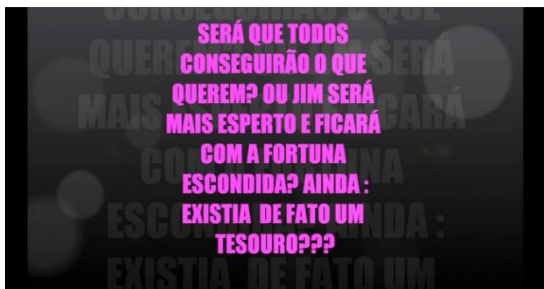


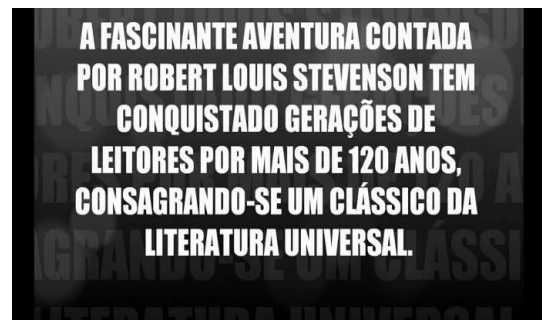
Figura 7: cena 29



Figura 8: cena 30



Figura 9: cena 31



Fonte: A,S; C.S, 2018

Após as perguntas (fig.7), os alunos-produtores situam o leitor quanto à circulação dos livros – livraria – e onde podem adquiri-los. Em seguida, reforçam a importância da obra, atribuindo-lhe o valor de “clássico” e colocando-a como importante para “literatura universal”.

Os alunos-produtores finalizam seu *book trailer* com a capa, numa apresentação cíclica, pois a última cena também é a capa. A produção discente retoma partes do livro que são complementadas com frases que sintetizam a história. Dessa forma, o leitor-espectador tem um resumo do livro. A apresentação também reflete a preocupação em atrair o público e incentivar a leitura e compra do livro. Nesse contexto, o grupo mantém o propósito do *book trailer*. A produção não ficou restrita à escola e à correção do professor, mas foi compartilhada na sala de vídeo da escola para colegas e professora e, posteriormente, postada na plataforma Youtube, ou seja, o *book trailer* extrapola os muros da escola e a leitura linear e estática, pois amplia o texto lido e adquire nova função, a de conquistar novos leitores e interlocutores, uma vez que circula em um meio virtual. O texto multimodal produzido pelos alunos favorece o trabalho com a língua viva, dinâmica e interativa.

Considerações Finais

O trabalho realizado com a leitura literária, a partir do livro *A Ilha do Tesouro*, de R. L. Stevenson, adaptado em quadrinhos por Andrew Harrar e sua retextualização em forma de

book trailer resultou na ampliação do letramento literário, entendido segundo Cosson (2018), e no desenvolvimento da leitura dos alunos uma vez que contemplou a leitura verbo-visual. À medida que os alunos realizavam as atividades, observamos a associação que faziam entre linguagem verbal e visual e, conseqüentemente, conseguiram perceber que elas eram complementares e, por meio da construção desse conhecimento, alcançaram a leitura autônoma, a que está além da mera decodificação.

Em relação ao gênero, histórias em quadrinhos, os alunos apropriaram-se das características observadas na quadrinização de *A Ilha do Tesouro*, de modo que, conseguiram entender que se trata de um gênero cuja linguagem é, mormente, visual e, no que diz respeito à verbal, aproxima-se da fala, ou seja, da informalidade. Compreenderam os valores semânticos que têm os balões, as onomatopeias, as formas e tamanhos das letras.

Na passagem do texto verbo-visual para o digital, ou seja, para a produção do *book trailer*, os discentes fizeram uso das TDICs como ferramenta de aprendizagem. Desenvolveu-se nos alunos a consciência de que podem ser produtores de conteúdos e não apenas consumidores; que a tecnologia, por meio de dispositivos móveis, como o celular, pode ser usada em uma aula de leitura quando bem conduzida. Este trabalho, portanto, quebrou o paradigma de que a tecnologia “desvia a atenção dos estudantes”, ou “atrapalha no processo de ensino-aprendizagem”, contrariamente a essas concepções equivocadas, a tecnologia foi uma importante ferramenta para difundir e motivar a leitura entre os alunos. Outro ponto observado foi a interação entre os estudantes, que tiveram de agrupar-se, trabalhar de forma colaborativa e partilhar o conhecimento com os demais colegas.

Destacamos como ponto importante para a realização deste trabalho a proximidade dos estudantes com a HQ, pois configura um texto com uma linguagem muito próxima à língua falada, com vocabulário que os alunos, geralmente, dominam. Outro fator relevante foi a temática da obra. Alunos do sexto ano possuem grande interesse pelas narrativas de aventuras e por piratas, isso fez com que houvesse um maior envolvimento com o enredo o que proporcionou uma aproximação texto-leitor.

Com o desenvolvimento da sequência, pudemos observar que os alunos assumiram o papel de agentes na construção do próprio conhecimento. Foram motivados a ler, pois haveria uma finalidade, a elaboração do *book trailer*, e um interlocutor que não o professor. Dessa maneira, notamos que a tecnologia, quando bem conduzida, favorece a aproximação dos alunos com a leitura e amplia seu olhar para outras formas de leitura: a leitura da imagem estática, da imagem em movimento, da imagem acompanhada de música a imagem acompanhada do texto verbal.

As aulas também proporcionaram momentos de interação entre os alunos, conhecimento, reflexão sobre a função da língua e, sobretudo, um caminho a ser trilhado pelo fantástico mundo da leitura.

Referências

BAZERMAN, Charles. **Gênero, Agência e Escrita**. São Paulo: Cortez, 2011.

BRASIL. MEC. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 3 ago. 2020.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. Tradução Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2018.

FELIPETO, C. Escrita colaborativa e individual em sala de aula: uma análise de textos escritos por alunos do ensino fundamental. In: **Alfa**, São Paulo, v.63, n.1, p.133-152, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/alfa/v63n1/1981-5794-alfa-63-1-0133.pdf>. Acesso em 10 dez. 2020.

LAJOLO, Marisa. O texto não é pretexto. In: **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor**. Org. Regina Zilberman. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.

PETTIT, Michèle. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva**. Tradução de Celina Olga de Souza. São Paulo: Editora 34, 2009.

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

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. São Paulo: Contexto, 2017.

STEVENSON, Robert L. **A Ilha do Tesouro**. Adaptação de Andrew Harrar. São Paulo: Farol Literário, 2010.

STREET, Brian V. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. Tradução Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

TORI, R. **Educação sem distância: as tecnologias interativas na redução de distâncias em ensino e aprendizagem**. São Paulo: Senac, 2010.

VOLÓCHINOV, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem: Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. São Paulo: Editora 34, 2017.