



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE – UFS
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
NÚCLEO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS EM REDE

FÁBIO PIRES DE AMORIM

**PRODUÇÃO VIRTUAL DE PARÓDIAS: O USO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA
DIGITAL COMO OBJETO DE APRENDIZAGEM**

Itabaiana, SE

2020

FÁBIO PIRES DE AMORIM

**PRODUÇÃO VIRTUAL DE PARÓDIAS: O USO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA
DIGITAL COMO OBJETO DE APRENDIZAGEM**

Trabalho de Conclusão Final apresentado para a
aprovação no Programa de Pós-graduação
Profissional em Letras.

Prof. Orientador: Dr. Denson André Pereira da Silva
Sobral

Itabaiana, SE

2020

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA PROFESSOR ALBERTO CARVALHO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**

A524p Amorim, Fábio Pires de
Produção virtual de paródias: o uso da sequência didática digital como
objeto de aprendizagem / Fábio Pires de Amorim; orientador: Denson
André Pereira da Silva Sobral. – Itabaiana, 2020.
99 f.; il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade
Federal de Sergipe, 2020.

1. Língua portuguesa. 2. Paródia. 3. Textos. 4. Didática. 5.
Letramento digital. I. Sobral, Denson André Pereira da Silva. II. Título.

CDU 811.134.3:37.02



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CAMPUS PROF. ALBERTO CARVALHO
Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras em Rede (PPLP)
Unidade Itabaiana

DECLARAÇÃO

Declaramos, que o(a) aluno(a) **FÁBIO PIRES DE AMORIM** foi aprovado(a) na DEFESA de DISSERTAÇÃO do Curso de MESTRADO em LETRAS/PROLETRAS, no dia 06/05/2020, cuja banca examinadora fora constituída pelos professores:

Doutor (a) DENSON ANDRE PEREIRA DA SILVA
(Presidente)
Doutor (a) CARLOS MAGNO SANTOS GOMES
(Interno)
Doutor (a) CARLOS ALBERTO DE VASCONCELOS
(Externo ao Programa)

A sua DISSERTAÇÃO intitulou-se:

**PRODUÇÃO VIRTUAL DE PARÓDIAS: O USO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA DIGITAL
COMO OBJETO DE APRENDIZAGEM**

Esta declaração não exclui o aluno de efetuar as mudanças sugeridas pela banca nem vale como outorga de grau de MESTRADO, de acordo com o definido na Resolução 25/2014-CONEP.

São Cristóvão, 08 de Junho de 2020.

CARLOS MAGNO SANTOS GOMES
MATRÍCULA SIAPE: 95283
COORDENADOR PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM LETRAS - ITA

A Deus, sem O qual não teria chegado até aqui;
A minha família pelo apoio nos momentos difíceis.

AGRADECIMENTOS

Ao final desta jornada de dois anos de Mestrado Profissional, GRATIDÃO é a palavra que expressa o meu sentimento sobre tudo que passei, sobre as lutas que enfrentei e sobretudo aprendi.

GRATIDÃO ao nosso Deus, que rege a nossa vida. Obrigado, Senhor, por me conduzir por caminhos tão maravilhosos, dando-me a força e a coragem necessárias para seguir sempre em frente.

GRATIDÃO a minha família, minha esposa Kátia e meus filhos Mário e Maryane, pelo apoio concedido e por torcerem para que eu cumprisse bem aquilo que me propus a fazer. Obrigado pelo carinho, pelas orações, pelo incentivo e pela compreensão das minhas ausências. Agradeço também a meus pais que, mesmo à distância, sempre torceram pelo meu sucesso.

GRATIDÃO aos colegas que me acompanharam nesse caminho, com quem tanto pude aprender. As tardes, com vocês, tornaram-se mais leves. Obrigado pelo sorriso, pelo abraço, pelos lanches, principalmente, o “bolachão” de Itabaiana.

GRATIDÃO aos mestres que transmitiram seus conhecimentos com ética e profissionalismo, dando-nos o melhor de si e instigando-nos a darmos o melhor de nós.

GRATIDÃO, de forma especial, ao meu orientador Dr. Denson André Pereira da Silva Sobral que muito contribuiu para a realização deste trabalho, não apenas com seus conhecimentos teóricos, mas, sobretudo, com sua paciência e sua atitude sempre positiva diante dos fatos.

GRATIDÃO à Universidade Federal de Sergipe e à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) por oportunizar e fomentar a formação de professores.

Enfim, GRATIDÃO por ter compreendido que é possível fazer diferente e realizar um bom trabalho em sala de aula.

GRATIDÃO por perceber que, como eu, há muitas pessoas interessadas em melhorar a qualidade da educação neste país, que muita gente tem estudado e colocado em prática suas descobertas.

GRATIDÃO por ter chegado até o fim.

RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo a aplicação de uma Sequência Didática Digital (SDD) enquanto Objeto de Aprendizagem (OA) para a produção virtual de paródias. Esse gênero textual foi explorado por meio de uma gama de recursos digitais a exemplo do *smartphone*. Assim sendo, com os avanços tecnológicos e o crescimento do uso de dispositivos digitais na sociedade, entendeu-se oportuna uma proposta pedagógica que trabalhe a produção textual de uma forma diferente do convencional e mais próxima do universo digital, no qual os alunos estão envolvidos, utilizando a SDD, a qual proporciona um processo dinâmico que potencializa o ensino de Língua Portuguesa. Desse modo, tendo como base o Letramento Digital, pretendeu-se detectar até que ponto as tecnologias digitais podem contribuir de maneira dinâmica no desenvolvimento da produção dessas paródias, por meio da escrita em ambiente virtual. A utilização desse objeto de aprendizagem se demonstra relevante no contexto dos “Nativos Digitais”, no qual os estudantes da atualidade estão inseridos, conceito amplamente discutido nesse trabalho. Para realização dessa investigação com abordagem qualitativa, do tipo pesquisa-ação, foi escolhida, como alvo dessa intervenção pedagógica, uma turma de 7º ano do Ensino Fundamental da rede municipal de Boquim – SE. A metodologia dessa investigação teve como principal teórico Thiollent (2011), trazendo conceitos sobre a pesquisa-ação. Assim sendo, após um acurado estudo das abordagens de diversos autores, pretendeu-se enriquecer os conceitos que orientam essa pesquisa no que tange ao estudo dos multiletramentos e letramento digital por meio dos estudos do Grupo de Nova Londres, como também dos gêneros textuais, especialmente na visão bakhtiniana, segundo a qual, os gêneros assumem uma função social. Depreende-se, portanto, que os resultados dessa pesquisa foram satisfatórios, tendo em vista que as produções dos participantes atenderam aos objetivos propostos, demonstrando a relevância do objeto de aprendizagem em questão: SDD. Obviamente, não se pretende esgotar com esse trabalho as abordagens no campo de estudo proposto, mas sim ampliar o debate a respeito do uso dos multiletramentos, com foco nas tecnologias digitais no ensino de Língua Portuguesa.

Palavras-chave: Sequência Didática Digital. Multiletramentos. Gêneros Textuais. Paródia. Letramento Digital.

ABSTRACT

This work aimed to apply a Digital Didactic Sequence (SDD) as a Learning Object (OA) for the virtual production of parodies. This textual genre was explored through a range of digital resources like the smartphone. Therefore, with technological advances and the growth in the use of digital devices in society, a pedagogical proposal that works with textual production in a different way from the conventional and closer to the digital universe, in which students are involved, was considered opportune. using SDD, which provides a dynamic process that enhances the teaching of the Portuguese language. Thus, based on Digital Literacy, it was intended to detect the extent to which digital technologies can dynamically contribute to the development of the production of these parodies, through writing in a virtual environment. The use of this learning object proves to be relevant in the context of “Digital Natives”, in which today's students are inserted, a concept widely discussed in this work. In order to carry out this investigation with a qualitative approach, of the type of action research, a class of 7th grade of elementary school in the municipal network of Boquim - SE was chosen as the target of this pedagogical intervention. The methodology of this investigation had as its main theorist Thiollent (2011), bringing concepts about action research. Therefore, after an accurate study of the approaches of several authors, it was intended to enrich the concepts that guide this research with regard to the study of multi-tools and digital literacy through the studies of the New London Group, as well as text genres, especially in the Bakhtinian view, according to which, genres assume a social function. It appears, therefore, that the results of this research were satisfactory, considering the productions of the participants who met the proposed objectives, demonstrating the relevance of the learning object in question: SDD. Obviously, this work is not intended to exhaust the approaches in the proposed field of study, but rather to broaden the debate regarding the use of multiliteracies, focusing on digital technologies in the teaching of Portuguese.

Keywords: Digital Didactic Sequence. Multiliteracies. Textual genres. Parody. Digital Literacy.

Lista de Ilustrações

Lista de imagens

Imagem 1 – Detalhes da página SDD	38
Imagem 2 – Ilustração da página SDD	39
Imagem 3 – Texto de introdução da SDD	40
Imagem 4 – Foto ilustrativa da 1ª fase e título	41
Imagem 5 – Texto da Contextualização de produção (1ª fase)	42
Imagem 6 – Tutorial: Como criar um grupo no <i>Whatsapp</i>	43
Imagem 7 – Imagem ilustrativa e título da 2ª fase de produção	43
Imagem 8 – Texto do Aprofundamento teórico-metodológico (2ª fase de produção)	44
Imagem 9 – Paródia “O Patinho bonito”	44
Imagem 10 – “O patinho feio”	45
Imagem 11 – Página do site Brasil Escola (2ª fase)	46
Imagem 12 – Ilustração e continuação do texto (2ª fase)	47
Imagem 13 – Última parte do texto da 2ª etapa	47
Imagem 14 – Página do blog “A leitura está no ar”	48
Imagem 15 – Página 2 do blog “A leitura está no ar” (2ª fase)	48
Imagem 16 – Página do site Grimm Stories (2ª fase)	49
Imagem 17 – Página do site Bebê Atual (2ª fase)	50
Imagem 18 – Ilustração e título da 3ª fase de produção da SDD	51
Imagem 19 – Título e texto da 3ª fase	51
Imagem 20 – Título e texto modificado (3ª fase)	52
Imagem 21 – Página do Google Docs (3ª fase)	52
Imagem 22 – Página do Bloco de notas on-line (3ª fase)	53
Imagem 23 – Ilustração e título da 4ª etapa	54
Imagem 24 – Título e texto da 4ª fase	55
Imagem 25 – Ilustração e título da 5ª fase da SDD	56

Imagem 26 – Texto da 5ª fase da SDD	56
Imagem 27 – Última parte do texto da 5ª fase.....	57
Imagem 28: Interação no grupo 1	58
Imagem 29: Interação no grupo 2	59
Imagem 30: Interação no grupo 3	60
Imagem 31: Interação no grupo 4	61
Imagem 32: Interação no grupo 5	62
Imagem 33: Interação no grupo 6	63
Imagem 34: Interação no grupo 7	64
Imagem 35: Interação no grupo 8	65
Imagem 36: Interação no grupo 9	66
Imagem 37: Interação no grupo 10	67
Imagem 38: Interação no grupo 11	68
Imagem 39: Interação no grupo 12	69
Imagem 40: Interação no grupo 13	70

Lista de gráficos

Gráfico 1 – Uso de smartphones pelos alunos do 7º Ano	37
Gráfico 2 – Resultado da avaliação dos títulos das paródias	79
Gráfico 3 – Resultado da avaliação das mudanças nas características das personagens	80
Gráfico 4 – Resultado da avaliação do enredo, espaço e tempo	81
Gráfico 5 – Resultado da avaliação dos elementos contemporâneos das paródias.....	82

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 CONCEITOS E DEBATES	17
2.1 MULTILETRAMENTOS E LETRAMENTO DIGITAL	17
2.2 GÊNEROS TEXTUAIS	20
2.3 GÊNERO TEXTUAL PARÓDIA	24
3 METODOLOGIA	27
3.1 SEQUÊNCIA DIDÁTICA E SEQUÊNCIA DIDÁTICA DIGITAL	28
3.2 FASES DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA DIGITAL – SDD	33
4 ANÁLISE DOS DADOS	36
4.1 INTRODUÇÃO NO <i>SITE</i> SDD	37
4.2 CONTEXTUALIZAÇÃO DE PRODUÇÃO	40
4.3 APROFUNDAMENTO TEÓRICO-METODOLÓGICO	43
4.4 PRODUÇÃO DO GÊNERO TEXTUAL	50
4.5 REVISÃO E EDIÇÃO	53
4.6 DIVULGAÇÃO	55
4.7 INTERAÇÃO NO GRUPO <i>WHATSAPP</i>	58
4.8 PARÓDIAS PRODUZIDAS NA SDD	71
4.8.1 Peter Pop	71
4.8.2 João e o pé de abóbora	72
4.8.3 O rato de botas	73
4.8.4 Chapeuzinho assustada	74
4.8.5 O Belo e a Fera	75
4.8.6 O floricultor e seus filhos	76
4.8.7 Jaquetinha Rosa	77
4.8.8 Alice e suas doidices	78
4.9 AVALIAÇÃO	79
4.9.1 Alteração criativa dos títulos do conto escolhido	79
4.9.2 Alteração nas características das personagens	80
4.9.3 Mudanças no enredo, espaço e tempo	81

4.9.4 Inserir elementos sociais contemporâneos	82
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	84
REFERÊNCIAS	86
ANEXOS	89

1 INTRODUÇÃO

Uma das maiores dificuldades de alunos das escolas públicas e privadas é a produção de textos escritos, de textos orais expositivos e argumentativos. Por outro lado, isso parece contraditório quando se observa o cenário atual envolto às novas tecnologias digitais, no qual o ato de escrever é quase que constante em diversas plataformas multimodais como as redes sociais, e-mails e sites de busca. Dentro desses espaços, é possível realizar postagens escritas, comentários e envio de mensagens, das quais muitas são instantâneas.

Tudo isso é praticado por muitos alunos na atualidade, pois é notório que eles vêm escrevendo mais em ambientes digitais. Sobre esses ambientes, entende-se que são pouco monitorados e não há muita preocupação com os aspectos ortográficos da Língua. Diante disso, há um crescimento na adesão de crianças e jovens a essas plataformas digitais, levando o ato de escrever a um patamar com elementos inovadores. Desse modo, percebe-se que “a tecnologia digital está se tornando parte importante da educação de nossos alunos” (BRAGA, 2012, p. 10). Sobre esse assunto, Chartier (2002, p. 20), acrescenta que “o mundo da comunicação eletrônica é um mundo da superabundância textual cuja oferta ultrapassa a capacidade de apropriação dos leitores”.

Tendo em vista os aspectos da situação apresentada anteriormente sobre as dificuldades dos alunos no ato da escrita, o questionamento a ser analisado, buscando-se propostas para que esse problema seja minimizado dentro do contexto especificado neste trabalho, é: será que o uso de uma sequência didática que promova prioritariamente o letramento digital (sequência didática digital), como objeto de aprendizagem para a produção do gênero textual paródia de conto, pode dinamizar o ensino de produção textual, diminuindo as dificuldades, nessa modalidade, de alunos do 7º ano de uma escola da rede municipal de Boquim – SE?

Naturalmente, pretende-se, com essa intervenção, a busca pela resposta a esse questionamento, levando em consideração que diversos aspectos estão envolvidos, como por exemplo: o contexto sociocultural dos alunos e seu acesso às mídias digitais. Pois é fato que mesmo com tantos avanços nessa área digital, nem todos os alunos têm acesso a essas novas tecnologias.

Diante desse questionamento, a presente pesquisa, que segue um parâmetro intervencionista, teve como objetivo geral desenvolver uma Sequência Didática Digital que norteie a produção de paródias de contos clássicos, com foco no Letramento Digital. Essa sequência foi aplicada em uma turma de 7º ano do Ensino Fundamental II de uma escola

municipal na cidade de Boquim, com a finalidade de promover a escrita virtual do gênero textual paródia em *smartphones*. Nessa produção textual, foram feitas paródias de contos clássicos infantis como “Chapeuzinho Vermelho”, “O gato de botas”, “A Bela e a Fera” entre outros. E, como objetivos específicos, é possível citar: a) Discorrer sobre a importância dos multiletramentos, do Letramento Digital e dos gêneros textuais no processo ensino-aprendizagem de língua portuguesa; b) Produzir paródias de contos clássicos em ambiente virtual, no universo da Intertextualidade; c) Apresentar os recursos digitais mais adequados à produção de paródias; d) Descrever o processo de intervenção por meio de um objeto digital de aprendizagem, qual seja, uma sequência didática digital para a produção de paródias de contos clássicos.

Dessa maneira, a atual pesquisa promove o delineamento de uma intervenção que se desenrola na perspectiva dos multiletramentos com foco no letramento digital para a elaboração e aplicação de um objeto de aprendizagem virtual que dinamize o ensino de língua portuguesa. Para o desenvolvimento dessa proposta de ensino dinâmico de produção virtual, foi empreendido um trabalho, no qual os alunos produziram paródias de contos clássicos encontrados nos sites “Grimm Stories” e “Bebe Atual”.

Nesse contexto dos multiletramentos, os alunos envolvidos tiveram contato, por meio de uma sequência didática (aqui é chamada de sequência didática digital – SDD, pois tem foco no letramento digital), com diversos recursos digitais, como: vídeo tutorial, imagens, vídeos editados, sites, aplicativos, dentre outros mecanismos digitais que possibilitaram um enriquecimento das paródias que foram produzidas, como é demonstrado adiante de forma mais detalhada. Entende-se, assim, que esses elementos digitais e virtuais puderam despertar maior interesse dos alunos na produção textual, já que eles estão inseridos nessa cultura digital direta ou indiretamente.

Diante disso, entende-se que a escola deve ser um ambiente em que esse debate pode se desenvolver e ser ampliado de modo que os discentes – escritores digitais – possam desenvolver, dentro dos parâmetros dos multiletramentos, sua autonomia em outras formas de escrever – tanto formais como informais, e por ocasião desse trabalho de intervenção, escrever de maneira digital e virtual.

Desse modo, a pesquisa, respeitando os devidos aspectos metodológicos, apresenta a importância dos multiletramentos, dando ênfase ao letramento digital que se configura mais amplamente na sociedade atual. Por esse motivo, pretendeu-se também a realização de uma produção textual não convencional, dando destaque ao gênero textual paródia, bem como a sua metodologia de produção dentro da perspectiva da intertextualidade.

Nesse parâmetro, entende-se por intertextualidade, na perspectiva de Koch (2007, p. 16), cuja abordagem endossa que “todo texto é, portanto, um objeto heterogêneo, que revela uma relação radical de seu interior com seu exterior. Dele fazem parte outros textos que lhes dão origem, que o predeterminam, com os quais dialoga [...] ou aos quais se opõem”. Nessa percepção, o texto se apresenta como um mosaico, trazendo contribuições de outros textos em sua composição.

Ainda nesse aspecto do intertexto, o gênero textual para essa pesquisa poderia ter sido outro, dentre muitos que são, por essência, intrínsecos ao ambiente digital ou virtual, tais como o Blog, e-mail, etc., nos quais, os mecanismos da intertextualidade também são amplos. Contudo, é importante apresentar uma proposta que promova o desenvolvimento de um processo de produção textual de maneira digital, com um gênero textual que geralmente é tratado de modo convencional, manuscrito. Nesse sentido, foi escolhido o gênero textual paródia para ser produzido de maneira inovadora, criativa e interativa no campo digital.

Para essa dinâmica proposta, o suporte bibliográfico teve como principais teóricos: Bakhtin (1997), Grupo de Nova Londres (2000), Sant’anna (2003), Dolz e Schneuwly (2004), Freitas (2010), Braga (2012), Passarelli (2012), Rojo (2012) e também Gomes e Vianna (2016). Assim sendo, após um acurado estudo das abordagens desses autores, pretendeu-se enriquecer os conceitos que orientaram essa pesquisa no que tange ao estudo dos multiletramentos e letramento digital por meio dos estudos do Grupo de Nova Londres, como também dos gêneros textuais, especialmente na visão bakhtiniana, segundo a qual, os gêneros assumem uma função social, e, além disso, os conceitos de paródia propostos por Sant’anna (2003).

Assim sendo, todo esse processo de produção está pautado nos parâmetros metodológicos da pesquisa-ação, cuja concepção também contempla os aspectos práticos do ensino escolar, e gera uma observação mais ampla e crítica quando o professor pesquisador está atento aos campos de maior ou de menor interesse por parte dos alunos. Esses aspectos metodológicos foram baseados nos estudos de Thiollent (2011), segundo o qual, a pesquisa-ação possui finalidades práticas em seu modo de conceber e de organizar uma pesquisa social.

Todos esses aspectos foram divididos em seções, começando por conceitos e debates, na qual, são apresentadas algumas discussões de diversos teóricos a respeito dos multiletramentos e letramento digital, bem como os aspectos teóricos dos gêneros textuais, principalmente, do gênero paródia. Em seguida, há uma abordagem sobre a metodologia utilizada nessa pesquisa e o objeto de aprendizagem Sequência Didática Digital. Após essa apresentação, a seção seguinte tratou da análise dos dados da aplicação do OA, percorrendo

sobre cada fase da SDD, sobre os processos de interação no grupo do *Whatsapp*, sobre as paródias produzidas pelos alunos e sobre a avaliação da intervenção.

Naturalmente, percebe-se a relevância dessa pesquisa, tendo em vista o panorama da cultura digital em que a sociedade está envolvida. Nesse sentido, vale ressaltar o papel da SDD na ampliação do acesso a recursos digitais que facilitam a aprendizagem no ensino de língua portuguesa, principalmente, no trabalho com os gêneros textuais. Percebendo, também, o vasto interesse dos alunos no uso de *smartphones*, principalmente para jogos e interação por meio de redes sociais, pretendeu-se que o interesse fosse proporcional nesse processo de intervenção, o que de fato ocorreu, com a utilização do objeto de aprendizagem proposto para esse trabalho: a Sequência Didática Digital.

2 CONCEITOS E DEBATES

A presente seção tem o objetivo de apresentar, de maneira sistemática, análises e discussões de diversos teóricos, de diversas áreas relacionadas aos objetivos dessa pesquisa, começando pelos multiletramentos e o letramento digital. Outro aspecto abordado nessa seção é o conceito de gênero textual na visão de Bakhtin, passando também pela ótica de outros autores. Por fim, foram analisados os conceitos de paródia defendidos e amplamente discutidos por Sant’anna.

2.1 MULTILETRAMENTOS E LETRAMENTO DIGITAL

Falar da importância das tecnologias na atualidade virou praticamente um discurso redundante. No entanto, muito do que se tem discutido não é colocado em prática. Pelo menos, não para todos. E muito do que se constituiu no campo prático não foi bem executado, principalmente, por falta de boa gestão dos recursos ou até mesmo de capacitação dos profissionais envolvidos no processo dos usos das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação – TDIC no meio educacional.

Por outro lado, é notório que “a presença das tecnologias digitais em nossa cultura contemporânea cria novas possibilidades de expressão e comunicação (ROJO, 2012, p. 37). E ainda, segundo a mesma autora, é correto afirmar que as novas tecnologias digitais “fazem parte do nosso cotidiano e, assim como a tecnologia da escrita, também devem ser adquiridas”. Mesmo assim, muitos ainda resistem à ideia de se utilizar as mídias digitais no processo de aprendizagem em sala de aula. Com isso, deixa-se de aproveitar múltiplas possibilidades de se trabalhar com imagens, sons, animações, bem como das combinações que essas modalidades podem proporcionar (ROJO, 2012). Essa ideia é reforçada em Sobral, Gomes e Romão (2017, p. 33):

Destarte, é possível afirmar que TDIC podem ser considerados elementos estruturantes da prática educativa. Prática essa que caminha cada vez mais para métodos centrados na aprendizagem, em que o aluno deixa de ser um armazenador de informações, para assumir o papel de (re) construtor do conhecimento. Nesta direção, rompe com os limites impostos pela disciplinaridade, assumindo em si, integração de saberes, de conceitos diretores, de metodologias e de pesquisas.

Por isso, é importante que a escola, segundo Rojo (2012, p. 36), “proporcione aos alunos o contato com diferentes gêneros, suportes e mídias de textos escritos [...] Ela também pode incorporar cada vez mais o uso das tecnologias digitais para que os alunos [...] possam

aprender a ler, escrever e expressar-se por meio delas”. Nesse contexto, o professor tem um papel importante como incentivador do uso educativo das mídias digitais.

Para tanto, é necessário que esse profissional esteja atento também à sua realidade e à do aluno fora do contexto escolar, no seu contexto cultural e social, pois, “nossa visão de mente, sociedade e aprendizado é baseada na suposição de que a mente humana é incorporada, situada e social” (GRUPO DE NOVA LONDRES, 2000[1996], p. 30).

Nessa dinâmica, surgem os estudos empreendidos pelo Grupo de Nova Londres que deram origem ao conceito de Pedagogia dos multiletramentos. Assim, as discussões realizadas por esse grupo de estudos foram determinantes para a construção dessa pedagogia. Para tanto, “o Grupo apoiou-se em dois importantes argumentos para criar o termo multiletramentos: a multiplicidade dos canais de comunicação e a crescente diversidade cultural e linguística” (SILVA SOBRAL; SANTOS, 2019, p. 135).

Nesse sentido, “segundo o Grupo de Nova Londres, os multiletramentos complementam o letramento tradicional ao possibilitar a abordagem de múltiplos textos [...] a amplitude de modos de representação ou multiplicidade de linguagens e culturas” (SILVA SOBRAL; SANTOS, 2019, p. 135, 136). Dentre esses modos de representação e multiplicidade de linguagens e de letramentos, destaca-se aqui o letramento digital, algo preponderante na sociedade contemporânea, imersa numa cultura digital no universo das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação – TDIC.

É necessário, portanto, que o professor não perca de vista os aspectos dos avanços tecnológicos, da ampliação das TDIC e da era digital, bem como as multimodalidades proporcionadas por esses recursos, com o propósito de atualizar suas práticas e abordagens pedagógicas. Assim, é possível que essa atualização atraia a atenção dos alunos nas aulas, pois a realidade da escola estaria mais próxima da realidade do discente contemporâneo que pode ser chamado de “Nativo Digital”. Esse termo Nativo Digital foi a designação mais útil encontrada por Prensk (2001), o qual considera que os alunos hodiernos são todos "falantes nativos" das linguagens digitais de computadores e da Internet.

Do mesmo modo, por Nativo Digital, segundo Palfrey (2011), “compreende-se todos aqueles que nasceram depois de 1980, momento em que as tecnologias digitais chegaram online. Com exceção do bebê, que ainda vai aprender, todos eles têm acesso e possuem habilidades no uso das tecnologias digitais”. Obviamente, esse conceito é mais apropriado para os norte-americanos, pois em alguns contextos mundiais essas tecnologias chegaram posteriormente (como é o caso do Brasil), e em outros, ainda nem chegaram.

Dentro dessa análise sobre os alunos nativos digitais, Santaella (2004) os considera como ubíquos. Eles são hiperleitores e lidam com hiperlinks digitais. A autora reforça que esse perfil de aluno precisa conhecer mecanismos de navegação pelos ambientes digitais. Assim, a escola precisa proporcionar a esse navegante digital as condições necessárias para seu desenvolvimento, em contato com diversas formas de textos. Ou seja, esse aluno precisa de um ambiente multitextual, no qual, ele tenha acesso a diversos gêneros textuais no universo virtual, gerando práticas de produção textual, bem como múltiplas práticas de ensino. Pois ele já transita entre diversas formas de linguagem, mídias digitais e formas textuais (SANTAELLA, 2013). Nesse sentido, para que haja a compreensão do contexto social e ampliação discursiva, há uma necessidade de trabalhar letramentos críticos formativos no panorama do letramento digital.

Nesse contexto das tecnologias e seu uso na escola, não se questiona hoje, como afirma Xavier (2013, p. 42), sobre a importância da inserção desses recursos tecnológicos “como meio de potencializar as práticas pedagógicas, e sim, como essas ferramentas podem ser utilizadas, tanto pelo professor, quanto pelo aluno, de maneira que possam gerar resultados satisfatórios no processo de ensino-aprendizagem”.

Diante disso, essa inserção precisa ser feita de maneira responsável, existindo coerência entre o planejamento e a gestão na aplicação desses recursos na escola, como também de políticas públicas voltadas para a ampliação do acesso às tecnologias digitais. Tudo isso para evitar situações de tentativas frustradas como a instalação de salas de informática em boa parte das escolas públicas brasileiras, que não foram utilizadas ou por ausência de um profissional da área para servir de mediador na utilização dos equipamentos, ou pela falta de capacitação dos próprios professores.

Não menos importante, outro fato é notório no atual cenário da educação: a escola precisa sair do estado apático no qual se encontra em relação aos “novos letramentos emergentes na sociedade contemporânea, em grande parte [...] devidos às novas TDIC” (ROJO, 2012, p. 1). Esses novos letramentos citados pela autora se referem ao uso das tecnologias digitais, como smartphones, tablets, internet, redes sociais, aplicativos, que já ocorre amplamente na sociedade em geral e, sendo assim, é esperado que escola não seja indiferente em relação ao uso desses recursos digitais no processo de ensino.

Nesse contexto, incorporando esse novo panorama das TDIC, bem como as diversas linguagens e multiletramentos oriundos desses novos paradigmas tecnológicos, a escola cria pontes que facilitam os aspectos de interação com os discentes, já que estes, de certa forma, em maior ou menor grau, possuem uma vivência nesses aspectos tecnológicos. A exemplo

disso, Roxane Rojo, no livro *Multiletramentos na escola*, apresenta diversos projetos realizados em sala de aula envolvendo as tecnologias digitais. Nesses projetos, os alunos demonstraram domínio de múltiplos letramentos no aspecto digital, o que causou admiração na professora Roxane. Isso demonstra o quanto se subestima a capacidade dos alunos, quando muitas vezes é a escola que não está preparada para identificar os letramentos dominados pelo discente e instigá-lo a usar seu saber prévio na aquisição de outros saberes, de outros letramentos.

Por esse motivo, torna-se imprescindível que o professor pesquisador, que reflete sobre a realidade dentro da escola e fora dela, exerça seu papel como mediador nesses usos e desusos do letramento digital no contexto escolar. Para tanto é necessário que o docente tenha cada vez mais conhecimento do letramento digital, não apenas ouvindo falar sobre, mas se apropriando das novas mídias para melhor direcionar seus alunos. Pois como afirma Freitas (2010, p. 388): “Ser letrado digital inclui, além do conhecimento funcional sobre o uso da tecnologia possibilitada pelo computador, um conhecimento crítico desse uso”. Assim, o letramento digital não está ligado apenas ao conhecimento ou ao uso do computador ou qualquer ferramenta digital, mas, está ligado a um uso crítico e consciente desses recursos digitais. E é justamente o professor detentor desse letramento digital, que proporcionará o caminho para a construção desse pensamento crítico juntamente com o alunado.

Diante dessa perspectiva, a proposta desse trabalho tem como pretensão apresentar aos alunos o gênero paródia no universo dos multiletramentos, com foco no letramento digital, tendo como alcance inicial os discentes do 7º ano do ensino fundamental de uma escola da rede municipal de Boquim. Obviamente, pretendeu-se que, de forma dinâmica, essa proposta de intervenção auxiliasse no desenvolvimento dos alunos em suas competências e habilidades de produção textual, o que de fato, ocorreu.

Por conseguinte, a partir do momento em que os resultados desse trabalho começaram a despontar, percebeu-se que foram satisfatórios. Isso motivou a publicação das produções dos alunos participantes na Internet para que outros professores possam lançar mão das estratégias utilizadas, a fim de que outras turmas, em outras escolas também possam ser alcançadas.

2.2 GÊNEROS TEXTUAIS

A atividade de intervenção que se foi empreendida, a Sequência Didática Digital, também teve a finalidade de permitir ao aluno o contato com gêneros textuais ou do discurso

e, como base teórica nesse processo de aprendizagem, foi utilizado o conceito de gêneros do discurso desenvolvido por Bakhtin.

Dessa maneira, conforme esse pensador, que vê os gêneros textuais como enunciados até certo ponto estáveis (conceito aprimorado mais adiante), “a enunciação é o produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados” (BAKHTIN, 1997, p. 112), ou seja, o gênero como enunciado estável ocorre no contexto social. É possível afirmar, dessa maneira, que “a linguagem é um espaço de interação, onde os gêneros, assumem uma função social” (SANTOS; CARVALHO; REIS, 2017, p. 131). Por outro lado, o fato de se utilizar, nesse trabalho, o conceito Bakhtiniano, não impediu que outras abordagens sobre gêneros textuais, como as de Marcuschi, fossem consideradas. Assim, como afirma Barbosa (2012, p. 9): “um trabalho baseado em gêneros do discurso pode acarretar uma melhoria considerável no desempenho dos alunos, no que diz respeito à produção e compreensão de textos”.

Tendo em vista esse fato, entende-se que o “estudo dos gêneros textuais não é novo e, no Ocidente, já tem pelo menos vinte e cinco séculos, se considerarmos que sua observação sistemática se iniciou em Platão. O que hoje se tem é uma nova visão do mesmo tema” (MARCUSCHI, 2008, p. 147). Nessa nova visão, muito se tem falado sobre gêneros textuais, por meio de trabalhos acadêmicos, em debates nas universidades, congressos, seminários, simpósios e até mesmo em programas de TV voltados para a educação. Além disso, o trabalho com gêneros textuais em sala de aula no Ensino Fundamental II tem possibilitado abordagens diferenciadas no ensino de leitura e produção de textos orais e escritos. Assim, como é afirmado a seguir:

Ensinar língua materna a partir da teoria dos gêneros textuais, pressuposto no qual baseamos nosso trabalho, é uma opção que nos conduz a pensar o texto não somente como produto linguístico concreto, mas também como meio de interação social, como finalidades específicas e propósitos comunicativos definidos. [...] É necessário, então, buscar alternativas que permitam um aprendizado significativo dessas habilidades, através do incentivo à leitura, à pesquisa e à escrita, além de refletir sobre o cotidiano docente, no sentido de compreender as dificuldades que perpassam o ensino dos gêneros textuais de modo geral e, mais especificamente[...] no contexto do Ensino Fundamental (SANTOS; CARVALHO; REIS, 2017, p. 130).

Dessa forma, pode-se afirmar que “hoje o estudo dos gêneros textuais está na moda. [...] Assim, a expressão ‘gênero’ vem sendo atualmente usada de maneira cada vez mais frequente e em número cada vez maior de áreas de investigação” (MARCUSCHI, 2008, p. 148). Dentro dessa nova perspectiva, “o tema em si – gêneros textuais – [...] vem sendo tratado desde os anos 60 quando surgiram a Linguística de Texto, a Análise Conversacional e a Análise do Discurso” (MARCUSCHI; XAVIER, 2010, p. 19). Porém, a ênfase dada aqui

neste trabalho englobou o estudo dos gêneros textuais no universo dos multiletramentos e do letramento digital, entendendo, segundo os autores citados anteriormente, que essa linha de pesquisa “é mais recente e carece ainda de trabalhos, embora já apareçam estudos específicos sobre esse novo modo discursivo”.

Naturalmente, esses estudos do gênero textual, demonstram que “o anseio em classificar é fundamental”, e mesmo envolvendo algumas dificuldades, “a classificação é necessária à linguagem e à aprendizagem” (MILLER, 2012, p. 22). Por outro lado, o estudo do gênero textual, conforme a mesma autora, “é valioso não porque pode permitir a criação de algum tipo de taxonomia, mas porque enfatiza alguns aspectos sociais e históricos”. Além disso, ela pontua que uma definição retoricamente válida de gênero deve estar centrada na ação usada para sua realização, e não na substância ou na forma. Dessa maneira, entende-se que:

Uma coleção de discursos pode ser dividida em classes em mais de uma maneira. [...] Uma vez que uma classificação une itens com base em algum conjunto de semelhanças, o princípio usado para selecionar as semelhanças pode nos dizer muito sobre a classificação. Uma classificação do discurso será retoricamente sólida se contribuir para uma compreensão de como o discurso funciona – isto é, se refletir a experiência retórica da população que cria e interpreta o discurso (MILLER, 2012, pp. 22, 23).

Tendo em vista os aspectos abordados anteriormente, fica claro que o pensamento do autor tenta delinear que um princípio de classificação do discurso, para ser útil, precisa ser baseado nas convenções da prática retórica (MILLER, 2012). Ainda sobre essa abordagem, Charaudeau (2012, p. 77) acrescenta que “as finalidades das Situações de comunicação e dos Projetos de fala são compiláveis, os Textos que lhes correspondem apresentam constantes que permitem classifica-los em Gêneros textuais”.

Por conseguinte, o mesmo autor entende que os gêneros textuais podem resultar da combinação de diversos Modos de discurso, como também podem coincidir com um Modo de discurso que constitui sua organização. Como pode ser observado, nem sempre os autores possuem visões conciliáveis sobre a noção de gêneros textuais, porém, há pontos convergentes, principalmente, em relação aos aspectos sociais nos usos dos gêneros. Assim sendo, os conceitos de gêneros textuais abordados de maneira mais ampla nessa pesquisa são os de Marcuschi (2008) e de Bakhtin (1997).

Nessa linha de pensamento sobre o estudo dos gêneros textuais, Bakhtin (1997, p. 280) propõe que “a utilização da língua se efetua em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana”. É importante acrescentar que para teórico citado acima, esses enunciados, com todos os

elementos que o compõem, são marcados pela especificidade de uma esfera de comunicação. Assim, ele expõe que “cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos de gêneros textuais”. O gênero textual, desse modo, estaria ligado aos usos da língua em diversas situações e contextos sociais, como é ampliado a seguir:

Uma dada função (científica, técnica, ideológica, oficial, cotidiana) e dadas condições, específicas para cada uma das esferas da comunicação verbal, geram um dado gênero, ou seja, um dado tipo de enunciado, relativamente estável do ponto de vista temático, composicional e estilístico (BAKHTIN, 1997, p. 284).

É notória também, como salienta o autor anteriormente citado, a heterogeneidade dos gêneros do discurso (BAKHTIN, 1997). Nesse contexto da heterogeneidade dos gêneros textuais (do discurso), ele apresenta algumas complexidades nesse estudo ao longo da história, especificamente pela sua grande diversidade. Em suas análises, faz uma crítica aos estudos dos gêneros literários, dos gêneros retóricos e dos gêneros do discurso cotidiano, observando lacunas deixadas por estudiosos da antiguidade e contemporâneos. Mesmo com essas observações, o autor em questão considera que “não há razão para minimizar a extrema heterogeneidade dos gêneros do discurso e consequente dificuldade quando se trata de definir o caráter genérico do enunciado. Desse modo, a abordagem bakhtiniana classifica os gêneros textuais em gêneros do discurso primário (aparecem em circunstâncias de uma comunicação verbal espontânea) e gêneros do discurso secundário (aparecem em circunstâncias culturais complexas).

Nesse rumo, torna-se salutar o entendimento do conceito de gênero textual ou do discurso, sob o prisma de diversas perspectivas, além das que já se destacam anteriormente, de maneira que seja promovida a ampliação da noção desse aspecto fundamental no estudo de texto. Assim, na perspectiva teleológica de Martin, segundo Meurer, Bonini e Motta-Roth (2005, p. 29), o gênero é definido como “um sistema estruturado em partes, com meios específicos para fins específicos”.

Segundo essa perspectiva, em uma conversa ao telefone, por exemplo, se um dos interlocutores desliga o telefone subitamente, haveria uma quebra do gênero, pois não teria levado o outro ao ponto de conclusão, algo fundamental nesse conceito (MEURER, BONINI, MOTTA-ROTH, 2005). Fica claro, nesse sentido, a relação desse exemplo com o conceito bakhtiniano de gêneros do discurso primário apresentado anteriormente, bem como a importância dos aspectos referentes à estabilidade dos gêneros dentro da sua função social.

Do mesmo modo, o aspecto particular no contexto escolar “reside no fato de que torna a realidade bastante complexa: há um desdobramento que se opera em que o gênero

não é mais um instrumento de comunicação somente, mas é [...] objeto de ensino-aprendizagem (DOLZ; SHNEUWLY, 2004, p. 65). Além disso, Miller (2012, p. 23) aborda que, “se o gênero representa ação, ele tem que envolver situação e motivo, uma vez que a ação humana, seja simbólica ou não, só é interpretável num contexto de situação e através da atribuição de motivos. Segundo essa autora, “o gênero, dessa maneira, torna-se mais que uma entidade formal; ele se torna pragmático, completamente retórico, um ponto de ligação entre intenção e efeito, um aspecto da ação social”.

Dessa forma, fica evidente que os gêneros textuais “são formas sociais de organização expressões típicas da vida cultural. Contudo, os gêneros não são categorias taxionômicas para identificar realidades estanques” (MARCUSCHI; XAVIER, 2010, p. 19). Sendo assim, os gêneros textuais “permitem capturar, para além de aspectos estruturais presentes em um texto, também aspectos socio-históricos e culturais, cuja consciência é fundamental para favorecer os processos de compreensão e produção de textos (BARBOSA, 2012, p. 9). Dessa forma, ainda sobre os aspectos dos gêneros textuais no ensino de língua, torna-se conveniente analisar que:

Um dos principais desafios do ensino de língua e nas práticas de pesquisa é ensinar maneiras criativas de negociar as normas do sistema linguístico (gramática) [...] um conjunto de sentidos, regras, valores, relações de poder e gêneros relevantes que constituem as práticas sociais de uma comunidade. Educar estudantes sobre os usos da língua em contextos específicos depende de instruções claras sobre as conexões entre texto e contexto (MOTTA-ROTH, 2009, p. 317).

Diante dessas ideias, fica claro que são necessárias abordagens e estratégias sistemáticas no trabalho com gêneros textuais. E é isso que a presente intervenção buscou realizar por meio da Sequência Didática Digital, ensinando aos alunos as características textuais e contextuais do gênero proposto, como é possível observar na próxima seção.

2.3 GÊNERO TEXTUAL PARÓDIA

Trabalhar com paródias é mergulhar no universo da intertextualidade. E se essa tarefa, no trabalho com paródias, for desenvolvida tendo como âncora os processos do letramento digital, provavelmente os resultados atenderão aos objetivos propostos. Por isso, a abordagem que foi percorrida nessa pesquisa se desenvolveu por meio de uma “sequência didática digital” na produção de paródias de contos clássicos no contexto dos multiletramentos com foco no letramento digital, no campo da pesquisa-ação.

Para isso, foi necessário levar os participantes dessa abordagem pedagógica à compreensão das características que perpassam o gênero textual paródia, fazendo com que

eles refletissem sobre os aspectos envolvidos na produção desse gênero. Isso ocorreu por meio de direcionamentos claros presentes na sequência proposta, evitando, assim, a falsa crença de que o aluno aprenderá naturalmente a produção de um dado gênero, como afirma Machado (2005, p. 13):

Na maioria das vezes, subsiste a crença de que há uma capacidade geral para a escrita que, se bem desenvolvida, nos permitiria produzir de forma adequada textos de qualquer espécie. Outras vezes, acredita-se que o mero ensino da organização global mais comum do gênero seria suficiente para fazer o aluno chegar a um texto adequado à situação, a seus destinatários e a seus objetivos.

Diante disso, foi desenvolvido de maneira digital o gênero paródia de conto. Segundo Sant’Anna (2003, p. 30), “a paródia é uma disputa aberta do sentido, uma luta, um choque de interpretação”. O autor continua afirmando que: “o texto parodístico faz é exatamente uma rerepresentação daquilo que havia sido recalcado. Uma nova e diferente maneira de ler o convencional. Ainda na mesma perspectiva, “é um processo de liberação do discurso. É uma tomada de consciência crítica”.

Do mesmo modo, o autor citado acima vê a paródia como o discurso em progresso e um efeito em deslocamento, além de seu caráter contestador. De certa forma, esse aspecto de contestação fez com que o trabalho com o gênero paródia ajudasse no desenvolvimento e na ampliação da visão de mundo dos participantes desse processo de aprendizagem, como afirma Miller (2012, p. 41):

O que aprendemos quando aprendemos um gênero não é um padrão de formas ou um método para realizar nossos propósitos. Aprendemos, e isto é o mais importante, quais propósitos podemos ter [...]. Aprendemos a entender melhor as situações em que nos encontramos e as situações potenciais para o fracasso e o sucesso ao agir juntamente.

Nesse contexto, a paródia assume “uma atitude contraideológica, na faixa do contraestilo, a paródia foge ao jogo de espelhos denunciando o próprio espelho e colocando as coisas fora de seu lugar certo” (SANT’ANNA, 2003, p. 29). Acrescentando a isso, pode-se afirmar que a paródia, conforme a abordagem desse teórico, “exagera os detalhes de tal modo que pode converter uma parte do elemento focado num elemento dominante, invertendo, portanto, a parte pelo todo, como se faz na charge e na caricatura”. Assim, a paródia está aberta a mudanças extremas, brincando com os sentidos dos textos, acrescentando, contradizendo e reinventando sentidos, podendo se desviar quase totalmente do original. Ele continua afirmando que “a paródia deforma o texto original subvertendo sua estrutura ou sentido”, porém sem perder de vista aspectos que possibilitem a identificação deste por parte do leitor.

Para que a produção das paródias de conto ocorresse, outro gênero textual, necessariamente, foi apresentado aos alunos: o conto clássico (de fadas ou maravilhoso), como afirma Gerona e Marangon (2012, p. 27) “são histórias repletas de magia e encanto, representadas por personagens como reis, rainhas, príncipes, fadas, bruxas”.

Entendem-se também, conforme as autoras, que a estrutura desses contos é muito simples, o que contribuiu para uma boa adesão a eles por parte das crianças. Assim, o contato com esses gêneros, bem como as tecnologias digitais, proporcionou aos alunos a oportunidade de tornarem-se coagentes do saber, participando ativamente na construção da aprendizagem de produção textual escrita. Sendo assim, entende-se que:

Cada gênero carrega consigo uma complexidade específica, derivada do contexto sociocomunicativo em que os usuários da língua estão inseridos e da diversidade dos seus propósitos comunicativos. [...] Sendo assim, fica clara a necessidade de aprender a escrita de cada gênero, o que exige a compreensão das características textuais, do tipo de registro linguístico a ser utilizado, da necessidade de combinar recursos verbais e não verbais, dentre outros aspectos necessários à escrita eficiente dos variados gêneros com os quais precisamos dialogar cotidianamente (SANTOS; CARVALHO; REIS, 2017, p. 136).

Nesse sentido, a intervenção, como descrita no próximo tópico, foi desenvolvida no âmbito intertextual. Assim, entende-se intertextualidade “como um processo de incorporação de um texto em outro, seja para reproduzir o sentido incorporado, seja para transformá-lo” (GUIMARÃES, 2013, p. 134).

3 METODOLOGIA

No campo da pesquisa, em especial na área acadêmica, percebe-se que houve um avanço considerável na quantidade de trabalhos de pesquisa no campo educacional. Com a ampliação do acesso ao nível superior, como também a cursos de pós-graduação em universidades ou faculdades públicas e privadas, a consequência natural foi o aumento do número de pesquisas, que são exigidas ao fim de cada curso acadêmico. Porém, fica evidente, mesmo em meio a esse crescimento, a existência de um déficit no aproveitamento dessas pesquisas no contexto escolar, pois como afirma Messias (2012, p. 10) “há uma inconcebível lacuna entre o saber do ensino e da pesquisa”. Assim, segundo a referida autora, mesmo recorrendo à escola para a coleta de dados, o pesquisador pouco contribui para o docente em sua prática pedagógica.

Desse modo, torna-se necessário que o professor seja pesquisador, o professor reflexivo que tenha a capacidade de “teorizar sua prática, refletir sobre ela e transformar suas ações pedagógicas, sempre buscando alcançar novos objetivos” (MESSIAS, 2012, p. 9). Esse professor pesquisador analisa aspectos peculiares ao contexto no qual está inserido, e ao perceber problemáticas existentes nesse campo, busca maneiras de solucioná-las ou minimizá-las por meio da pesquisa-ação, que segundo Thiollent (2011, p. 32), “pode ser vista como modo de conceber e de organizar uma pesquisa social de finalidade prática e que esteja de acordo com as exigências próprias da ação e da participação dos atores da situação observada”. Percebe-se que o aspecto prático é o ponto fundamental desse tipo de pesquisa, que visa também ao âmbito colaborativo e participativo de todos os envolvidos na proposta promovida.

Do mesmo modo, a pesquisa-ação: “trata-se de um método, ou de uma estratégia de pesquisa agregando vários métodos ou técnicas de pesquisa social, com os quais se estabelece uma estrutura coletiva, participativa e ativa ao nível da captação de informação” (THIOLLENT, 2011, p. 32). Nesse contexto, o autor acrescenta que “a metodologia das ciências sociais considera a pesquisa-ação como qualquer outro método. Isto quer dizer que ela a toma como objeto para analisar suas qualidades, potencialidades, limitações e distorções”. A metodologia, segundo ele, oferece informações gerais para orientar a concepção da pesquisa-ação e controle de seu uso.

Observa-se que tal cenário é benéfico para o entendimento de que “o papel da metodologia consiste também no controle detalhado de cada técnica auxiliar utilizada na pesquisa” ((THIOLLENT, 2011, p. 33). Sobre a mesma temática, o autor argumenta que:

Além de ser uma disciplina que estuda os métodos, a metodologia é também considerada como modo de conduzir a pesquisa. Nesse sentido, a metodologia pode ser vista como conhecimento geral e habilidades que são necessários ao pesquisador para se orientar no processo de investigação, tomar decisões oportunas, selecionar conceitos, hipóteses, técnicas e dados adequados. O estudo da metodologia auxilia o pesquisador na aquisição desta capacidade. Associado à prática da pesquisa, o estudo da metodologia exerce uma importante função de ordem pedagógica, isto é, a formação do estado de espírito e dos hábitos correspondentes ao ideal da pesquisa científica (THIOLLENT, 2011, p. 32).

É conveniente constatar, observando a citação acima, que a metodologia traça os caminhos que guiam todo o processo de pesquisa, o que facilita o desenvolvimento de cada etapa da investigação. Por isso, esse trabalho está pautado: a) em uma acurada pesquisa bibliográfica, que de acordo com Prodanov (2013, p. 131), tem como objetivo “elaborar a contextualização da pesquisa e seu embasamento teórico, o qual fará parte do referencial da pesquisa na forma de uma revisão bibliográfica (ou da literatura), buscando identificar o “estado da arte” ou o alcance dessas fontes”; b) intervenção em campo, a qual foi realizada, utilizando o objeto de aprendizagem já citado, para o desenvolvimento do gênero paródia (de contos clássicos) no contexto do letramento digital, em uma turma de 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola no município de Boquim–SE; c) os dois tópicos anteriores compõem um Trabalho de Conclusão Final de mestrado (TCF), que segundo o autor citado acima, “designa um estudo teórico, de natureza reflexiva, o qual consiste na ordenação de ideias sobre determinado tema. Exige, por isso, a capacidade de sistematização dos dados coletados, sua ordenação e interpretação”.

Por outro lado, algumas estratégias foram necessárias para a solução de problemas didáticos e superação de dificuldades na realização dessa intervenção, como por exemplo: a falta dos recursos digitais na escola onde se desenvolverá a parte prática da proposta; a falta de acesso às tecnologias digitais por parte de alguns alunos da turma supracitada. Assim, para minimizar essa dificuldade, foram propostas atividades em grupo, para que os alunos com acesso às mídias digitais pudessem compartilhar com os colegas, como também apresentar para à turma novos usos dos meios digitais atrelados à educação.

3.1 SEQUÊNCIA DIDÁTICA E SEQUÊNCIA DIDÁTICA DIGITAL

No processo de produção em sala de aula, os fatores interativos e colaborativos são de suma importância, nessa perspectiva. Por isso, este trabalho de intervenção possibilitou o desenvolvimento dos alunos nos aspectos da produção textual, de maneira digital, por meio da interação e colaboração uns com os outros e com o professor. Pois segundo Passarelli

(2012, p. 46), “a produção de textos na escola é uma atividade realizada como exercício para desenvolver a capacidade textual do sujeito”.

Diante disso, a autora continua sua abordagem expressando que a produção textual, “por se tratar de um trabalho de reflexão individual e/ou coletiva que depende de uma série de habilidades, o papel da escola é criar situações interlocutivas propícias para que o estudante aprenda a escrever melhor seus textos.

E, assim, a escola entra nesse processo de mediação, fornecendo os elementos e caminhos necessários para que esse desenvolvimento ocorra não apenas em seu ambiente físico, mas também, e principalmente, no ambiente virtual onde os estudantes, como nativos digitais, entram em contato com diversos gêneros em ambiente digital, levando em consideração seus aspectos semióticos e culturais. Este foi o propósito do atual trabalho, proporcionando aos alunos o desenvolvimento do letramento digital, tendo esse contato com diversos Recursos Digitais de Apoio (RDA) que desempenham uma função importante na sequência proposta.

Ainda sobre esses aspectos, os recursos dessa sequência didática digital podem ser listados da seguinte forma: *link* de acesso ao banco de dados da Folha de São Paulo em seu acervo on-line disponível ao público, para a leitura da paródia “O patinho bonito”, de Marcelo Coelho; o vídeo animado “Paródias passo a passo” (vídeo tutorial com um método para produção das paródias); *link* dos *sites* de domínio público: “Bebê Atual” e “Grimm Stories” para leitura de contos clássicos, pois, assim, tiveram contato com produções feitas em formato digital; os filmes em animação “Shrek” e “Deu a louca na Chapeuzinho”, que são filmes com elementos parodísticos.

Além disso, foi apresentado o gênero textual paródia e os aspectos para a produção desse gênero disponíveis em *sites*; o aplicativo Google Docs, com o qual os alunos digitaram, em *smartphone*, as paródias (que foram compiladas em formato de *ebook*); o aplicativo *whatsapp*, no qual foi criado um grupo para instruções, interação e acompanhamento desse processo de produção; seleção de imagens para a ilustração das paródias; o *smartphone* que foi o equipamento digital utilizado para a realização das atividades, principalmente, para a escrita das paródias; por fim o aspecto cultural no contexto dos Nativos Digitais e da cultura digital na sociedade contemporânea, conceito que perpassa todo o processo.

Assim, analisando essa breve listagem, é possível observar a variedade de equipamentos e recursos digitais utilizados nessa sequência, o que deixa clara a relevância dessa proposta de intervenção atrelada ao ensino de Língua Portuguesa para essa turma de 7º ano.

A partir dessa perspectiva, o OA que desenvolvido no presente trabalho, qual seja, a Sequência Didática Digital, apresenta diversos mecanismos digitais, dos quais, vale destacar um vídeo tutorial “Paródias passo a passo”, que tem como objetivo potencializar a produção de textos do gênero paródia, para dinamizar mais ainda essa proposta de intervenção.

Desse modo, o tutorial – gênero injuntivo com finalidades didáticas, isto é, gênero textual que pretende ensinar o “como fazer” algo (ANDRADE, 2012) – contém um método com o passo a passo para a produção de paródias de contos clássicos. Para atrair a atenção dos alunos, o tutorial foi produzido em forma de vídeo animado, contendo imagem, áudio e texto, com explicação feita em linguagem simples para melhor compreensão do público-alvo. Esse tutorial é um recurso digital de apoio bastante relevante nessa sequência, por possibilitar um conteúdo aplicado de maneira divertida e didática, levando em consideração a faixa etária da turma de 7º ano do ensino fundamental de uma escola da rede municipal de Boquim – SE.

É importante acrescentar que o tutorial em questão foi desenvolvido com base nos conceitos de paródia propostos por SANT’ANNA (2003) e nos conceitos de contos clássicos pautados por GERONA; MARANGON (2012). Além disso, esse RDA, mesmo que indiretamente, também cumpre o papel de despertar no aluno o interesse por contos clássicos. Esse material também merece destaque por servir de parâmetro para o processo de avaliação das paródias produzidas.

Nessa visão, percebe-se que a propagação dos recursos digitais na educação tem proporcionado, como afirma Araújo (2010), diversas ações governamentais, com o fim de ampliar o acesso a tais recursos, como por exemplo, alguns *sites* de domínio público, para visualização e até mesmo baixar arquivos de mídias digitais como: *ebooks*, *software*, imagens e vídeos. Assim, continua a autora, “como um dos resultados dessas ações, tem-se a criação de objetos de aprendizagem que aportam recursos digitais atraentes para atividades curriculares em algumas disciplinas”.

Nesse contexto, entende-se por objeto de aprendizagem (OA), conforme os estudos de Araújo (2010), todo recurso digital que se possa reutilizar como ferramenta de ensino, e que seja possível seu desenvolvimento em qualquer mídia e formato. Do mesmo modo, o OA, segundo os estudos da mesma autora, apresenta como características principais: reusabilidade, adaptabilidade, granularidade, acessibilidade, durabilidade e interoperabilidade. Tendo em vista esses aspectos, o OA que foi desenvolvido e aplicado nessa pesquisa é uma sequência didática com ênfase no letramento digital e na produção digital de textos, escrita virtual, e com o apoio de todo um aparato digital, bem como de uma

estrutura pautada pelo letramento digital, o que torna, naturalmente, aplicável a esse objeto a nomenclatura Sequência Didática Digital. É notório que o debate a respeito do conceito de escrita digital também merece um amplo processo de investigação e uma profunda discussão, porém, pretende-se que isso ocorra em pesquisas posteriores, mantendo, assim, o foco no delineamento da sequência didática digital.

Essa sequência emerge, indubitavelmente, com aspectos pragmáticos e metodológicos inovadores no universo do letramento digital. Sem dúvida, esses aspectos ganham altos índices de relevância no atual cenário de nativos digitais que “diferentemente daqueles de nós um pouquinho mais velhos, esta nova geração não tem que reaprender nada para viver vidas de imersão digital. Eles começaram a aprender na linguagem digital; só conhecem o mundo digital” (PALFREY, 2011, p. 14). Assim, é possível aproveitar o potencial de interações desses novos ambientes e ferramentas digitais, e dessa maneira, dar mais sentido ao trabalho de produção textual (BARBOSA, 2012).

Embora essa sequência didática digital apareça municiada de elementos inovadores que garantem sua peculiaridade, ela está pautada nos alicerces provenientes da teoria das sequências didáticas no trabalho com gêneros textuais de Dolz e Schneuwly (2004, p. 82), segundo os quais, “a sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”.

Do mesmo modo, numa visão geral, entende-se que, de acordo com os autores citados acima, “uma sequência didática tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação”. Assim, segundo Marcuschi (2008), os autores citados anteriormente mantêm a posição bakhtiniana dos gêneros como formas relativamente estáveis elaboradas pela sociedade.

Nesse contexto, a proposta de trabalhar com gêneros de maneira ordenada, por meio de sequências didáticas “parte da ideia de que é possível e desejável ensinar gêneros textuais públicos da oralidade e da escrita” (MARCUSCHI, 2008, p. 213). Do mesmo modo, a sequência didática digital mantém esse parâmetro sistemático e organizado dentro do universo do letramento digital.

Nesse mecanismo das sequências didáticas, segundo Marcuschi (2008, p. 213), “a ideia central é a de que se devem criar situações reais com contextos que permitam reproduzir em grandes linhas e no detalhe a situação concreta de produção textual, incluindo sua circulação, ou seja, com atenção para o processo de relação entre produtores e receptores”.

Outro aspecto a ser considerado é que a sequência didática digital pode transcender para a realidade virtual, ou ainda a realidade “on-line”, onde as possibilidades de circulação ganham horizontes múltiplos, permitindo que a interação entre produtores e receptores possam alcançar proporções ilimitadas. Sendo assim, é possível afirmar que: a sequência didática digital é um sistema organizado em um ambiente virtual que permite a produção de gêneros textuais de maneira digital.

A SDD, portanto, configura-se como um mecanismo multitextual, pois permite o acesso, por meio de links ou hiperlinks, a diversos gêneros textuais, como tutoriais, contos, vídeos, filmes, entre outros, dentro do espaço virtual, no contexto do letramento digital. Para isso, a Sequência Didática Digital foi disponibilizada em um *site* a fim de serem desenvolvidas todas as atividades envolvidas para a produção do gênero textual escolhido. No caso dessa pesquisa, o gênero textual é a paródia, porém, outros gêneros textuais podem ser produzidos ou desenvolvidos por meio de uma sequência didática digital. Nesse sentido, as possibilidades são múltiplas.

Além disso, é preciso “deixar de lado o olhar inocente e enxergar o aluno em sala de aula como nativo digital que é: um construtor-colaborador das criações conjugadas na era das linguagens líquidas” (ROJO, 2013, p. 74). Por outro lado, há alguns profissionais em educação ainda bem resistentes ao uso das tecnologias digitais em sala de aula, contudo, segundo Palfrey (2011, p. 17) “os Nativos Digitais vão mover os mercados e transformar as indústrias, a educação e a política global”. Esse autor acrescenta que “de modo geral, a revolução digital já tornou este mundo um lugar melhor. E os Nativos Digitais têm todo o potencial e a capacidade para impulsionar muito mais a sociedade, de um sem número de maneiras – se deixarmos”.

Outro fator importante é que a sequência didática possui, segundo Dolz e Schneuwly (2004), um caráter modular, com uma estrutura que pode ser representada da seguinte forma: a) apresentação da situação; b) produção inicial; c) módulos; d) produção final. Já a sequência didática digital se desenvolve em termos de “fases de produção” ou etapas de produção que não envolve escrita (manuscrita) e reescrita de textos, mas, escrita digital seguido de revisão e edição. Sobre essa peculiaridade, Marcuschi e Xavier (2010) em seus estudos sobre os gêneros digitais chegam a abordar que as novas tecnologias digitais, bem como o letramento digital, estão provocando uma espécie de “radicalização da escrita” e a sociedade está se tornando textualizada, em relação à escrita. Os autores ainda constatam que “tudo indica que hoje, de igual modo, a introdução da escrita eletrônica, pela sua importância, está conduzindo a uma cultura eletrônica, com uma nova economia da escrita”.

Naturalmente, as fases de produção numa sequência didática digital podem sofrer variação, a depender do gênero textual a ser desenvolvido, contudo, pode apresentar etapas fixas como: a) contextualização de produção; b) aprofundamento teórico-metodológico; c) produção do gênero textual; d) revisão e edição; e) divulgação. Essas etapas são aprofundadas mais adiante na descrição da sequência.

É importante enfatizar também, que em cada fase de produção existente nas sequências didáticas digitais podem ser utilizados o que se chama aqui de Recursos Digitais de Apoio – RDA, que são ferramentas digitais que auxiliam os alunos no desenvolvimento de cada fase de produção do gênero textual. Tendo em vista esse breve percurso teórico apresentando e contextualizando a noção de sequência didática digital no universo das sequências didáticas no trabalho com gêneros textuais, é importante descrever, a seguir, a atividade de intervenção por meio do objeto de aprendizagem: Sequência Didática Digital na produção de paródias de contos clássicos.

3.2 FASES DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA DIGITAL – SDD

Nesse sentido, a aplicação desse OA (Sequência Didática Digital – SDD) configurou-se como o ápice da pesquisa e teve o seguinte desdobramento: a) Contextualização de produção – nesta etapa foram dadas as informações iniciais sobre a intervenção (por meio de grupo no aplicativo *Whatsapp* criado previamente), passando pelo gênero textual que foi produzido e todos os passos para o seu desenvolvimento, apresentando os recursos digitais de apoio que foram utilizados durante o processo, organizando os alunos em grupos ou duplas para possibilitar os mecanismos de interação e colaboração. Para essa fase, a estimativa foi de um dia (o professor escolhe um momento do dia para lançar as informações no grupo de *Whatsapp*, responder aos possíveis questionamentos dos alunos e tirar as dúvidas); b) Aprofundamento teórico-metodológico – nessa fase de produção foi feita a leitura *on-line*, por cada grupo, da paródia, escrita por Marcelo Coelho: “O Patinho bonito” do conto “O Patinho feio”, que também foi lido para que pudessem fazer a comparação e análise dos textos (os alunos leram a paródia por meio de um *link* de acesso ao *site* da Folha de São Paulo). No grupo, foram feitas as discussões referentes aos aspectos conceituais, semânticos e estruturais da paródia lida. Também foram disponibilizados *sites* para pesquisas, a fim de aprofundar os conceitos sobre o gênero textual em questão.

Com essa atividade, foi necessário apelar para a percepção por parte dos alunos sobre as diferenças entre os textos O Patinho bonito e O Patinho feio, bem como dos

elementos parodísticos presentes no texto de Marcelo Coelho. Ainda nessa fase, foi sugerido aos alunos assistirem aos filmes: “Shrek” e “Deu a louca na Chapeuzinho”, com o objetivo de aprofundar os conhecimentos de elementos parodísticos pertinentes aos gêneros textuais envolvidos, tendo em vista que nas duas produções há referências a contos clássicos. Continuando o processo, os alunos foram instruídos a analisar os *sites* Grimm Stories e Bebê Atual, cujos *links* foram disponibilizados no ambiente virtual, no qual, a sequência está disponibilizada, onde podem ser encontrados diversos contos clássicos infantis para serem lidos *on-line*.

Em seguida, os alunos escolheram o conto do qual fizeram uma paródia. Para isso, cada grupo acessou o conto escolhido para leituras em momentos de interação nos ambientes virtuais previamente disponibilizados. Logo após, os participantes acessaram, por meio de *link* disponível, o vídeo tutorial paródias passo a passo com dicas específicas para a produção de paródias a partir de contos infantis. Esse tutorial também pode ser disponibilizado para os alunos a fim de consultarem em outros momentos. São necessárias para essa fase, aproximadamente, uma semana; c) Produção do gênero textual – após receberem informações e dicas na fase anterior, é hora de iniciar a produção da paródia do conto escolhido por cada grupo.

Nessa fase de produção, é promovida a interação entre os membros de cada grupo, e também, entre os grupos e o professor. Após a escolha de um redator por grupo, a produção da paródia foi iniciada no ambiente virtual da sequência didática digital, ocorrendo de maneira simultânea a troca de ideias entre os componentes dos grupos ou duplas, por meio do aplicativo *Whatsapp*.

Desse modo, o texto é escrito diretamente no celular por meio de um *link*, disponível na sequência didática digital, que leva o participante diretamente para a página do *Google Docs* (ferramenta virtual para a produção e edição de textos), seguindo o método proposto nas fases anteriores e exibido no vídeo tutorial. Para isso, os grupos têm o prazo de uma semana, e, ao finalizarem a produção, os textos são entregues pelo *Whatsapp*, *Bluetooth* ou cabo de dados; d) Revisão e edição – após a leitura das produções feita pelo professor, os textos são enviados para os alunos com todas as indicações a serem revisadas e corrigidas.

Para ajudar na correção dos textos, estão disponibilizados na sequência, para os grupos, diversos recursos digitais de apoio como *links* de *sites* e vídeos com aula específica à correção necessária em cada grupo. O atendimento nessa fase é personalizado de acordo com a necessidade de cada grupo. Assim que a revisão (gramatical, discursiva e ortográfica) for concluída, os grupos partem para a edição dos textos, trabalhando a formatação e escolha

de imagens relacionadas à paródia produzida. Essa fase também tem um prazo de uma semana para a entrega do texto corrigido e editado com as imagens.

Para concluir essa fase, a edição final é feita pelo professor, compilando todos os textos com as imagens em arquivo único, formando assim um *e-book* com todas as paródias produzidas em formato PDF, que é encaminhado, em seguida, para os alunos; e) Divulgação – a divulgação dessas produções pode ser feita, primeiramente, nas redes sociais e em um blog específico para a turma. Também pode ocorrer na própria escola com apresentação dos alunos que podem ler as paródias para todos os colegas do 7º ano e das outras turmas. O *e-book* com as produções pode ser disponibilizado em grupos de *Whatsapp* da escola, de professores ou em *sites* de domínio público.

Os alunos também podem ser motivados a compartilharem em outras plataformas digitais conforme interesse. Já a divulgação da Sequência Didática Digital, bem como todos os recursos digitais de apoio utilizados, é feita em *site* específico, como também pode ser disponibilizada em diversos portais de educação como o do MEC, Escrevendo o Futuro, entre outros. Por fim, todo o conteúdo resultante dessa pesquisa estará disponível no portal da Universidade Federal de Sergipe.

Assim, a proposta de intervenção Sequência Didática Digital se enquadra na categoria de um OA, por apresentar algumas das principais características próprias desse recurso, tais como: a) reusabilidade, pois permite ser utilizado diversas vezes e em diversas situações de ensino-aprendizagem por outros profissionais em educação que trabalhem com paródias; b) adaptabilidade, pois pode ser utilizado em aulas de Língua Portuguesa e Redação, como também, pode ser usado no ano final do fundamental I e no fundamental II; c) durabilidade, pois pode ser utilizado mesmo que a tecnologia seja mudada. Além disso, esse OA apresenta a granubidade por trabalhar a paródia de conto, que é um recorte do tema relacionado gêneros textuais no contexto da Intertextualidade.

Nesse sentido, é um Objeto de aprendizagem que promove o letramento digital, levando os alunos a desenvolverem diversas habilidades no uso das tecnologias digitais, bem como aprimorarem as habilidades já adquiridas.

4 ANÁLISE DOS DADOS

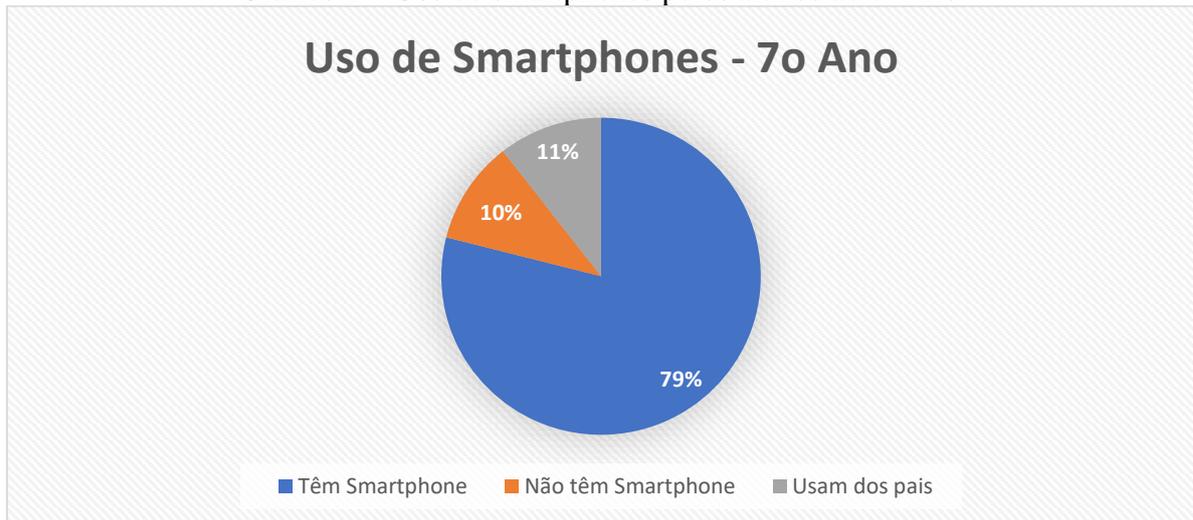
Após a etapa de elaboração do projeto e das pesquisas bibliográficas necessárias, deu-se início à primeira aplicação da intervenção por meio da Sequência Didática Digital, no segundo semestre de 2019, numa turma de 7º ano do ensino fundamental II de uma escola, localizada na zona rural, da rede municipal de Boquim – SE. Contudo, por causa de alguns ajustes feitos na SDD, foi necessário realizar a segunda aplicação dessa proposta pedagógica com a SDD no formato atual. Assim, nessa seção, é feita a análise dos dados obtidos em cada etapa da segunda aplicação (realizada no fevereiro a início de março de 2020) da sequência didática em questão, bem como dos pontos que foram satisfatórios e dos que se mostraram passíveis de melhorias.

Nesse contexto, a referida escola possui as seguintes características: a) está localizada na zona rural; b) funciona em dois turnos com cinco turmas do Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano) no turno matutino (a turma, na qual foi aplicada a intervenção é desse turno), e, no turno vespertino, duas turmas do Ensino Fundamental I e três turmas do Ensino Fundamental II (6º ao 8º); c) em 2019 (ano da aplicação da intervenção) a escola teve 302 alunos matriculados, sendo 19 alunos na turma do 7º ano; d) a estrutura física da escola conta com cinco salas de aula, banheiros gerais, cozinha com dispensa, secretaria com computador e internet restrita, sala da coordenação, sala dos professores com banheiros, sala da direção com computador e internet restrita, biblioteca e pátio; e) a escola não possui sala de informática, nem internet para uso dos alunos, mas possui alguns recursos de mídia como TV, aparelho de som, caixa amplificadora e projetor.

Conforme as informações apresentadas no parágrafo anterior, percebeu-se alguns desafios para a aplicação da sequência didática digital no ambiente escolar em questão, como a falta de sala de informática e internet para uso dos alunos. Porém, apesar de ainda não estar totalmente democratizado, o uso dos *smartphones* tem sido ampliado consideravelmente. Isso foi notório na turma em questão, fato que motivou o uso dessa ferramenta na sequência aplicada, pois a maioria dos alunos possuía o aparelho ou podia utilizar o aparelho dos pais.

Desse modo, o gráfico 1 apresenta o resultado de uma enquete feita com a turma, na qual foi aplicada a proposta de intervenção com a SDD. Assim, a enquete realizada demonstrou a situação dos alunos em relação ao uso do aparelho *smartphone*, levando em consideração se possuíam ou não o dispositivo digital, ou se poderiam conseguir com algum familiar, ou também, amigos.

Gráfico 1 – Uso de smartphones pelos alunos do 7º Ano



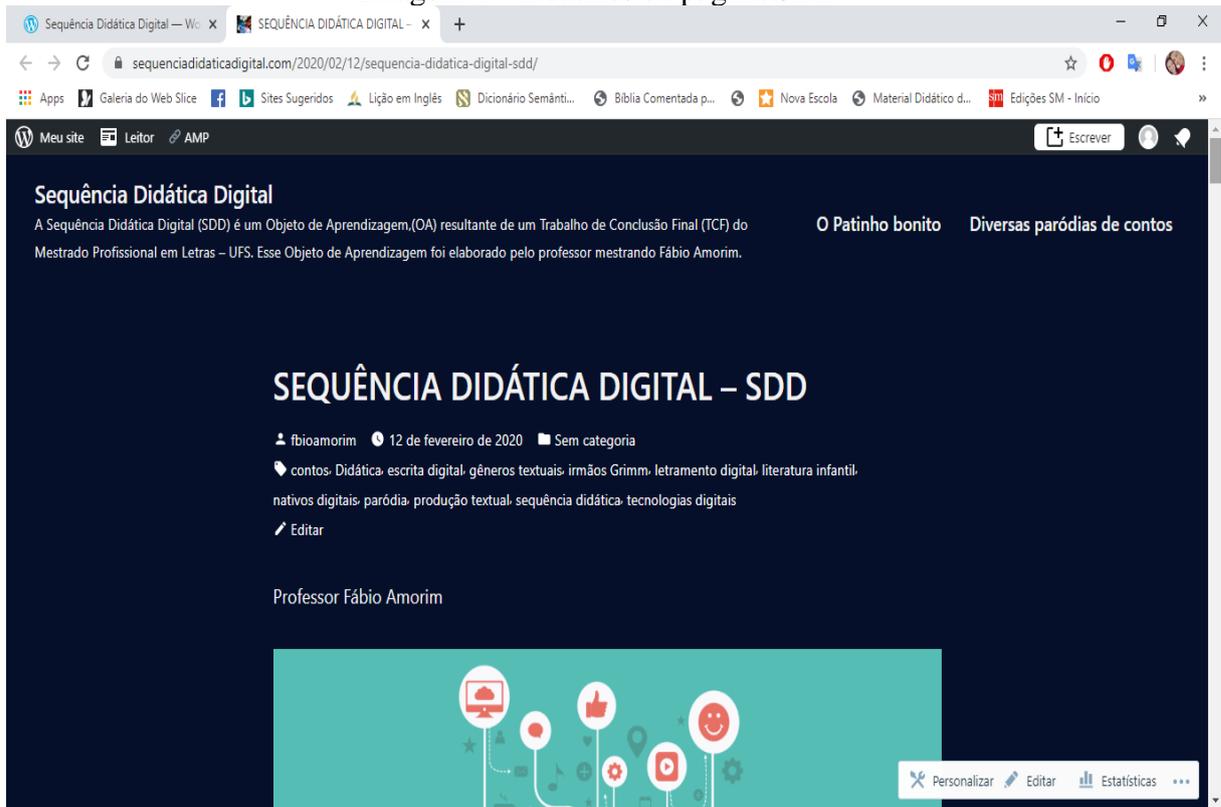
Fonte: Dados da Pesquisa – 2020

De acordo com o gráfico 79% dos alunos da turma, na qual foi aplicada a intervenção pedagógica, possuem smartphone, um número bastante significativo, levando em consideração a proposta apresentada. Ainda no mesmo gráfico é demonstrado que 10% dos alunos não têm smartphones, o que reforçou a necessidade de promover as atividades de produção em grupos (que se reuniram semanalmente), para que todos os alunos fossem contemplados por meio da interação. Por fim, 11% dos alunos dessa turma utilizaram o aparelho dos pais na realização das atividades. Nesse sentido, a seguir, é apresentada a Sequência Didática Digital, bem como o relato sobre os resultados da aplicação dessa intervenção e algumas produções dos alunos participantes.

4.1 INTRODUÇÃO NO *SITE* SDD

A Sequência Didática Digital está hospedada virtualmente em um *site* próprio e pode ser acessada pelo *link* <https://sequenciadidaticadigital.com/2020/02/12/sequencia-didatica-digital-sdd/> de maneira simples, facilitando o processo para os participantes. Desse modo, antes de apresentar a introdução da Sequência Didática Digital conforme aparece no *site*, é importante demonstrar também outros detalhes da página, por meio da imagem 1. A página é toda em fundo na cor azul-marinho e a fonte na cor branca. Pois, após serem feitos vários testes com diversas cores, chegou-se à conclusão que a combinação de cores escolhida proporciona melhor visualização do conteúdo, não apenas em computadores, mas também em *tablets e smartphones*.

Imagem 1 – Detalhes da página SDD

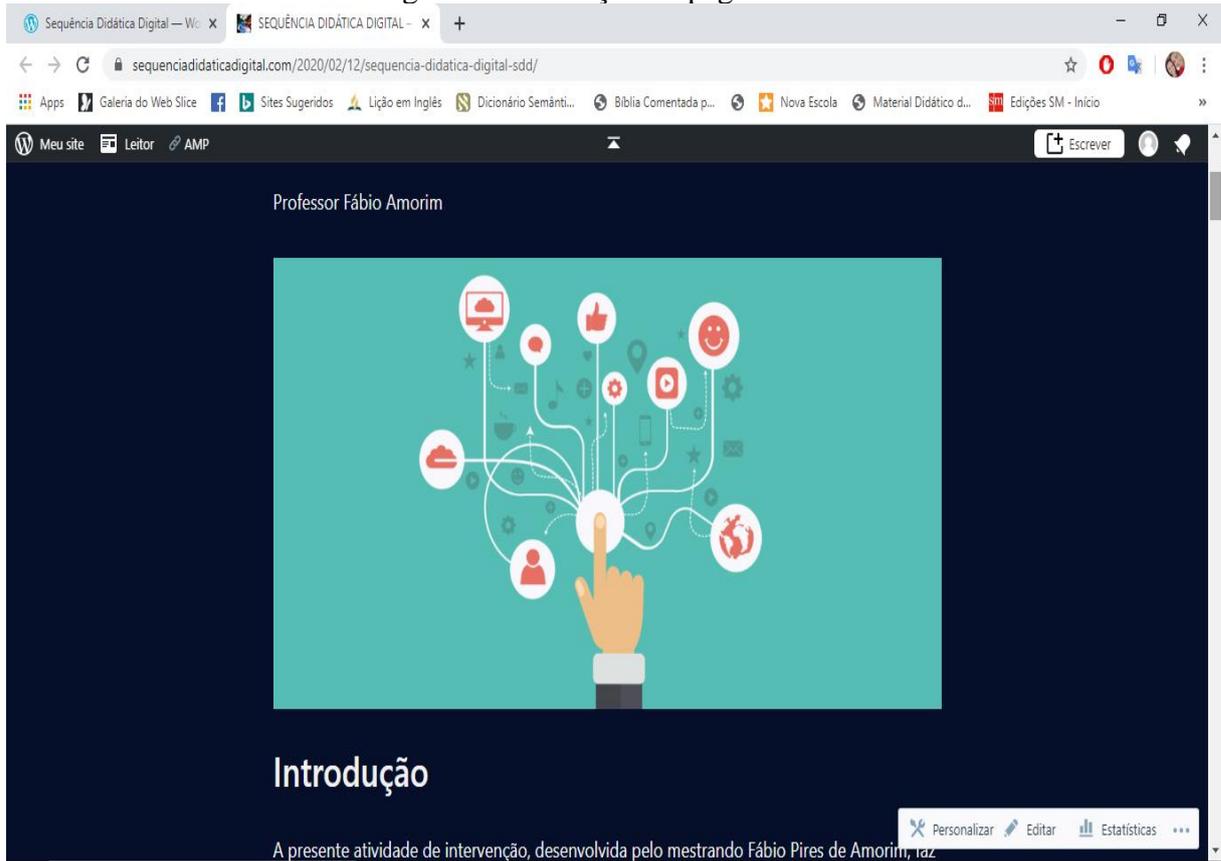


Fonte: <http://sequenciadidaticadigital.com> – 2020

Na parte superior da página, no canto esquerdo, aparece o nome do *site* Sequência Didática Digital, como pode ser observado na imagem acima. Esse nome foi dado ao *site*, pois pretende-se desenvolver outras sequências didáticas digitais para produção de outros gêneros textuais, que serão postadas nesse ambiente virtual. Logo abaixo, é possível observar um breve resumo a respeito do OA desenvolvido na pesquisa e que está sendo apresentado. No canto superior direito há dois *links* que levam às páginas onde podem ser encontradas, respectivamente, a paródia “O patinho bonito” e diversas paródias feitas por alunos de outra escola pública. Dando continuidade à descrição, logo abaixo e ao centro da imagem está o nome do objeto de aprendizagem: Sequência Didática Digital – SDD. Assim, como pode ser visualizado nas imagens disponibilizadas nessa seção, a página SDD é uma mescla de textos, *links* e imagens.

Os textos, naturalmente, informam os passos a serem seguidos pelos participantes e orientam a respeito das atividades a serem realizadas na sequência didática digital, facilitando o processo de aprendizagem e a produção das paródias. Já os *links*, além da importância no processo de permitir o acesso aos Recursos Digitais de Apoio – RDA, deixam o desenvolvimento da SDD mais dinâmico. Isso chamou a atenção dos alunos e motivou a participação deles do início ao fim do processo.

Imagem 2 – Ilustração da página SDD



Fonte: <http://sequenciadidaticadigital.com> – 2020

Como pode ser observado na imagem acima, antes de se iniciar o texto da introdução, aparece o nome do autor do objeto de aprendizagem e em seguida uma imagem ilustrativa representando os aspectos digitais, objetivando, também, deixar a apresentação do OA mais atrativa e dinâmica.

Isso consolida o que afirmou Xavier (2013, p. 42), sobre a importância da inserção desses recursos tecnológicos “como meio de potencializar as práticas pedagógicas”. E não apenas isso, mas também “como essas ferramentas podem ser utilizadas, tanto pelo professor, quanto pelo aluno, de maneira que possam gerar resultados satisfatórios no processo de ensino-aprendizagem”.

De certa forma, apenas o fato de se anunciar a realização de uma atividade no espaço virtual, utilizando *smartphones*, já foi algo que chamou a atenção dos alunos. Entende-se também que não é fácil competir com os aplicativos de jogos, bem como os de redes sociais. Porém, a participação desses alunos nessa intervenção pedagógica superou as expectativas.

Portanto, o uso de imagens ilustrativas, mesclando com os textos e os *links*, foi um fator importante para gerar uma atratividade dos participantes nesse processo de produção e para motivar a realização das atividades.

Imagem 3 – Texto de introdução da SDD



Fonte: <http://sequenciadidaticadigital.com> – 2020

Assim, como pode ser visto acima, o texto de introdução da SDD faz um apanhado geral sobre a intervenção e seus objetivos, traz uma breve apresentação do autor desse OA e do orientador da pesquisa, da qual, essa sequência faz parte. Além disso, faz uma breve explanação sobre o contexto, no qual a SDD está inserida, bem como a proposta geral do trabalho.

4.2 CONTEXTUALIZAÇÃO DE PRODUÇÃO

Antes de ser iniciada essa etapa, o professor, juntamente com os alunos, criou um grupo no aplicativo *Whatsapp*, pois foi nesse grupo que as instruções, os debates e os esclarecimentos das dúvidas ocorreram. Na turma em questão, os próprios alunos se disponibilizaram em criar o grupo. Em seguida, iniciou-se a contextualização de produção que foi a primeira etapa da sequência e a mais rápida. Nessa etapa, o primeiro passo seguido foi disponibilizar o *link* da página onde está hospedada a Sequência Didática Digital, para que os alunos pudessem fazer uma leitura prévia. Depois, foram dadas as informações gerais sobre a intervenção e o passo a passo de cada etapa do processo para que os alunos adquirissem uma visão prévia do panorama dessa proposta. Nesse processo, foram formadas duplas, mas como o número de alunos era ímpar, foi formado um trio. Desse modo, nenhum aluno ficou isolado, todos participaram do processo, seguindo uma proposta de interação.

Imagem 4 – Foto ilustrativa da 1ª fase e título



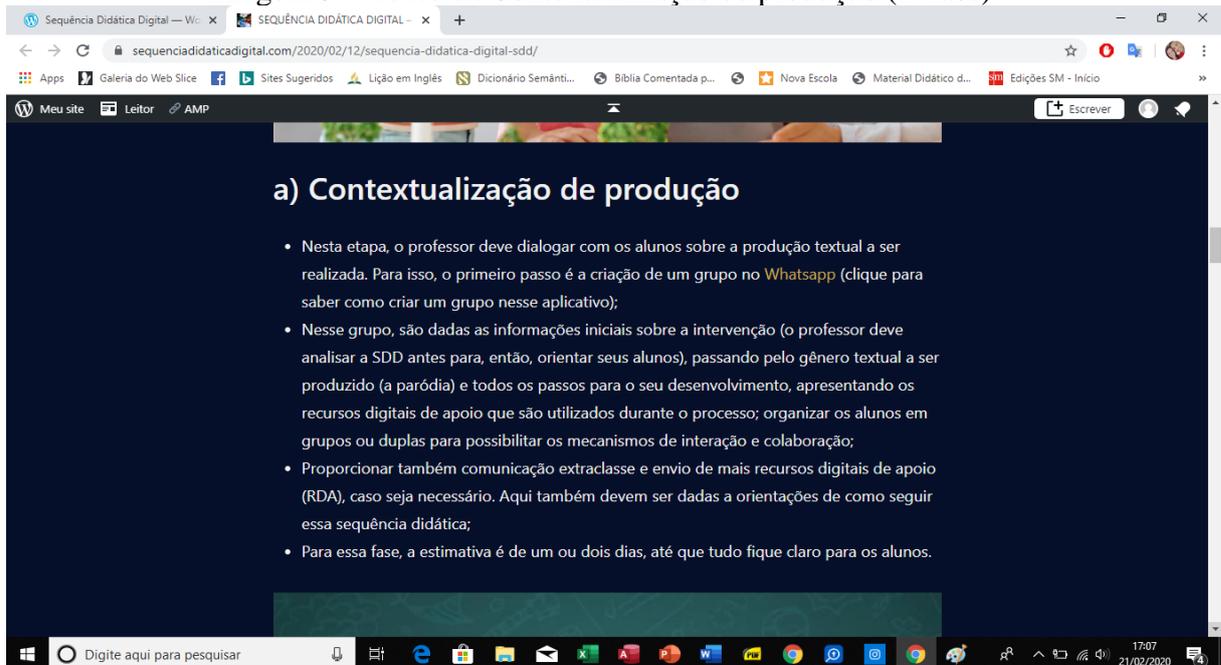
Fonte: <http://sequenciadidaticadigital.com> – 2020

Ainda nessa fase, foi apresentado o gênero textual a ser produzido, a paródia, e os passos a serem seguidos para a sua construção. Foram apresentadas, também, em seguida, algumas informações sobre como utilizar os *links* que dão acesso aos recursos digitais de apoio, e sobre a importância de acessar a todos os *links*, entre eles: os *links* dos sites Bebê Atual e Grimm Stories, onde podem ser encontrados diversos contos clássicos em linguagem atualizada, facilitando a compreensão das histórias. A quantidade disponível de contos é rica e proporciona a exclusividade na escolha de cada dupla.

Tudo isso ocorreu de maneira direta e objetiva, sem delongas, pois, entende-se que o aspecto prático dessa proposta foi o fator que proporcionou maior relevância no desenvolvimento da noção de paródias e no processo de produção desse gênero textual. Assim, foi possível aproveitar o potencial de interações desses novos ambientes e ferramentas digitais, e dessa maneira, dar mais sentido ao trabalho de produção textual (BARBOSA, 2012).

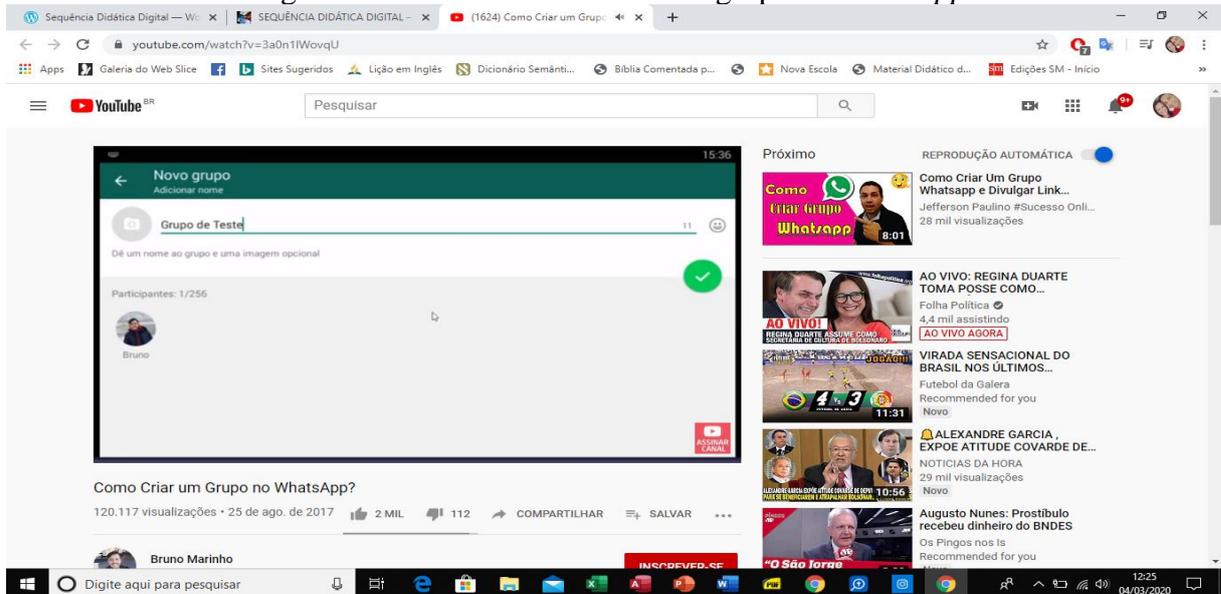
Na imagem 5, está o texto com as instruções que servem tanto para o professor, quanto para os alunos analisarem e seguirem os passos necessários no desenvolvimento da sequência proposta e da produção do gênero textual. Embora o texto esteja disponível, as explicações pontuais sobre a realização dessa proposta de intervenção se deram por meio do grupo no *Whatsapp*.

Imagem 5 – Texto da Contextualização de produção (1ª fase)



Fonte: <http://sequenciadidaticadigital.com> – 2020

Desse modo, como pode ser visto na imagem acima, há apenas um *link* disponibilizado na etapa da contextualização de produção que dá acesso a um tutorial em vídeo com instruções sobre como criar um grupo no *Whatsapp*, como pode ser observado na imagem abaixo:

Imagem 6 – Tutorial: Como criar um grupo no *Whatsapp*

Fonte: <http://sequenciadidaticadigital.com> – 2020

Esse tutorial em vídeo foi inserido na SDD, devido à possibilidade de haver alguma dificuldade na criação de um grupo no aplicativo *Whatsapp*. Contudo, entende-se que nessa conjuntura de Nativos Digitais, a probabilidade de os próprios alunos serem protagonistas

nessa atividade é muito alta. Pois como afirma Palfrey (2011, p. 14) “esta nova geração não tem que reaprender nada para viver vidas de imersão digital. Eles começaram a aprender na linguagem digital; só conhecem o mundo digital”.

4.3 APROFUNDAMENTO TEÓRICO-METODOLÓGICO

O aprofundamento teórico-metodológico se constitui na segunda fase de produção da SDD, e, configurou-se em detectar os conhecimentos prévios dos participantes, bem como ampliar o conceito de paródia e seus aspectos estruturais, por meio de diversas atividades, como pode ser observado nessa seção. Por exemplo, ao serem indagados sobre o que entendiam a respeito do gênero textual paródia, a resposta geral foi referente a uma música com a letra alterada.

Imagem 7 – Imagem ilustrativa e título da 2ª fase de produção



Fonte: <http://sequenciadidaticadigital.com> – 2020

Assim, partindo desse conhecimento inicial dos alunos, foram realizadas as atividades, demonstrando que uma paródia pode ser produzida a partir de diversos gêneros textuais e não apenas no aspecto musical. Desse modo, como é analisado por Sant’anna (2003, p. 41), “a paródia deforma o texto original subvertendo sua estrutura ou sentido”. Foi partindo desse princípio que os alunos foram orientados a desenvolverem as atividades na SDD, ampliando a visão sobre a paródia.

Imagem 8 – Texto do Aprofundamento teórico-metodológico (2ª fase de produção)

b) Aprofundamento teórico-metodológico

- Nessa segunda fase de produção, cada grupo ou dupla deve fazer a leitura on-line da paródia escrita por Marcelo Coelho: "O Patinho bonito" (clique para ler) do conto "O Patinho feio" (clique para ler), que também deve ser lido para que possam fazer a comparação e análise dos textos;
- Em seguida os componentes dos grupos discutem entre si (on-line) sobre a diferenças e semelhanças entre os textos;
- No grupo de Whatsapp, o professor e os alunos podem ampliar o debate sobre os elementos parodísticos no texto de Marcelo Coelho, bem como discutir sobre a percepção por parte dos alunos a respeito desses elementos;
- Aprofundar, por meio de pesquisas, os aspectos conceituais, semânticos e estruturais da paródia (clique para pesquisar).

Fonte: <http://sequenciadidaticadigital.com> – 2020

A imagem acima apresenta o texto referente à segunda fase de produção da SDD. Nessa etapa, foram disponibilizados três *links* de acesso a alguns conteúdos que têm como objetivo ampliar os conhecimentos dos alunos sobre o gênero textual a ser produzido. Dessa maneira, ao clicar no *link* "O Patinho bonito" (aparece na cor bege na tela), os alunos têm acesso ao texto. Esse aspecto se relaciona com os estudos de Santaella (2004), os quais considera os alunos como ubíquos. Para a autora, eles são hiperleitores e lidam com hiperlinks digitais.

Imagem 9 – Paródia "O Patinho bonito"

O PATINHO BONITO

Publicado na **Folhinha**, sábado, 12 de agosto de 1989

Marcelo Coelho

Era uma vez um pato chamado Milton. Sei que Milton não é nome de pato. Mas esse se chamava assim, e você vai logo saber por quê. Quando ele nasceu, todos tiveram a maior surpresa. Aliás, não foi quando ele nasceu, foi quando viram que o ovo dele - quer dizer, o ovo que depois seria ele - não era um ovo de pato comum. Era meio azulado e brilhante, quase como um ovo de Páscoa. Mas ovos de Páscoa são embrulhados. Esse ovo não era; a casca é que era meio azul. Os pais de Milton, quando viram o ovo no ninho, foram logo perguntando:

- Mas que é que este ovo está fazendo aí?
- Isso não é ovo de pato.
- Acho que é ovo de galinha.
- Não seja bobo! Galinhas têm ovos brancos!
- Brancos nada! Já vi uns que são meio amarelos, meio beges. Se ovos de galinha podem ser amarelos, por que é que não podem também ser azuis?
- Bom, então pode ser que seja um ovo de pato. Vai ver que também existem ovos de pato que são azuis.

Acharam melhor esperar para ver o que acontecia.

Um dia, a casca azulada do ovo começou a se quebrar e de lá saiu um lindo patinho. Era azul? Não, não era. Era um patinho normal. Só que muito mais bonito que os outros. Não sei bem como é que um pato normal pode ser mais bonito que os outros; mas os patos sabem. Acharam ele tão bonito que resolveram logo uma coisa. Não era justo dar para ele um nome qualquer. Ele era diferente. Era mais bonito. Como é que poderia ter um nome comum, como "Quém quem?".

- Esse nome é para patos comuns, disse a mãe dele.
- Então vamos chamá-lo de Quá-quá, disse à madrinha dele.
- Isto também é para patos comuns, sua bobá!, respondeu a mãe. Eu quero que ele se chame Milton.
- Ela gostava do nome Milton. Todos acharam meio estranho, mas acabaram concordando que um patinho tão bonito merecia um nome especial.

O tempo foi passando, e Milton era o patinho mais bonito da escola. Todos olhavam para ele e diziam: "Como ele é bonito!" Ele se olhava no espelho e dizia: "Como eu sou bonito!" E ficava pensando: "Sou tão bonito que talvez eu nem seja um pato de verdade. Tenho até nome diferente. Meu ovo era azul. Eu me chamo Milton. Quem sabe eu sou gente? E Milton começou a ficar meio besta. Diziam: "Milton, vem nadar!" Ele respondia: "Eu não. Pensam que eu sou pato como vocês?" Todos os outros patos começaram a achar o Milton meio chato. Ele foi ficando sozinho. E dizia: "Não faz mal. Sou mais bonito. Vou terminar na televisão. Vou ser o maior galã".

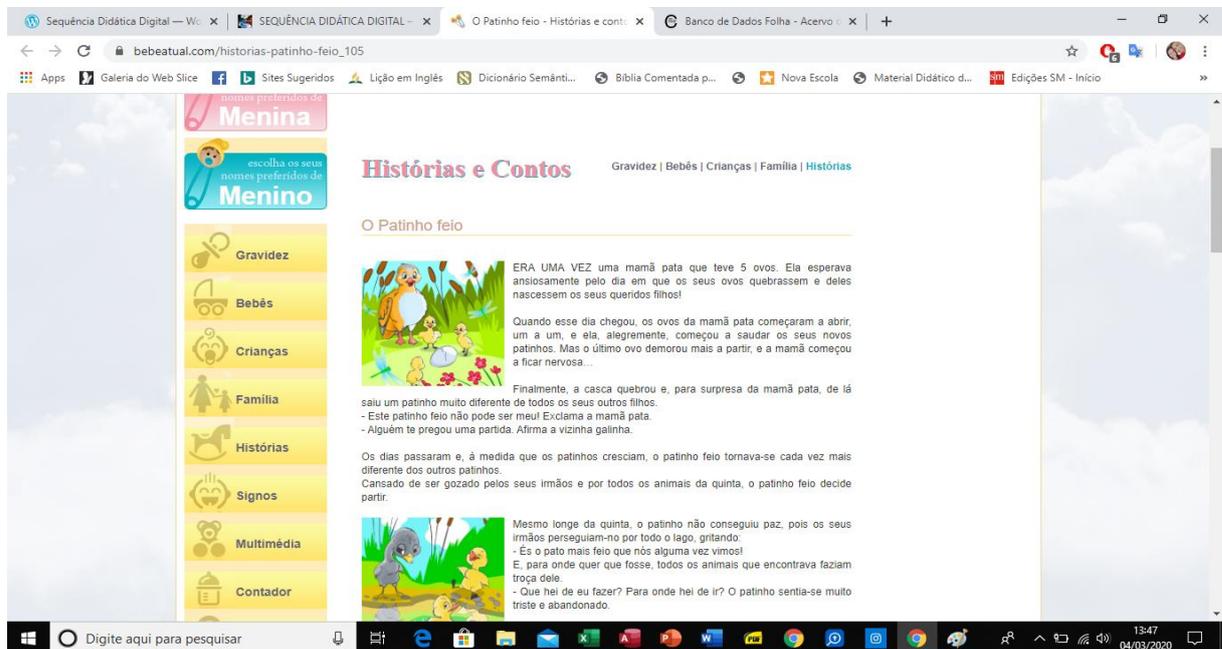
Uma noite Milton resolveu fugir de casa. Foi até a cidade para tentar entrar na televisão. Quando chegou na porta da estação de TV, foi logo dizendo: "Eu me chamo Milton. Além de bonito, acho que eu tenho muito talento artístico". Ele tinha jeito para ser ator de novela. Juntou gente em volta. "Ih, não enche", disse alguém. "Todo dia alguém arranja uma fantasia de bicho e vem aqui procurar lugar na televisão".

- Mas você não vê que eu não estou fantasiado? Perguntou Milton. Seu eu estivesse usando uma roupa de pato, se eu fosse uma pessoa com roupa de pato, eu seria da sua altura. Mas eu sou baixinho como um pato! Como um pato de verdade!

Fonte: <http://sequenciadidaticadigital.com> – 2020

Como pode ser visualizado na imagem 9, trata-se de uma página do *site* do jornal Folha de São Paulo, onde está disponível o texto de Marcelo Coelho. Desse modo, participantes leram a paródia e fizeram a comparação com o texto “O Patinho feio”, o qual leram por meio do segundo *link* disponível nessa fase de produção. Ao clicar nesse link, os alunos acessaram uma página do *site* Bebê Atual. Isso proporcionou aos alunos ter contato na prática com o que é abordado por Sant’Anna (2003, p. 30), o qual afirma que “a paródia é uma disputa aberta do sentido, uma luta, um choque de interpretação”. Ainda na mesma perspectiva, “é um processo de liberação do discurso. É uma tomada de consciência crítica”. Assim, foi importante ver na prática os conceitos abordados pelo autor citado, tendo em vista que o contato com o texto parodístico teve a capacidade de oferecer aos alunos uma visão mais ampla a respeito desse gênero textual.

Imagem 10 – “O patinho feio”



Fonte: <http://sequenciadidaticadigital.com> – 2020

A realização dessa atividade de comparar os dois textos foi muito importante, pois possibilitou aos alunos uma compreensão mais aprofundada a respeito do texto parodístico. Percebe-se pela visualização da imagem acima, que a página proporcionou uma leitura agradável por conter, também, imagens ilustrando a história. Indubitavelmente, essa atividade se consolidou como uma dinâmica-chave nessa proposta de intervenção. Dessa forma, funcionou como um ponto de transição, como um desdobramento do conhecimento parcial para o conhecimento ampliado, proporcionando um salto do entendimento de paródia restrito ao aspecto musical, para um entendimento mais profuso do universo parodístico

relacionado a uma gama de gêneros textuais. Mas, sem perder o foco na produção de paródias a partir de contos clássicos.

Em seguida, a turma foi orientada a clicar no terceiro *link* dessa fase, o qual deu acesso a uma página do *site* Brasil Escola. Nessa página, os participantes tiveram a oportunidade de acessar um texto com orientações e exemplos pertinentes ao gênero textual paródia, um texto curto e com informações pontuais, como recurso complementar nesse processo de ensino-aprendizagem. Na imagem logo abaixo (11), pode ser visualizada a referida página.

Imagem 11 – Página do site Brasil Escola (2ª fase)

The image shows a screenshot of a web browser displaying the 'Brasil Escola' website. The browser's address bar shows the URL 'brasilecola.uol.com.br/redacao/parafrase-parodia.htm'. The website's header includes the 'Brasil ESCOLA' logo and a search bar. Below the header is a navigation menu with various categories represented by icons and text: DISCIPLINAS, ESPECIAL, PESQUISAS, ENEM, VESTIBULAR, EDUCADOR, O QUE É?, EXERCÍCIOS, MONOGRAFIAS, ESCOLA KIDS, VÍDEOS, and CANAIS. The main content area is titled 'Paráfrase e paródia' and includes a video player with the title 'Ouvir: il Escola'. Below the video player, there is a text block that discusses intertextuality. To the right of the main content, there is a sidebar with two promotional boxes: one for 'TESTE SEUS CONHECIMENTOS SOBRE ESTE ARTIGO' and another for 'BRASIL ESCOLA DIVULGA NOVIDADE EM SEU CANAL'.

Fonte: <http://sequenciadidaticadigital.com> – 2020

Após essa leitura, os alunos assistiram ao filme *Shrek*, como proposto na SDD, mesmo afirmando que já haviam assistido diversas vezes. Foi solicitado pelo professor que os estudantes atentassem para algumas cenas específicas, como o momento em que *Shrek* salva a princesa, a reação dela diante da revelação do ogro, o comportamento de *Shrek*, o momento em que a princesa enfrenta *Robin Hood* e seus amigos, e, naturalmente, o fim do filme. Foi sugerido também que assistissem ao filme “*Deu a louca na Chapeuzinho*, como complemento dessa atividade voltada para produções cinematográficas envolvendo contos. Esse mecanismo se relaciona com as abordagens de Rojo (2012) sobre o uso das mídias digitais, afirmando que é importante aproveitar múltiplas possibilidades de se trabalhar com

imagens, sons, animações, bem como das combinações que essas modalidades podem proporcionar.

Imagem 12 – Ilustração e continuação do texto (2ª fase)

The screenshot shows a web browser window with the URL sequenciadidaticadigital.com/2020/02/12/sequencia-didatica-digital-sdd/. The page features a large, colorful illustration of numerous Disney characters, including Shrek, Cinderella, and many others. Below the illustration, there is a list of instructions for a classroom activity.

- Ainda nessa segunda fase, os alunos precisam assistir aos filmes em animação: "Shrek" (o link disponibilizado é para locação. Caso o aluno tenha outra forma de assistir ao filme, desconsidere) e "Deu a Louca na Chapeuzinho" (esse filme não está disponível para locação nos sites pesquisados pelo autor dessa sequência. Se não for possível assistir de outra maneira, pode-se sugerir outro filme ou assistir ao Shrek apenas), com o objetivo de aprofundar os conhecimentos sobre os elementos de uma paródia, tendo em vista que nas duas produções há referências a contos clássicos;

Fonte: <http://sequenciadidaticadigital.com> – 2020

Dessa forma, na imagem 12, pode ser visualizado o *link* com o nome Shrek. Esse *link* dá acesso a uma plataforma de locação de filmes *on-line*. Porém, foi sugerido aos alunos que poderiam assistir por meio de outras plataformas caso tivessem acesso. Assim, fica claro o aspecto de abertura para colaboração dos alunos no desenvolvimento e construção desse processo de intervenção.

Imagem 13 – Última parte do texto da 2ª etapa

The screenshot shows a web browser window with the URL sequenciadidaticadigital.com/2020/02/12/sequencia-didatica-digital-sdd/. The page displays the final part of a text with a list of instructions for a classroom activity.

- Após assistirem, é importante a interação e o debate no grupo de Whatsapp, para o esclarecimento de possíveis dúvidas ainda existentes sobre o conceito de paródia. Nesse momento, entende-se que os alunos já possuem base suficiente para iniciar a produção de paródias. Se necessário, leia outros exemplos de *paródias de contos*.
- Continuando o processo, os alunos precisam acessar e analisar os sites *Grimm Stories* e *Bebê Atual*, onde podem ser encontrados diversos contos clássicos para serem lidos *on-line*. Desse modo, os alunos podem escolher o conto do qual precisam fazer a paródia. Cada grupo, ou dupla, escolhe um conto;
- Depois disso, cada grupo pode acessar (nos sites citados acima) o conto escolhido para leitura e análise, e podem interagir, discutir, refletindo sobre a estrutura do texto;
- Logo após, visando a preparação para iniciar a produção das paródias, os alunos precisam assistir ao vídeo tutorial: "Paródias passo a passo" que contém dicas para a produção de paródias de conto.
- Sugestão para a duração dessa fase: três a cinco dias.

Fonte: <http://sequenciadidaticadigital.com> – 2020

Dando continuidade a essa fase de produção, os estudantes acessaram o *link* do blog "A leitura está no ar", onde podem ser encontradas diversas paródias de contos, como pode ser analisada na imagem 14.

Imagem 14 – Página do blog “A leitura está no ar”

Sequência Didática Digital — Wo x | SEQUÊNCIA DIDÁTICA DIGITAL — x | A Leitura está no Ar! Paródia de x

← → ↻ Não seguro | aleituraestanoar.blogspot.com/2013/04/parodia-de-contos-de-fadas.html

Apps Galeria de Web Slice Sites Sugeridos Lição em Inglês Dicionário Semântico... Bíblia Comentada p... Nova Escola Material Didático d... Edições SM - Início

mais > fabiopiresdeamorim@gmail.com Painel Sair

A Leitura está no Ar!

Este blog é para você que é apaixonado por leitura e gosta de apreciar jovens estudantes escrevendo poemas e descobrindo poesia.

segunda-feira, 1 de abril de 2013

Paródia de Contos de Fadas!!!

Rapunzel e seus Golpes

Era uma vez uma menina que morava numa torre muito grande. O nome dela era Rapunzel. Fi cava o dia inteiro ouvindo música, mexendo no computador, no Facebook treinando *juu-jitsu*.

Um dia o príncipe falou com ela na internet e disse que iria lá na torre. Chegando lá o ele pediu:

- Jogue as suas tranças!

Ela falou:

- Não! Isso tá velho, comprei uma escada eletrônica.

Suba!

O príncipe subiu. Eles ouviram música, dançaram, conversaram, tiraram fotos e colocaram no Facebook.

Só que ela nunca pensou que ele fosse tão faminto.

Ele foi a geladeira e comeu quase tudo que havia lá.

Comeu sanduíche *knorr*, batata frita, carne, mortadela, frutas e até *helmman's* jogurte e mais um monte de alimentos Rapunzel não se conteve e com seus golpes de ninja do *juu-jitsu* bateu nele que foi

<http://disneycastr.blogspot.com.br>

Quem sou eu

 **Margarete**

Sou professora de Ensino Fundamental, formada em Letras-Inglês com especialização em Ensino de Língua Portuguesa e professora PDE. Este blog é um trabalho atrelado ao projeto PDE: "CONFABULANDO NA 5ª SÉRIE 6º ANO", sob a orientação da Profª Dra. Beatriz Helena Dal Molin da Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Atuo na Escola Estadual Cristo Redentor - Ensino Fundamental, em Nova Prata do Iguaçu, PR.

[Visualizar meu perfil completo](#)

84951

13:58 04/03/2020

Fonte: <http://sequenciadidaticadigital.com> – 2020

A primeira paródia lida e analisada pelos alunos, como pode ser visto na imagem 14, foi a “Rapunzel e seus golpes” do conto Rapunzel. Nessa paródia, aparece uma Rapunzel que luta artes marciais, o que surpreendeu os alunos, já que em um conto desse tipo, espera-se uma jovem frágil que precisa ser salva por um príncipe encantado. Desse modo, evidencia-se o contexto abordado por Sant’anna (2003, p. 30), o qual afirma: “o que o texto parodístico faz é exatamente uma rerepresentação daquilo que havia sido recalcado. Uma nova e diferente maneira de ler o convencional”.

Imagem 15 – Página 2 do blog “A leitura está no ar” (2ª fase)

Editar post • Sequência Didática x | SEQUÊNCIA DIDÁTICA DIGITAL — x | A Leitura está no Ar! Paródia de x

← → ↻ Não seguro | aleituraestanoar.blogspot.com/2013/04/parodia-de-contos-de-fadas.html

Apps Galeria de Web Slice Sites Sugeridos Lição em Inglês Dicionário Semântico... Bíblia Comentada p... Nova Escola Material Didático d... Edições SM - Início

Isadora de Borba Bini - 6°C

A Caçada

Numa bela tarde o Lobo Mau estava caçando com um pedaço de pau podre apenas. Ele avistou um porquinho e pensou: “Ele vai dar um bom lanchinho”. Este porquinho também estava caçando porque tinha acabado de fazer sua casa, uma simples casa de bambu, porém muito resistente.

Quando o Lobo Mau deu um passo pisou num graveto que quebrou-se ao meio. O porquinho escutou, viu o Lobo e correu para sua casa de bambu. Rapidamente pegou sua espingarda.

Quando o tirano viu sua presa entrando na casa correu atrás dele. O porquinho deu vários tiros mas não acertou nenhum. O Lobo entrou na casa, pegou o pau podre e deu na cabeça dele, o pau esfaleou. O porquinho atirou no lobo com a espingarda e ele caiu duro no chão. Ele falou: “Quem se danou foi você, Lobo Mau!”

O Porquinho teve a ideia de fazer uma festa com churrasquinho de lobo para todos os vizinhos. Recebeu elogios por seu feito, todos que tentaram antes morrerão.

No dia seguinte o Porquinho novamente foi pescar, mas ele se arriscou. Já que matou o Lobo Mal decidiu ir na tribo do lobo e acabou com todos.

O carteiro viu os jornais e não acreditou no que viu “Rei Lobo Mau morre por um Porquinho”. O carteiro colocou na rádio. Os moradores dali ficaram apavorados, fecharam as casas e compraram armas para se proteger do Porquinho.

Hallan Schlickmann Becker - 6ºB

Chapeuzinho Vermelho

Era uma vez uma menina que se chamava Chapeuzinho

<http://pattyzinhaunica.blogspot.com.br>

Arquivo do blog

- ▶ 2019 (1)
- ▶ 2018 (1)
- ▶ 2016 (14)
- ▶ 2015 (50)
- ▶ 2014 (89)
- ▼ 2013 (19)
 - ▶ Novembro (2)
 - ▶ Setembro (4)
 - ▶ Junho (2)
 - ▶ Maio (3)
 - ▼ Abril (1)

Paródia de Contos

19:59 07/03/2020

Fonte: <http://sequenciadidaticadigital.com> – 2020

Outra paródia que os alunos acharam interessante, visualizada na imagem 15, foi uma feita a partir do conto “Os três porquinhos” e recebeu o título “A caçada”. No início dessa paródia o lobo é temido por todos, no fim, o porquinho é que passa a ser temido por todos. O contato com essa paródia possibilitou aos participantes a observação de outro aspecto apontado por Sant’Anna (2003), o qual entende que a paródia pode converter uma parte do elemento focado num elemento dominante, invertendo, portanto, a parte pelo todo.

Imagem 16 – Página do site Grimm Stories (2ª fase)

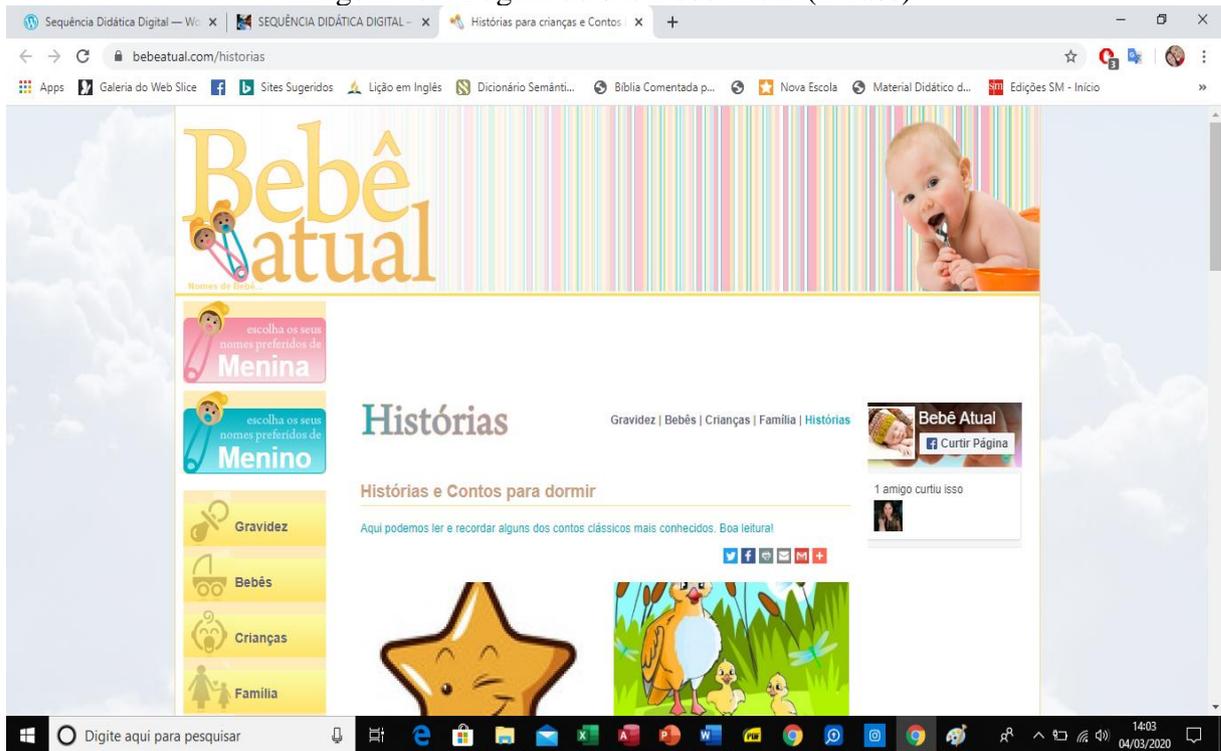
The screenshot shows the website 'Grimmstories.com' with the following elements:

- Header:** 'Contos de Grimm' with a search bar and 'Pesquisar' button. Below it, 'Todos os contos dos Irmãos Grimm' and 'grimmstories.com | página inicial'.
- Main Content:** 'Os mais belos contos de Grimm' with a sub-header 'Irmãos Grimm - Os mais belos contos: 1 - 20'. Two stories are listed:
 - Rapunzel (1):** 'Era uma vez um casal que há muito tempo desejava inutilmente ter um filho. Os anos se passavam, e seu sonho não se realizava. Afinal, um belo dia, a mulher percebeu que Deus ouvira suas preces. Ela ia ter uma' with a 'Ler o conto' link and a small image of a woman in a yellow dress.
 - Chapeuzinho Vermelho (2):** 'Houve, uma vez uma graciosa menina; quem a via ficava logo gostando dela, assim como ela gostava de todos; particularmente, amava a avozinha, que não sabia o que dar e o que fazer pela netinha. Certa vez,' with a 'Ler o conto' link and a small image of a girl in a red hood.
- Sidebar:** A list of navigation links: 'Página inicial', 'Os mais belos contos', 'Lista de contos de fadas', 'Lista completa', 'Lista alfabética', 'Conto aleatório'. Below this is a 'Donate' button and a 'Thank you for your support.' message.
- Footer:** 'Grimmstories.com' and 'Translations in other languages are welcome'. A cookie notice is visible at the bottom: 'Grimmstories.com uses cookies to personalise content and ads, to provide social media features and to analyse traffic. Information about your use of this website is shared with social media, advertising and analytics partners. By using this website you agree with that. More info'.

Fonte: <http://sequenciadidaticadigital.com> – 2020

Foi enriquecedor para os alunos participantes dessa intervenção, ver as produções de paródias de contos feitas por outros alunos. Serviu também para que eles tivessem mais uma base, um parâmetro, gerando mais segurança no momento de produzir suas próprias paródias. Desse modo, puderam passar à atividade seguinte que foi a escolha do conto, a partir do qual fariam a paródia. Para isso, acessaram os sites “Grimm Stories e Bebê Atual”, nos quais entraram em contato com diversos contos clássicos. Já na imagem 16, pode ser visualizado o *site* Grimm Stories. Nesse *site*, estão hospedados contos dos irmãos Grimm. Do mesmo modo, acessando o *site* que pode ser visualizado na imagem 17, tiveram contato com outros contos de autores diversos como Andersen. A escolha desse gênero textual se deu, tendo em vista que, segundo Gerona e Marangon (2012), a estrutura desses contos é muito simples, o que contribuiu para uma boa adesão a eles por parte das crianças.

Imagem 17 – Página do site Bebê Atual (2ª fase)



Fonte: <http://sequenciadidaticadigital.com> – 2020

O acesso a esses dois *sites* proporcionou aos alunos participantes dessa intervenção pedagógica um leque de contos clássicos, o que permitiu aos estudantes a escolha do conto que mais gostassem. Para isso, eles leram, analisaram e compararam a variedade de contos presentes nas páginas virtuais. Após a escolha, os alunos realizaram a última atividade dessa fase que foi assistir ao vídeo “Paródias passo a passo” que é um tutorial com várias dicas para a produção do gênero textual paródia, a partir de contos clássicos. Assim, concluindo essa atividade, puderam passar para a fase seguinte: a produção do gênero textual.

4.4 PRODUÇÃO DO GÊNERO TEXTUAL

Nessa fase, os alunos iniciaram a produção das paródias, depois de realizarem diversas atividades de leitura e análise, de assistirem a vídeos. Essas atividades os ajudaram a formar uma base conceitual e estrutural do gênero textual a ser produzido. Dessa forma, Passarelli (2012) aponta que a produção de textos é uma atividade realizada como exercício para desenvolver a capacidade textual do sujeito. Nesse sentido, a intervenção realizada desenvolveu essa capacidade textual de maneira diferenciada, por meio da produção virtual das paródias com o uso de *smartphones*. Assim, as duplas iniciaram a terceira fase de produção da SDD, como ilustrada na imagem 18.

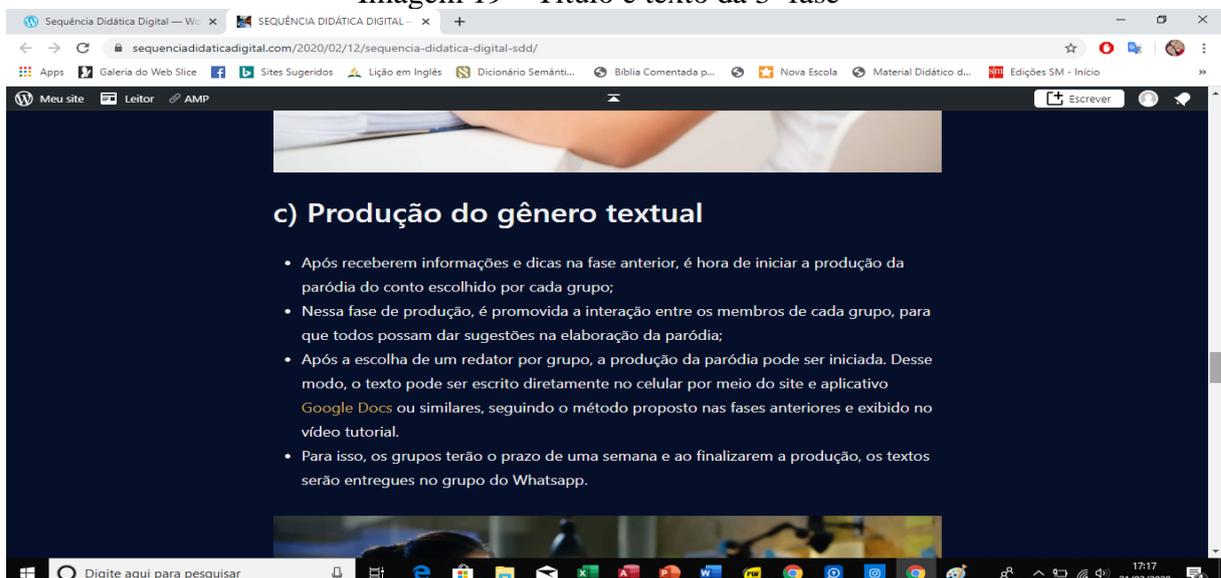
Imagem 18 – Ilustração e título da 3ª fase de produção da SDD



Fonte: <http://sequenciadidaticadigital.com> – 2020

Conforme aparece no texto da imagem a seguir, fica claro que nessa etapa deve haver constante diálogo entre os componentes das duplas, para trocarem ideias sobre a produção textual. Sendo assim, alguns alunos dialogaram por meio do *Whatsapp*. Sendo assim, foi possível levar os alunos a utilizarem essa rede social para um propósito educativo. Isso é defendido por Xavier (2013), que entende o uso das tecnologias como meio de potencializar as práticas pedagógicas, e também indaga sobre como essas ferramentas podem ser utilizadas, tanto pelo professor, quanto pelo aluno, gerando resultados satisfatórios no processo de ensino-aprendizagem”.

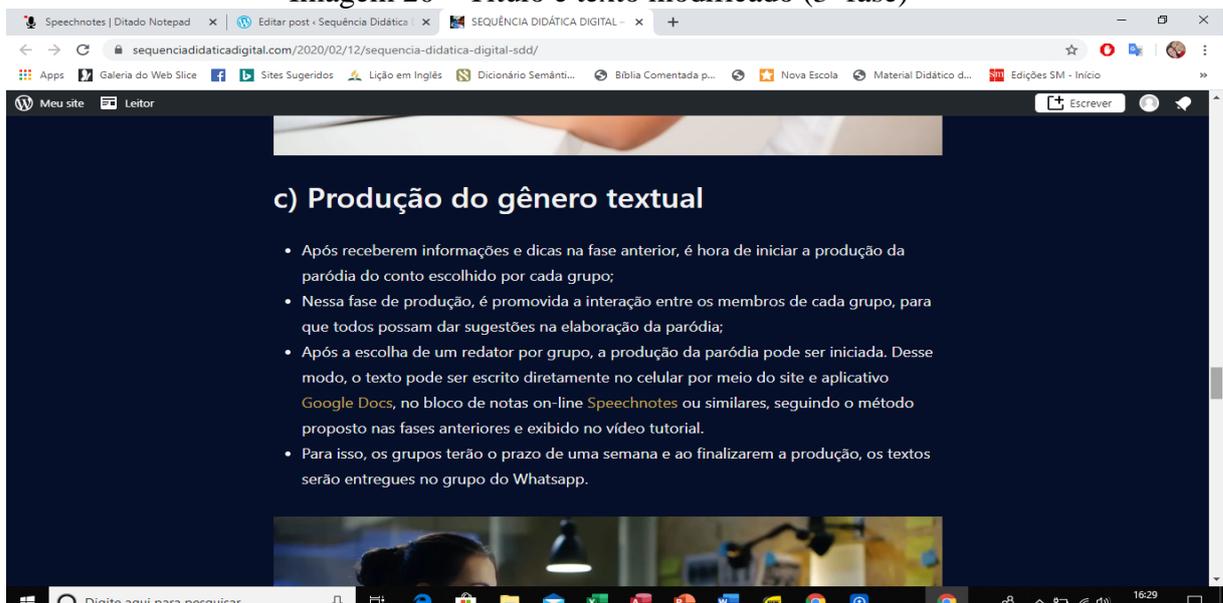
Imagem 19 – Título e texto da 3ª fase



Fonte: <http://sequenciadidaticadigital.com> – 2020

Na imagem 19, pode ser visualizado o *link* do aplicativo *Google Docs* que era o único *link* existente nessa etapa. Porém, alguns alunos tiveram problemas de acesso, o que provocou a necessidade de acrescentar uma alternativa nessa etapa. Assim, foi acrescentado um *link* que dá acesso a um bloco de notas *on-line* chamado “*Speechnotes*” (como pode ser observado na imagem 20), o qual não exige a criação de contas ou qualquer tipo de registro por parte do usuário da página, resolvendo, desse modo, o problema existente no processo de produção.

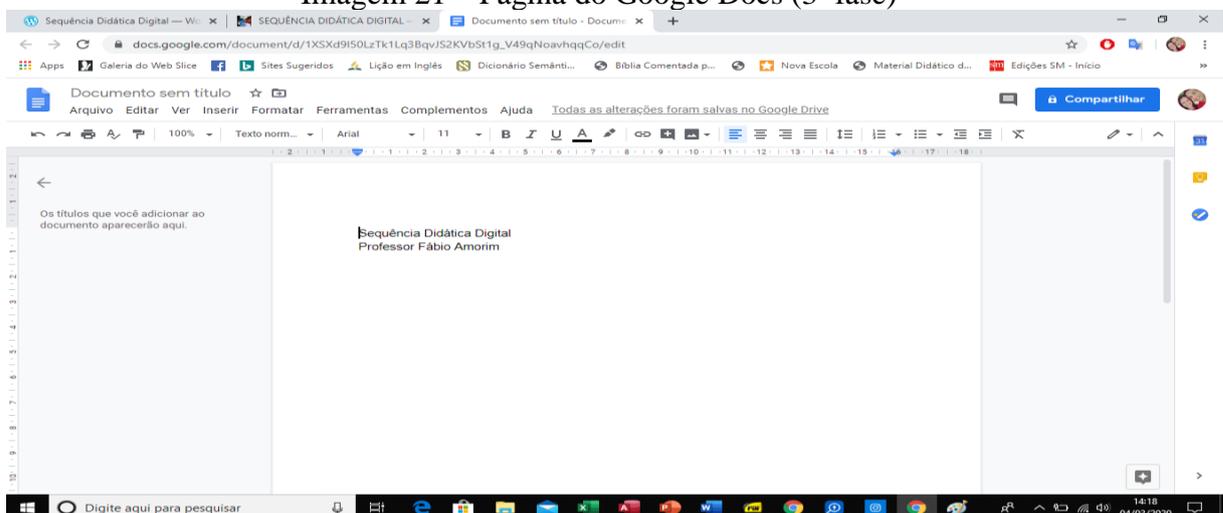
Imagem 20 – Título e texto modificado (3ª fase)



Fonte: <http://sequenciadidaticadigital.com> – 2020

Ao clicar no primeiro *link* dessa fase, os alunos tiveram acesso ao aplicativo Google Docs, cuja página é demonstrada na imagem abaixo (21):

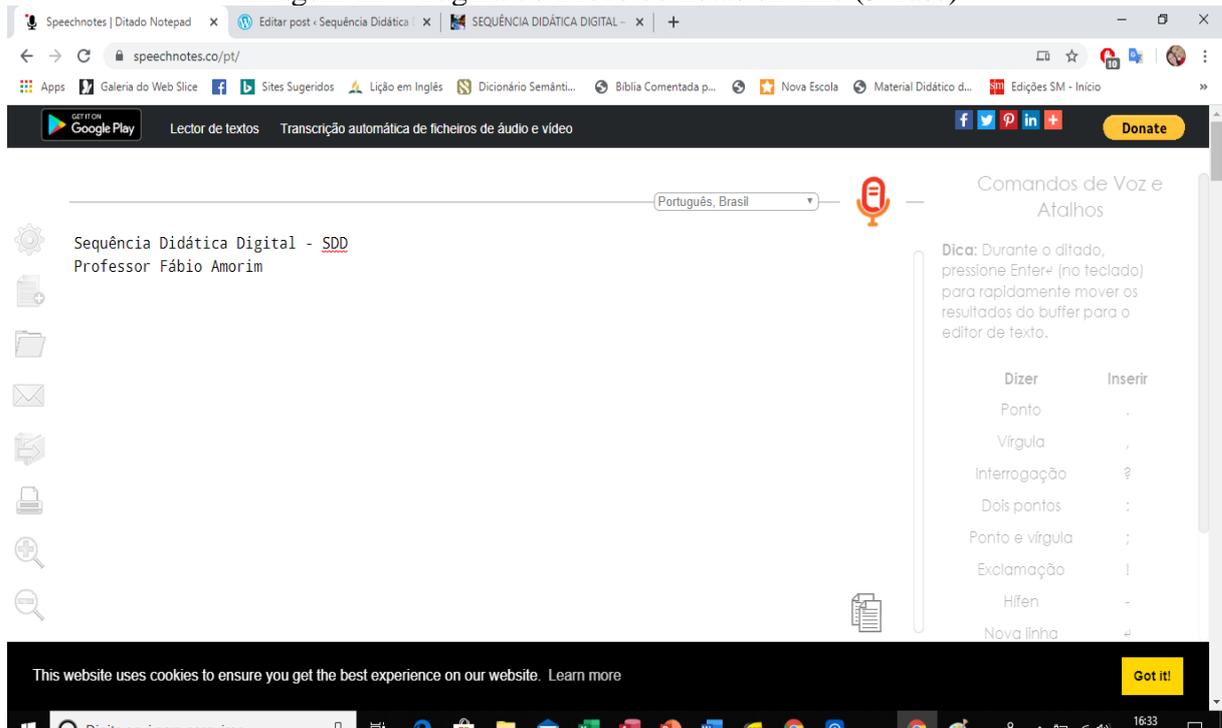
Imagem 21 – Página do Google Docs (3ª fase)



Fonte: <http://sequenciadidaticadigital.com> – 2020

Dessa forma, como pode ser visualizada, a ferramenta *Google Docs* é composta de vários acessórios que possibilitaram a digitação, a formatação e a edição das paródias. Diferentemente, o bloco de notas virtual (apresentado na imagem 22) possui um layout mais simples sem elementos de formatação ou edição. Sobre esse inovador aspecto de escrita, Marcuschi e Xavier (2010) constataam que “tudo indica que hoje, de igual modo, a introdução da escrita eletrônica, pela sua importância, está conduzindo a uma cultura eletrônica, com uma nova economia da escrita”.

Imagem 22 – Página do Bloco de notas on-line (3ª fase)



Fonte: <http://sequenciadidaticadigital.com> – 2020

Dessa forma, mesmo simples, essa ferramenta permitiu que alguns alunos realizassem a digitação das paródias. Além disso, a página permite que o documento seja salvo em formato de texto, que o texto seja compartilhado e que o usuário desse bloco de notas baixe o arquivo. Após essa fase de escrita virtual das paródias, os participantes enviaram os textos para o professor, por meio do aplicativo *Whatsapp*,

4.5 REVISÃO E EDIÇÃO

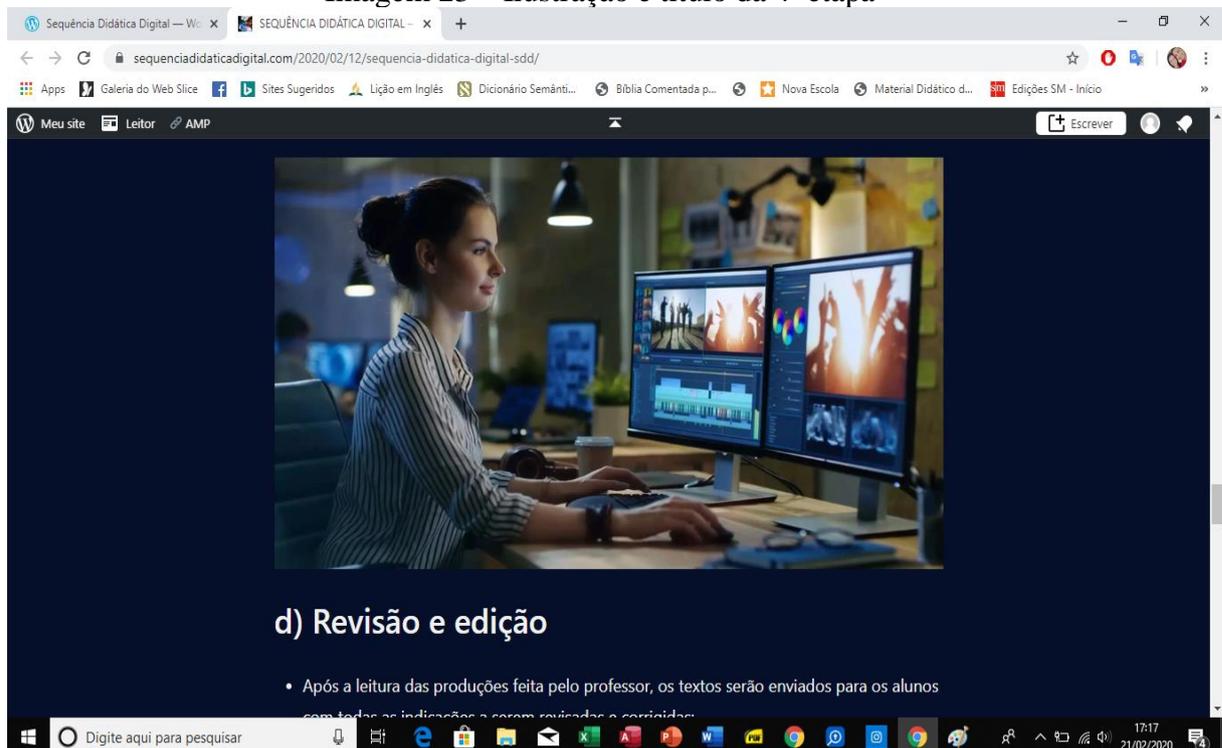
Entre a fase de produção e a fase de revisão e edição do texto houve a leitura das paródias produzidas que é feita pelo professor. Ao passo que a leitura de cada paródia ia sendo concluída, era feito um contato com a dupla de escritores digitais para tratar de alguns desvios, bem como de possíveis mudanças no enredo das paródias. Houve também alguns

desvios que ocorreram de maneira geral. Sobre estes, o professor solicitou as verificações no grupo de *Whatsapp*.

Nesse sentido, é importante que o professor faça um acompanhamento cuidadoso nesse processo, analisando cada texto, a fim de verificar, a princípio, os aspectos intertextuais, como afirma Koch (2007, p. 16), cuja abordagem endossa que “todo texto é, portanto, um objeto heterogêneo, que revela uma relação radical de seu interior com seu exterior. Dele fazem parte outros textos que lhes dão origem, que o predeterminam, com os quais dialoga [...] ou aos quais se opõem”.

Nessa fase, o professor também ajudou cada dupla participante a melhorar a paródia no aspecto ortográfico, gramatical, mas sobretudo nos aspectos estruturais e textuais.

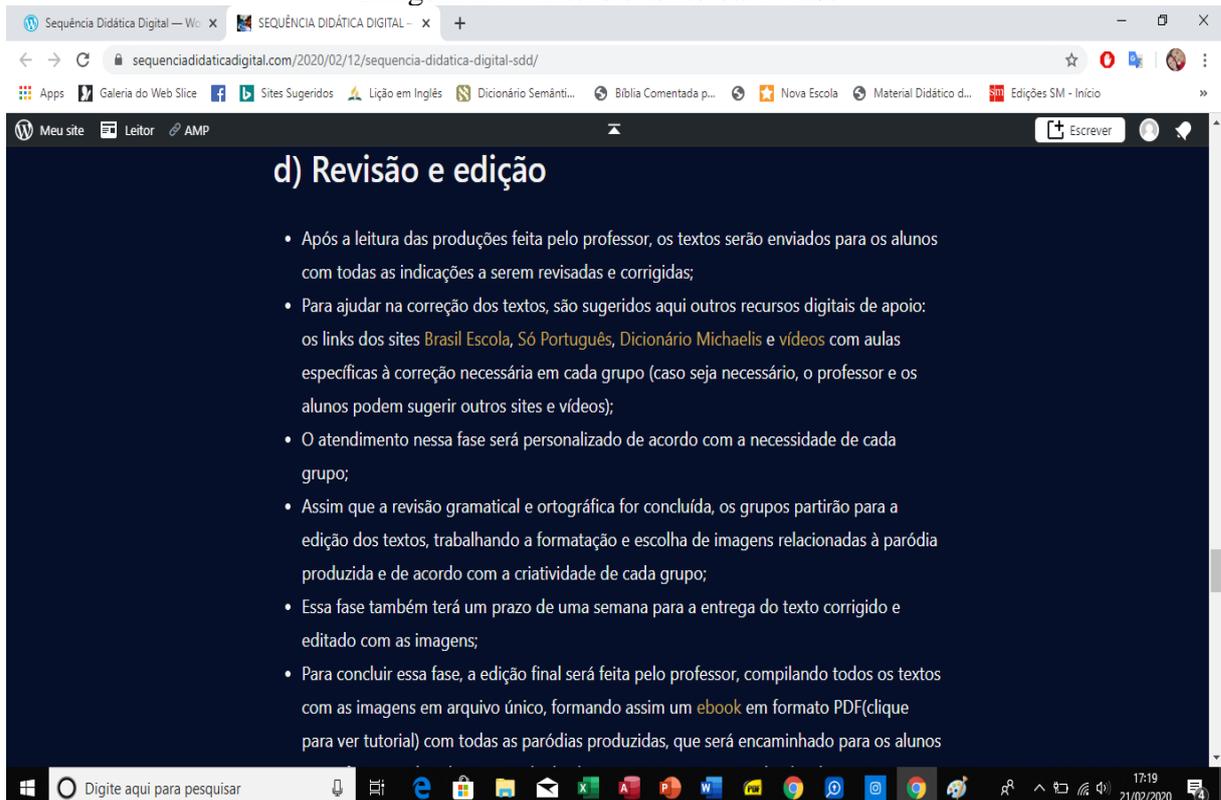
Imagem 23 – Ilustração e título da 4ª etapa



Fonte: <http://sequenciadidaticadigital.com> – 2020

Nesse processo de melhoramento do texto parodístico produzido pelos alunos, a SDD disponibiliza, para a revisão e correção do texto, quatro *links* que direcionam os participante aos respectivos *sites*: Brasil Escola e Só Português, para consultas de questões ortográficas e gramaticais; Dicionário Michaelis, para consulta de significado de algumas palavras, questões de grafia de palavras e uso de sinônimos no texto; Youtube, para aqueles que têm mais facilidade em aprender por meio de vídeos. Nesse contexto, o professor também precisa analisar se algum texto produzido pelos alunos está ferindo os direitos humanos, difundindo, assim, a importância do respeito às diferenças.

Imagem 24 – Título e texto da 4ª fase



Fonte: <http://sequenciadidaticadigital.com> – 2020

Dessa forma, após as devidas correções, o professor fez a edição dos textos, acrescentando as imagens providenciadas pelos alunos, para a criação de um *E-book*. Mais detalhes sobre isso aparecem na próxima seção que trata da divulgação das produções e do objeto de aprendizagem SDD.

Outro ponto que vale destacar nessa fase, é a interação ocorrida entre professor e alunos para deixar o texto da paródia o melhor possível. Porém, esse processo de sugestões, edição e reedição de textos chega a um limite, e o professor precisa ficar atento, respeitando esse limite de cada aluno participante, sem deixar o processo comprometido.

4.6 DIVULGAÇÃO

Após o cumprimento da etapa de revisão e edição das paródias, foi, então, iniciado o processo de divulgação das produções. Para isso, foi disponibilizado para os alunos o *E-book* que teve como título “Contos e Paródias”. Foi proposto aos escritores digitais que compartilhassem com os amigos e familiares, como também em grupos de *Whatsapp* e outras redes sociais.

Imagem 25 – Ilustração e título da 5ª fase da SDD

para ver tutorial) com todas as paródias produzidas, que será encaminhado para os alunos (o professor pode solicitar a ajuda de alguém para a preparação do ebook).

e) Divulgação

- O ebook com as produções pode ser disponibilizado em grupos de Whatsapp da escola, de professores e em sites de domínio público (tudo com autorização dos pais dos

Fonte: <http://sequenciadidaticadigital.com> – 2020

A divulgação também foi feita no próprio *site* Sequência Didática Digital, por meio de uma postagem, contendo os textos parodísticos produzidos pelos alunos. Essa postagem pode ser acessada por meio de um link disponível na página da SDD.

Esse tipo de divulgação serve para valorizar o trabalho desenvolvido pelos alunos e também para socialização do conteúdo para que outros alunos tenham acesso.

Imagem 26 – Texto da 5ª fase da SDD

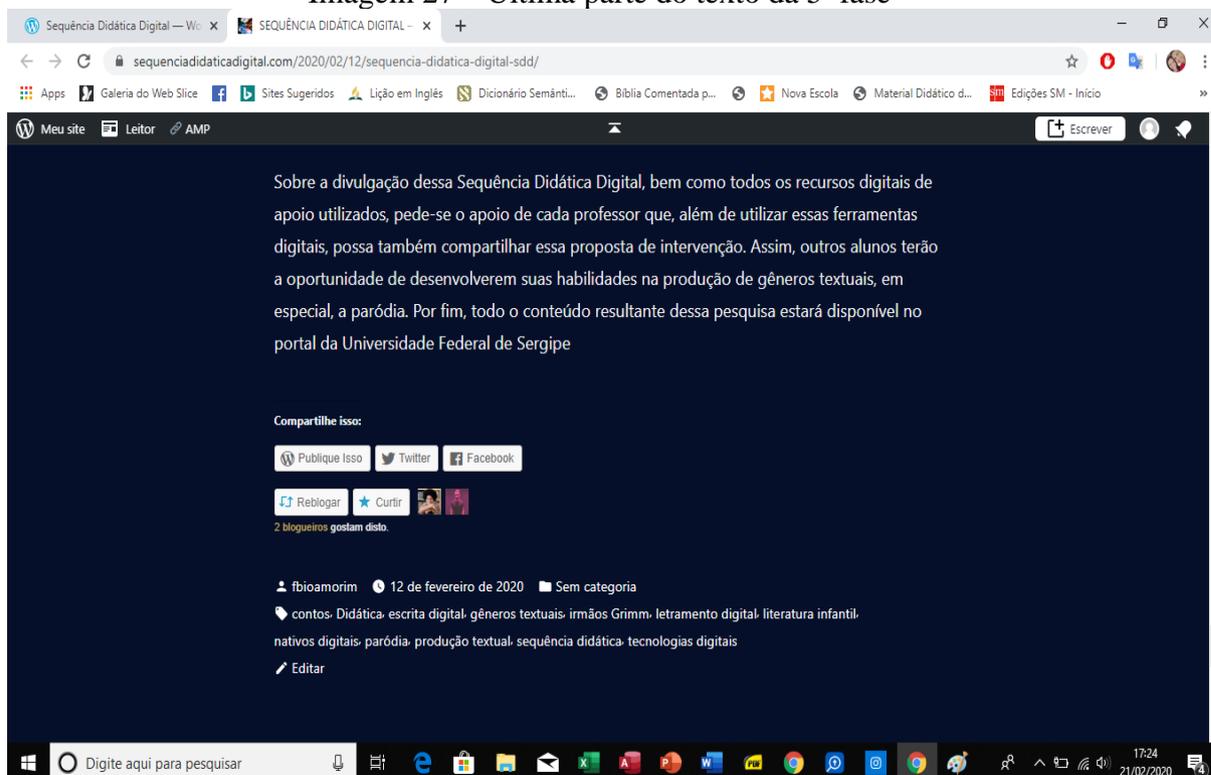
e) Divulgação

- O ebook com as produções pode ser disponibilizado em grupos de Whatsapp da escola, de professores e em sites de domínio público (tudo com autorização dos pais dos alunos);
- Os alunos também podem ser motivados a compartilharem em outras plataformas digitais conforme interesse.
- Há também a possibilidade de criação de um blog da turma para a divulgação das produções;
- A divulgação dessas produções também pode ser feita na própria escola com apresentação dos alunos que podem ler as paródias para os colegas de turma e para os colegas de outras turmas (pode ser um evento no pátio da escola);

Fonte: <http://sequenciadidaticadigital.com> – 2020

Ainda sobre a fase de divulgação, é importante ressaltar que a sequência didática digital também foi e está sendo divulgada para professores e outros interessados nesse tipo de atividade. O fato dessa sequência estar hospedada em ambiente virtual gera uma contribuição muito grande no processo de divulgação. O link da SDD já foi disponibilizado para alguns professores a fim de que possam compartilhar para os colegas e aplicarem essa proposta em suas turmas de Língua Portuguesa.

Imagem 27 – Última parte do texto da 5ª fase



Fonte: <http://sequenciadidaticadigital.com> – 2020

Vale salientar, também, que o próprio site, no qual o objeto de aprendizagem SDD está disponível, possui mecanismos que facilitam o alcance de mais pessoas conectadas à Internet. Entre esses mecanismos, é possível citar as *Tags* que são palavras relacionadas ao tipo de conteúdo que está sendo divulgado. Assim, na imagem 27, podem ser visualizadas as *Tags* adicionadas à SDD. Nesse sentido, quando alguém digita em um site de busca algumas dessas palavras, o referido objeto de aprendizagem irá aparecer entre as opções de resultados.

Diante disso, é que esse Objeto de Aprendizagem seja utilizado de maneira ampla, em diversas turmas para a produção de paródias de contos clássicos iguais ou diferentes dos que foram apresentados nesse trabalho. Assim, será interessante o diálogo com outros professores e alunos por meio do ambiente virtual, bem como o fato de saber que as paródias produzidas nesse processo de intervenção poderão servir de parâmetro para que outros estudantes também produzam textos parodísticos.

4.7 INTERAÇÃO NO GRUPO WHATSAPP

A interação no grupo no *Whatsapp*, criado para esta atividade foi bastante produtiva. Um dos motivos para esse sucesso foi a participação dos alunos, pois tiveram a oportunidade para receberem as informações e esclarecerem as dúvidas relacionadas à Sequência Didática Digital – SDD.

Imagem 28: Interação no grupo 1

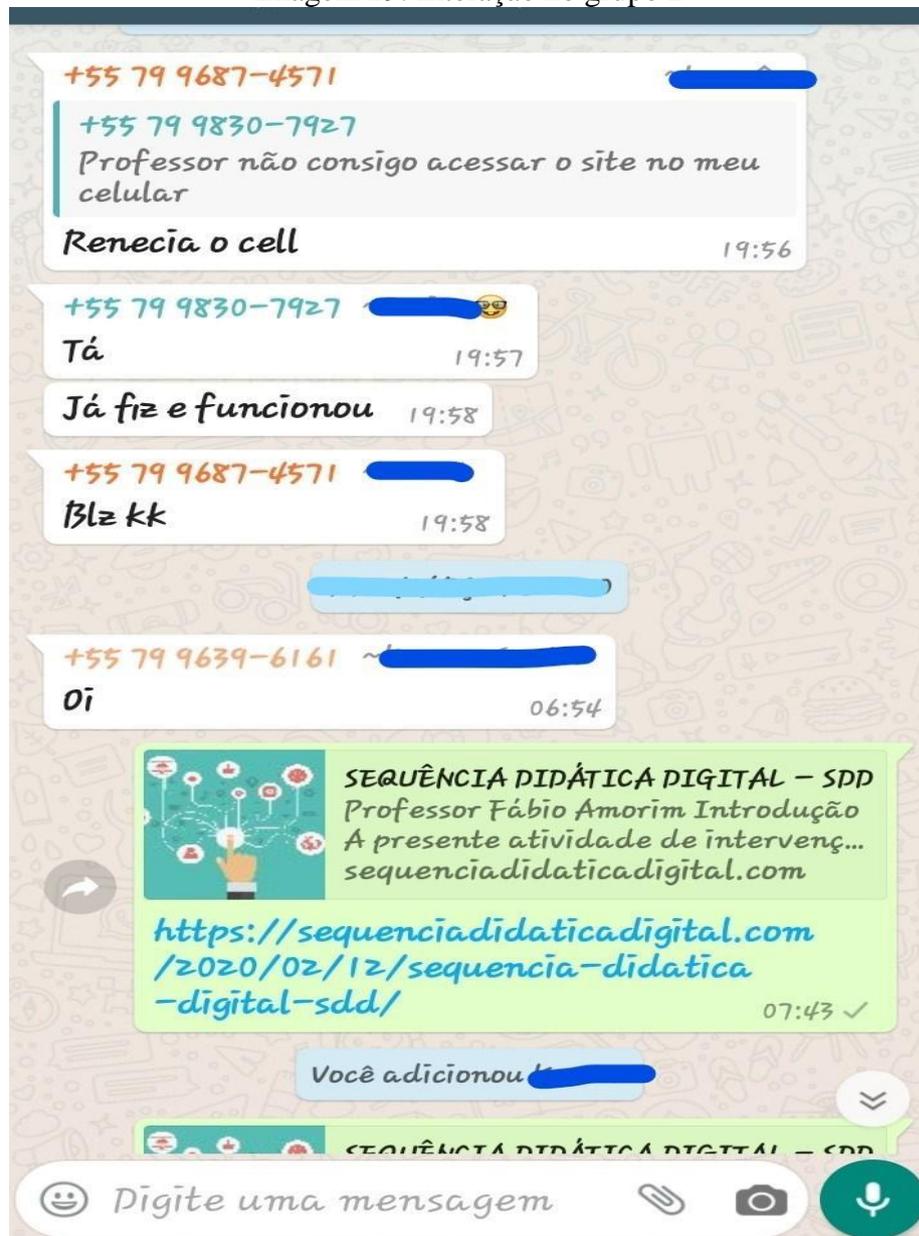


Fonte: dados da pesquisa – 2020

A imagem acima apresenta o início das interações no grupo e o envio do link de acesso à página da SDD e como pode ser visto, houve interação imediata dos alunos.

Além disso, é possível observar que um aluno encontrou uma dificuldade na tentativa de acessar a página. Porém a dificuldade foi resolvida por uma sugestão dada por outro aluno participante da intervenção. Isso pode ser analisado na imagem abaixo.

Imagem 29: Interação no grupo 2



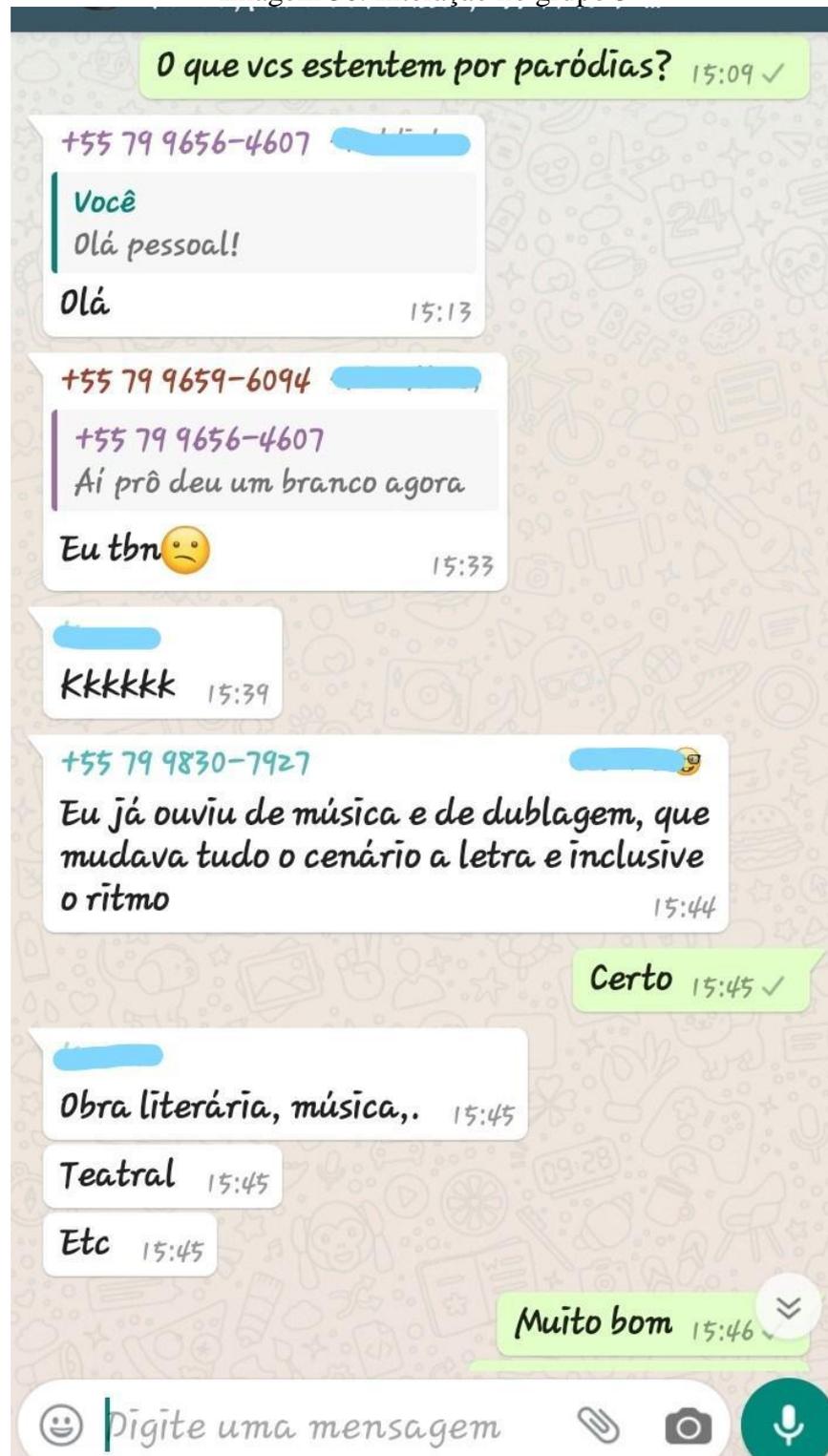
Fonte: dados da pesquisa – 2020

Desse modo, a sugestão dada pelo colega foi para reiniciar o aparelho, pois fazendo isso, teria a possibilidade de funcionar. Assim, percebe-se pela resposta à sugestão que o resultado foi positivo e o problema foi resolvido.

Diante disso, foi possível constatar o atual cenário de nativos digitais que “diferentemente daqueles de nós um pouquinho mais velhos, esta nova geração não tem que reaprender nada para viver vidas de imersão digital. Eles começaram a aprender na linguagem digital; só conhecem o mundo digital” (PALFREY, 2011, p. 14).

Logo em seguida, foi feita uma pergunta de verificação dos conhecimentos prévios dos participantes a respeito do gênero textual paródia e houve uma adesão satisfatória nesse debate, como aparece na imagem abaixo:

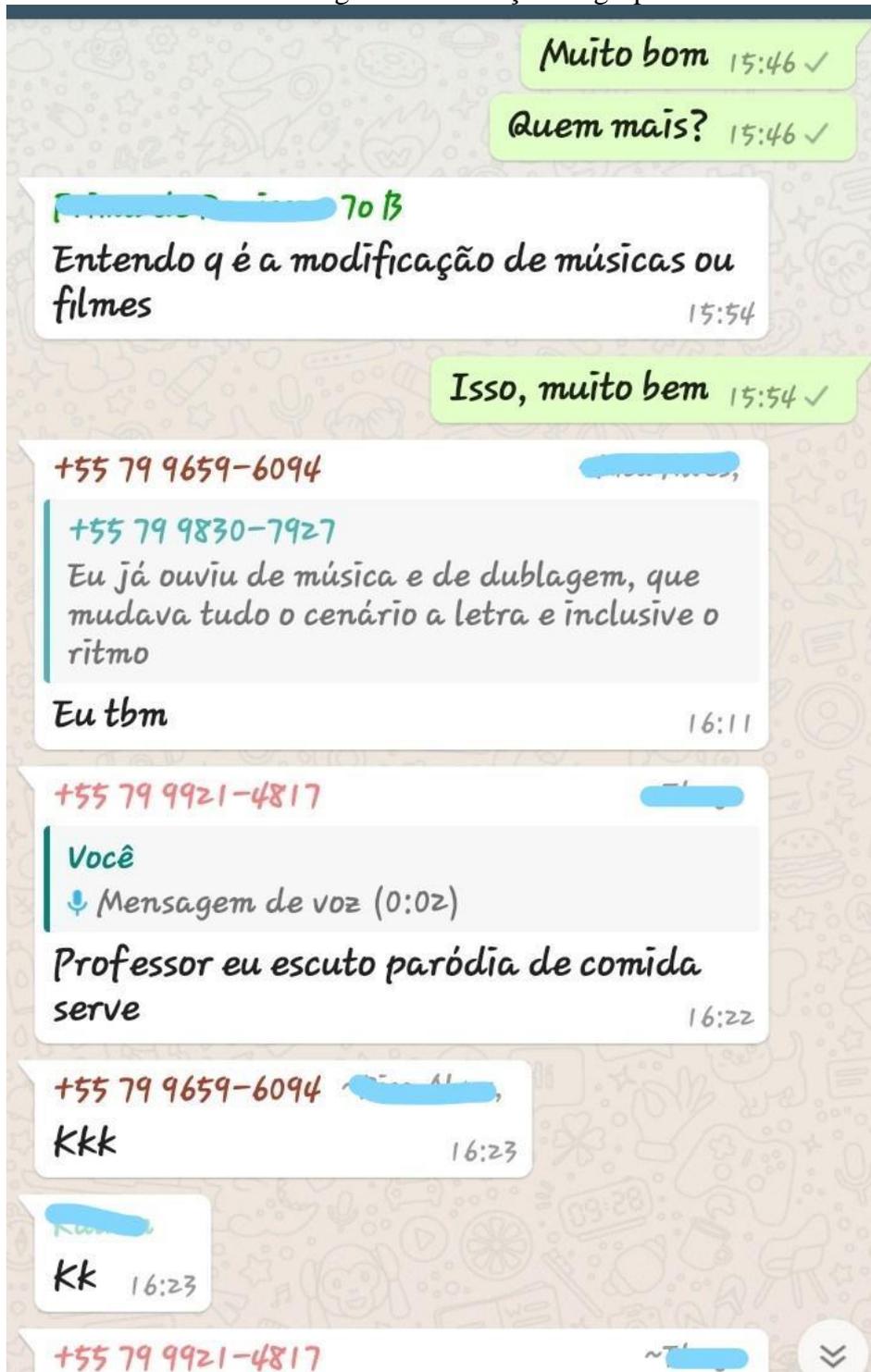
Imagem 30: Interação no grupo 3



Fonte: dados da pesquisa – 2020

Além dessas participações, outros alunos também se manifestaram e reagiram ao questionamento feito sobre esse gênero textual, como pode ser observado nas próximas duas imagens.

Imagem 31: Interação no grupo 4



Fonte: dados da pesquisa – 2020

Na imagem 31, percebe-se entre as respostas, um momento de descontração promovido por um aluno participante, porém, nada que provocasse desrespeito a algum colega ou ao professor. Sendo assim, as últimas respostas dos alunos sobre a pergunta feita estão na imagem abaixo.

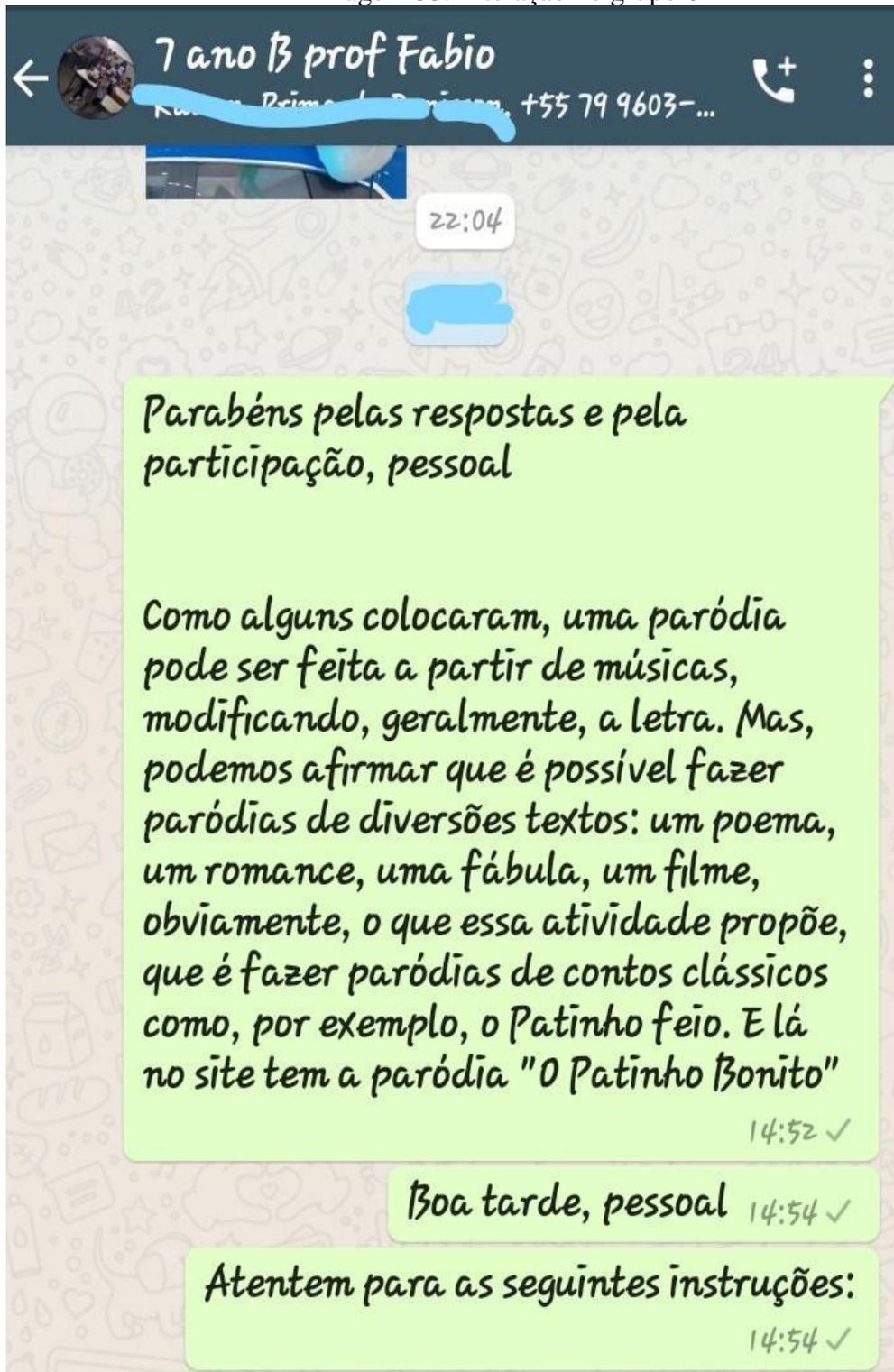
Imagem 32: Interação no grupo 5



Fonte: dados da pesquisa – 2020

Depois disso, o professor agradeceu pelas participações, fez algumas considerações sobre paródia (isso pode ser lido na imagem da página seguinte) e anunciou algumas instruções que foram dadas sobre as etapas subsequentes no desenvolvimento da Sequência Didática Digital, para que os alunos pudessem traçar o percurso proposto nessa atividade.

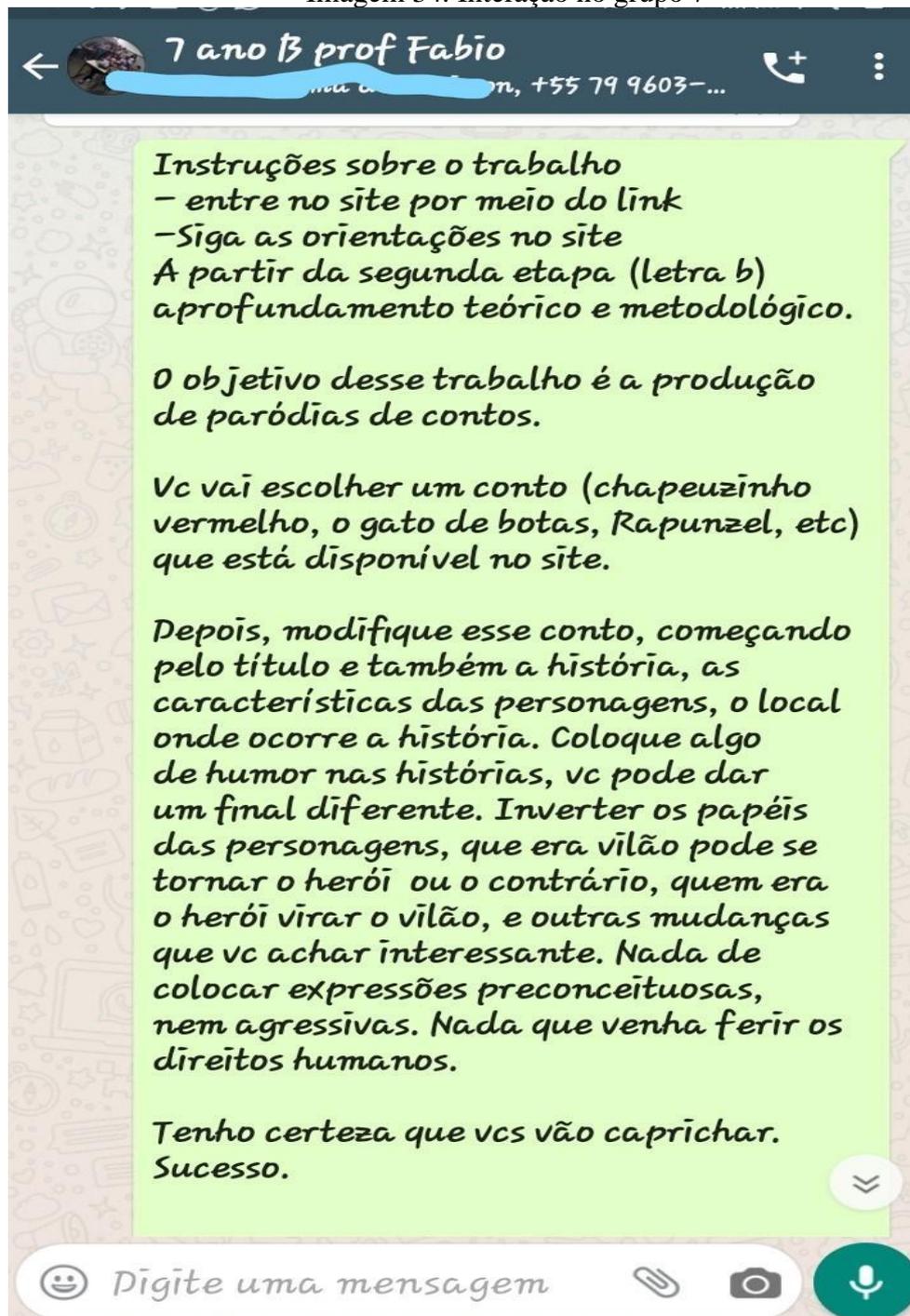
Imagem 33: Interação no grupo 6



Fonte: dados da pesquisa – 2020

Dessa forma, o professor incentivou os alunos, dando os parabéns pelas participações. Isso, de certa maneira, motivou a participação em outros momentos. A intenção foi fazer com que os estudantes ficassem à vontade para tirar as dúvidas, fazer perguntas e dar respostas a questionamentos feitos no grupo, sem preocupação com possíveis críticas dos colegas. A seguir estão algumas instruções iniciais:

Imagem 34: Interação no grupo 7

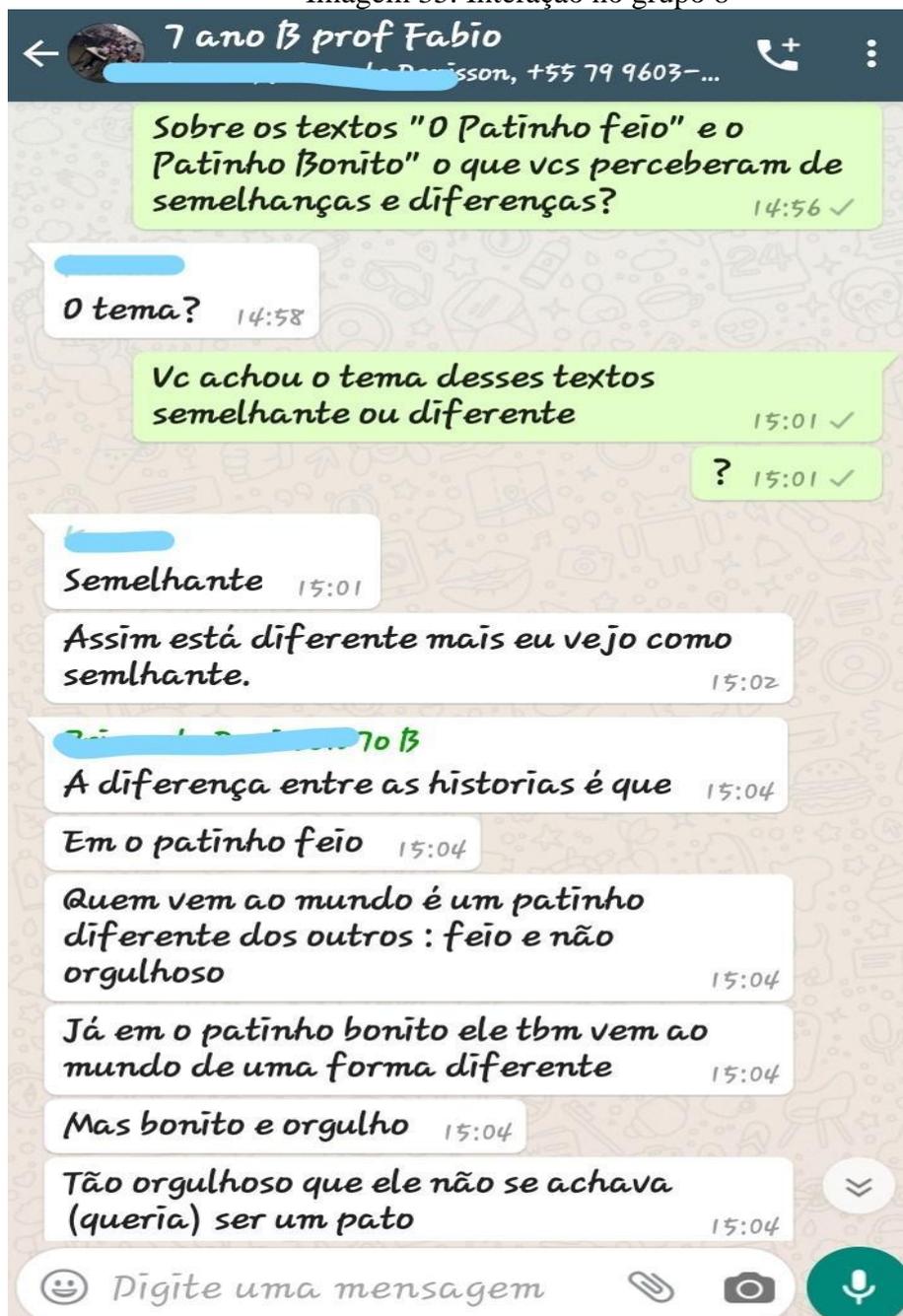


Fonte: dados da pesquisa – 2020

É importante destacar as orientações a respeito da violação aos direitos humanos, pois foram dadas para evitar que algum aluno, com o pretexto do uso de uma abordagem humorística, utilizasse palavra de baixo calão dirigidas a alguma personagem representativa de alguma classe social, ou qualquer situação similar.

Em seguida, foi dado o tempo necessário para que os alunos pudessem visualizar o site, conhecendo cada fase da sequência e acessando os *links* disponíveis. Assim, os participantes foram submetidos a outro questionamento, a fim de ser verificada a realização da primeira atividade, qual seja, a leitura dos textos “O Patinho feio” e “O Patinho bonito”.

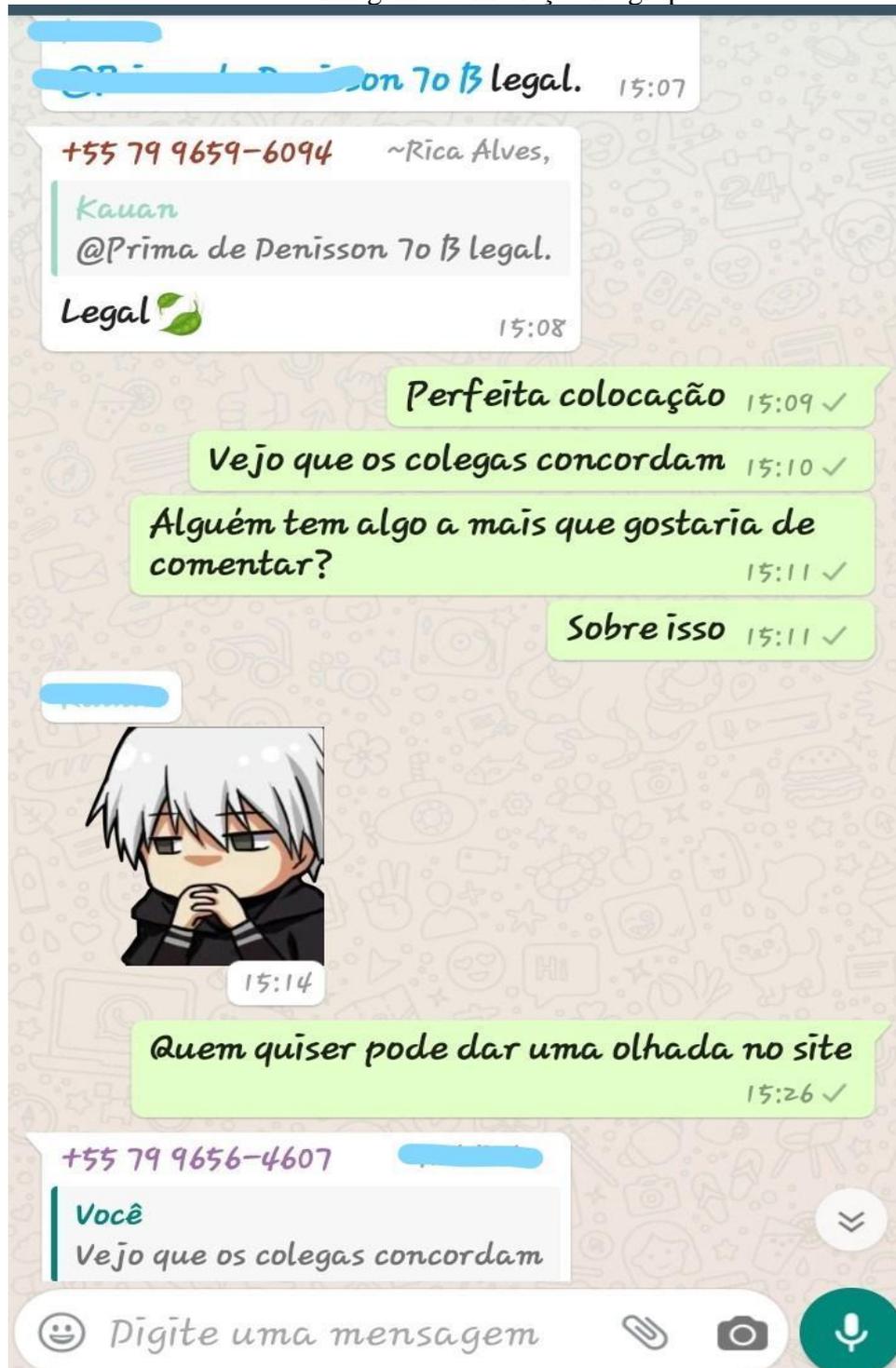
Imagem 35: Interação no grupo 8



Fonte: dados da pesquisa – 2020

Nesse contexto, a resposta de um aluno pode ser destacada, como apresentada acima, porém, a discussão sobre as semelhanças e diferenças entre os textos não foi tão satisfatória quanto a primeira sobre o gênero paródia, talvez, porque os estudantes estivessem mais empenhados na realização de outras atividades na sequência. Assim, como pode ser analisado na imagem abaixo o debate não fluiu muito nesse segundo questionamento.

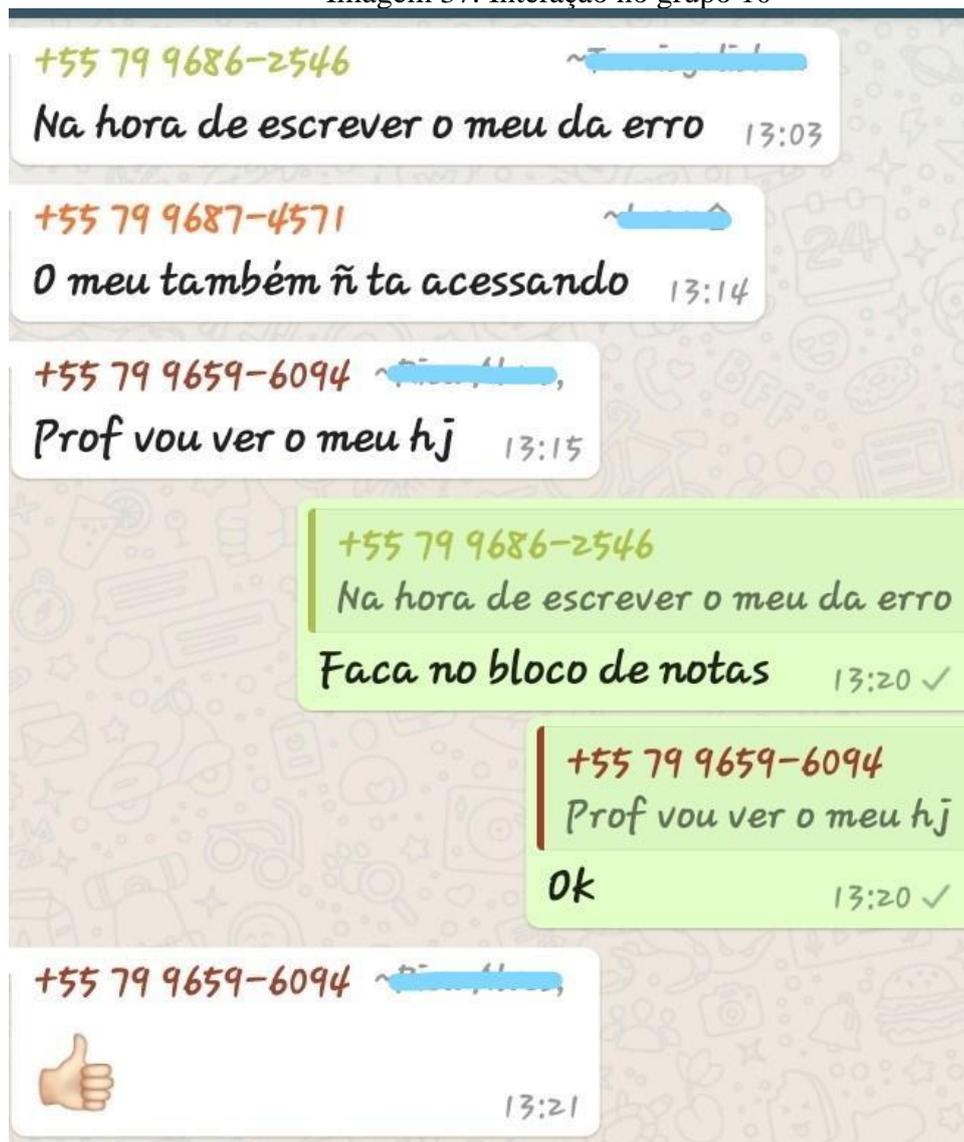
Imagem 36: Interação no grupo



Fonte: dados da pesquisa – 2020

Vale destacar também que esse grupo funcionou como um ambiente para que as dúvidas fossem tiradas e para que problemas fossem solucionados. Sobre essa interação inovadora no processo de ensino, Araújo (2010, p. 155) afirma que “as diversas situações de ensino proporcionadas pelas novas tecnologias têm trazido novos olhares sobre a tarefa de ensinar”. Dessa maneira, um dos problemas que surgiram nesse processo de aprendizagem foi no momento da escrita digital das paródias, na fase de produção. Alguns alunos começaram a reclamar que não estavam conseguindo acessar o aplicativo indicado inicialmente na SDD, pois no momento do acesso eram solicitados login e senha para completar a ação.

Imagem 37: Interação no grupo 10



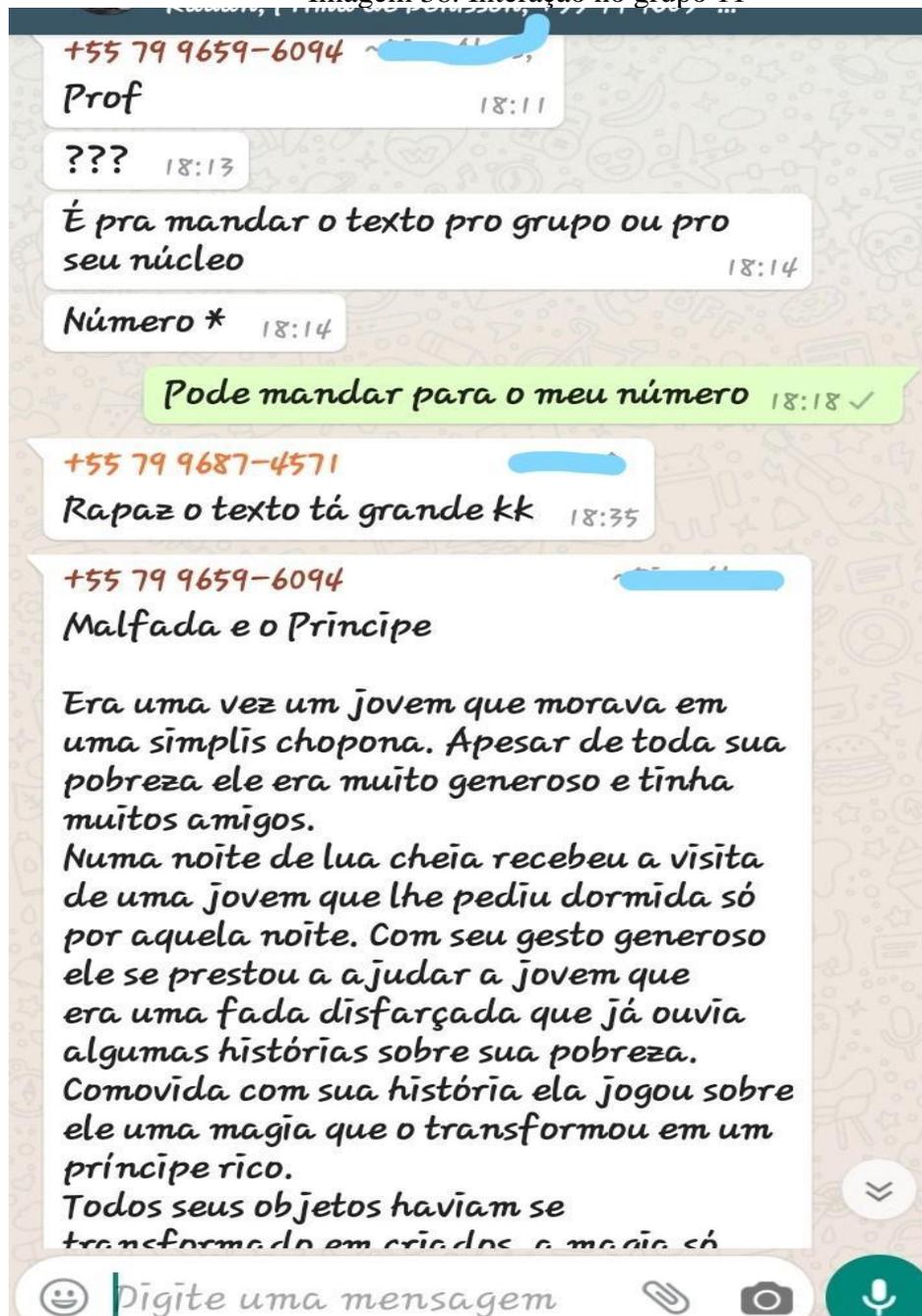
Fonte: dados da pesquisa – 2020

Assim, para solucionar o problema, o professor iniciou um processo de pesquisa de um *site* ou aplicativo de bloco de notas, a fim de acrescentar o *link* na sequência. Desse modo,

o aluno que não conseguisse realizar a atividade de escrita digital no *Google Docs*, teve a opção de digitar o texto da paródia no bloco de notas *on-line*, *Speechnotes*, já apresentado anteriormente.

Alguns alunos utilizaram o grupo, também, para enviar as paródias produzidas. Porém, foi a minoria que fez essa opção devido ao receio de críticas.

Imagem 38: Interação no grupo 11

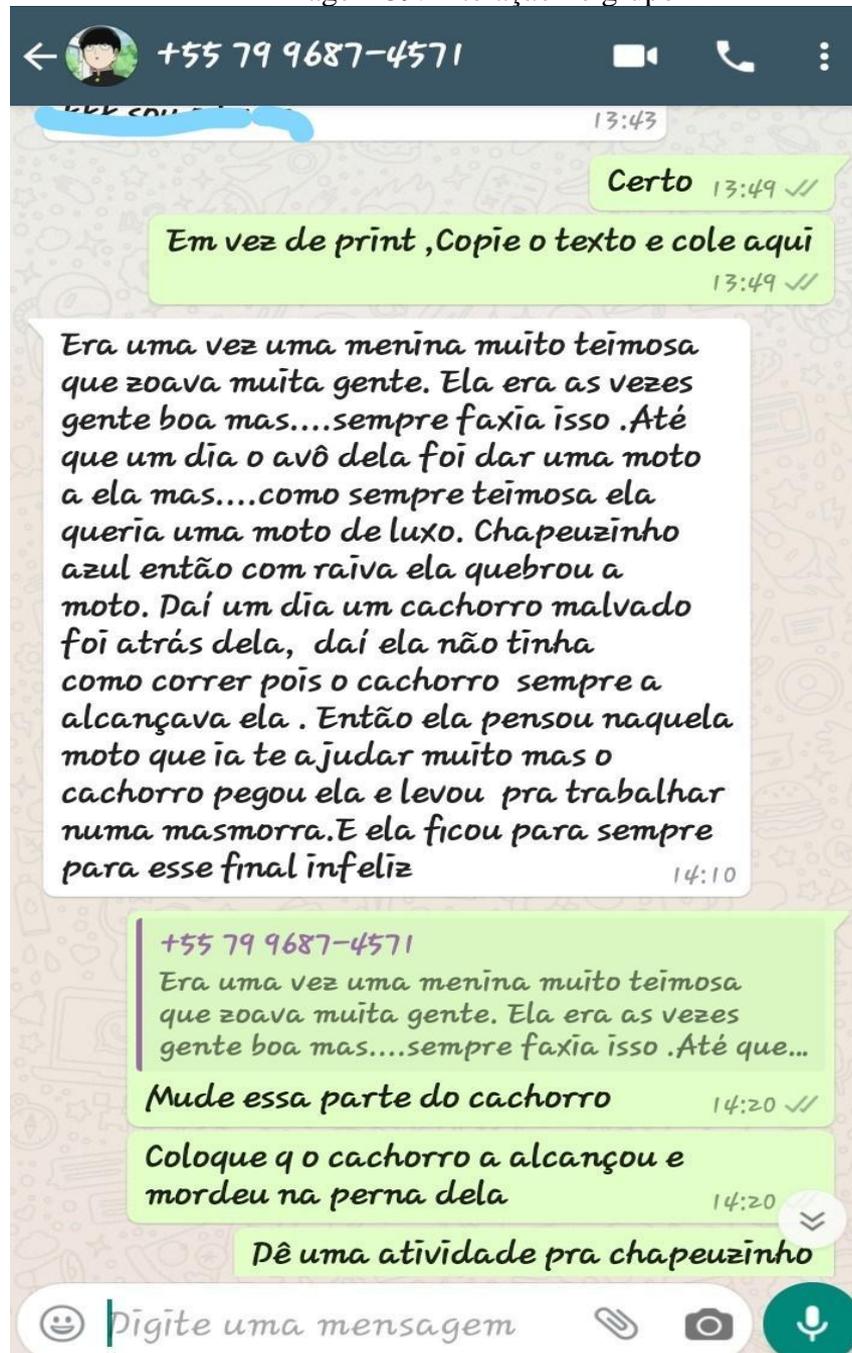


Fonte: dados da pesquisa – 2020

Além disso, o grupo foi um espaço contínuo para a troca de ideias e esclarecimentos de dúvidas, principalmente no momento da produção das paródias. Nesse contexto, algumas dúvidas que surgiram nessa fase estavam relacionadas à quantidade linhas ou se era pra fazer

introdução, desenvolvimento e conclusão. Contudo, mesmo com a existência do grupo, alguns preferiram enviar o texto diretamente para o número de *Whatsapp* do professor no privado. Nesse sentido, a imagem abaixo demonstra o exemplo de um aluno que preferiu dessa maneira.

Imagem 39: Interação no grupo 12

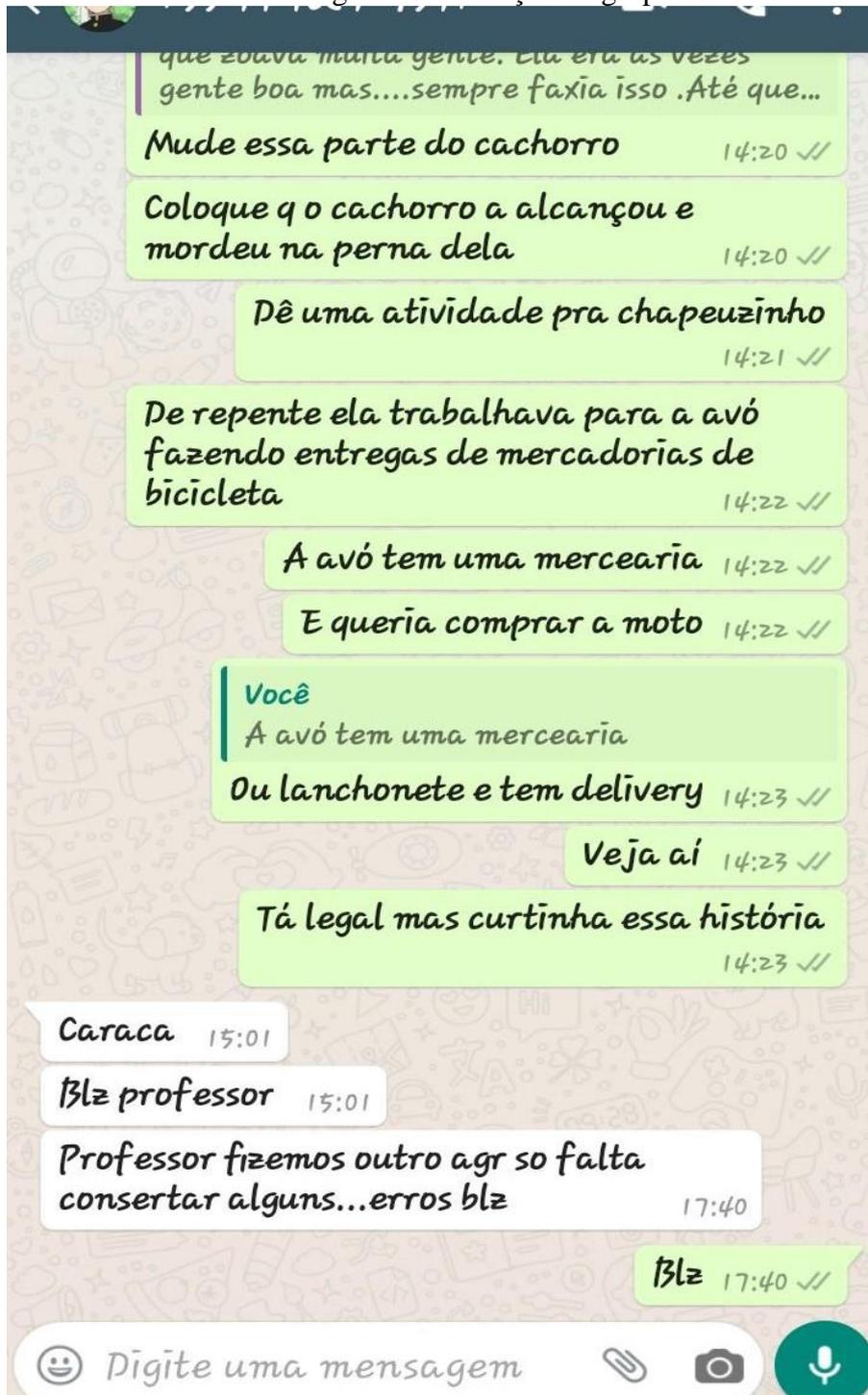


Fonte: dados da pesquisa – 2020

Nessa imagem, é observável a paródia enviada pela dupla e o início das orientações do professor, solicitando algumas revisões e mudanças a serem realizadas pelos autores.

Essas orientações possuem uma continuidade que é apresentada na próxima imagem, com outras dicas oferecidas pelo professor.

Imagem 40: Interação no grupo 13



Fonte: dados da pesquisa – 2020

É interessante observar, nessa imagem, a reação do aluno diante das dicas e orientações apresentadas pelo professor. Contudo, o mais importante foi que ele atendeu à solicitação, realizando as mudanças indicadas para melhoramento do texto. Assim, essa foi

a dinâmica em todo o processo no desenvolvimento das atividades na SDD. Portanto, são apresentadas algumas produções dos alunos na próxima seção.

4.8 PARÓDIAS PRODUZIDAS NA SDD

Aqui são apresentadas algumas paródias produzidas pelos alunos participantes dessa intervenção pedagógica, por meio da Sequência Didática Digital – SDD. Os estudantes seguiram os passos indicados na página virtual do Objeto de Aprendizagem SDD e tiveram as orientações necessárias para a execução do principal objetivo desse processo de aprendizagem: a produção virtual de paródias a partir de contos clássicos. Essa nova perspectiva é fundamentada por Araújo (2010, p. 155), ao abordar que “tem-se pesquisado novas formas de interação no ensino-aprendizagem mediada por computador assim como têm sido desenvolvidas ferramentas e material didático específico para esse novo contexto. Assim, o Objeto de Aprendizagem SDD

4.8.1 Peter Pop

A paródia “Peter Pop” foi produzida a partir do conto Peter Pan e narra a história de um garoto que tinha um sonho de ser um astro pop.



Peter Pop

Era vez um garoto bem novo e rico que morava em mansão, era muito mimado ele queria ser advogado só que os pais queriam que ele fosse medico e então disse:

- Já sei eu vou ser um agente da NASA porque ele queria explorar novos lugares.

O tempo passou, o garoto fez dezesseis anos e foi para uma festa pop. Gostou tanto que falou:

- Será que eu posso me tornar um cantor pop? Não sei, mas vou pensar a respeito.

E um ano se passa e continua a pensar. Então, um dia na faculdade ele pergunta para seus amigos o que achariam dele se tornar um cantor e os amigos disseram:

-Nos não temos opinião sobre nada, é você que escolhe seu destino.

Então, Peter pensou e pensou no que queria ser, mas nesse período um homem bem mal e barbudo quis porque quis atrapalhá-lo por um simples motivo: roubaram a felicidade dele. Mas, Peter prosseguiu com seus muitos sonhos, ele se mudou para um lugar distante, e nesse lugar, fez novos amigos que viveram juntos aventuras emocionantes. Enfim, conseguiu realizar seu sonho de ser um astro pop, por isso recebeu o nome de Peter Pop. E decidiu também ser conselheiro em um grupo de apoio, pois ele gosta muito de ajudar as pessoas necessitadas, ao mesmo tempo em que cantava, ele se encaixou bem nisso. As foram tão bem que até o homem barbudo mudou. Este homem virou o agente de Peter, e saíram pelo mundo, cantando e ajudando a todos.



F M

4.8.2 João e o pé de abóbora

A paródia “João e o pé de abóbora” foi escrita, partindo do conto João e o pé de feijão. Ela narra as aventuras de um garoto do interior que perdeu seu cavalo por causa de uma decisão errada.



João e o pé de abóbora

Era uma vez uma pobre viúva que tinha apenas um filho chamado João e um cavalo chamado de Pretinho, bem forte e bonito. E a única coisa que sustentava sua família era uma roça pequena que eles cultivavam e toda a semana eles levavam os alimentos para vender no mercado. Mas o pior aconteceu em uma manhã. O cavalo pretinho se machucou feio com uma lasca de pau enfiado em uma de suas patas, ficando sem poder trabalhar e carregar os alimentos para serem vendidos. E assim dificultando a vida de João e sua mãe, que não tinham mais como ir ao mercado a fim de conseguir dinheiro para o seu sustento.



Foi quando apareceu um homem estranho querendo comprar o cavalo. E perguntou a João quanto ele queria no Pretinho. Ele respondeu que venderia por cem moedas de prata. Então ele disse que queria o cavalo, mas só depois daria o dinheiro. Como garantia, o comprador do cavalo deixou com João umas sementes de abóbora, pedindo que não as colocasse dentro da água. O comprador foi embora e fugiu sem pagar pelo cavalo. O que restou para João e sua mãe foram as sementes de abóbora. Então ele as plantou. O resultado foi um imenso pé de abóbora que deu muitas abóboras, que foram vendidas por João. O dinheiro que ele conseguiu, deu para comprar outro cavalo e ainda sobrou muito.

J P

4.8.3 O rato de botas

A paródia “O rato de botas”, foi escrita a partir do conto “O gato de botas” e conta a história de um rato que passou por muitas aventuras depois de ser abandonado em um saco.



O Rato de Botas

Era uma vez um homem que deixou para seus três filhos uma fábrica de queijo, e deixou também alguns animais: um ganso e um rato. Tudo isso acontecia na fazenda. Então foram para a cidade e venderam a fazenda. O rato que foi deixado pelo pai, foi abandonado em um saco juntamente com um par de botas velhas. Certo dia, ele conseguiu sair do saco e virou um aventureiro, passeando pelo mundo e ficou conhecido como o rato de botas, famoso pelo mundo. Era uma surpresa, para todos, saber que existia um rato aventureiro no mundo. Mas tinha ainda o ganso que sentia inveja do rato, apesar de serem amigos. Depois de uns dias, o rato estava passeando quando o ganso invejoso o viu e quis matá-lo. Só que o rato era muito esperto, pegou a sua espada e lutou com o ganso. Como o rato de botas era muito rápido, venceu a luta. No final deu tudo certo e eles se entenderam, ficando amigos novamente.

R J

4.8.4 Chapeuzinho assustada

A paródia “Chapeuzinho assustada” foi escrita a partir do conto “Chapeuzinho vermelho” e conta a história de uma garota que encontrou um lobo diferente.

Chapeuzinho assustada

Certa tarde, uma garota apelidada de chapeuzinho, porque gostava de usar chapéu, resolveu fazer um piquenique no meio do parque ecológico de sua cidade, com ela estava uma bela cesta cheias de frutas frescas.

Chapeuzinho passou a tarde no seu piquenique, estava tão distraída que não viu as horas se passar. Quando percebeu, já estava escurecendo, arrumou suas coisas e pegou um atalho que havia no parque. Esse atalho era muito assustador, mas ela escolheu ir por ele.



No meio do caminho ela ouviu um uivado vindo de longe. Ela seguiu, ouviu outro som que estava próximo. Chapeuzinho, assustada, parou e começou a olhar ao seu redor e não viu nada. Seguiu seu caminho mesmo com medo e continuou a andar. De repente apareceu uma criatura estranha na frente dela, parou de andar e começou a olhar para a criatura, e viu que era um lobo. Ela, muito assustada, começou a se afastar, pedindo para o lobo não a devorar e o lobo disse:

- Calma, não vou te devorar, porque eu sou vegetariano.

Chapeuzinho saiu correndo, e chegou em sua casa, ficando mais segura e feliz.



PA

4.8.5 O Belo e a Fera

A paródia “O Belo e a Fera”, escrita a partir do conto “A Bela e a Fera”, conta a história de um casal que se conhece de maneira inusitada.



Era uma vez um pobre negociante que não convivia com os seus filhos, quatro rapazes e duas moças. Sendo homem pobre, ele tinha despesas na educação dos seus filhos, dando-lhes muita educação. Suas filhas eram muito inteligentes, mas a filha mais velha era também muito humilde. Um dos filhos desse homem se formou em Psiquiatria e foi tratar o problema de uma mulher. Essa paciente contraiu um problema psicológico, que a deixava agindo como uma fera, por causa de seus pais que se separaram e a abandonaram com nove anos de idade. Falando nisso o Psiquiatra era um belo homem, o belo e a fera. Com o decorrer do tratamento, eles se apaixonaram e tiveram vários encontros. Namoraram um tempo e depois se casaram com uma linda cerimônia realizada em uma praia, com um vestido branco, um véu longo e o cabelo solto. No momento do beijo, algo maravilhoso aconteceu: a mulher ficou totalmente curada e ficou muito mais linda do que era. Assim, o Belo e a Fera agora são o Belo e a Bela. Eles se casaram, tiveram belos filhos e estão muito felizes.

MS

4.8.6 O floricultor e seus filhos

A paródia “O floricultor e seus filhos”, foi escrita a partir do conto “As três penas”, e conta a história de um pai que escolheu o herdeiro de sua floricultura de forma diferente.



A primeira voou para o sul, a segunda voou para o leste, a terceira para o norte e a quarta não voou direito, foi reto para a frente e caiu bem próximo da aldeia. Então, os irmãos foram para as suas direções, mas o riquinho ficou por ali mesmo, sendo zombado pelos outros. Sem demora, o riquinho olhou para o lado e viu um cachorro latindo para ele. Foi até o cachorro e este o levou até uma porta que ficava atrás da aldeia. O cachorro disse para ele abrir a porta. Quando o jovem abriu, avistou um lindo jardim, de onde colheu o mais belo ramalhete e levou para o seu pai. Quando os outros filhos chegaram com seus ramalhetes sem graça, o pai não teve dúvidas e o riquinho como o herdeiro de sua floricultura. O negócio prosperou e o riquinho ficou mais rico ainda.

MH

4.8.7 Jaquetinha Rosa

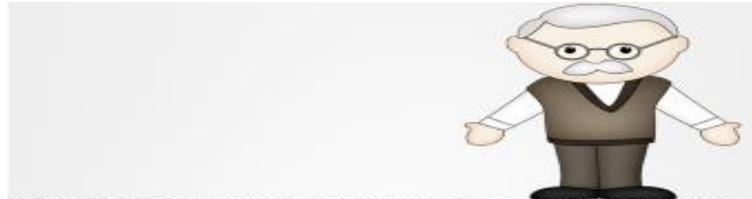
A paródia “Jaquetinha Rosa”, que foi escrita a partir do conto “Chapeuzinho vermelho”, conta a história de uma garota que vive na cidade e passa por uma situação perigosa.



Jaquetinha Rosa

kyanna-falcao.deviantart.com

Era uma vez uma menina que morava na cidade. A menina mais linda que existia ali. Sua madrasta era louca por ela e pelo seu avô. Mandou fazer para ela uma jaqueta rosa e ela ficou tão bonita que era conhecida pela cidade como Jaquetinha Rosa. Certo dia, a madrasta fez um bolo e disse para a garota visitar o avô, pois era o aniversário dele. Sem demora, pegou o bolo e partiu para a casa do avô que morava no outro lado da cidade. No caminho encontrou um bandido, que o nome era João Lobo, mas todos o chamavam de Lobo. Ele era inimigo do pai de Jaquetinha Rosa e viu ali uma oportunidade de atingi-lo, causando algum mal à garota. Então, Lobo perguntou a Jaquetinha Rosa aonde ela estava indo e ela respondeu que era para a casa de seu avô.



Ao ouvir a resposta, o bandido elaborou um plano maligno contra a garota. Esta foi por um caminho e ele por outro mais rápido para chegar antes dela. Ao chegar na casa, o bandido prendeu o avô de Jaquetinha Rosa no banheiro e foi para o quarto, esperando a garota deitado na cama. Depois disso, ela chegou e como a porta estava aberta, já foi entrando, indo direto para o quarto para falar com o avô. A garota, muito esperta, percebeu logo que não era o avô e disse: - vovô, seus olhos estão diferentes! O bandido respondeu: - Eu fiz uma cirurgia de catarata. Ela continuou: - E sua boca está estranha! - É minha dentadura nova. Disse o homem. - E seus braços cheios de músculos? - É para te segurar bem forte, sua menina chata. E foi em cima dela para segurá-la, pois seu plano era um sequestro. Quando ele a segurou, chegou um policial, que estava seguindo o Lobo fazia algum tempo, e prendeu esse bandido, salvando Jaquetinha Rosa de um grande mal. O pai dela com a madrasta chegaram logo em seguida e tiraram o avô do banheiro. Agora tinham dois motivos para comemorar: pelo aniversário e por estarem todos bem.

4.8.8 Alice e suas doidices

A paródia “Alice e suas doidices”, que foi escrita a partir do conto “Alice no país das maravilhas”, conta a história de uma garota que vive, em apenas uma noite, diversas situações nada normais.



Alice e suas doidices

S V

Já era tarde, eu fui dormir como um dia normal. No meio da noite, tive uma sensação muito estranha: o mundo estava invertido, tudo de cabeça para baixo, as pessoas flutuavam como astronautas na lua, me sentia muito estranha, parecia que eu não sentia meu próprio corpo, era como se eu fosse um espírito flutuando pelo mundo.

Do nada, eu apareço na sorveteria tomando sorvete com meus amigos, me senti muito confusa naquela hora.

De repente, eu surgi num baile funk descendo até o chão, e dançando brega funk. Tomei muito energético, mas não ficava ligada, pensava que tudo ia acabar, mas não acabou. Fechei os olhos e quando abri, estava na praia, pegando um bronze e tomando água de coco, mas do nada todo mundo começou a correr e gritar: olha o tsunami!

Desesperada, corri e era como se alguma coisa estivesse me puxando para cima. Quando eu olho, era uma nave espacial cheia de alienígenas bronzeados com a marquinha ok. Quando eu subi, era só um jantar com alienígenas, não entendia o que eles falavam, estava muito assustada.

Mas eu acordei e vi que era só um sonho, que não passava de coisas da minha cabeça.



designed by vexels

4.9 AVALIAÇÃO

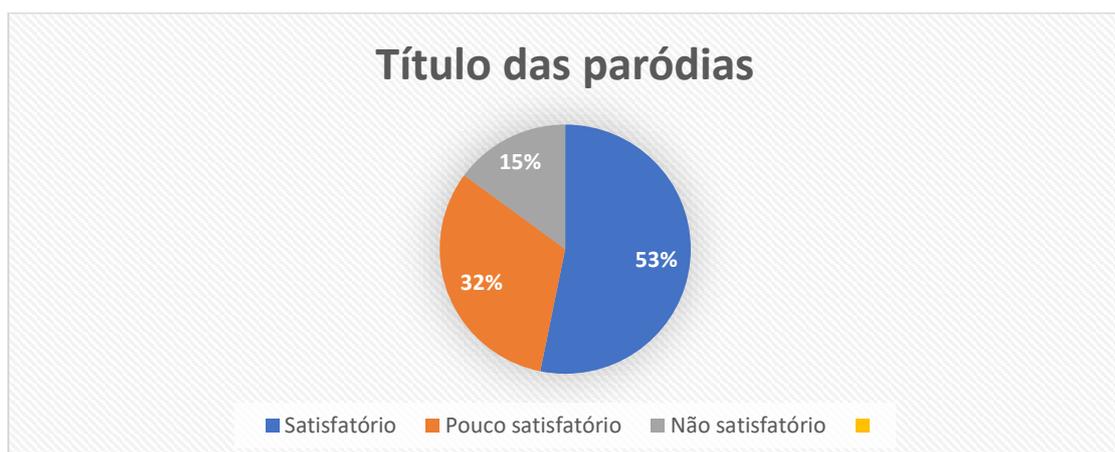
O processo de avaliação dessa proposta de intervenção com o uso do objeto de aprendizagem Sequência Didática Digital – SDD se deu por meio da análise das produções desenvolvidas pelos alunos participantes do gênero textual paródia a partir de contos clássicos. Nesse contexto, as paródias apresentadas na seção anterior foram avaliadas, com base nos estudos dos teóricos pesquisados, dos quais destacam-se Bakhtin e Sant’anna, seguindo quatro aspectos principais: a) alteração criativa dos títulos do conto escolhido; b) alteração nas características das personagens; c) mudanças no enredo, espaço e tempo; d) inserir elementos sociais contemporâneos.

Diante disso, o recurso digital de apoio que ofereceu suporte para que os alunos participantes pudessem desenvolver esses quatro aspectos na produção das paródias foi o vídeo tutorial “Paródias passo a passo” disponível na fase de aprofundamento teórico e metodológico da SDD. A seguir, são apresentados gráficos com os resultados da avaliação feita pelo professor, seguindo as quatro vertentes apresentadas, nos níveis satisfatório, pouco satisfatório ou não satisfatório.

4.9.1 Alteração criativa dos títulos do conto escolhido

Aqui, os alunos foram motivados a realizarem mudanças nos títulos dos contos e aplicarem à paródia, usando a criatividade para chamar a atenção do leitor, permitindo também, a este, fazer relação com o texto original e criar hipóteses sobre o enredo da paródia. Pois como afirma Araújo (2010, p. 158), “todo texto se origina da conversa com outros textos: todo texto é um intertexto”.

Gráfico 2 – Resultado da avaliação dos títulos das paródias



Fonte: Dados da Pesquisa – 2020

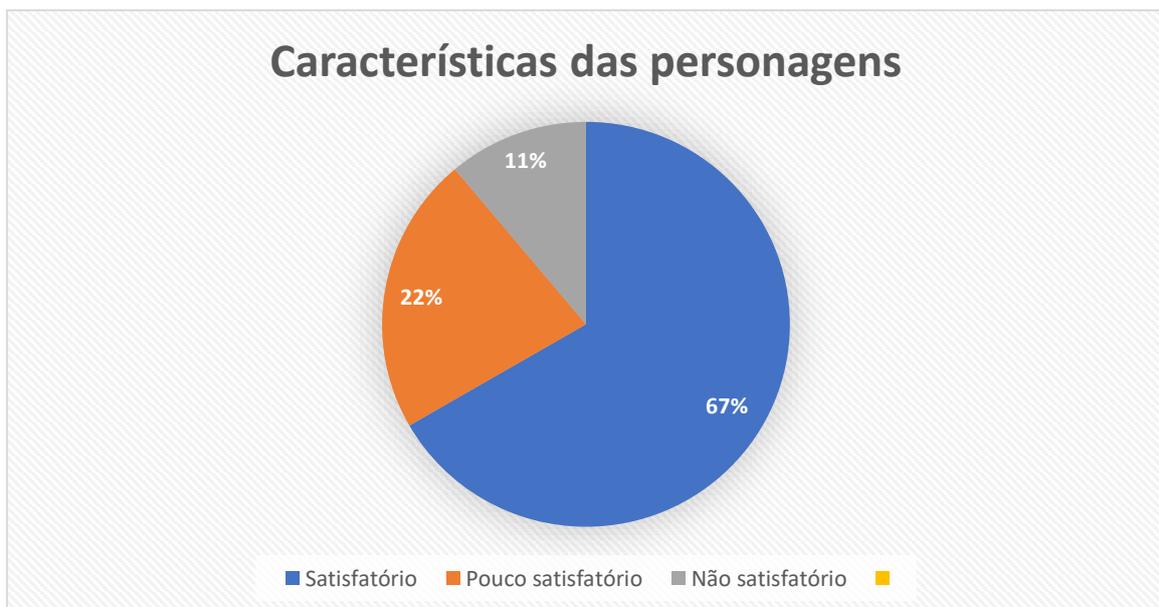
O gráfico 2 demonstra que 53% dos títulos das paródias atendem de maneira satisfatória os critérios estabelecidos, 32% dos títulos atendem de modo parcialmente satisfatório a esses critérios e 15% dos títulos não atendem aos critérios.

Desse modo, é importante salientar que a paródia não deve se distanciar do texto original a ponto de este não ser reconhecido pelo leitor. E isso deve ocorrer a partir do título da paródia, atraindo a atenção para a leitura do texto. Assim, entende-se que em todas as paródias há mudanças em relação ao texto original, porém, algumas não atenderam satisfatoriamente em alguns aspectos, principalmente, em fazer relação com o texto original. Um exemplo disso ocorreu na paródia “O agricultor e seus filhos” do conto “As três penas”. Fica difícil para o leitor, fazer a relação entre os textos.

4.9.2 Alteração nas características das personagens

A mudança nas características das personagens é um fator importante na paródia. Os alunos foram incentivados a realizarem as mudanças com total liberdade, com a condição de não ferir os direitos humanos. O gráfico 3 apresenta os resultados dessa atividade, segundo a avaliação do professor.

Gráfico 3 – Resultado da avaliação das mudanças nas características das personagens



Fonte: Dados da pesquisa – 2020

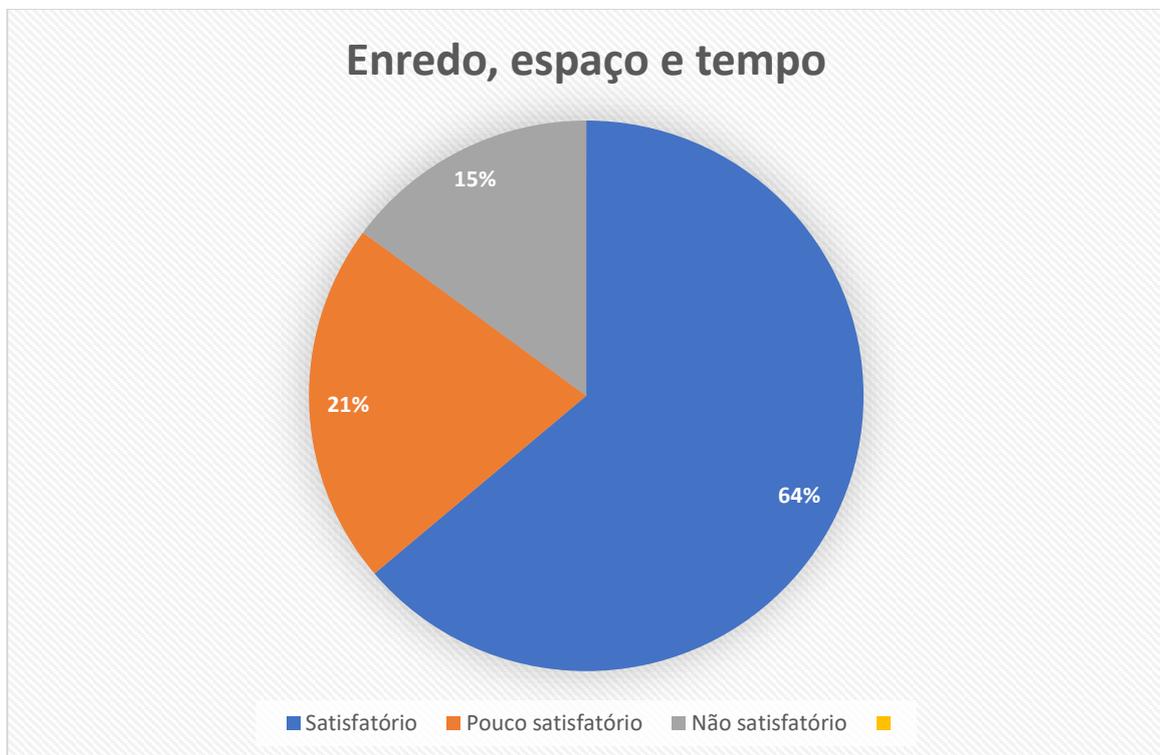
O gráfico acima demonstra que em 67% das paródias as características das personagens foram alteradas de maneira satisfatória os critérios estabelecidos, 22% das alterações atendem de modo parcialmente satisfatório a esses critérios e 11% das alterações não atendem aos critérios. Nesse contexto, trabalhar esse aspecto das características das

personagens é um ponto importante nesse trabalho, pois são elementos de destaque em contos. Além disso, na produção das paródias, as mudanças realizadas podem incluir também aspectos humorísticos que deixam o texto mais divertido.

4.9.3 Mudanças no enredo, espaço e tempo

O enredo, bem como os aspectos espaciais e temporais dos contos clássicos remetem ao período medieval e suas características. Desse modo, foi proposto aos participantes a realização de alterações nesses três elementos dos textos narrativos, seguindo a lógica das mudanças feitas nas características das personagens. Outro fator importante foi a sugestão de envolver as ações das personagens em contextos relacionados à realidade cultural, social e geográfica dos alunos. O gráfico 4 faz a apresentação dos resultados da avaliação feita pelo professor responsável pela proposta pedagógica, segundo os critérios estabelecidos.

Gráfico 4 – Resultado da avaliação do enredo, espaço e tempo



Fonte: Dados da pesquisa – 2020

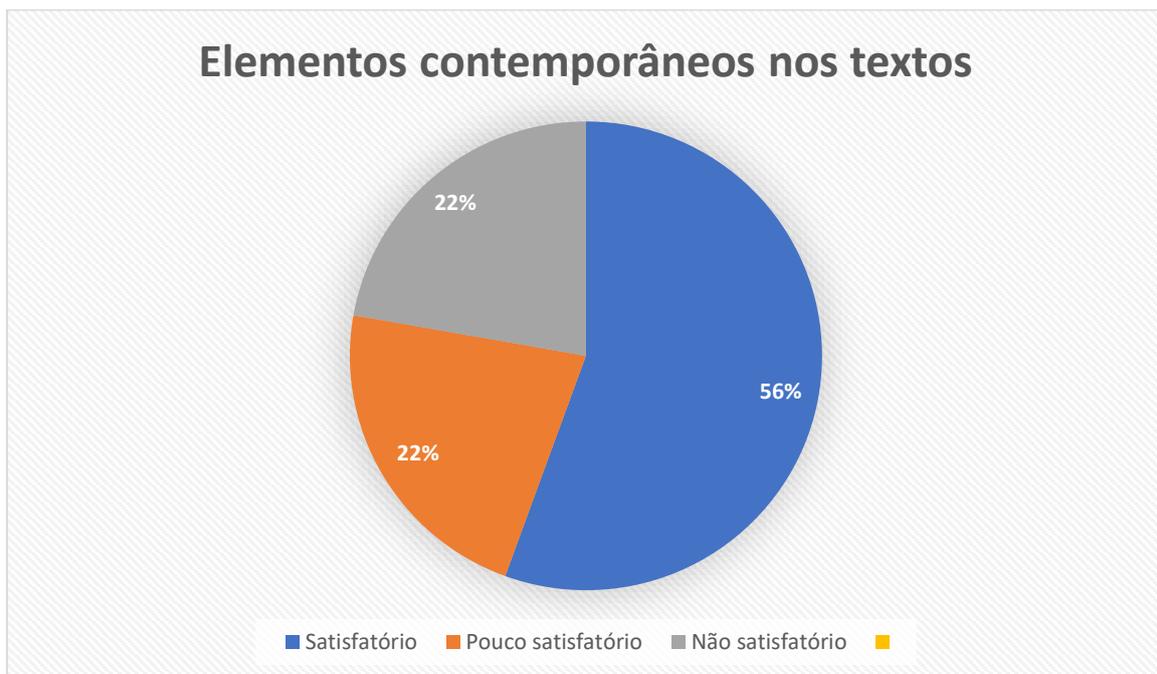
O gráfico acima demonstra que em 64% das paródias o enredo, o aspecto espacial e o aspecto temporal foram desenvolvidos de forma satisfatória segundo os critérios estabelecidos, em 21% delas o desenvolvimento desses três aspectos foi parcialmente satisfatório e em 15% dos textos esse desenvolvimento não foi satisfatório. Nessa perspectiva, o ponto específico desse critério foi a produção de paródias que levassem em

consideração realidades culturais próximas à vivência dos alunos participantes. Esse mecanismo está alinhado às abordagens do Grupo de Nova Londres, o qual “apoiou-se em dois importantes argumentos para criar o termo multiletramentos: a multiplicidade dos canais de comunicação e a crescente diversidade cultural e linguística” (SILVA SOBRAL; SANTOS, 2019, p. 135).

4.9.4 Inserir elementos sociais contemporâneos

Uma das orientações contidas no tutorial Paródias passo a passo diz respeito a adequar o texto ao contexto atual. O propósito disso é incentivar os alunos a inserirem elementos da cultura contemporânea ou fazer uma crítica relacionada aos diversos setores da sociedade. Nesse contexto, Araújo (2010, p. 156) informa que “todo objeto de aprendizagem deve, como uma atividade de ensino, apresentar propósito específico e estimular a reflexão do aluno. Esse estímulo à reflexão, abordado pela autora, é um ponto contemplado nessa Sequência Didática Digital. O gráfico 5 faz o demonstrativo da avaliação que aponta para a inserção desses elementos nos textos produzidos.

Gráfico 5 – Resultado da avaliação dos elementos contemporâneos das paródias



Fonte: Dados da pesquisa – 2020

O gráfico acima demonstra que em 56% das paródias a inserção de elementos contemporâneos se deu de forma satisfatória segundo os critérios estabelecidos, em 22% delas o desenvolvimento desse aspecto foi parcialmente satisfatório e em 22% dos textos esse

desenvolvimento não foi satisfatório. Nesse sentido, conclui-se que esse tópico foi o que demonstrou maior índice de insatisfação.

Desse modo, sobre as contribuições da SDD na produção desses textos e o processo de avaliação das paródias, é importante salientar que todos participantes que obtiveram resultados satisfatórios em alguns dos critérios analisados. Nesse sentido, uma paródia que foi avaliada como não satisfatória no critério de mudança no título do conto, por exemplo, foi avaliada como satisfatória na mudança do enredo, do espaço e do tempo.

Assim, partindo dos dados coletados nessa pesquisa e dos resultados da avaliação feita pelo professor, é possível refletir a respeito das contribuições do Objeto de Aprendizagem Sequência Didática Digital tanto no entendimento do conceito de paródia, quanto na produção desse gênero textual em pelo menos três aspectos: a) atrair a atenção dos alunos e ajudar no aprendizado dos conceitos envolvidos pela forma como foi organizada a sequência, de maneira lógica e progressiva, alternando conceitos e exemplos, bem como pelo ambiente, no qual foi disponibilizada: o ambiente virtual, com *links* que deram acesso a diversas páginas, o que foi uma novidade para os alunos, acostumados a utilizarem esse ambiente apenas para jogos e redes sociais; b) os recursos digitais de apoio (RDA) disponibilizados na SDD proporcionaram aos alunos participantes uma visão mais ampla a respeito dos gêneros textuais envolvidos nessa proposta de intervenção. Por exemplo, é possível citar a paródia “O Patinho bonito”, cuja leitura foi realizada pelos alunos por meio de um *link* disponibilizado na SDD que deu acesso ao site do Jornal Folha de São Paulo, onde o texto está disponível.

Outro exemplo foi o tutorial “Paródias passo a passo”, um vídeo com instruções sobre como fazer uma paródia a partir de contos clássicos. Esse tutorial também foi acessado por meio de um *link* presente na SDD, o qual direcionou os participantes à plataforma *Youtube*, onde pode ser encontrado esse vídeo. Além disso, toda a gama de *sites*, textos vídeos, filmes presentes na SDD contribuíram para que os alunos tivessem sucesso na produção das paródias. Por fim, c) o processo de interação por meio do *Whatsapp* foi outro fator importante nessa sequência, pois possibilitou momentos de debate sobre as fases da SDD, trocas de ideias tanto entre o professor e os alunos, como entre os próprios alunos, e também, possibilitou que os alunos tirassem as dúvidas durante a realização dessa proposta pedagógica.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Objeto de Aprendizagem que foi desenvolvido nesse trabalho, a Sequência Didática Digital (SDD), teve como objetivos: potencializar a produção de textos do gênero paródia. Além disso, este objeto de aprendizagem, mesmo que indiretamente, também cumpriu o papel de despertar no aluno o interesse por contos tradicionais. Desse modo, essa sequência contém um método com o passo a passo para a produção de paródias de contos clássicos, por meio de smartphones, de uma maneira diferenciada. Para atrair a atenção dos alunos, essa sequência contou com diversos Recursos Digitais de Apoio (RDA) como filmes, sites, vídeos animados, aplicativos, para melhor compreensão do público-alvo, considerado nativo digital.

Desse modo, durante todo o processo, foi possível observar o entusiasmo dos alunos no desenvolvimento das atividades propostas pela SDD. Isso demonstrou a relevância de todo o aparato de recursos utilizados nessa proposta de intervenção. É conclusivo, nesse sentido, que os aspectos inovadores envolvidos da SDD cumpriram um papel de caráter motivador e facilitador no processo de produção das paródias. Portanto, entendeu-se também que levar inovação às aulas de Língua Portuguesa é algo que potencializa o processo de aprendizagem dos alunos.

Ficou claro, também, que trabalhar com o gênero textual paródia na perspectiva bakhtiniana, bem como nas abordagens conceituais de Sant'anna (2003) proporcionou aos alunos um estudo da língua materna de maneira criativa, explorando também o senso crítico dos participantes na produção desses textos.

Além disso, a SDD possui algumas características distintivas que marcam a sua peculiaridade: a) está inserida no ambiente virtual (on-line), com site próprio, o qual pode ser acessado por meio do link que contém o nome desse objeto de aprendizagem; b) todo o processo de desenvolvimento das atividades propostas nessa sequência ocorre no ambiente virtual de maneira digital. Como essa intervenção ocorre no contexto da cultura digital, nada é escrito ou produzido de modo manuscrito, pois o foco é o letramento digital e a escrita digital por meio de smartphones, tablets ou computadores; c) todo o conteúdo e recursos digitais de apoio disponibilizados nessa sequência estão no ambiente virtual; d) a SDD se configura de maneira multitextual, ou seja, disponibiliza uma gama diversificada de gêneros textuais em suportes digitais na Internet, acessados por uma estrutura de link e hiperlinks.

Assim, essa Sequência Didática Digital se enquadra na categoria de um OA, por apresentar algumas das principais características próprias desse recurso, tais como: a) reusabilidade, pois permite ser utilizado diversas vezes e em diversas situações de ensino-aprendizagem por outros profissionais em educação que trabalhem com paródias; b) adaptabilidade, pois pode ser utilizado em aulas de Língua Portuguesa e Redação, como também, pode ser usado no ano final do fundamental I e no fundamental II; c) durabilidade, pois pode ser utilizado mesmo que a tecnologia seja mudada. Além disso, esse OA apresenta a granubidade por trabalhar a paródia, que é um recorte do tema Intertextualidade.

Portanto, entende-se que essa proposta de intervenção cumpriu seus objetivos de maneira satisfatória, principalmente, o de permitir que os alunos, nativos digitais, vivenciassem no contexto escolar aquilo que já consideram habitual: o uso das tecnologias digitais. No entanto, percebe-se que ainda há caminhos a serem percorridos nessa jornada do letramento digital, sem deixar de considerar também o contexto de atualizações constantes na cultura digital. Sendo assim, é evidente a necessidade de mais pesquisas nesse campo do uso das tecnologias digitais em processos pedagógicos no ensino de Língua Portuguesa. Portanto, propõe-se que sejam elaboradas, por exemplo, intervenções com SDD, trabalhando paródias de poemas, filmes ou músicas; pesquisas com SDD voltada para outros gêneros textuais; e também, estende-se a proposta de se trabalhar com Sequência Didática Digital para o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para surdos ou estrangeiros.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, K. A. **Tutoriais: aprenda como fazer**. 2012. Disponível em: http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=41626&request_locale=es. Acesso em: 17 jul. 2018.
- ARAÚJO, Nukácia M. S. Objetos de aprendizagem de língua portuguesa. In: ARAÚJO, J.; LIMA, S.C.; DIEB, M. **Línguas na Web: links entre ensino e aprendizagem**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2010. p.155-176.
- BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BARBOSA, J. P. **Gêneros do discurso na escola: discutindo princípios e práticas**. 1. ed. São Paulo: FTD, 2012.
- BRAGA, J. C. F (coord.). **Integrando tecnologias no ensino de inglês nos anos finais do ensino fundamental**. São Paulo: Edições SM, 2012.
- CHARAUDEAU, Patrick. **Linguagem e discurso: modos de organização**. 2. ed., 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2012.
- CHARTIER, Roger. **Os desafios da escrita**. São Paulo: Editora UNESP, 2002.
- DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. (Org). **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. Roxane Rojo; Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado das Letras, 2004.
- FREITAS, M. T. **Letramento digital e formação de professores**. Belo Horizonte: Educação em Revista, 2010.
- GERONA, A. P. A. C; MARANGON, M. F. **A leitura de contos clássicos feita pelo professor nas séries iniciais (2º ano)**. Lins: Unisalesiano, 2012. Disponível em: <http://www.unisalesiano.edu.br/biblioteca/monografias/54804.pdf>. Acesso em: 17 jul. 2018.
- GUIMARÃES, Elisa. **Texto, discurso e ensino**. 1. Ed., 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2013.
- KOCH, I. G. V. **Intertextualidade: diálogos possíveis**. São Paulo: Cortez, 2007.
- MACHADO, A. R., (Org.) **Planejar gêneros acadêmicos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. (orgs.). **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido**. 3. Ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2008.

MESSIAS, R. A. L. **Metodologia da pesquisa científica: fundamentos teóricos**. São Paulo: Unesp, 2012.

MEURER, J.L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs.). **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola, 2005.

MILLER, C. R. **Gênero textual, agência e tecnologia: estudos; tradução de textos para o português** Judith Chambliss Hoffnagel. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

MOTTA-ROTH, D. The Role of Context in Academic Text Production and Writing Pedagogy. In: **Genre in a Changing World**. Perspectives on Writing Colorado: WAC Clearinghouse, p. 3-16, 2009. Disponível em <https://wac.colostate.edu/docs/books/genre/chapter20.pdf>. Acesso em 20 fev 2020.

Multiliteracies: literacy learning and the design of social futures. London and New York: Routledge: 2000(1996).

PALFREY, John. **Nascidos na era digital: entendendo a primeira geração de nativos digitais**. Porto Alegre: Grupo A, 2011.

PASSARELLI, L. M. G. **Ensino e correção na produção de textos na escola**. 1. ed. São Paulo: Telos, 2012.

PRENSKY, M. **Digital Native, digital immigrants**. Digital Native immigrants. On the horizon MCB University Press, Vol. 9, N.5, October, 2001. Disponível em: <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>. Acesso em: de setembro de 2012.

PRODANOV, C. C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. Ed. Novo Hamburgo: Freevale, 2013.

SILVA SOBRAL, D. A. P.; SANTOS, Márcio dos. Multiletramentos: desafios para os professores de Língua Portuguesa. **Revista Fórum Identidades**. Itabaiana-SE, Universidade Federal de Sergipe, v. 29, nº 01, p. 133-146, jan.-jun. de 2019.

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

ROJO, Roxane (org.). **Escola conectada: os multiletramentos e as TICs**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2013.

SANTAELLA, Lúcia. **Navegar no ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo**. São Paulo: Paulus, 2004.

SANT'ANNA, A. R. **Paródia, Paráfrase & Cia**. 7. Ed. São Paulo: Editora Ática, 2003.

SANTOS, J. C. N.; CARVALHO, J. R.; REIS, M. S (Orgs.). **Ensino de língua e literatura: gênero textual e letramento**. Aracaju: Criação; Itabaiana: Profletras, 2017.

SOBRAL, M. N.; GOMES, C. M.; ROMÃO, E. (Orgs.) **Didática On-line: teorias e práticas**. Maceió: EDUFAL, 2017.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

XAVIER, A. C. **Educação, tecnologia e inovação: o desafio da aprendizagem hipertextualizada na escola contemporânea**. p. 42-58

ANEXOS

ANEXO 1

The screenshot shows a web browser displaying a WordPress blog post. The browser's address bar shows the URL: `sequenciadidaticadigital.com/2020/02/12/sequencia-didatica-digital-sdd/`. The page title is "Sequência Didática Digital" and the subtitle is "A Sequência Didática Digital (SDD) é um Objeto de Aprendizagem(OA) resultante de um Trabalho de Conclusão Final (TCF) do Mestrado Profissional em Letras – UFS. Esse Objeto de Aprendizagem foi elaborado pelo professor mestrando Fábio Amorim." The main heading of the post is "SEQUÊNCIA DIDÁTICA DIGITAL – SDD". Below the heading, it shows the author "fbioamorim", the date "12 de fevereiro de 2020", and "Sem categoria". There are also tags: "contos, Didática, escrita digital, gêneros textuais, irmãos Grimm, letramento digital, literatura infantil, nativos digitais, paródia, produção textual, sequência didática, tecnologias digitais". The author's name "Professor Fábio Amorim" is displayed below the tags. A large illustration shows a hand pointing at a central node of a network diagram with various digital icons like a laptop, thumbs up, smiley face, gear, smartphone, and person. The main heading of the post is "Introdução". The text of the introduction starts with "A presente atividade de intervenção, desenvolvida pelo mestrando Fábio Pires de Amorim, faz parte de um Trabalho de Conclusão Final (TCF) do Mestrado Profissional em Letras (Proletras), promovido pela CAPES na Universidade Federal de Sergipe (UFS), tendo como orientador o professor Dr. Denson André Pereira da Silva Sobral. Esse trabalho traça o percurso de uma pesquisa que visa à potencialização da produção digital de paródias de contos clássicos, por meio do Objeto de Aprendizagem (OA): Sequência Didática Digital, juntamente com diversos Recursos Digitais de Apoio (RDA) para a produção digital das paródias, utilizando "smartphones". Desse modo, pretende-se detectar até que ponto os mecanismos atrelados às tecnologias digitais podem contribuir de maneira dinâmica no desenvolvimento da produção dessas paródias, por meio da escrita digital." The text continues with "A partir dessa perspectiva, o OA que foi desenvolvido nesse trabalho, a Sequência Didática Digital, tem como objetivos: potencializar a produção de textos do gênero paródia e atrair a atenção dos alunos, considerados nativos digitais. Além disso, este objeto de aprendizagem, que contém um método com o passo a passo para a produção de paródias, também cur". At the bottom right, there are buttons for "Personalizar", "Editar", and "Estatísticas".

Sequência Didática Digital

A Sequência Didática Digital (SDD) é um Objeto de Aprendizagem(OA) resultante de um Trabalho de Conclusão Final (TCF) do Mestrado Profissional em Letras – UFS. Esse Objeto de Aprendizagem foi elaborado pelo professor mestrando Fábio Amorim.

O Patinho bonito Diversas paródias de contos

SEQUÊNCIA DIDÁTICA DIGITAL – SDD

fbioamorim 12 de fevereiro de 2020 Sem categoria

contos, Didática, escrita digital, gêneros textuais, irmãos Grimm, letramento digital, literatura infantil, nativos digitais, paródia, produção textual, sequência didática, tecnologias digitais

✎ Editar

Professor Fábio Amorim

Introdução

A presente atividade de intervenção, desenvolvida pelo mestrando Fábio Pires de Amorim, faz parte de um Trabalho de Conclusão Final (TCF) do Mestrado Profissional em Letras (Proletras), promovido pela CAPES na Universidade Federal de Sergipe (UFS), tendo como orientador o professor Dr. Denson André Pereira da Silva Sobral. Esse trabalho traça o percurso de uma pesquisa que visa à potencialização da produção digital de paródias de contos clássicos, por meio do Objeto de Aprendizagem (OA): Sequência Didática Digital, juntamente com diversos Recursos Digitais de Apoio (RDA) para a produção digital das paródias, utilizando "smartphones". Desse modo, pretende-se detectar até que ponto os mecanismos atrelados às tecnologias digitais podem contribuir de maneira dinâmica no desenvolvimento da produção dessas paródias, por meio da escrita digital.

A partir dessa perspectiva, o OA que foi desenvolvido nesse trabalho, a Sequência Didática Digital, tem como objetivos: potencializar a produção de textos do gênero paródia e atrair a atenção dos alunos, considerados nativos digitais. Além disso, este objeto de aprendizagem, que contém um método com o passo a passo para a produção de paródias, também cur

Personalizar Editar Estatísticas ...



a) Contextualização de produção

- Nesta etapa, o professor deve dialogar com os alunos sobre a produção textual a ser realizada. Para isso, o primeiro passo é a criação de um grupo no **Whatsapp** (clique para saber como criar um grupo nesse aplicativo);
- Nesse grupo, são dadas as informações iniciais sobre a intervenção (o professor deve analisar a SDD antes para, então, orientar seus alunos), passando pelo gênero textual a ser produzido (a paródia) e todos os passos para o seu desenvolvimento, apresentando os recursos digitais de apoio que são utilizados durante o processo; organizar os alunos em grupos ou duplas para possibilitar os mecanismos de interação e colaboração;
- Proporcionar também comunicação extraclasse e envio de mais recursos digitais de apoio (RDA), caso seja necessário. Aqui também devem ser dadas as orientações de como seguir essa sequência didática;
- Para essa fase, a estimativa é de um ou dois dias, até que tudo fique claro para os alunos.



b) Aprofundamento teórico-metodológico

- Nessa segunda fase de produção, cada grupo ou dupla deve fazer a leitura on-line da paródia escrita por Marcelo Coelho: "[O Patinho bonito](#)" (clique para ler) do conto "[O Patinho feio](#)" (clique para ler), que também deve ser lido para que possam fazer a comparação e análise dos textos;
- Em seguida os componentes dos grupos discutem entre si (on-line) sobre a diferenças e semelhanças entre os textos;
- No grupo de Whatsapp, o professor e os alunos podem ampliar o debate sobre os elementos parodísticos no texto de Marcelo Coelho, bem como discutir sobre a percepção por parte dos alunos a respeito desses elementos;
- Aprofundar, por meio de pesquisas, os aspectos conceituais, semânticos e estruturais da paródia (clique para pesquisar).



- Ainda nessa segunda fase, os alunos precisam assistir aos filmes em animação: "Shrek" (o link disponibilizado é para locação. Caso o aluno tenha outra forma de assistir ao filme, desconsidere) e "Deu a louca na Chapeuzinho" (esse filme não está disponível para locação nos sites pesquisados pelo autor dessa sequência. Se não for possível assistir de outra maneira, pode-se sugerir outro filme ou assistir ao Shrek apenas), com o objetivo de aprofundar os conhecimentos sobre os elementos de uma paródia, tendo em vista que nas duas produções há referências a contos clássicos;
- Após assistirem, é importante a interação e o debate no grupo de Whatsapp, para o esclarecimento de possíveis dúvidas ainda existentes sobre o conceito de paródia. Nesse momento, entende-se que os alunos já possuem base suficiente para iniciar a produção de paródias. Se necessário, leia outros exemplos de [paródias de contos](#).
- Continuando o processo, os alunos precisam acessar e analisar os sites [Grimm Stories](#) e [Bebê Atual](#), onde podem ser encontrados diversos contos clássicos para serem lidos on-line. Desse modo, os alunos podem escolher o conto do qual precisam fazer a paródia. Cada grupo, ou dupla, escolhe um conto;
- Depois disso, cada grupo pode acessar (nos sites citados acima) o conto escolhido para leitura e análise, e podem interagir, discutir, refletindo sobre a estrutura do texto;
- Logo após, visando a preparação para iniciar a produção das paródias, os alunos precisam assistir ao vídeo tutorial: "[Paródias passo a passo](#)" que contém dicas para a produção de paródias de conto.
- Sugestão para a duração dessa fase: três a cinco dias.



c) Produção do gênero textual

- Após receberem informações e dicas na fase anterior, é hora de iniciar a produção da paródia do conto escolhido por cada grupo;
- Nessa fase de produção, é promovida a interação entre os membros de cada grupo, para que todos possam dar sugestões na elaboração da paródia;
- Após a escolha de um redator por grupo, a produção da paródia pode ser iniciada. Desse modo, o texto pode ser escrito diretamente no celular por meio do site e aplicativo [Google Docs](#), no bloco de notas on-line [Speechnotes](#) ou similares, seguindo o método proposto nas fases anteriores e exibido no vídeo tutorial.
- Para isso, os grupos terão o prazo de uma semana e ao finalizarem a produção, os textos serão entregues no grupo do Whatsapp.



d) Revisão e edição

- Após a leitura das produções feita pelo professor, os textos serão enviados para os alunos com todas as indicações a serem revisadas e corrigidas;
- Para ajudar na correção dos textos, são sugeridos aqui outros recursos digitais de apoio: os links dos sites [Brasil Escola](#), [Só Português](#), [Dicionário Michaelis](#) e vídeos com aulas específicas à correção necessária em cada grupo (caso seja necessário, o professor e os alunos podem sugerir outros sites e vídeos);
- O atendimento nessa fase será personalizado de acordo com a necessidade de cada grupo;
- Assim que a revisão gramatical e ortográfica for concluída, os grupos partirão para a edição dos textos, trabalhando a formatação e escolha de imagens relacionadas à paródia produzida e de acordo com a criatividade de cada grupo;
- Essa fase também terá um prazo de uma semana para a entrega do texto corrigido e editado com as imagens;
- Para concluir essa fase, a edição final será feita pelo professor, compilando todos os textos com as imagens em arquivo único, formando assim um **ebook** em formato PDF (clique para ver tutorial) com todas as paródias produzidas, que será encaminhado para os alunos



e) Divulgação

- O ebook com as produções pode ser disponibilizado em grupos de Whatsapp da escola, de professores e em sites de domínio público (tudo com autorização dos pais dos alunos);
- Os alunos também podem ser motivados a compartilharem em outras plataformas digitais conforme interesse.
- Há também a possibilidade de criação de um blog da turma para a divulgação das produções;
- A divulgação dessas produções também pode ser feita na própria escola com apresentação dos alunos que podem ler as paródias para os colegas de turma e para os colegas de outras turmas (pode ser um evento no pátio da escola);

Sobre a divulgação dessa Sequência Didática Digital, bem como todos os recursos digitais de apoio utilizados, pede-se o apoio de cada professor que, além de utilizar essas ferramentas digitais, possa também compartilhar essa proposta de intervenção. Assim, outros alunos terão a oportunidade de desenvolverem suas habilidades na produção de gêneros textuais, em especial, a paródia. Por fim, todo o conteúdo resultante dessa pesquisa estará disponível no portal da Universidade Federal de Sergipe

Compartilhe isso:



2 blogueiros gostam disso.

fbioamorim 12 de fevereiro de 2020 Sem categoria

contos- Didática- escrita digital- gêneros textuais- irmãos Grimm- letramento digital- literatura infantil- nativos digitais- paródia- produção textual- sequência didática- tecnologias digitais

✎ Editar

Deixe um comentário

Digite seu comentário aqui...

Seguindo Sequência Didática Digital

Sites Relacionados



ANEXO 2

Sequência Didática Digital — W... x | SEQÜÊNCIA DIDÁTICA DIGITAL — x | Banco de Dados Folha - Acervo | x

← → ↻ Não seguro | almanaque.folha.uol.com.br/folhinha_texto_marcelo_patinho.htm

Apps Galeria da Web Slice Sites Sugeridos Lição em Inglês Dicionário Semânti... Bíblia Comentada p... Nova Escola Material Didático d... Edições SM - Início

Banco de Dados Folha Acervo on line

O PATINHO BONITO

Publicado na **Folhinha**, sábado, 12 de agosto de 1989

Marcelo Coelho

Era uma vez um pato chamado Milton. Sei que Milton não é nome de pato. Mas esse se chamava assim, e você vai logo saber por quê. Quando ele nasceu, todos tiveram a maior surpresa. Aliás, não foi quando ele nasceu, foi quando viram que o ovo dele - quer dizer, o ovo que depois seria ele - não era um ovo de pato comum. Era meio azulado e brilhante, quase como um ovo de Páscoa. Mas ovos de Páscoa são embrulhados. Esse ovo não era; a casca é que era meio azul. Os pais de Milton, quando viram o ovo no ninho, foram logo perguntando:

- Mas que é que este ovo está fazendo aí?
- Isso não é ovo de pato.
- Acho que é ovo de galinha.
- Não seja bobo! Galinhas têm ovos brancos!
- Brancos nada! Já vi uns que são meio amarelos, meio beges. Se ovos de galinha podem ser amarelos, por que é que não podem também ser azuis?
- Bom, então pode ser que seja um ovo de pato. Vai ver que também existem ovos de pato que são azuis.

Acharam melhor esperar para ver o que acontecia.

Um dia, a casca azulada do ovo começou a se quebrar e de lá saiu um lindo patinho. Era azul? Não, não era. Era um patinho normal. Só que muito mais bonito que os outros. Não sei bem como é que um pato normal pode ser mais bonito que os outros; mas os patos sabem. Acharam ele tão bonito que resolveram logo uma coisa. Não era justo dar para ele um nome qualquer. Ele era diferente. Era mais bonito. Como é que poderia ter um nome comum, como "Quém quem?"

- Esse nome é para patos comuns, disse a mãe dele.
- Então vamos chamá-lo de Quá-quá, disse a madrinha dele.
- Isto também é para patos comuns, sua bobá!, respondeu a mãe. Eu quero que ele seu chame Milton.
- Ela gostava do nome Milton. Todos acharam meio estranho, mas acabaram concordando que um patinho tão bonito merecia um nome especial.

O tempo foi passando, e Milton era o patinho mais bonito da escola. Todos olhavam para ele e diziam: "Como ele é bonito!" Ele se olhava no espelho e dizia: "Como eu sou bonito!" E ficava pensando: "Sou tão bonito que talvez eu nem seja um pato de verdade. Tenho até nome diferente. Meu ovo era azul. Eu me chamo Milton. Quem sabe eu sou gente?"

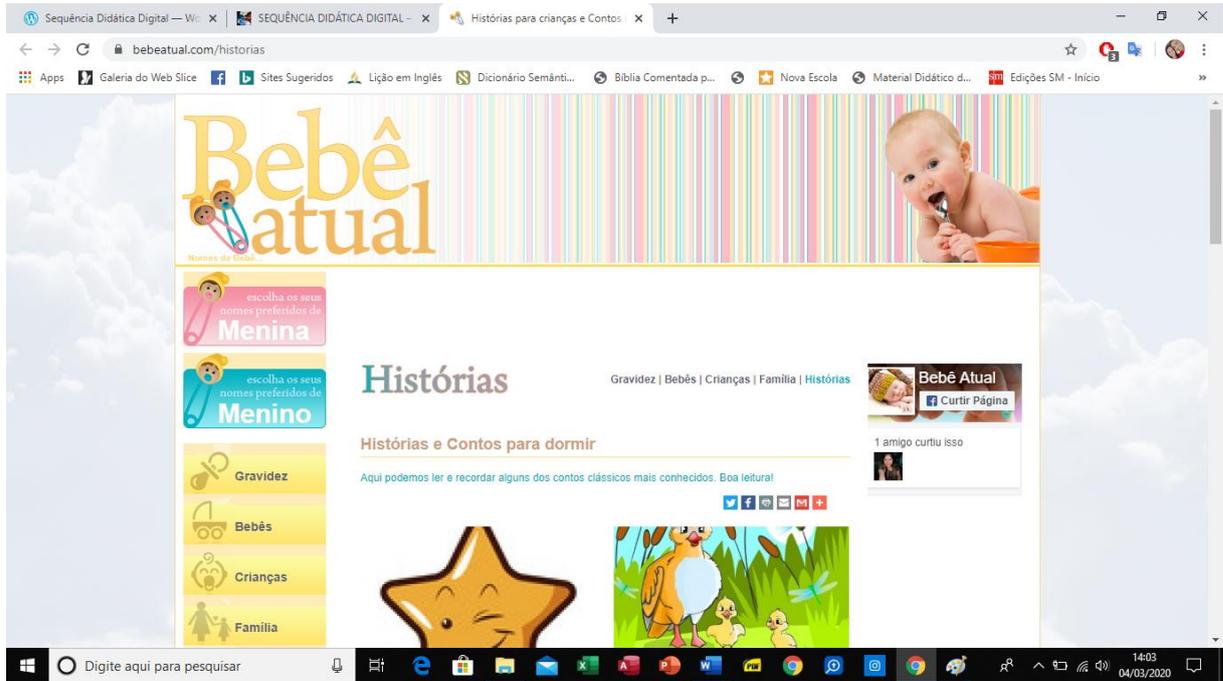
E Milton começou a ficar meio besta. Diziam: "Milton, vem nadar!" Ele respondia: "Eu não. Pensam que eu sou pato como vocês?" Todos os outros patos começaram a achar o Milton meio chato. Ele foi ficando sozinho. E dizia: "Não faz mal. Sou mais bonito. Vou terminar na televisão. Vou ser o maior galã".

Uma noite Milton resolveu fugir de casa. Foi até a cidade para tentar entrar na televisão. Quando chegou na porta da estação de TV, foi logo dizendo: "Eu me chamo Milton. Além de bonito, acho que eu tenho muito talento artístico". Ele tinha jeito para ser ator de novela. Juntou gente em volta. "Ih, não enche", disse alguém. "Todo dia alguém arranja uma fantasia de bicho e vem aqui procurar lugar na televisão".

- Mas você não vê que eu não estou fantasiado? Perguntou Milton. Seu eu estivesse usando uma roupa de pato, se eu fosse uma pessoa com roupa de pato, eu seria da sua altura. Mas eu sou baixinho como um pato! Como um pato de verdade!

13:46
04/03/2020

ANEXO 3



ANEXO 4

Sequência Didática Digital — Wo x SEQUÊNCIA DIDÁTICA DIGITAL — x Os mais belos contos de Grimm x +

grimmstories.com/pt/grimm_contos/favorites

Apps Galeria do Web Slice Sites Sugeridos Lição em Inglês Dicionário Semântico... Bíblia Comentada p... Nova Escola Material Didático d... Edições SM - Início

DA DE EN ES FI FR HU IT JA KO NL PL PT RO RU TR VI ZH

Contos de Grimm

Todos os contos dos Irmãos Grimm

grimmstories.com | página inicial

Os mais belos contos de Grimm

Irmãos Grimm - Os mais belos contos: 1 - 20

Rapunzel 1

Era uma vez um casal que há muito tempo desejava inutilmente ter um filho. Os anos se passavam, e seu sonho não se realizava. Afinal, um belo dia, a mulher percebeu que Deus ouvira suas preces. Ela ia ter uma

[Ler o conto →](#)



Chapeuzinho Vermelho 2

Houve, uma vez uma graciosa menina; quem a via ficava logo gostando dela, assim como ela gostava de todos; particularmente, amava a avozinha, que não sabia o que dar e o que fazer pela netinha. Certa vez,

[Ler o conto →](#)



- ▶ Página inicial
- ▶ [Os mais belos contos](#)
- ▶ Lista de contos de fadas
- ▶ Lista completa
- ▶ Lista alfabética
- ▶ Conto aleatório

Donations are welcomed & appreciated.

Donate

VISA MASTERCARD PAYPAL

Thank you for your support.

Grimmstories.com

Translations in other languages are welcome

Grimmstories.com uses cookies to personalise content and ads, to provide social media features and to analyse traffic. Information about your use of this website is shared with social media, advertising and analytics partners. By using this website you agree with that. [More info](#)

OK

Digite aqui para pesquisar

14:01 04/03/2020

ANEXO 5



ANEXO 6



ANEXO 7

**TERMO DE CONFIDENCIALIDADE****Título do projeto:****Pesquisador responsável:** Fábio Pires de Amorim**Orientador:****Instituição/Departamento:** Universidade Federal de Sergipe/ Unidade Itabaiana**Local da coleta de dados:**

O pesquisador do projeto _____ se compromete a preservar a privacidade dos sujeitos da pesquisa, cujos dados serão coletados através de questionários, gravações ou filmagens. O pesquisador também concorda com a utilização dos dados única e exclusivamente para a execução do presente projeto. A divulgação das informações só será realizada de forma anônima e os dados coletados, bem como os Termos de Consentimento Livre Esclarecido e o Termo de Compromisso de Coleta, serão mantidos sob a guarda do Programa de Pós-Graduação em Letras Profissional em Rede, da Unidade de Itabaiana da Universidade Federal de Sergipe, por um período de (cinco anos), sob a responsabilidade do professor _____.

Após este período, os dados serão destruídos.

Itabaiana, ____ de _____ de 2020.

NOME DA EQUIPE EXECUTORA/ ASSINATURAS

Fábio Pires de Amorim

Orientador

ANEXO 8

**TERMO DE COMPROMISSO PARA COLETA DE DADOS EM ARQUIVOS****Título do projeto:****Pesquisador responsável:** Fábio Pires de Amorim**Orientador:****Instituição/Departamento:** Universidade Federal de Sergipe/ Unidade Itabaiana**Telefone para contato:** (79) 3432-8237

O pesquisador do projeto acima declara estar ciente das normas, resoluções e leis brasileiras que normatizam a utilização de documentos para coleta de dados identificados e, na impossibilidade de obtenção do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), devido a óbitos de informantes, assume o compromisso de:

- I. Preservar a privacidade dos sujeitos, cujos dados serão coletados;
- II. Assegurar que as informações serão utilizadas única e exclusivamente para execução do projeto em questão;
- III. Assegurar que as informações obtidas serão divulgadas de forma anônima, não sendo usadas iniciais ou quaisquer outras indicações que possam identificar os sujeitos da pesquisa.

Itabaiana, ____ de _____ de 2020.

NOME DA EQUIPE EXECUTORA/ ASSINATURAS

Fábio Pires de Amorim

Orientador

ANEXO 9

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO**

Eu, _____, aluno (a) do ____ ano do ensino fundamental, do Colégio Estadual _____, localizado no município de Itabaiana/SE, autorizo a professora _____ a utilizar minha imagem e minhas produções referentes às atividades relacionadas ao projeto _____, desenvolvido pela mesma, em uma pesquisa de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Letras, junto à Universidade Federal de Sergipe. Estou ciente de que as produções serão despessoalizadas e de que minha identidade será mantida em sigilo.

Itabaiana, ____ de _____ de 2020.

Assinatura por extenso

Como tenho menos de 18 anos, meu responsável legal também assina o documento.

Eu, _____, residente na cidade de _____, no Estado de Sergipe, assino a cessão de direitos da produção do aluno acima identificado, desde que seja preservado o sigilo como manda o Conselho Nacional de Ética em Pesquisa, resolução 196/96 versão 2012.

Itabaiana, ____ de _____ de 2020

Assinatura por extenso