

Renata Andreolla

GAMIFICAÇÃO NA 8ª PRÉ-JORNADINHA NACIONAL DE LITERATURA

Passo Fundo, maio de 2018.

Renata Andreolla

GAMIFICAÇÃO NA 8ª PRÉ-JORNADINHA NACIONAL DE LITERATURA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras na linha de pesquisa de Leitura e Formação do Leitor, do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade de Passo Fundo, como requisito parcial à obtenção do grau de mestre em Letras, sob a orientação da Prof.^a Dra. Fabiane Verardi Burlamaque.

Passo Fundo

2018

CIP – Catalogação na Publicação

A559g Andreolla, Renata
Gamificação na 8ª Pré-Jornadinha Nacional de
Literatura / Renata Andreolla. – 2018.
119 f. : il. color. ; 30 cm.

Orientadora: Dra. Fabiane Verardi Burlamaque.
Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade de
Passo Fundo, 2018.

1. Leitura - Desenvolvimento. 2. Tecnologia
educacional. 3. Software educacional. I. Burlamaque,
Fabiane Verardi, orientadora. II. Título.

CDU: 028.6

Catálogo: Bibliotecário Luís Diego Dias de S. da Silva – CRB 10/2241

Ao meu amor maior, Melissa.

AGRADECIMENTOS

À professora Dr^a. Fabiane Verardi Burlamaque pela sua orientação, sabedoria e conhecimento, pois sem a sua ajuda eu não teria subsídios para a realização desse trabalho.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Letras da UPF, por terem enriquecido não só minha vida acadêmica, mas também minha vida pessoal. E também à Karine, por sempre ser prestativa e pelo auxílio em todos os momentos.

Aos meus pais, Aires e Neli, por serem meu porto seguro, meus maiores apoiadores e incentivadores; pela paciência e compreensão nos momentos mais difíceis dessa caminhada; pelo amor. Obrigada mãe, por tudo. Obrigada pai, por ter me transmitido o amor aos livros.

À minha irmã Letícia e ao meu cunhado Giovani, pela paciência e compreensão nos momentos mais árduos; e pelo apoio em toda essa jornada.

Ao meu amor maior, minha afilhada Melissa, por me atrapalhar nas horas de estudo porque necessitava “estudar” junto comigo e por ser fonte de inspiração em todos os momentos de minha vida.

Ao meu namorado, que virou noivo, Laércio, pela compreensão, paciência, carinho e amor nos momentos mais cruciais e por me apoiar sempre.

Aos meus amigos, em especial Edynara, Gabriela, Gunnar, Liamara, Mateus e Wenderson, por entenderem os meus momentos de ausência e surto, meus desabafos bons e ruins, minhas lágrimas e alegrias durante todo o percurso e por sempre me darem forças para ir até o fim.

Às minhas companheiras de caminhada: Gisandra, Gláucia e Karina, que sempre tinham uma palavra amiga e de sabedoria para me confortar. Pelas conversas, pelo apoio mútuo, pela amizade, pelos momentos de choro e riso, tanto nas aulas como nos bastidores.

Ao pessoal da UPF Virtual, Daniel, Rafaela e Roberto. Pela ajuda e colaboração em todos os sentidos.

Ao pessoal da Jornada: Fábio, Israel; às meninas Fran, Larissa e Sabrine e, em especial à Ariéle, Lissara e Thaís, que sempre me ajudaram na Pré-Jornadinha, na Jornada e após o evento, contribuindo para que eu pudesse finalizar a pesquisa.

À coordenação da Jornada por ter me proporcionado participar desse evento lindo e mágico.

A Deus, por tudo, principalmente, pela minha vida, pela minha família.

À Emily Brontë, pela Catherine. Pelo Heathcliff.

*O futuro não é um lugar onde estamos indo, mas um lugar que estamos criando.
O caminho para ele não é encontrado, mas construído e o ato de fazê-lo muda tanto o
realizador quanto o destino.*

Antoine de Saint-Exupéry

RESUMO

Esta dissertação, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo e inserida na linha de pesquisa Leitura e Formação do Leitor tem como objetivo analisar a contribuição da gamificação na construção e formação de novos leitores por meio do aplicativo JornadApp na Escola, que foi usado como recurso na 8ª pré-Jornadinha Nacional de Literatura. Os referenciais teóricos dessa pesquisa se baseiam nos estudos de Michele Petit (2009, 2013), na questão de formação do leitor; nos estudos de James Paul Gee (2003), Jane McGonigal (2012) e Kevin Werbach (2017) no que se refere aos games e gamificação; e sobre aprendizagem lúdica e gamificação na educação, as contribuições de Lucia Santaella (2003, 2007, 2013) e Flora Alves (2015). A pesquisa, de caráter descritiva-qualitativa, observou, registrou e analisou os dados à luz dos pressupostos teóricos elencados, sem a interferência do pesquisador e buscou apresentar a relevância do letramento literário por meio de práticas gamificadas concluindo que a gamificação apresenta-se como uma estratégia viável para o engajamento e motivação dos alunos no desenvolvimento de competências na aprendizagem de literatura, devendo ser disseminada entre a comunidade docente a fim de se obter melhores resultados no que tange à formação de leitores.

Palavras-chave: Literatura. Gamificação. Jornadinha Nacional de Literatura. JornadApp na Escola.

ABSTRACT

This dissertation, connected to the Postgraduate Program in Literature of the University of Passo Fundo, in the line of research Reading and Formation of Reader has a purpose of analyze the contribution of the gamification in the construction and formation of new readers through the application JornadaApp na Escola that was used as a resource in the 8th Pre-Jornadinha Nacional de Literatura. The theoretical references of this research are based on the studies of Michele Petit (2009, 2013), on the issue of formation of reader; in the studies of James Paul Gee (2003), Jane McGonigal (2012) and Kevin Werbach (2017) in relation to games and gamification; and on about learning and gamification in education, the contributions of Lucia Santaella (2003, 2007, 2013) and Flora Alves (2015).The descriptive-qualitative research observed, recorded and analyzed the data through theoretical assumptions, without the interference of the researcher, and concludes the relevance of literary literacy through the gamification practice, realizing that gamification is a viable strategy for the engagement and motivation of the students in the development of competences in the learning of literature, and should be disseminated among the teaching community in order to obtain better results in the matter of forming readers.

Keywords: Literature. Gamification. Jornada Nacional de Literatura. JornadaApp na Escola.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Funções da literatura.....	22
Figura 2 - Pirâmide dos elementos dos games.	56
Figura 3 - Pirâmide dos elementos dos games.	58
Figura 4 - Gamificação no contexto do jogo e da brincadeira.	60
Figura 5 - Telas iniciais do aplicativo.	89
Figura 6 - Obras disponíveis no aplicativo.....	90
Figura 7 - Proposta de atividade sobre a obra O livro que lê gente de Alexandre de Castro Gomes.....	91
Figura 8 - Algumas fotos recebidas via aplicativo da obra O livro que lê gente, de Alexandre de Castro Gomes.	92
Figura 9 - Proposta de atividade sobre a obra O livro do palavrão de Selma Maria.	93
Figura 10 - Proposta de atividade sobre a obra Como nasceram as estrelas de Clarice Lispector.....	94
Figura 11 - Proposta de atividade sobre a obra Amoreco de Edson Gabriel Garcia.....	94
Figura 12 - Uma das fotos recebidas via aplicativo sobre a obra Amoreco, de Edson Gabriel Garcia.	95
Figura 13 - Proposta de atividade sobre a obra Monstros do cinema de Daniel Kondo.	95
Figura 14 - Flashmob da música Thriller de Michael Jackson no Instituto Menino Deus – Passo Fundo.	96
Figura 15 - Apresentação da atividade Monstros do cinema com a música Thriller – Estação de Leitura ocorrida no Campo Fredolino Chimango.	97
Figura 16 - Proposta de atividade sobre a obra A fonte do esquecimento de Luiz Heloísa Prieto.....	98
Figura 17 - Releitura produzida pelos alunos sobre a obra A fonte do esquecimento de Heloísa Prieto.	98
Figura 18 - Proposta de atividade sobre a obra Flor de Guernica de Pablo Morenno....	99
Figura 19 - Releitura produzida pelos alunos sobre a obra Flor de Guernica de Pablo Morenno.	100
Figura 20 - Proposta de atividade sobre a obra Quem matou o livro policial? de Luiz Antônio Aguiar.	101

Figura 21 - QRCode criado pelos alunos do 8º ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental Roberto Textor – Jacuizinho/RS.	102
Figura 22 - Dez ensinamentos elaborados pelos alunos do 8º ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental Roberto Textor – Jacuizinho/RS.	102
Figura 23 - Proposta de atividade sobre a obra Uma escuridão bonita de Ondjaki.	104
Figura 24 - Atividade realizada pelo 9º ano da Escola Estadual de Ensino Médio Almirante Tamandaré, de Almirante Tamandaré do Sul-RS.	105
Figura 25 - Proposta de atividade sobre a obra Auto da Compadecida de Ariano Suassuna.	105
Figura 26 - Atividade desenvolvida pelo 9º ano da Escola Estadual de Ensino Médio Almirante Tamandaré, de Almirante Tamandaré do Sul-RS.	106
Figura 27 - Proposta de atividade sobre a obra A arma escarlate de Renata Ventura.	107
Figura 28 - Listas recebidas via aplicativo sobre a obra A arma escarlate, de Renata Ventura.	108

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Número de downloads do aplicativo JornadApp.....	87
Gráfico 2 - Número de escolas participantes no JornadApp na Escola.	88

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 - Palco principal de debates com a participação de Augusto Massi, Alice Ruiz, Felipe Pena, Pedro Gabriel, Rafael Coutinho, Zeca Camargo e Roger Mello – 03/10/2017.....	70
Imagem 2 - Jornadinha Nacional de Literatura – 02/10/2017 – Tenda Negrinho do Pastoreio com as autoras Selma Maria e Lúcia Hiratsuka.....	71
Imagem 3 - Slam de ilustradores com Daniel Kondo, Ivan Zigg, Mariana Massarani, Roger Mello e Volnei Canônica – 05/10/2017.....	71
Imagem 4 - Conferência do dia 06/10/2017 com a presença de Ana Elisa Ribeiro, Renata Frade, Alckmar dos Santos e Rui Torres. Mediação da professora Marlete Diedrich....	72
Imagem 5 - Conferência do dia 06/10/2017 com a presença de Ana Elisa Ribeiro, Renata Frade, Alckmar dos Santos e Rui Torres. Mediação da professora Marlete Diedrich....	73
Imagem 6 - Segundo dia de debates com a presença de Sonia Virginia Moreira, Felipe Pena e Tico Santa Cruz – 04/10/2017.....	74
Imagem 7 - Debate sobre Literatura e Mídias Digitais com Marcelo Spalding, Victor Diel e Rodrigo Rosp – 03/10/2017.....	75
Imagem 8 - Caminhos das artes – 03/10/2017.	76
Imagem 9 - Leituras Boêmias no Centro de Cultura Vaca Profana com Tau Golin, Rafael Coutinho e Felipe Castilhos – 05/10/2017.....	77
Imagem 10 - Curso Leitura multiplicada: a formação do agente de leitura.....	81
Imagem 11 - Estação de Leitura Campo Fredolino Chimango.....	84
Imagem 12 - Estação de Leitura – EMEF Daniel Dipp.	85

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 A MAGIA DA LITERATURA.....	19
2.1 A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA INFANTIL NA FORMAÇÃO LEITORA.....	25
2.1.1 A literatura infantil brasileira	30
2.2 O PAPEL DA ESCOLA NA FORMAÇÃO DE LEITORES	32
3 A MAGIA DA TECNOLOGIA E DO JOGO.....	41
3.1 AS NOVAS TECNOLOGIAS NAS ESCOLAS	44
3.2 O LÚDICO COMO APRENDIZAGEM: OS JOGOS E A GAMIFICAÇÃO COMO FORMADORES DE LEITORES.....	48
3.2.1 A gamificação como ferramenta educacional	53
4 A MAGIA DAS JORNADAS LITERÁRIAS: CONSTRUINDO LEITORES.....	62
4.1 A MAGIA DA JORNADA DE 2017	67
5 JORNADAPP: A PRÉ-JORNADINHA GAMIFICADA - AS CONTRIBUIÇÕES DO APLICATIVO, PERCURSO E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	79
5.1 AS ESTAÇÕES DE LEITURA	83
5.2 JORNADAPP NA ESCOLA: ANÁLISE DO APLICATIVO E PROCESSOS METODOLÓGICOS.....	86
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	111
REFERÊNCIAS	115
ANEXOS	119
ANEXOS I – ESTAÇÕES DE LEITURA	119

1 INTRODUÇÃO

A leitura tem grande importância na vida das pessoas. É por meio dela que nos tornamos cidadãos mais críticos, buscamos entender o mundo em que vivemos, podemos viajar para lugares inimagináveis e distantes sem sair do lugar. A leitura, sobretudo a literária, que deve ser iniciada desde a mais tenra fase da vida das pessoas, estimulada, primeiramente, pela família, e, depois, pela escola, a qual, muitas vezes, a utiliza apenas para trabalhos gramaticais e decodificação, desvirtuando o papel literário, suprimindo seu encantamento e não cumprindo a tarefa principal: formar leitores.

A leitura está onipresente no dia a dia das pessoas: seja em casa, na escola ou no trabalho. A formação do leitor deveria iniciar na família, a primeira instância mediadora de leitura, mas, muitas vezes, inicia-se no âmbito escolar e se processa em longo prazo, tendo como mediador o professor. E trabalhar com leitura em sala de aula tem sido debatido no âmbito educacional. Questiona-se como é possível aprender a ler na escola?; qual a importância dessa leitura na formação cidadã e crítica do aluno?; o que se lê em sala de aula contribui para a formação reflexiva e crítica dos estudantes?

Essas preocupações (não de hoje) objetivaram um dos maiores eventos literários do país: a Jornada Nacional de Literatura. É por isso que, desde 1981, a Universidade de Passo Fundo, localizada na cidade de Passo Fundo, Rio Grande do Sul, tem por objetivo a formação de leitores por meio do trabalho conjunto com escolas da região, tanto públicas como particulares, estimulando o envolvimento de alunos, professores, pais e comunidade geral com a leitura, empregando metodologia diferenciada: a leitura antecipada das obras dos autores participantes da movimentação literária.

Com o passar das edições, a estrutura foi se renovando, incorporando a ela uma série de atividades culturais. A programação, antes voltada para debates sobre literatura, educação e cultura, ganhou uma série de outras atrações, entre as quais exposições, espetáculos teatrais, apresentações musicais e concursos, sempre com a proposta de aproximar os autores do público e de formar leitores.

A partir de 2001, foi realizada a 1ª Jornadinha Nacional de Literatura, voltada às crianças e jovens, que possibilitou – a esse público – a interação com os escritores, ilustradores e artistas, proporcionando o compartilhamento de conhecimentos e experiências literárias e investindo na formação de novos leitores.

Cabe destacar que o diferencial das Jornadas Literárias é marcado pelas atividades de Pré-Jornada e Pré-Jornadinha, que antecedem à grande festa da literatura. Trata-se de uma

movimentação cultural que tem por finalidade a realização da leitura prévia das obras dos autores convidados para a Jornada e para a Jornadinha, com o intuito de preparar os leitores para o encontro e para a festa da literatura. Nesse processo, são realizadas leituras individuais, havendo, ainda, momentos para o compartilhamento das experiências vivenciadas, com vistas à formação continuada de leitores e de mediadores de leitura.

A presente dissertação, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Letras, na linha de pesquisa de Leitura e Formação do Leitor, tem como tema a gamificação como ferramenta para a formação de leitores, abordando mais detalhadamente as atividades propostas por meio do aplicativo JornadApp na 8ª Pré-Jornadinha Nacional de Literatura.

Justifica-se essa pesquisa, por dois motivos. O primeiro é pessoal, da própria pesquisadora. E aqui, tomo a liberdade de escrever em primeira pessoa.

Em 1995, participei da minha primeira Jornada, que estava em sua 6ª edição e vibrei com a participação de Luis Fernando Verissimo e Décio Pignatari. É claro que não pude participar de todas as noites, mas minha mãe, que era professora na época, sempre dava um jeitinho de “me colocar para dentro da lona”, aliás, primeiro ano que o evento acontecia debaixo de uma lona, o que se tornaria uma das marcas registradas das Jornadas Literárias. Em 2001, já estudante de Publicidade e Propaganda, na UPF, acompanhei de perto o sucesso da 1ª Jornadinha. Triste por não ter mais idade para participar, mas feliz em ver o olhar da Jornada para a formação dos pequenos e jovens leitores.

Em 2011, ingressei no curso de Letras, justamente por causa da paixão que eu tinha pelos livros e pela literatura infantil. Teóricos como Bruno Bettelheim defendem a tese de que os contos de fadas podem transformar vidas. E, assim, como estudante de Letras, participei da minha primeira Jornada (a 14ª edição). Dessa vez, inscrita, e não mais escondida junto a minha mãe.

Participei como aluna, como leitora, como futura professora de línguas, seja ela portuguesa ou inglesa e suas respectivas literaturas. E a leitora voraz que fui quando criança renasceu. Durante esse evento, percebi não precisava me calar ao falar de literatura, que eu podia discuti-la, podia brigar por ela, nem que fosse um embate parecido com o da Kate Wilson e Alberto Manguel¹. Eu vi Peter Hunt. Eu vi Eliane Brum. Participei do 1º Simpósio Internacional de Literatura Infantil e Juvenil. Vivi, assim, minha primeira Jornada.

¹ No dia 26 de agosto de 2011, no palco de debates do Circo da Cultura, intitulado “Formação do leitor contemporâneo”, ouve uma calorosa discussão entre os conferencistas Affonso Romano de Sant’Anna, Alberto Manguel, Beatriz Sarlo e Kate Wilson, mediados por Fabiano dos Santos. A editora inglesa Kate Wilson expôs sua visão sobre o comércio e marketing digital e o produto digital, enfatizando a tecnologia como forma de

Após me formar em Letras e concluir uma especialização em Língua Portuguesa, ingressei no Mestrado em Letras, na linha de pesquisa Leitura e Formação do Leitor, afinal, não haveria outra área que eu pudesse me encaixar, uma vez que a literatura sempre foi minha paixão. E formar leitores, a segunda.

A segunda justificativa é de que as Jornadas Literárias sempre se preocuparam em promover debates com temáticas relativas à inclusão, ao diálogo entre diferenças culturais e promoção de leitura, que contemplassem a multiplicidade de códigos. Por isso que toda a movimentação cultural que envolve as Jornadas é consequência do desenvolvimento de ações que abarcam educação e cultura. Entretanto, a presença ubíqua da tecnologia fez com que as Jornadas se preocupassem com a formação de leitores para os novos tempos, que circulam do texto impresso ao que mais de moderno a tecnologia possa oferecer.

E as Jornadas inovaram, na 16ª Jornada e na 8ª Jornadinha Nacional de Literatura, além do Caderno de Atividades², foi disponibilizado aos professores mediadores, o aplicativo JornadApp na Escola, que trazia uma série de atividades, missões, para serem desenvolvidas em sala de aula, que resultavam em pontos para a turma, para a escola, proporcionando uma maior participação e interação por parte de todos os envolvidos, contribuindo para a formação literária.

A dissertação ora apresentada justifica-se, também, em virtude de não haver pesquisas na área de Letras que envolvam gamificação e literatura. No Banco de Teses e Dissertações da Capes, há 117 trabalhos com a palavra gamificação no título, sendo que 72 trabalhos são do mestrado e 29 do mestrado profissional. Refinando a pesquisa para a grande área do conhecimento Linguística e Literatura, há 7 trabalhos sobre gamificação em que um aborda a

aproximar distâncias entre a editora e o leitor, possibilitando o conhecimento das necessidades e desejos desse leitor. A leitura eletrônica, segundo Wilson, é uma questão de conveniência e portabilidade. Sendo apresentado em suporte virtual, o produto virtual abre um leque de possibilidades de interação e sua construção deve ser diferenciada. Para ilustrar essa ideia de um produto digital multimidiático, Kate apresentou um aplicativo em desenvolvimento da história clássica da Cinderela, produzido pela sua empresa, Nosy Crow Publisher e foi arduamente criticada por Alberto Manguel, que considerou o trabalho “deformador”, num contexto de discussões sobre formação do leitor e os argumentos da editora comerciais, visando apenas à venda de produtos, utilizando uma forma de produção de massa, comum a best-seller. A inglesa rebateu o comentário de Manguel, frisando que sua maior preocupação é referente ao letramento. “Eu não me importo com o que as crianças leem, desde que leiam [...]”, complementou a empresária. Após essas duas visões antagônicas, o escritor Affonso Romano de Sant’Anna procurou apresentar uma terceira e mais apaziguadora opinião. Invocando os conceitos das gerações X, Y e Z, o escritor ressalta a importância da percepção das diferenças entre elas e o caráter da geração Z de realizar múltiplas tarefas simultaneamente, o que remete a um material multimidiático, a fim de que esse possa atrair a atenção do novo leitor (RETTENMAIER, 2013, p.359-360).

² O Caderno de Atividades tem como objetivo subsidiar os professores na escolha das obras a serem trabalhadas em sala de aula e, também, oferecer propostas para o desenvolvimento de práticas leitoras, com base nas obras e autores presentes tanto na Jornadinha. O referido material encontra-se disponível para download, de forma gratuita, em [http://www.upf.br/_uploads/Conteudo/jornada/caderno_atividades_VII_2017_final.pdf]

questão de *storytelling* em livros digitais ilustrados, três falam sobre aprendizagens de línguas estrangeiras, uma dissertação aborda a gamificação em aulas de Língua Portuguesa com o enfoque em textos jornalísticos e midiáticos e duas que trabalham com narrativas e escritas coletivas, também nas aulas de Língua Portuguesa, porém, não apresentam o termo literatura nas palavras-chave.

Parte-se, então, do problema que norteia esta pesquisa, a saber: quais as potencialidades que o aplicativo JornadApp na Escola pode desencadear quando empregado em processos de ensino e aprendizagem com o objetivo de formar leitores e despertar a imaginação por meio das atividades propostas. Esse problema pode ser desmembrado nas seguintes perguntas que serão respondidas na análise: a) De que forma o aplicativo funciona como ferramenta de formação de leitores?; b) Qual impacto o aplicativo provoca nos alunos ao aliar literatura e tecnologia?; c) Como os professores se prepararam, se apropriaram para trabalhar com essas atividades gamificadas?

Assim, parte-se da hipótese de que o aplicativo contribui para a formação dos leitores uma vez que a gamificação, fenômeno emergente da cibercultura, é uma alternativa para um alinhamento aos hábitos contemporâneos dos estudantes, relacionados ao contexto sociocultural em que se encontram. Sendo assim, é entendida como mais uma estratégia pedagógica que pode auxiliar na motivação e no engajamento do estudante, trazendo ou não elementos inovadores e criativos. Pressupõe-se que a promoção de contextos criativos ao longo da formação, com o desenvolvimento de práticas que se aproximem das vivências cotidianas dos estudantes, pode trazer contribuições significativas para a área da literatura; e a gamificação se mostra como uma prática pedagógica possível nesse sentido.

O objetivo central que norteia a presente pesquisa constitui-se em analisar a contribuição do JornadApp na Escola como ferramenta no auxílio da formação leitora dos participantes da Pré-Jornadinha Nacional de Literatura, pois entende-se que a gamificação é um recurso que busca atrair os estudantes na ampliação do conhecimento e na formação da criticidade enquanto cidadãos. Esse objetivo geral delinea quatro objetivos específicos, quais sejam: a) compreender a importância da literatura infantil e juvenil em sala de aula, reconhecendo como o letramento literário é responsável pela formação crítica dos leitores; b) construir uma reflexão acerca da importância da tecnologia e dos jogos, principalmente, da gamificação na educação; c) apresentar e analisar a contribuição na formação de leitores da Jornada Nacional de Literatura e da Jornadinha Nacional de Literatura e como a movimentação cultural evoluiu ao longo dos seus 36 anos; d) verificar a importância do aplicativo JornadApp na Escola como auxílio nas atividades da Pré-Jornadinha.

A pesquisa ora apresentada classifica-se, quanto a sua natureza, como uma pesquisa básica³, pois tem como objetivo gerar novos conhecimentos para o avanço da ciência sem aplicação prática, envolvendo verdades e interesses universais. Do ponto de vista dos objetivos, a pesquisa se classifica como descritiva, uma vez que observa, registra, analisa e ordena dados, sem manipulá-los, isto é, sem interferência do pesquisador. Nas pesquisas descritivas, os fatos são observados, registrados, analisados, classificados e interpretados, sem que o pesquisador interfira sobre eles, ou seja, os fenômenos do mundo físico e humano são estudados, mas não são manipulados pelo pesquisador.

Para a análise do aplicativo, com o objetivo de verificar a contribuição da gamificação no processo de formação do leitor, determinou-se, então, a observação das atividades sugeridas pelo JornadApp e apresentadas nas “Estações de Leitura”⁴. Quanto aos procedimentos técnicos, a pesquisa é bibliográfica, pois foi elaborada a partir de material já publicado, constituindo-se, principalmente, de livros, revistas, publicações em periódicos, artigos científicos, com o objetivo de colocar a pesquisadora em contato direto com o material disponível sobre o tema da pesquisa. E quanto ao ponto de vista de abordagem do problema, a pesquisa é classificada como qualitativa, visto que o ambiente natural, no caso a Pré-Jornadinha, é fonte direta para coleta de dados, interpretação de fenômenos e atribuição de significados.

Dessa forma, faz-se necessário que se tenha conhecimento da importância da leitura literária, especialmente da literatura infantil e do letramento literário, como apresenta-se no primeiro capítulo da dissertação. A leitura literária, sobretudo a infantil, é necessária não apenas pelo seu auxílio na formação do leitor crítico e criativo, mas porque fornece subsídios necessários para conhecer e interagir com o mundo da linguagem. Nesse sentido, a contribuição da leitura literária, em sala de aula, na formação de jovens leitores passa pela concretização de técnicas pedagógicas de leitura que apresentem o letramento literário como eixo norteador do conhecimento.

Uma dessas técnicas pedagógicas é a gamificação das atividades propostas em sala de aula. Assim, no segundo capítulo, buscou-se explicar sobre a cibercultura, os jogos e a gamificação, em que a aprendizagem por meio do lúdico desperta o interesse dos alunos em adquirir novos conhecimentos. É necessário que a escola realize a tarefa de preparar sujeitos para viverem no século XXI e que ela incorpore as linguagens e tecnologias do mundo,

³ (PRODANOV; FREITAS, 2013, p.51).

⁴ As “Estações de Leitura” serão abordadas no capítulo 5 da pesquisa.

distanciando-se do (pré) conceito de que elas são obstáculos e que têm por objetivo disseminar uma educação obsoleta. Conseqüentemente, a escola não se apresentaria mais como algo distante e separado da sociedade, mas como algo que incorpore em suas práticas àquelas advindas dos próprios alunos, como por exemplo: os jogos e a gamificação.

No terceiro capítulo, apresenta-se a história das Jornadas Nacionais de Literatura e das Jornadinhas Nacionais de Literatura, buscou-se demonstrar a contribuição literária do evento e a sua evolução ao longo dos anos, a fim de oportunizar uma experiência coletiva de conhecimento e diversão, respeitando as diferenças e valorizando as diferentes manifestações artísticas.

No quarto capítulo, enfocou-se o aplicativo JornadApp na Escola e as “Estações de Leitura”, que objetivaram o compartilhamento com a comunidade das atividades gamificadas e, também, neste capítulo, se apresenta a análise do APP com o intuito de responder à problematização dessa pesquisa.

O trabalho, então, é composto por quatro capítulos. Os dois primeiros da pesquisa vão situar o marco teórico utilizado para a efetivação deste trabalho, o terceiro faz um resgate histórico da Jornada de Literatura e sua importância na formação do leitor e o último destina-se à condução das teorias para a análise do aplicativo.

Os referenciais teóricos dessa pesquisa se baseiam nos estudos de Antônio Cândido, quanto à literatura; Tereza Colomer (2017), Marisa Lajolo e Regina Zilberman (1985), quanto à literatura infantil e juvenil; Michèle Petit (2009, 2013), na questão de formação do leitor; Wolfgang Iser (1999, 2002), quanto ao jogo do texto; nos estudos de James Paul Gee (2003), Jane McGonigal (2012) e Kevin Werbach (2017) no que se refere aos games e gamificação; sobre aprendizagem lúdica e gamificação na educação, as contribuições de Lucia Santaella (2003, 2007, 2013) e Flora Alves (2015).

2 A MAGIA DA LITERATURA

A descoberta da arte nas cavernas⁵ feita por arqueólogos mostra, de maneira precisa, o impulso essencial que leva o homem a expressar por meio de uma forma (realista ou não) suas experiências de vida, ou seja, um registro durável de uma forma de ler o mundo. Dentre esses registros – ou formas de expressão –, a arte engloba os mais expressivos e, entre as artes, a literatura é uma das mais expressivas. Ela não só pode dar perenidade ao gesto ou ao ato fugaz de viver, como, principalmente, concretizar-se em uma matéria formal que corresponde àquilo que distingue o homem dos demais seres do reino animal: a palavra, a linguagem criadora.

Desde sempre, o ato de contar histórias seduz o ser humano, independentemente da época vivida ou do contexto sociocultural nele inserido. Encantado pelas narrativas, tanto fantásticas como reais, realistas ou simbólicas, harmônicas ou não, o ser humano as relaciona com fatos cotidianos, com deuses, com seres maravilhosos e fantásticos e, com mistérios que lhe parecem incompreensíveis. Por meio dos mitos transmitidos oralmente e dos contos escritos, o intuito era transmitir de geração para geração as histórias de seus povos.

O ser humano tem a necessidade essencial de demonstrar seus pensamentos. E para que isso ocorra, ele emprega símbolos, imagens e, principalmente, a narração. Narrar uma história é tão intrínseco para o ser humano como o próprio instinto de sobrevivência. Para Antonio Candido (2011, p.176), as narrativas aparecem “claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos. Não há povo e não há homem que possa viver sem elas, isto é, sem a possibilidade de entrar em contato com alguma espécie de fabulação”.

Dessa necessidade de se comunicar com as pessoas, nasceram histórias que se perpetuaram ao longo do tempo, as quais foram transmitidas por meio da oralidade desde sua origem e fazem parte da tradição e da cultura ocidental. As pessoas se reuniam em grupos, ao redor da fogueira e narravam histórias que buscavam explicar e resolver suas indagações. Essas histórias buscavam contar a origem do universo, do mundo, as atrocidades, a morte, fome e violência e eram representadas por mitos e heróis, tornando a vida em sociedade mais significativa.

⁵ As pinturas da Caverna de Chauvet, localizada no sul da França, em Vallon-Pont-d'Arc, são datadas de algo entre 30 mil e 40 mil anos atrás. Essa datação das pinturas da Caverna de Chauvet torna-as as mais antigas já conhecidas pelo homem. Fonte: BBC Brasil, 2015.

Essas narrativas talvez “fizessem pouco mais do que nomear os medos presentes no coração de todos, adultos e crianças, que se reuniam em volta do fogo enquanto os lobos uivavam lá fora, o frio recrudescia e a fome era um espectro capaz de ceifar a vida dos mais frágeis, mês a mês” (CORSO, D.; CORSO, M., 2006, p. 16). É possível que os métodos de transmissão oral, que na falta de imagens visuais apelavam ao poder imagético dos ouvintes, sejam, até hoje, capazes de conectar o ser humano ao elemento fantástico e à pluralidade de sentidos que caracterizam o mito em todas as culturas e épocas.

Da milenar tradição oral de narrar fatos épicos e feitos de heróis históricos ou míticos surgiram o conto popular, a alegoria e a fábula. Essas narrativas anônimas giram em torno de situações criadas pelo imaginário e é comum na tradição dos contos a modificação da história e a introdução de personagens de acordo com os costumes ou região em que são contados.

A humanidade foi se desenvolvendo, essas histórias foram sendo enriquecidas e, por fim, tornaram-se arte. Surge, assim, a literatura, a qual, de acordo com Candido,

é uma construção de objetos autônomos com estrutura e significado; ela é uma forma de expressão, isto é, manifesta emoções e a visão do mundo dos indivíduos e dos grupos; ela é uma forma de conhecimento, inclusive como incorporação difusa e inconsciente (2011, p.178-179).

Conhecer a literatura como coleção de obras que permanecem ao longo de épocas contribui para a formação cultural e para informação sobre os aspectos que estabelecem a cultura e os valores de um povo ou de um período, além de contribuir para a compreensão do mundo e o autoconhecimento.

É por meio de narrativas que reconhecemos experiências e pensamentos com os quais nos identificamos ou rejeitamos, fazendo assim com que firmemos nosso posicionamento no mundo construindo uma identidade não apenas crítica, mas também prazerosa, uma vez que a leitura é entretenimento. A literatura sendo uma atividade estimuladora, revela fatos e expressões que podem auxiliar os leitores a conduzir suas escolhas e opiniões.

A narrativa está presente desde os primórdios, em todos os lugares, em todas as classes sociais e sua história se funde com a história da humanidade. Mikhail Bakhtin (2003, p. 363) afirma que “as obras dissolvem as fronteiras da sua época, vivem nos séculos, isto é, no grande tempo e, além disso, levam frequentemente (as grandes obras, sempre) uma vida mais intensiva e plena que em sua atualidade”. Dessa forma, para o autor, “uma obra não pode viver nos séculos futuros se não reúne em si, de certo modo, os séculos passados”.

Com o tempo e com as mudanças constantes na sociedade, as narrativas evoluem em função dela, é certo que elas também mudam e é, por isso, que se nota uma transformação nas histórias, que são contadas em diferentes versões, pois, segundo Candido (2011, p. 177), “cada sociedade cria as suas manifestações ficcionais, poéticas e dramáticas de acordo com os seus impulsos, as suas crenças, os seus sentimentos, as suas normas, a fim de fortalecer em cada um a presença e atuação deles”. Isso ocorre porque essas histórias contribuem para a formação ética do homem.

Etimologicamente, a palavra “literatura” vem do latim *litteratura* (“escrita”, “gramática”, “ciência”), forjado a partir de *littera* (“letra”). “No século XVI, a ‘literatura’ designa, então, a ‘cultura’ e, mais exatamente, a cultura do letrado, ou seja, a *erudição*. “Ter literatura” é possuir um saber, consequência natural de uma soma de leituras” (JOUVE, 2012, p.29). O termo literatura começou a ser usado para classificar e distinguir os textos de escrita inventiva somente a partir do século XVIII. Foi, principalmente, com Madame de Staël, em sua obra *Sobre literatura considerada em suas relações com as instituições sociais*, que teve início uma defesa do texto literário em relação às demais produções escritas.

Presságio de uma nova era, o método de análise de Mme de Staël permite considerar a literatura sob uma nova luz, ou seja, não somente em relação às instituições sociais, mas ainda como parte integrante destas. De la littérature teve um papel fundamental na criação da história literária e, de forma mais geral, das ciências humanas. Para Mme de Staël, as transformações social e literária estão intimamente ligadas em virtude da lei histórica da perfectibilidade do espírito humano (COSTA, 2013, p,15).

O objetivo da romancista era distinguir os textos literários dos textos científicos. Assim, ela queria mostrar que os textos literários contemplam a imaginação e dedicam-se à idealização de uma nova realidade, ao passo que os textos científicos tendem à lógica, à objetividade do que existe e do que não existe no mundo. Essa distinção entre o pensamento lógico (científico) e o imaginativo (literário) consagrou-se, ao longo dos séculos.

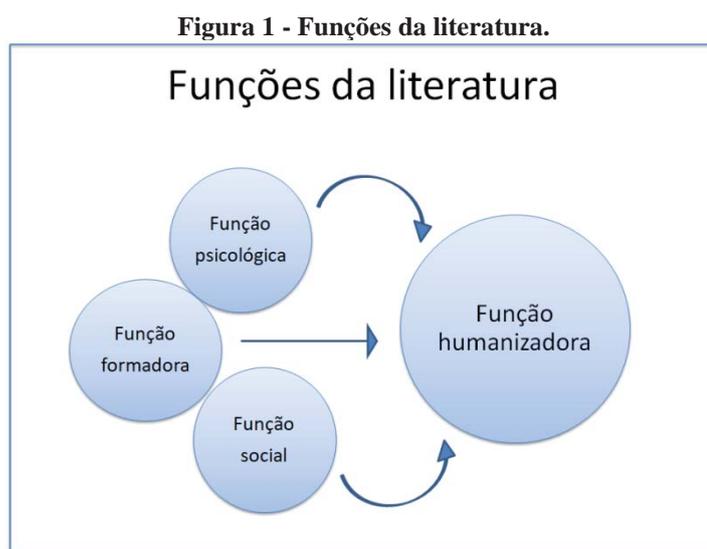
Para Roman Jakobson (2003, p.19), o que caracteriza o texto literário é a manifestação da materialidade dos signos, a reconhecimento da “função poética da linguagem”, dos recursos gráficos, visuais, auditivos do significante linguístico. Se a leitura não gerar, de imediato, prazer, frequentemente, rejeita-se o livro antes de ter uma visão mais clara do que ele tem a dizer, ideia compartilhada por Roland Barthes (1987, p.10) que defende que a literatura é a “ciência das fruições da linguagem”, assumindo assim, uma espécie de jogo no e do texto.

Antonio Candido (2011, p.176) denomina literatura, “todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura”. Para o autor, qualquer manifestação ou produção escrita é considerada arte literária.

Desde o que chamamos de folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações. Vista deste modo, a literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos. Não há povo e não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contato com alguma espécie de fabulação (CANDIDO, 2011, p.176).

Fabular, simular, imitar faz parte da humanidade. Em sua *Poética*, Aristóteles (1966) estabelece conceitos como mimese, mito e catarse, definindo sua concepção sobre literatura. O filósofo desenvolve uma percepção estética da arte na medida em que valoriza a atividade imitativa. A literatura se torna uma forma de oportunidade em obter possíveis interpretações do mundo real, surgindo daí a ideia de verossimilhança, essencial ao caráter imitativo. Uma das funções da literatura é essa representação, que permite a criação de novos universos inspirados na realidade, projetando a experiência humana.

E estando a literatura ligada à demonstração do real, assume algumas funções que atuam diretamente no ser humano. Candido (2012), em *A literatura e a formação do homem*, identifica três funções empregadas pela literatura, que juntas desempenham a função humanizadora dela, como podemos perceber no quadro abaixo:



Fonte: CANDIDO, 2012

A primeira das funções é nomeada **função psicológica**, em virtude de sua ligação estrita com a capacidade e necessidade que tem o homem (no conceito mais amplo do termo)

de fantasiar. Para o autor (2012, p.82/83), “a produção e fruição desta se baseiam numa espécie de necessidade universal de ficção e de fantasia, que de certo é coextensiva ao homem, pois aparece invariavelmente em sua vida, como indivíduo e como grupo, ao lado da satisfação das necessidades mais elementares”. A literatura, então, apropria-se dessa necessidade universal de imaginação e a faz em todas as modalidades, seja um conto, uma poesia, um canto folclórico, por meio dos mitos e das lendas.

Portanto, por via oral ou visual; sob formas curtas e elementares, ou sob complexas formas extensas, a necessidade de ficção se manifesta a cada instante; aliás, ninguém pode passar um dia sem consumi-la, ainda que sob a forma de palpite na loteria, devaneio, construção ideal ou anedota. E assim se justifica o interesse pela função dessas formas de sistematizar a fantasia, de que a literatura é uma das modalidades mais ricas (CANDIDO, 2012, p.83).

A fantasia, defende o autor, “nunca é pura”. Ela está constantemente ligada à realidade, ao desejo de explicação, aos costumes, aos sentimentos, aos problemas dos homens. Por isso, a linha que separa, na literatura, a fantasia da realidade é muito tênue. Desde os primórdios, as lendas, os mitos e os contos tornaram-se o modo figurado de explicar os acontecimentos do mundo. Seja ele os fatores meteorológicos, a violência, a morte, o amor.

É por meio dessa ligação com o real, que a literatura passa a exercer sua segunda função: **a função formativa**. Ela, então, atua como instrumento de educação, de formação do homem, uma vez que atua em todas as formas (seja consciente, inconsciente ou subconsciente) no caráter do indivíduo, “operando uma espécie de inculcamento que não percebemos” (CANDIDO, 2012, p.84). O autor defende que a “nossa personalidade pode sofrer um bombardeio poderoso das obras que lemos e que atuam de maneira que não podemos avaliar”, e defende que a literatura trabalha como formadora tanto quanto à escola e a família.

Porém, o teórico acredita que a função educativa da literatura é bem mais complexa. Para ele, a literatura não pode funcionar como um manual de boas condutas e virtudes. Assim,

a literatura pode *formar*; mas não segundo a pedagogia oficial, que costuma vê-la ideologicamente como um veículo da tríade famosa, – o Verdadeiro, o Bom, o Belo, definidos conforme os interesses dos grupos dominantes, para reforço da sua concepção de vida. Longe de ser um apêndice da instrução moral e cívica, ela age com o impacto indiscriminado da própria vida e educa como ela, – com altos e baixos, luzes e sombras. Daí as atitudes ambivalentes que suscita nos moralistas e nos educadores, ao mesmo tempo fascinados pela sua força humanizadora e temerosos da sua indiscriminada riqueza (CANDIDO, 2012, p.84).

Pode-se perceber que a literatura tem o poder de atuar na formação do sujeito, por meio da fruição que ela proporciona, sem moldes, sem regras ou estruturas rígidas. Ainda nas palavras de Candido, a literatura “não corrompe nem edifica, mas humaniza em sentido profundo, por que faz viver” (2012, p.85). Por isso é que em nossa sociedade a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas. Por isso é indispensável tanto a literatura sancionada quanto a literatura proscrita; a que os poderes sugerem e a que nasce dos movimentos de negação do estado de coisas predominante.

A terceira função diz respeito à identificação do leitor e de seu universo vivencial representados na obra literária. Esta função é denominada **função social** e, segundo Candido, é o ponto mais complicado, pois além de “satisfazer à necessidade universal de fantasia e contribuir para a formação da personalidade teria a literatura uma função de conhecimento do mundo e do ser?” (CANDIDO, 2012, p.85). Identifica-se, assim, na literatura, a realidade, seja ela qual for. É por meio da literatura que se reconhece o homem, pois ela é um fenômeno cultural, social e histórico.

Conclui-se, então, com base nessas três funções, que a literatura tem o poder de libertar o ser humano, oportunizando o amadurecimento do sujeito e, que por sua vez, está conectado ao desenvolvimento intelectual. Essa é a função humanizadora que Candido fala. A literatura, dessa forma, relaciona, brinca, joga direta e exclusivamente com a arte da palavra, com a estética e com o imaginário. Até o século VXII, não existia uma literatura voltada para o público infantil e juvenil, mas a qualquer pessoa, de qualquer idade; e estavam relacionadas a uma tradição narrativa baseada, especialmente, na fala das mulheres camponesas, que reproduziam histórias folclóricas e expressavam sua inconformidade com os valores feudais.

“São histórias ou poemas que ao longo dos séculos cativam e seduzem as crianças” (AGUIAR, 2001, p, 16). Sabe-se que a maioria das narrativas, hoje consideradas infantis, eram destinadas ao público adulto e contadas em reuniões sociais e nos campos. Com o passar do tempo, sofreu adaptações e começou a se direcionar para público pueril. Surge, assim, um novo gênero literário que teve início com as fábulas e contos de fadas, como veremos adiante.

2.1 A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA INFANTIL NA FORMAÇÃO LEITORA

Cada época compreendeu e apresentou literatura à sua maneira. Ela representa, a cada momento da humanidade, uma etapa de sua constante evolução. Conhecer a literatura que cada época destinou às suas crianças é uma forma de entender os valores e ideais em que cada sociedade se fundamentou. Coelho (2000, p.29) defende que “desde sua origem a literatura tem como função atuar sobre as mentes, onde se expandem as emoções, paixões, desejos, sentimentos de toda ordem”, pois é por meio da literatura que o ser humano amplia, transforma e enriquece sua experiência de vida.

Os primeiros livros infantis foram produzidos no final do século XVII e durante o século XVIII. Antes disso, não se escrevia para crianças pelo fato de não haver infância. A concepção de uma faixa etária diferenciada, com interesses próprios e necessitando de formação específica, só acontece em meio à Idade Moderna e, especialmente, por duas mudanças. A primeira foi pela “emergência de uma nova noção de família centrada não mais em amplas relações de parentesco, mas num núcleo unicelular, preocupado em manter sua privacidade (impedindo a intervenção dos parentes em seus negócios internos) e estimular o afeto entre seus membros” (ZILBERMAN, 1985, p.13).

Antes da constituição do modelo familiar burguês, inexistia uma consideração especial para com a infância. Esta faixa etária não era percebida como um tempo diferente, nem o mundo da criança como um espaço separado. Pequenos e grandes compartilhavam dos mesmos eventos, porém, nenhum laço amoroso especial os aproximava. Zilberman acredita que essa valorização “gerou maior união familiar, mas igualmente os meios de controle do desenvolvimento intelectual da criança e a manipulação de suas emoções”, principalmente, pela aproximação da escola com a literatura infantil.

A segunda mudança ocorrida na Idade Moderna e que foi solidificada no século XVIII foi a ascensão de modelos culturais como a escola com sua organização atual e o gênero literário dirigido ao jovem. Com a consolidação da burguesia como classe social, e do modelo de família imposta por essa classe, “a segunda instituição convocada a colaborar para a solidificação política e ideológica da burguesia é a escola” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p.17).

Como a família, a escola se qualifica como espaço de mediação entre a criança e a sociedade, o que mostra a complementaridade entre essas instituições e a neutralização do conflito possível entre elas. Entretanto, a escola incorpora ainda outros papéis, que contribuem para reforçar sua importância, tornando-a, a partir de então, imprescindível no

quadro da vida social. E que, por força de dispositivos legais, “ela passa a ser obrigatória para crianças de todos os segmentos da sociedade e, não apenas para as da burguesia. Ajuda, assim, a enxugar do mercado um contingente respeitável de operários mirins” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p.17).

A literatura infantil é um fenômeno próprio do mundo moderno e se encontra em plena expansão na época atual. Com a criança integrada na família e na escola, nasce as histórias voltadas para esse público. Um dos primeiros a abordar o assunto foi Fenélon (1651-1715), justamente com a função de educar moralmente as crianças. As histórias tinham uma estrutura maniqueísta, a fim de demarcar claramente o bem a ser aprendido e o mal a ser desprezado. A maioria dos contos de fadas, fábulas e mesmo muitos textos contemporâneos incluem-se nessa tradição. Naquele momento, a literatura infantil constitui-se como gênero em meio a transformações sociais e repercussões no meio artístico.

Embora não haja dúvidas de que as lendas, fábulas e outras formas narrativas também se confundem com a literatura para crianças, quando se fala em contos populares, normalmente, faz-se alusão a três tipos de contos: os maravilhosos, os de animais e os contos de costumes.

Um dos responsáveis pela divulgação da literatura infantil foi Charles Perrault, que se apropriou de narrativas da tradição oral popular e os reescreveu. As versões, hoje consideradas clássicas, foram devidamente refinadas e abrandadas. Em 1697, Perrault publicou, sob o título *Histórias ou contos do tempo passado com moralidade*, vários contos de fadas em forma de poesia e com lições de moral no final de cada uma. Seu livro ficou conhecido como *Os contos da mãe gansa*, em relação às mães que contavam histórias aos seus filhos antes de dormir.

Para que uma estória realmente prenda a atenção da criança, deve entretê-la e despertar sua curiosidade. Mas para enriquecer sua vida, deve estimular-lhe a imaginação: ajudá-la a desenvolver seu intelecto e a tornar claras suas emoções; estar harmonizada com suas ansiedades e aspirações; reconhecer plenamente suas dificuldades e, ao mesmo tempo, sugerir soluções para os problemas que a perturbam. Resumindo, deve de uma só vez se relacionar com todos os aspectos de sua personalidade - e isso sem nunca menosprezar a criança, buscando dar inteiro crédito a seus predicamentos e, simultaneamente, promovendo a confiança nela mesma e no seu futuro (BETTELHEIM, 2002, p.5).

Ao inserir no universo literário os contos populares, Charles Perrault reformulou histórias até então consideradas vulgares. Ele as trouxe para o meio de uma cultura que procurava educar as crianças. A literatura voltada para crianças, por ser proveniente da

tradição popular oral, sempre esteve muito associada a uma produção simples, previsível, cujo objetivo era divertir e apresentar comportamentos exemplares.

O autor, ao final de cada um dos contos, adicionava uma lição de moral – que, às vezes, não combinava com a história narrada – no intuito de fazer alguma crítica social e regras sobre o caráter. No prefácio dos *Contos de Mamãe Gansa*, por exemplo, ele deixa claras suas intenções: evidenciar uma moralidade elogiável e educativa, em que a virtude é sempre premiada e o vício castigado. Dessa maneira, Perrault estabeleceu uma relação direta entre a obediência e a possibilidade de uma vida gratificante, além de contar com o prestígio da corte.

A coleção de Perrault é composta por narrativas baseadas em histórias orientais, celtas e bretãs, que foram fundidas a textos provenientes do folclore francês e italiano, além de se valerem de símbolos litúrgicos religiosos e da mitologia grega. Essas histórias, no passado, eram destinadas ao público adulto e apresentavam elementos que hoje não nos parecem muito apropriado ao universo infantil, como o canibalismo, o incesto, o adultério, a presença de demônios etc. Perrault, ao reunir e reescrever tais textos, adaptou-os ao universo infantil, excluindo e substituindo tais trechos.

Assim, o sucesso de Perrault é responsável também pela primeira onda de literatura infantil, a qual trouxe referências de textos anteriores, como as fábulas de La Fontaine. Além disso, a obra, segundo Marisa Lajolo e Regina Zilberman (1984, p. 16), ascendeu uma “preferência inaudita pelo conto de fadas, literarizando uma produção até aquele momento de natureza popular e circulação oral, adotada doravante como principal leitura infantil”. É a partir dessa forma literarizada por Perrault que os contos de fadas passam a ocupar um espaço expressivo, legitimados na sociedade francesa e vistos como fonte de literatura para crianças.

Através dos séculos (quando não dos milênios) durante os quais os contos de fadas, sendo recontados, foram-se tornando cada vez mais refinados, e passaram a transmitir ao mesmo tempo significados manifestos e encobertos - passaram a falar simultaneamente a todos os níveis da personalidade humana, comunicando de uma maneira que atinge a mente ingênua da criança tanto quanto a do adulto sofisticado (BETTELHEIM, 2002, p.9).

A segunda onda de literatura infantil repete os mesmos passos da primeira. Outros autores que se dedicaram às fábulas e aos contos de fadas foram os Irmãos Grimm, que viveram na Alemanha do século XIX. Ambos eram acadêmicos, linguistas, poetas e tinham grande interesse pelas fábulas infantis de tradição oral. Jacob e Wilhelm se dedicaram ao registro dessas diversas fábulas e contos, ganhando destaque no país e, posteriormente, no

mundo. Consoante com Andrade (2014, p. 56), “a partir dos dados reunidos em seus estudos de filologia da língua alemã, recolheram da memória popular aproximadamente duzentas fábulas, lendas e contos”. Assim, os irmãos Grimm reuniram esse material e publicaram a coletânea *Contos para a infância e para o lar*, em 1812, porém, dividiram esses registros em dois volumes.

O primeiro foi publicado no mesmo ano e continha mais ou menos 86 histórias. O segundo volume foi publicado em 1814 com uma média de 70 histórias. Embora intitulado como contos infantis, os volumes foram considerados inadequados para crianças, pois alguns temas eram “adultos demais” para o público pueril. A obra conta com diversos contos e fábulas conhecidos por muitas pessoas como *A Bela Adormecida*, *Os músicos de Bremen*, *Branca de Neve e os sete anões*, *Chapeuzinho Vermelho*, *O Gato e o Rato*, *O Rei Sapo*, *A Gata Borracheira*, *O corvo*, *As aventuras do irmão Folgazão*, *A Dama e o Leão* e outras tantas.

Na mesma época que os Irmãos Grimm imortalizavam seu legado e tornavam-se sinônimos de literatura infantil, o dinamarquês Hans Christian Andersen apresentava seus primeiros contos destinados ao público infantil, e hoje é considerado o maior criador da literatura infantil. Nasceu em 2 de abril de 1805 e a data de seu nascimento ficou dedicada ao Dia Internacional do Livro Infantil. Em 1835, ele publicou suas primeiras histórias na obra *Contos de fadas e histórias* e prosseguiu publicando seus contos até 1872. Ao todo, foram mais de 160 contos de fadas. Entre os mais conhecidos, estão *A Rainha da Neve*, *O Soldadinho de Chumbo*, *A roupa nova do rei*, *O rouxinol*, *A princesa e a ervilha*, *O patinho feio*.

Na metade do século XIX foi-se ampliando progressivamente a obrigatoriedade da escola gratuita. Isso implicava a necessidade de livros de texto, de revistas e de leituras para o público infantil e adolescente. A adoção de determinados títulos como livros de leitura explica, por exemplo, “o êxito de vendas de alguns títulos concretos ao longo da história da literatura juvenil, como os das *Fábulas* de La Fontaine na França e *Robinson Crusóé* na Inglaterra (COLOMER, 2017, p.155).”

Robinson Crusóé, de Daniel Defoe, lançado em 1719, conquistou os pequenos leitores, e tornou-se uma das primeiras obras da literatura infantil e juvenil, pois “fugia” da literatura dos contos de fadas e tornava-se uma das primeiras narrativas de aventura, mesmo que tenha sido publicado, originalmente, em folhetins e se destinava ao público adulto.

Ao longo do século XIX foram surgindo distintos tipos de gêneros entre os livros infantis. À medida que sua leitura e suas traduções aumentaram, algumas obras demonstraram sua capacidade de conexão com a infância e a adolescência e foram consagradas pela história da literatura infantil e juvenil como os clássicos deste tipo de literatura. Pode-se dizer que esta etapa de criação de uma base literária infantil cresceu até a Segunda Guerra Mundial (COLOMER, 2017, p.155).

Outra obra que pode ser considerada fundadora da literatura infantil, também não foi produzida para crianças. *As viagens de Gulliver*, de Jonathan Swift tinha a intenção de satirizar a política e a sociedade da época, porém, graças aos elementos fantásticos presentes, foram adotadas pelas crianças.

A partir daí surgiram os livros como *O último dos moicanos* (1826), de James Fenimore Cooper; *O livro da selva* (1824) de Rudyard Kipling; *A ilha do tesouro* (1883), de Robert Louis Stevenson; *O conde de Montecristo* (1844) de Alexandre Dumas; *Cinco semanas em um balão* (1865), de Julio Verne e *As aventuras de Tom Sawyer* (1876) de Mark Twain.

Efetivamente, o século XIX foi um tempo de grandes mudanças para as crianças e adolescentes. A industrialização e a urbanização de grandes cidades levaram muitas crianças às fábricas, porém, ao mesmo tempo, a escola tornava-se obrigatória, e a compaixão pelo social, fez com que histórias de crianças órfãs conquistassem o coração tanto do público infantil como adulto. Surgiram então: *Heidi* (1884), de Johanna Spyri; *Oliver Twist* (1839), de Charles Dickens e *O jardim secreto* (1910), de Frances Hudson.

Porém, mesmo com assuntos mais relacionados ao cotidiano, ao realismo, os livros de fantasia acabaram conquistando o pequeno público leitor. O primeiro exemplo relevante deste tipo é o *Quebra-Nozes e o Rei dos Camundongos* (1816), de Ernest Theodor Amadeus Hoffmann, que mistura elementos folclóricos com o retrato da vida burguesa do início do século mesclando um cenário realista e outro fantástico. Mas, cabe a *Alice no país das maravilhas* (1865), de Lewis Carroll, a origem real do modelo literário fantástico para crianças e a constituição decisiva de uma literatura infantil e juvenil com voz própria.

A passagem para um mundo de fantasia com animais falantes, poções mágicas, rimas absurdas, adivinhações ou jogos de palavras mostram a dívida folclórica de Carroll, mas a decidida ampliação das possibilidades da ficção fantástica empreendida por ele e seguida por muitos outros autores posteriores fez com que, gradualmente, os temas de imaginação fossem ocupando o coração da literatura infantil e juvenil (COLOMER, 2017, p.164).

Surgiram, então, obras como *Pinóquio* (1883), de Carlo Collodi; *O mágico de Oz* (1900), de Lyman Frank Baum; *Peter Pan* (1904), de James Matthew Barrie. E no período

entre a Primeira e Segunda Guerra Mundial, foi constituído à fantasia como forma dominante da literatura infantil, principalmente, com obras como *Mary Poppins* (1934), de P.L. Travers,; *Pipi Meialonga* (1945), de Astrid Lindgren; e *O pequeno príncipe* (1943), de Antoine de Saint-Exupéry.

Surgia também um novo gênero literário dentro da fantasia: a alta fantasia, que mistura magia, aventura e ficção científica. A principal contribuição à criação deste modelo se deve a J. R. R. Tolkien em obras como *O hobbit* (1937) e *O Senhor dos anéis* (1954). “Estes modelos de fusão da fantasia com os gêneros de intriga, épicos ou de transposição a outros mundos se desenvolveram até seu auge na passagem do século XX para ao atual (COLOMER, 2017, p.166)”.

A década de 1960, considerada pós-industrial foi uma etapa de desenvolvimento econômico e cultural das sociedades ocidentais que as converteu em sociedades pós-industriais. Nelas surgiu uma visão do mundo e da infância que gerava e requeria, ao mesmo tempo, formas distintas de educar os cidadãos. A literatura infantil e juvenil iniciou um novo caminho para adequar sua proposta literária e educativa aos leitores nascidos anteriormente. Assim, o grau de experimentação foi muito elevado nas décadas de setenta e oitenta e permitiu um salto de modernização decisivo para que esta literatura se adequasse aos leitores infantil e adolescente do nosso tempo. Nos anos 1990 a inovação pareceu acalmar-se e, com a mudança para o século XXI, passou-se a ter grandes novidades (nas inter-relações entre texto e imagens, ficções audiovisuais, digitais, etc.) com uma certa retomada na aposta pela tradição (COLOMER, 2017, p.189).

Exemplos dessas novidades são obras como *A história sem fim* (1979), de Michael Ende, *Coraline* (2002), de Neil Gaiman, e a saga *Harry Potter* (1997-2007), que alcançou uma difusão sem precedentes na literatura para jovens e inaugurou uma profusa inter-relação entre livros, telas, *gadgets* e internet.

2.1.1 A literatura infantil brasileira

Já no Brasil, a literatura infantil ganhou definição a partir da obra de Monteiro Lobato (1882-1948). Em 1920, o autor publicou *A Narizinho Arrebitado*, e a leitura foi adotada nas escolas. Ele trouxe para a infância, um rico universo e folclore, não apenas brasileiro, misturando com a cultura popular e fantasia ao publicar, em 1931 *As Reinações de Narizinho*. O livro, composto por pequenas histórias combina a originalidade do autor com personagens e histórias da literatura clássica, misturando contos, fábulas e romances e, serve até hoje de inspiração para muitos autores infantis brasileiros como Pedro Bandeira, Ruth Rocha, Clarice Lispector e Ana Maria Machado.

A poesia, gênero com o qual as crianças tomavam contato apenas para declamação e memorização, no século XIX, passa a ser também campo para experimentações lúdicas com a palavra, um caminho que marca a produção de literatura infantil contemporânea não só de poesia, mas também de narrativas. Mario Quintana, Cecília Meireles e José Paulo Paes são alguns dos nomes de destaque dessa produção poética para crianças.

No início do século XX, as histórias em quadrinhos também ganham um grande impulso, juntando-se às narrativas produzidas para crianças. Essas histórias foram adquirindo cada vez mais força de mercado de consumo e, num grau menor, reconhecimento no meio literário. Exemplos como, *A Turma da Mônica*, de Maurício de Sousa e *Turma do Pererê*, de Ziraldo, que surgiram na década de 1960, são séries de narrativas em quadrinhos que obtiveram grande popularidade junto ao público infantil, retratando, principalmente, o universo das crianças; no caso de Ziraldo com personagens do folclore brasileiro, e no de Sousa com personagens urbanas.

É na prosa, contudo, que a literatura infantil brasileira obteve destaque, não apenas entre as crianças e educadores do país, alcançado reconhecimento internacional, oficializado com a concessão do prêmio Hans Christian Andersen, o mais importante da literatura infantil e juvenil mundial, a Lygia Bojunga, em 1982; Ana Maria Machado, em 2000. Essas duas escritoras, juntamente de Ruth Rocha se firmaram, a partir da década de 1970, no cenário da literatura infantil nacional, produzindo uma obra marcada, por intenso lirismo e subjetivismo, como no caso de Bojunga; e no de Machado e Rocha, pelo uso do universo da fantasia e de muito humor para tratar de uma diversidade de temas, que vão do contato da criança com a linguagem até a política.

A literatura para crianças ganhou mais força ao longo do século XX, as publicações em si alcançaram especificidades que transformaram o gênero. A principal delas diz respeito à concepção gráfica dos livros, em que o texto cede espaço para a ilustração, transformando a narrativa e a poesia num jogo de signos que envolve texto e imagem.

Fato esse que pode ser comprovado, em 2014, com o escritor e ilustrador Roger Mello, agraciado com o prêmio Hans Christian Andersen. Primeiro brasileiro a vencer na categoria ilustração, ele é conhecido pelo trabalho como autor de belíssimos livros-imagem, cujas histórias são conduzidas apenas por ilustrações. Sua obra, que inclui *Meninos do Mangue*, *Carvoeirinhos*, *João por um fio*, explora a história e a cultura brasileiras sem subestimar a habilidade da criança de reconhecer e decodificar fenômenos e imagens culturais, permitindo que sejam guiadas pela imaginação.

A literatura é uma linguagem específica que como toda linguagem manifesta uma determinada experiência humana e raramente poderá ser definida com precisão. Cada época, cada século, compreendeu e produziu literatura de uma determinada forma. Conhecer esse modo é, seguramente, conhecer a individualidade de cada momento e a sua constante evolução. Conhecer a literatura de cada época, com as características de cada momento, é conhecer os ideais e valores sobre os quais cada sociedade se fundamentou e que ainda se fundamenta.

Desde as origens, a literatura aparece ligada a uma função essencial: atuar sobre as mentes, nas quais se decidem as vontades ou as ações; e sobre os espíritos, nos quais se expandem as emoções, paixões, desejos, sentimentos de toda ordem. No encontro com a literatura, os homens têm a oportunidade de ampliar, transformar ou enriquecer sua própria experiência de vida, em grau de intensidade não igualada por nenhuma outra atividade (COELHO, 2000 p.29).

Os textos literários, então, envolvem, simultaneamente, a emoção e a razão em atividade. Sua organização provoca surpresa por fugir do padrão característico da maioria dos textos em circulação social. Os padrões literários existem e devem ser também conhecidos pelo leitor. Trata-se, portanto, de uma leitura que exige habilidades e conhecimentos de mundo, de língua e de textos bem específicos de seu leitor. E no momento mesmo da leitura literária todo esse repertório vai-se modificando, sendo desestabilizado por sua pluralidade e ambiguidade. Esse seria o processo de produção do conhecimento característico da leitura literária, do letramento literário, como veremos a seguir.

2.2 O PAPEL DA ESCOLA NA FORMAÇÃO DE LEITORES

A Literatura é considerada um bem cultural que contribui para o desenvolvimento de aspectos cognitivos e linguísticos, favorecendo o conhecimento de diversos saberes e de desenvolvimento da imaginação. Jorge Larrosa (2011, p.12) defende que “pensar a leitura como formação implica pensá-la como uma atividade que tem a ver com a subjetividade do leitor: não só com o que o leitor sabe, mas, com o que ele é”. Assim, conforme o teórico catalão, a leitura constitui quem somos, *formando*, *(-nos, de) formando* e *(trans) formando*.

Para que a leitura se resolva em formação é necessário que haja uma relação íntima entre o texto e a subjetividade. E se poderia pensar essa relação como uma experiência, ainda que entendendo experiência de um modo particular. A

experiência seria aquilo que nos passa. Não o que passa, senão o que *nos* passa (LARROSA, 2011, p.12).

Nessa perspectiva, a presença da literatura em sala de aula é imprescindível como formadora de leitores e de cidadãos críticos. Baseado nos pressupostos teóricos de Rildo Cosson (2012), Max Butlen (2011), Michèle Petit (2009) e nos documentos oficiais como os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) e os Referenciais Curriculares do Rio Grande do Sul (2009), esta seção retoma os conceitos sobre letramento literário e a importância de se trabalhar com textos literários em sala de aula, uma vez que sua temática é relevante para a educação escolar e, também, para a formação social do sujeito.

A literatura, segundo Candido (2011), tem sido um instrumento poderoso de educação e instrução, além de ser um direito do ser humano. É uma manifestação constitutiva do sujeito, pois inventa e reinventa um novo mundo, com diferentes tempos e espaços, mostrando, como defende José Luís Jobim (2009), o que somos e incentiva os leitores, a desejar e expressar um universo por nós mesmos. E é a partir dessa construção que as ideias se corporificam, que o sujeito-leitor tem a possibilidade de uma melhor compreensão e interpretação da sua própria vida e da vida dos outros.

A literatura, em suas formas escritas, é a ligação para que se possa organizar os pensamentos e repensar o mundo em que se vive por meio da linguagem. Ela possibilita ao sujeito ir além dos limites de tempo e de espaço, sendo criador de sua própria linguagem diante do leitor. Essas práticas não se atribuem, apenas, à capacidade de decifração, nem ao menos ao uso da língua em funcionalidade. O foco aqui estabelecido é o letramento alcançado por meio de textos literários, que, ao abordar diferentes valores da linguagem escrita em seus meios sociais, contribui para o domínio dessas práticas.

É o que Cosson (2014, p,12) defende ao dizer que,

o letramento literário se refere a um processo de escolarização da literatura. [...] Busca formar uma comunidade de leitores que, como toda comunidade, saiba reconhecer os laços que unem seus membros no espaço e no tempo. Uma comunidade que se constrói na sala de aula, mas vai além da escola, pois fornece a cada aluno e ao conjunto deles uma maneira própria de ver e viver o mundo.

A leitura vai muito além de decifrar ou decodificar palavras. É preciso que essas palavras não sejam evasivas, sem significação, mas que tenham sentidos diversos, por meio da compreensão de quem as lê. Dessa forma, entende-se que a leitura significa atividade e, também, ação. E, essa ação “pode ser vislumbrada desde a questão do letramento – pois quem não decodifica o texto não o acessa, como se esse fosse uma porta fechada – até a questão das

práticas leitoras. As práticas estão diretamente relacionadas com as competências leitoras” (MOTTA, 2012, p.104).

Mais além do reconhecimento das palavras, o aprendiz leitor deve aprender a manter as palavras lidas na memória; é preciso chegar a colocá-las em relação e a combinar as informações sucessivas, construindo uma rede (evolutiva) de significações. Esse conjunto de processos conduz à formação das primeiras representações mentais do conteúdo do texto a ser lido. (BUTLEN, 2011, p.62)

A literatura praticada hoje nas escolas não aborda os gêneros literários. Ou quando aborda, é de modo superficial, dando ênfase a exercícios gramaticais totalmente fora do contexto. É assim tanto no Ensino Fundamental como no Ensino Médio. No Ensino Médio há o acréscimo do estudo das escolas literárias e da história da literatura, focando sempre em concursos vestibulares e no Enem.

Por isso, é importante lembrar que um texto não fala por si só. A construção dos sentidos depende da ação do leitor e do papel do mediador. É necessário pensar no modo como ocorrem as escolhas dos textos e quais são os objetivos do ensino de literatura nas escolas, tanto no ensino fundamental como no ensino médio, a fim de que haja uma “construção literária de sentidos” (PAULINO; COSSON; 2009, p. 67).

Entender o letramento literário como um processo significa que esse tipo de letramento está sempre em transformação, em construção, que não começa e nem finaliza na escola, mas que está em constante processo, durante toda a vida do sujeito, renovada a cada leitura, a cada releitura, a cada contato com o texto literário.

Dessa forma, é preciso que os alunos tenham acesso às diferentes práticas de leitura e de escrita, estabelecendo relações significativas entre essas práticas e seu dia a dia. Ao mesmo tempo que essas práticas se tornam uma espécie de patrimônio cultural aos alunos, elas favorecem a ampliação do conhecimento deles e do mundo.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) defendem uma educação literária, sem a intenção de se trabalhar a história da literatura, mas de desenvolver a recepção e a criação literária às formas culturais da sociedade, reconhecendo o caráter ficcional e a natureza cultural da literatura, “onde a escola deve construir pontes entre textos de entretenimento e textos mais complexos, estabelecendo as conexões necessárias para ascender a outras formas culturais”.

Para ampliar os modos de ler, o trabalho com a literatura deve permitir que progressivamente ocorra a passagem gradual da leitura esporádica de títulos de um determinado gênero, época, autor para a leitura mais extensiva, de modo que o aluno

possa estabelecer vínculos cada vez mais estreitos entre o texto e outros textos, construindo referências sobre o funcionamento da literatura e entre esta e o conjunto cultural (BRASIL, 1998, p.71)

Esse conceito também é defendido pelos Referenciais Curriculares do Rio Grande do Sul (2009) que acreditam que a leitura literária deve ocupar um lugar de destaque nas aulas de Língua Portuguesa, no ensino fundamental e no ensino médio, pois

a leitura literária tem como objetivo formar repertório e desenvolver o senso estético/crítico. Interessa explorar a forma como a ficção se relaciona com a realidade, pois um texto literário nunca é apenas Literatura, é também Sociologia, História, Psicologia e, portanto, Arte. Esses diferentes níveis de representação da realidade se dão a conhecer pela linguagem, e exigem uma tarefa de compreensão ao mesmo tempo solidário e solitário para o qual todos os alunos devem ser preparados, de modo a poderem fruir a literatura de forma criativa, prazerosa, realizando a leitura literária como uma das formas de vivência da cultura (RIO GRANDE DO SUL, 2009, p.11).

Desse modo, as atividades de leitura, em sala de aula, visam ao desenvolvimento de competências que permitem compreender que o letramento literário integra as mais variadas práticas sociais vividas pelos alunos, ampliando, também, a prática de escrita, atribuindo novos sentidos ao letramento em suas vidas. Assim, o professor, em sua atividade em sala de aula, deve discordar de que é preciso primeiro explorar frases e palavras separadas, para então poder chegar a textos mais densos, ou então, de que as atividades, os exercícios sobre o texto se realiza, apenas sobre as estruturas gramaticais ou vocabulários, retirados do texto e debatido sem contexto, apenas para classificação.

Dessa maneira, os dois documentos reforçam a ideia de se trabalhar, em sala de aula, com textos autênticos e dos mais diversos gêneros ligados à esfera pública, e vale ressaltar o interesse particular pelos gêneros literários, como evidencia os Referenciais (2009), que, além de se trabalhar com a diversidade genérica, deve-se privilegiar “e de **forma especial**⁶ os gêneros literários (a lírica, o drama e a narrativa, em todas as suas espécies e formas de atualização)” (RIO GRANDE DO SUL, 2009, p.56/57).

É por isso que a leitura tem papel central na formação do leitor, pois, é “a partir das histórias, da literatura que organizamos nossas próprias experiências, a compreensão do que nos acontece e da nossa própria identidade, o sentido do que somos. Daí ser importante reconhecer o papel da literatura em nossa vida” (FREITAS, 2003, p.36). Nesse processo de

⁶ Grifo nosso.

formar leitores, e leitores de literatura, é necessário considerar que há objetivos diferenciados durante os anos escolares, seja no ensino fundamental ou médio.

No ensino fundamental, um desses objetivos é formar novos leitores, de “se transmitir o amor pela leitura e, acima de tudo, pela leitura de obras literárias” (PETIT, 2009, p.161), seduzindo-os, e a escola tem responsabilidade de organizar um projeto educativo comprometido em torno dessa formação, uma vez que a literatura desenvolve o senso crítico e a capacidade de refletir a respeito da realidade.

Mais densa e mais eloquente que a vida cotidiana, mas não radicalmente diferente, a literatura amplia o nosso universo, incita-nos a imaginar outras maneiras de concebê-lo e organizá-lo. Somos todos feitos do que outros seres humanos nos dão: primeiro nossos pais, depois aqueles que nos cercam; a literatura abre ao infinito essa possibilidade de interação com os outros e, por isso, nos enriquece infinitamente. Ela nos proporciona sensações insubstituíveis que fazem o mundo real se tornar mais pleno de sentido e mais belo. Longe de ser um simples entretenimento, uma distração reservada às pessoas educadas, ela permite que cada um responda melhor à sua vocação de ser humano (TODOROV, 2009. p. 23-24).

É o que Cosson e Paulino (2009) defendem ao comentar que os indivíduos constroem e reconstróem suas identidades quando são transpassados pelos textos literários e essas transformações dependem das experiências que o leitor tem, por meio das possibilidades de acesso à literatura, que é um dos objetivos do ensino de literatura no ensino médio: o de consolidação dessa formação, oferecendo novas oportunidades de ler para compreender, possibilitando ao aluno “refletir sobre sua vida e o contexto em que se insere, a partir da discussão e da problematização de temas que lhe dizem respeito” (JOBIM, 2009, p.122), favorecendo ao leitor um caminho privilegiado em sua construção como sujeito crítico.

A leitura contribui assim para criar um pouco de “jogo” no tabuleiro social, para que os jovens se tornem um pouco mais atores de suas vidas, um pouco mais donos de seus destinos e não somente objetos do discurso de outros. Ajuda-os a sair dos lugares prescritos, a se diferenciar dos rótulos estigmatizantes que os excluem, e também das expectativas dos pais ou dos amigos, ou mesmo do que cada um deles acreditava, até então, que era o mais adequado para o definir (PETIT, 2009, p.100)

Para formar leitores literários, o professor precisa ser uma espécie de guia de leituras, mediando, dando oportunidades para que os alunos leiam com ele, além de promover a intimidade com a fantasia, com a ficção, abrindo caminhos para o reconhecimento da leitura como prática social. É dever máximo do professor de explorar as potencialidades dos alunos, criando condições para que ele tenha sucesso na compreensão das obras literárias que lê, na escola e depois dela.

A leitura como um ato lúdico que deve ser estimulada desde a infância, seja pelos pais ou pela escola, consolidando o hábito de ler como um comportamento constante na vida do sujeito. A literatura, então, permite o encontro da pessoa com ela mesma que nada mais é do que o amadurecimento intelectual do indivíduo que o conduzirá a uma liberdade capaz de fazer escolhas seguras e traçar metas, como um jogo.

Produzir bons leitores é um desafio para a escola em todas as partes do mundo. Da escola primária à universidade, professores se queixam de que a maioria dos seus alunos lê mal e não sabe usar os livros para estudar, além de não saber escrever. No Brasil, milhares de livros de Português, obedecendo a mesma fórmula – textos acompanhados de exercícios de interpretação – são consumidos anualmente, mas nem por isso os alunos tornam-se bons leitores. Algumas explicações adequadas podem ser encontradas nos autores que descrevem a leitura como uma espécie de diálogo, de troca, de interação e de jogo entre autor/texto/leitor.

Neste processo, o leitor constrói os significados do texto e o compreende. O leitor tem papel ativo, não é apenas receptor. Para que esta interação autor/texto/leitor ocorra, no entanto, é preciso que o leitor disponha de conhecimentos que nem sempre consegue obter na escola. O teórico alemão Wolfgang Iser considera que a obra literária mantém uma relação comunicativa entre texto e leitor, portanto, o ato de ler equivale um jogo:

Os autores jogam com os leitores e o texto é o campo do jogo. O próprio texto é o resultado de um ato intencional pelo qual um autor se refere e intervém em um mundo existente, mas, conquanto o ato seja intencional, visa a algo que ainda não é acessível à consciência. Assim o texto é composto por um mundo que ainda há de ser identificado e que é esboçado de modo a incitar o leitor a imaginá-lo e, por fim, a interpretá-lo (ISER, 2002, p.107).

A literatura ao traçar metas e fazer escolhas, deve funcionar como um jogo em torno da linguagem, das ideias e da forma, não sendo subordinada a um objeto prático imediato. Sem visar a vantagens materiais, sem obrigatoriedade, o jogo tem, contudo, suas regras, como acontece também em relação ao texto literário que, configurando um universo imaginário, tem, todavia, sua organização e é carregado de pistas as quais o leitor vai assumir o compromisso de seguir, se quiser levar a termo sua leitura, isto é, seu jogo literário.

O leitor, então, torna-se um receptor capaz de reconstruir o significado de um texto ficcional. Iser (1999, p. 72) defende a interação do texto com o leitor e aponta que “o papel do leitor resulta da interação de perspectivas e se desenvolve na atividade orientada de leitura”. Essa interação é condição, segundo Iser (1999, p. 75), do processo de comunicação entre o texto literário e o leitor, pois é por meio dele que a obra se comunica.

O texto literário, então, contém vazios que, durante o ato da leitura, levam o leitor a decifrá-los. Essas situações implícitas são fundamentais no processo de interação, pois representam as quebras das conexões textuais e apontam ao leitor quais segmentos devem ser conectados de acordo com o seu ponto de vista. Portanto, o preenchimento dessas lacunas é um ato comunicativo que se concretiza na interação do leitor com o texto, sendo ela a reação ou a resposta que ocorre a partir da leitura. Todavia, elas poderão impor barreiras ao leitor, desviando-o de seu ponto de vista ou impedindo-o de ir além de suas projeções.

Além das possibilidades de sentido no texto, os “vazios” podem ampliar a própria atividade do leitor, que se utiliza do imaginário para captar o não-dado” (ISER, 1999, p. 79). Portanto, o leitor implícito descreve, na concepção de Iser, um processo de transferência em que as estruturas do texto são traduzidas em experiências de leitura, por meio de seus atos imaginativos.

Dessa forma, o “vazio” criado no texto é preenchido quando o leitor reescreve o seu texto. Segundo Iser (1999, p. 79), são os “vazios” que originam a comunicação entre texto e leitor. Entretanto, para penetrar na complexidade da personagem o leitor precisa ter a capacidade de decifrar a linguagem e, ao atingi-la, leitor e texto interagem. Tais elementos funcionam como recursos retóricos que atuam no ambiente ficcional, criando um jogo dinâmico, evocando imagens e inserindo “vazios” a serem preenchidos.

Essa dupla operação de imaginar e interpretar faz com que o leitor se empenhe na tarefa de visualizar as muitas formas possíveis do mundo identificável, de modo que, inevitavelmente, o mundo repetido no texto começa a sofrer modificações. Pois não importa que novas formas o leitor traz à vida: todas elas transgridem – e, daí, modificam – o mundo referencial contido no texto.

Este pode repetir uma realidade identificável, mas contém uma diferença decisiva: o que sucede dentro dele não tem as consequências inerentes ao mundo referido. Assim, ao se expor a si mesma a ficcionalidade, assinala que tudo é tão-só de ser considerado como se fosse o que parece ser; noutras palavras, ser tomado como jogo. O mundo repetido no texto é obviamente diferente daquele a que se refere, quando nada porque, como repetição, deve diferir de sua existência extratextual – o que vale para todos os tipos de discursos, textuais ou não – porquanto nenhuma descrição pode ser aquilo que descreve (ISER, 2002, p.107).

Para a Estética da Recepção, o leitor é importante porque é o sujeito agente na leitura da obra literária. É ele quem capta, na obra, o que o autor deseja transmitir. É ele que se torna protagonista, como o que as atividades propostas na Pré-Jornadinha fizeram, como veremos adiante. O autor, por sua vez, quando cria, envolve-se com o tema que interessa ao leitor.

Nesse sentido, a obra pode já estar associada a uma possibilidade de leitura, entretanto, cabe ao leitor encontrar novas possibilidades e não deixar esgotar o texto.

Dessa forma, o letramento literário, contribui para a formação do indivíduo, favorecendo a socialização por meio da linguagem. Como mediadores da literatura, os professores têm o compromisso de proporcionar aos alunos, uma ampliação dos horizontes de leitura, proporcionando um maior contato com esse gênero. A literatura, como defende Candido (2011, p.176) “aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos. Não há povo e não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contato com alguma espécie de fabulação” e, assim, percebe-se que não basta apenas alfabetizar um indivíduo no mundo das linguagens; ele precisa ser letrado, ele necessita posicionar-se criticamente sobre aquilo que lê, compreendendo a leitura literária.

Segundo Cosson (2014, p.29), cabe ao professor “criar as condições para que o encontro do aluno com a literatura seja uma busca plena de sentido para o texto literário, para o próprio aluno e para a sociedade em que todos estão inseridos”. Dessa forma, na perspectiva do letramento, não basta para o aluno apenas saber ler, o professor como mediador de leitura tem o papel de ajudar o aluno a ler melhor, a compreender o mundo por meio das conexões, seja com as experiências trazidas pelo aluno, seja com a relação de uma obra literária com outras ou com a vida do estudante.

A leitura literária é necessária não apenas pela sua contribuição na formação do leitor crítico e criativo, mas, sobretudo, porque fornece instrumentos necessários para conhecer e interagir com o mundo da linguagem. Nesse sentido, a contribuição da leitura literária, em sala de aula, na formação de jovens leitores passa pela concretização de metodologias inovadoras de leitura que apresentem o letramento literário como eixo norteador do conhecimento.

Maria da Glória Bordini (2011, p.98) acredita que “experiências profundas estão na literatura que não teme desvendar às crianças e aos jovens o mundo, o dos outros e o seu, sem, no entanto, submetê-lo ao ceticismo e à desesperança dos adultos”. Um modelo bem-sucedido de leitura da literatura infantil e juvenil, busca respeitar o público jovem e oportunizar uma experiência coletiva de conhecimento e diversão.

É por isso que, ao estimular o hábito de ler entre o público da Jornadinha, proporcionando também uma imersão cultural, é que a programação do evento é vasta, ocorrendo desde conversa com os autores, shows musicais, contação de histórias, espetáculos teatrais, sessão de autógrafos, o contato com as novas tecnologias de informação e

comunicação que ocorre desde a primeira Jornadinha, que tem por objetivo formar leitores em múltiplas linguagens.

Em 2017, na 8ª Jornadinha Nacional de Literatura, a inovação foi maior, a ideia foi aproximar os jovens leitores dos games, com atividades lúdicas baseadas nas obras literárias, mesclando a literatura com a gamificação, processo emergente da cibercultura, como veremos no próximo capítulo.

3 A MAGIA DA TECNOLOGIA E DO JOGO

A cibercultura emerge do ciberespaço, da intercomunicação mundial de computadores (LÉVY, 2010). Entre as características mais marcantes dessa cultura estão: a conectividade, a ubiquidade, o acesso, a produção e o compartilhamento de informações e a velocidade das mudanças. As dimensões de espaço e de tempo se resignificam. Os avanços são constantes, gerando a sensação de estarmos “atrasados”, causando muitas tensões e colocando em prova a capacidade de adaptação que temos – ou que pensávamos ter – como humanos.

Lucia Santaella (2007) apresenta cinco⁷ gerações tecnológicas que coexistem e entretencem uma rede de relações, onde nenhuma tecnologia da comunicação elimina as anteriores, elas se juntam formando uma cultura hiper-híbrida. Dentro dessas eras, destacamos as tecnologias da conexão contínua, que, segundo a autora, é constituída por uma rede móvel de pessoas e de tecnologias nômades que operam em espaços físicos não contíguos, ou seja, para fazer parte desse nó, não necessariamente precisa ocupar o mesmo espaço geográfico de outros nós. E destaca ainda que “entre outros aspectos derivados das condições propiciadas por essas tecnologias do acesso e da conexão contínua, notáveis são aqueles que afetam diretamente as formas de educar e de aprender” (SANTAELLA, 2010, p.19).

A cibercultura, num conceito mais amplo pode ser definido como uma cultura da leitura e da escrita. A cultura massiva, dos meios de massa pré-digital é uma cultura apenas da leitura, como chama a atenção André Lemos (2010) em uma entrevista que,

o que nós podíamos fazer era ler. Ler um jornal, assistir um programa de televisão, ouvir o rádio ou, fazer essa mesma migração para a escola, ouvindo o professor, que normalmente tinha o seu livro básico, um para os alunos e o outro para ele, com mais informações, que demonstrava ser mais ‘sabido’ que os alunos. E os alunos não tinham muito que questionar, pois não tinha muitos recursos para buscar informações.

Essa cultura cibernética traz uma grande possibilidade de ampliação da leitura, com buscas de informação em qualquer lugar do mundo, em várias línguas, sob vários formatos e de forma imediata; como também, a produção de conteúdo, em que se deixa de ser apenas um leitor para tornar-se escritor.

Pierre Lévy (1999) acredita que a cibercultura coloca o ser humano diante de um mar de conhecimento, onde é preciso escolher, selecionar e filtrar as informações; para organizá-

⁷ As cinco gerações tecnológicas são: 1ª) Tecnologias do reprodutível, 2ª) Tecnologias da difusão, 3ª) Tecnologias do disponível, 4ª) Tecnologias do acesso, 5ª) Tecnologias da conexão contínua. (SANTAELLA, 2007)

las em grupos e comunidades, onde seja possível trocar ideias, compartilhar interesses e criar uma inteligência coletiva. Assim, a cibercultura, de acordo com o filósofo, é um “conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço” (Lévy, 2010, p. 17).

Podemos afirmar que estamos passando por um momento de universalização da cibercultura na medida que ficamos mais imersos nas novas relações de comunicação e na produção de conhecimento que elas nos oferecem. Exemplos dessas relações são as redes sociais, as comunidades de aprendizagem, a multiculturalidade do som, da imagem, do vídeo e os jogos.

As linguagens humanas e os meios de comunicação (que essas linguagens transitam) se modificaram com o passar do tempo. Vivemos numa era em que a “conversão de sons, imagens, animações, textos, vídeos e formas gráficas para formatos que são legíveis ao computador” (SANTAELLA, 2013, p.232) faz parte do cotidiano das pessoas.

Cumpre notar que a cibercultura não se dinamiza apenas quando os usuários ligam o computador. O ciberespaço e a cultura que ele gera não se limitam ao desktop. [...] A fonte fundamental da cibercultura está no microprocessador. [...]. Sua onipresença se faz sentir hoje em iPhones, smartphones, netbooks, iPads, tablets em geral (SANTAELLA, 2013, p.234).

A tecnologia computacional é a mediadora das nossas relações sociais. O celular – ou melhor, os smartphones – e outros diversos modelos eletrônicos tornaram-se uma espécie de extensão do nosso corpo, sendo essenciais à vida social “e se constituem nas condições para a existência da cibercultura” (SANTAELLA, 2013, p.235).

O ciberespaço toma posse para si de todas as linguagens existentes na pré-cibercultura, como a música, o filme, o teatro, as histórias em quadrinhos, as narrativas textuais, os desenhos animados, a arquitetura, entre outros. Nesse hibridismo de linguagens, nasce algo novo, com identidade própria, mas que não perde a conexão com o passado. Antes da revolução digital, cada mídia necessitava de um suporte que lhe era particular, como a película fotográfica para o filme ou fotografia, a fita magnética para o vídeo ou para o som, o papel para o texto. O computador, gradualmente, começou a absorver essas linguagens. E hoje, na palma da nossa mão, num smartphone, obtemos acesso a todas essas mídias e linguagens, conciliando todas as formas de comunicação humana em apenas um aparelho. Segundo Henry Jenkins (2009), essa, união denomina-se convergência das mídias.

Nos últimos anos, a chegada das novas tecnologias de informação e de comunicação (TICs) gerou transformações expressivas no campo dos meios de comunicação social e na relação dos sujeitos entre si, com os meios e com os diversos produtos que circulam nessas novas mídias. Considerando as novas formas de leitura e de leitores, e em uma época em que velhas e novas mídias se encontram e se cruzam, Henry Jenkins (2009) defende que vivemos numa era da cultura de convergência, onde o poder do produtor de mídia e o poder do consumidor interagem de maneira imprevisíveis.

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

Dessa maneira, a expressão cultura de convergência não se refere apenas à aglomeração de funcionalidades em um mesmo suporte, como por exemplo, um tablet, que pode reproduzir vídeos, músicas, navegar na internet, leitura de livros e até tirar fotos. A cultura de convergência define as transformações, sejam elas sociais, culturais, tecnológicas, mercadológicas ou educacionais, dependendo sempre de quem é o locutor e quem é o receptor e o modo que eles se relacionam entre si. Essa convergência tem sido responsável “pelo nível de exacerbação que a produção e circulação da informação atingiu nos nossos dias” (SANTAELLA, 2003, p.28) e tornou-se marca registrada da cultura digital.

As inovações tecnológicas que surgem a todo momento têm mudado a forma de se relacionar das pessoas e afetado também o processo de ensino aprendizagem.

Questionado sobre o processo educativo da cibercultura, o professor Lemos (2014) acredita que, com a proliferação de informação, a cibercultura norteada por três princípios:

a emissão livre de informação, em tese, todas as pessoas podem e devem produzir informação livremente, em diversos formatos; elas podem distribuir essa informação; e se podemos produzir e distribuir informação, então podemos também reconfigurar. E é isso que importa para a educação, essa maior oferta de informação, sendo autônomo. Não precisamos mais de um professor para passar informação, mas um professor para mediar e articular essas informações, fazendo com que os alunos sejam mais ativos na produção dessas informações (LEMOS, 2014).

Sabe-se que a aprendizagem e a tecnologia têm muita coisa em comum, afinal, o objetivo das duas é descomplicar o complicado. A diferença gigantesca entre essas duas áreas está na velocidade. Enquanto a tecnologia evoluiu, e ainda evolui velozmente, na educação parece que há uma insistência na utilização de recursos desinteressantes que dificultam o aprendizado, fazendo com que os alunos prestem mais atenção nos seus dispositivos móveis

que no conteúdo e no professor. Alves (2015) defende que “precisamos aprender com a tecnologia”. O professor, em sala de aula tem de ser capaz de promover o mesmo engajamento que a tecnologia promove, tornando o aprendizado “mais rápido, interativo, engajador e por que não divertido?”.

3.1 AS NOVAS TECNOLOGIAS NAS ESCOLAS

Percebe-se que as mudanças causadas pelas tecnologias digitais influenciaram a cultura e a sociedade. Tudo se transforma muito rapidamente, o local passa a ser global e o global passa a ser local. O conhecimento e a informação se misturam e extrapolam a as fronteiras espaço-temporais estabelecidas historicamente. Assim, a educação adentra no século XXI marcada por essas mudanças, porém, questiona-se se a escola e os professores estão preparados para essas transformações.

Pelo que se pôde observar até agora, existe certa resistência por parte da escola em incorporar a cultura digital, caracterizada pela presença maciça das tecnologias digitais, dentre outras características que serão apontadas posteriormente. Esse problema (e aqui isso é considerado como um problema) talvez exista por uma série de motivos, entre eles a resistência por parte dos professores em aderirem às tecnologias, a falta de recursos financeiros e estruturais para a democratização do acesso às redes de informação, a falta de programas inteligentes de introdução e utilização das tecnologias digitais em sala de aula, enfim, problemas parecem não faltar quando esse assunto é investigado a fundo. No entanto, seria apropriado romper com a barreira existente entre a escola e as tecnologias digitais, pois as pessoas que não possuem as competências para criar e tratar a informação, ou aqueles conhecimentos que a rede valoriza, ficam excluídas (FARDO, 2013, p.27).

Na cultura digital, inúmeras transformações ocorreram nos modos como o ser humano interage com o mundo e com ele mesmo. Cristina Martins (2015, p.15) acredita que estamos diante de “uma quebra de paradigma sociocultural”, o que não implica que a Educação está se “perdendo”. O que ocorre, segundo a autora “é o estabelecimento de um novo momento sociocultural” (MARTINS, 2015, p.15), afinal, momentos de transição já ocorreram ao longo do tempo, por exemplo: o surgimento da escrita, a prensa de Gutemberg, a eletricidade e os computadores pessoais.

As informações e a comunicação tornaram-se instantâneas, expandiram-se e se popularizaram; o que então era hegemônico, foi descentralizado; a inteligência tornou-se coletiva. Apesar de muitos desses elementos estarem presentes antes mesmo da massificação

das novas tecnologias, dois fatores que não existiam caracterizam essa cultura digital: a velocidade e o alcance em que as informações são compartilhadas.

Outra característica da tecnologia na cultura digital é a ubiquidade (SANTAELLA, 2013). Isso significa que os dispositivos tecnológicos conectados em rede estão disponíveis em todos os lugares, em diversos tamanhos e cada vez mais incorporados em objetos e ferramentas de uso cotidiano como televisores, eletrodomésticos e telefones. E também se observa que a tecnologia se torna, progressivamente, mais invisível na medida em que é incorporada cada vez mais no cotidiano dos indivíduos, pois como acredita Santaella (2013, p.14) “com a internet aliada à mobilidade, aumenta a quantidade de informação e o conhecimento não apenas cresce, diversifica-se”.

É por isso que nessa cultura, a impressão é que as pessoas vivem *online*, conectadas aos seus dispositivos digitais, que por sua vez estão conectados em rede, em que as informações circulam com alcance e velocidade nunca antes presumidos. Essa configuração certamente influencia as pessoas a pensar e agir de formas diferentes, pois o meio, não é apenas a mensagem, ele também modifica o homem.

Assim não se pode negar que a influência tecnológica influencia as atividades humanas. Negar essa influência é como correr contra o vento. Por isso, deve-se aproveitá-la de modo produtivo, eficiente, construindo uma sociedade mais justa e menos desigual e, nesse cenário, a escola deve exercer papel fundamental, preparando os indivíduos para o mundo, num processo de ensino-aprendizagem em que eles se encontram.

Marcelo Luis Fardo (2015, p.34) defende que nessa cultura digital, “a escola perde parte de seu papel como detentora dos saberes, pois eles estão disponíveis ao alcance de alguns cliques em um motor de buscas na internet”. Assim numa sociedade conectada, ou melhor, hiper conectada, a escola poderia, por exemplo, assumir a função de “orientar os percursos individuais no saber e de contribuir para o reconhecimento dos conjuntos de saberes pertencentes às pessoas” (LÉVY, 1999, p.158). A escola, então, seria uma espécie de orientadora, que pudesse auxiliar os jovens a construírem um senso crítico que fosse capaz de ler o mundo a partir de suas “próprias visões, e que essas visões conseguissem ser fundamentadas em um conhecimento amplo, que desse conta de distinguir o que cabe do que não cabe dentro do projeto de vida de cada um” (FARDO, 2015, p.34).

Contudo, um aspecto importante para que a escola realize a tarefa de preparar sujeitos para viverem no século XXI é que ela incorpore as linguagens e tecnologias do mundo e que se distancie do pré-conceito de que elas são obstáculos e que têm por objetivo disseminar uma

educação obsoleta. Enquanto para os estudantes a adaptação às novas tecnologias na escola se faz sem esforço, muitos professores enfrentam dificuldades com a inovação.

A escola, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (2013, p.25), “é espaço coletivo de convívio, onde são privilegiadas trocas, acolhimento e aconchego para garantir o bem-estar de crianças, adolescentes, jovens e adultos, no relacionamento entre si e com as demais pessoas”. A formação escolar é a base substancial para desempenho da cidadania, ao acesso aos direitos civis, econômicos, políticos e sociais. A escola tem o dever de proporcionar o desenvolvimento humano integrando liberdade e a valorização das diferenças.

A educação destina-se a múltiplos sujeitos e tem como objetivo a troca de saberes, a socialização e o confronto do conhecimento, segundo diferentes abordagens, exercidas por pessoas de diferentes condições físicas, sensoriais, intelectuais e emocionais, classes sociais, crenças, etnias, gêneros, origens, contextos socioculturais, e da cidade, do campo e de aldeias. Por isso, é preciso fazer da escola a instituição acolhedora, inclusiva, pois essa é uma opção “transgressora”, porque rompe com a ilusão da homogeneidade e provoca, quase sempre, uma espécie de crise de identidade institucional (BRASIL, 2013, p.28)

Porém, enquanto a escola se prende às características de metodologias tradicionais, com relação ao ensino e à aprendizagem – como se fossem dois interesses separados – os alunos, nativos da era digital necessitam de outras práticas pedagógicas, de novos procedimentos e processos de ensino em que aprender, avaliar, investigar e pesquisar acontecem de modo inseparável, pois para eles a rapidez com que recebem informação, os processos paralelos que realizam é muito importante para a aquisição do conhecimento e da sua formação.

Dessa maneira, as tecnologias da informação e comunicação constituem uma parte de um “contínuo desenvolvimento de tecnologias, a começar pelo giz e os livros, todos podendo apoiar e enriquecer as aprendizagens” (BRASIL, 2013, p.28). Como qualquer ferramenta, as novas tecnologias de informação e comunicação devem ser usadas e adaptadas para servir a fins educacionais, possibilitando que a “interatividade virtual se desenvolva de modo mais intenso, inclusive na produção de linguagens” (BRASIL, 2013, p.28).

Com o novo perfil dos alunos, faz-se necessário a inclusão de novas ferramentas para melhorar o processo de ensino e aprendizagem. Philippe Perrenoud (2000, p.125) acredita que “a escola não pode ignorar o que se passa no mundo. [...] As novas tecnologias de informação e comunicação transformam espetacularmente não só nossas maneiras de comunicação, mas também de trabalhar, decidir, de pensar”. Novidades, como por exemplo, o uso de celulares

em sala de aula, que podem ajudar na aprendizagem, desde que seja usado para fins educacionais, como pesquisa, divulgação de um trabalho, uma nova forma de apresentação e entrega de atividades.

Conseqüentemente, a escola não se apresentaria mais como algo distante e separado da sociedade, mas que incorporasse em suas práticas àquelas advindas dos próprios alunos, como os jogos e a gamificação. Torna-se um benefício para o aluno ter aulas com um professor que saiba explorar as novas tecnologias, pois, sabe-se que ela é uma aliada da educação, influenciando diretamente o sucesso e a aprendizagem dos alunos.

É preciso deixar claro que a tecnologia não substitui o professor. Ela permite que o mediador utilize seus conhecimentos e os ensine de maneira inovadora. Vídeos, animações, simuladores e jogos, por exemplo, atraem a atenção de crianças, jovens e adultos de forma natural. Por isso, devemos utilizar esses recursos para apoiar a prática pedagógica dentro e fora de sala de aula. Com as novas tecnologias, é possível que professores facilitem a absorção de conhecimento, trabalhando diferentes competências e conteúdos, possibilitando aos alunos atividades educativas mais criativas e motivadoras.

Nossa pesquisa trata a questão da gamificação como uma alternativa para um envolvimento aos hábitos contemporâneos dos alunos relacionados ao contexto sociocultural em que nos encontramos. Martins (2015, p.18) acredita que essa prática “é entendida como mais uma estratégia pedagógica que pode auxiliar na motivação e no engajamento do estudante, trazendo ou não elementos inovadores e criativos”.

Para isso é necessário compreender os hábitos que os estudantes têm fora da escola, a maneira como eles se comunicam, interagem, resolvem seus problemas em redes (ou não) e trazer alguns desses hábitos para dentro da escola, pois fora dela a cibercultura já está instituída. Inserindo elementos gamificados os professores estimulam seus alunos a buscar conhecimento, pois “formar para as novas tecnologias é formar o julgamento, o senso crítico (PERRENOUD, 2000, p.128). Dessa maneira, temos que ter uma proximidade entre o que acontece no ambiente escolar e fora dele. A escola faz parte desse contexto e os jogos também; e incluir atividades lúdicas contribuem para a autonomia, criatividade e formação literária.

No cenário atual, percebe-se que, ao mesmo tempo em que o desenvolvimento tecnológico avança rapidamente, as escolas se encontram em diferentes níveis. Enquanto muitas continuam repetindo práticas pedagógicas obsoletas, outras já buscam se atualizar em relação às ferramentas tecnológicas, porém, sem mudarem significativamente os métodos de ensino e aprendizagem.

Expressões como “autonomia”, “aprender a aprender”, “projetos”, “trabalho colaborativo e em rede” e “resolução de problemas” estão nos discursos dos educadores, mas o ensino, mesmo com o apoio da tecnologia, não mudou substancialmente. A educação é um direito de toda a criança, com ou sem deficiência. O aprendizado somente acontece quando o estudante entende por que está aprendendo, onde o conhecimento se aplica, e quando o aluno tem prazer em função da utilidade, beleza e curiosidade da descoberta (BERSCH; SARTORETTO, 2014, p.48).

Dessa forma, as novas tecnologias qualificam e envolvem os estudantes, ensinando-os a aprender cada vez mais. São ferramentas que estão a serviço de uma educação emancipadora e acessível. Embora o foco deste trabalho seja a gamificação, entender sobre *games*, aprendizagem baseada em jogos eletrônicos e sobre *game design*, contribui para uma melhor compreensão sobre a gamificação, pois ela possui relação direta com esses fenômenos, como veremos na próxima seção.

3.2 O LÚDICO COMO APRENDIZAGEM: OS JOGOS E A GAMIFICAÇÃO COMO FORMADORES DE LEITORES

Realizando um estudo etimológico da palavra jogo, podemos ver que ela tem sua origem no latim: *per jocum*⁸, que significa brincadeira. E também da expressão *ludus*, que significa recreação, representação. Dessa forma, podemos afirmar que jogar é uma atividade agradável, divertida e lúdica.

Nos anos de 1930, o pesquisador Johan Huizinga (2000) lançou o chamado *Homo Ludens*, em que defende o papel fundamental do jogo para a cultura humana, ressaltando que ele seria anterior a ela, tornando-se o pai dos estudos teóricos dos jogos.

Para o autor, o jogo é o um fato “antigo da cultura, pois mesmo em suas definições menos rigorosas, pressupõe sempre a sociedade humana; mas, nos animais não esperaram que os homens os iniciassem na atividade lúdica” (2000, p.5) Ou seja, mesmo antes da humanidade, os animais irracionais já brincavam, não sendo uma ideia do ser humano:

bastará que observemos os cachorrinhos para constatar que, em suas alegres evoluções, encontram-se presentes todos os elementos essenciais do jogo humano. Convidam-se uns aos outros para brincar mediante um certo ritual de atitudes e gestos. Respeitam a regra que os proíbe morderem, ou pelo menos com violência, a

⁸ <https://www.dicionariodelatim.com.br/per-jocum/>. Acessado em 15 de julho de 2017.

orelha do próximo. Fingem ficar zangados e, o que é mais importante, eles, em tudo isto, experimentam evidentemente imenso prazer e divertimento. Essas brincadeiras dos cachorrinhos constituem apenas uma das formas mais simples de jogo entre os animais (HUIZINGA, 2000, p.5).

Afirma-se, então, que o jogo é mais do que um “fenômeno fisiológico ou um reflexo psicológico”, pois não se pode explicar sua intensidade e fascinação, características que seriam primordiais ao conceito. Os jogos ultrapassam os limites da atividade puramente física ou biológica. No jogo existe algo que transcende as necessidades imediatas da vida e confere um sentido à ação. Todo jogo significa alguma coisa. Huizinga (2000, p.5) acredita que “não se explica nada chamando ‘instinto’ ao princípio ativo que constitui a essência do jogo; chamar-lhe ‘espírito’ ou ‘vontade’ seria dizer demasiado”. Seja qual for a maneira como o considerem, o simples fato de o jogo encerrar um sentido implica a presença de um elemento não material em sua própria essência.

A partir dos estudos de Huizinga, podemos afirmar que o jogo está presente em toda parte da vida humana, sendo uma atividade de função social, por meio da qual “imaginamos” ou criamos uma forma diferente de ver o mundo que pode nos remeter a ideia de que se trata de uma atividade que não envolve seriedade.

Numa tentativa de resumir as características formais do jogo, poderíamos considerá-lo uma atividade livre, conscientemente tomada como “não-séria” e exterior à vida habitual, mas ao mesmo tempo capaz de absorver o jogador de maneira intensa e total. É uma atividade desligada de todo e qualquer interesse material, com a qual não se pode obter qualquer lucro, praticada dentro de limites espaciais e temporais próprios, segundo uma certa ordem e regras. Promove a formação de grupos sociais com tendência a rodearem-se de segredos e a sublinharem sua diferença em relação ao resto do mundo por meio de disfarces ou outros meios semelhantes. (HUIZINGA, 2000, p.13/14)

Assim, a função do jogo, pode ser definida pelos dois aspectos fundamentais que nele encontramos: uma luta ou uma representação. Estas duas funções podem, também, por vezes confundir-se, de tal modo que o jogo passe a representar uma luta, ou, então, torne-se uma luta para melhor representação de alguma coisa. Representar significa mostrar e isto pode consistir simplesmente na exibição, perante um público, de uma característica natural, de uma maneira lúdica.

Avançando no tempo para a época em que pensar em jogo sem incluir os *games* parece ser impossível, Jane McGonigal (2012) teoriza que os jogos apresentam quatro características essenciais. Para a autora, “quando as diferenças de gênero e as complexidades tecnológicas são colocadas à parte, todos os jogos compartilham quatro características que os

definem: meta (objetivo), regras, sistemas de feedback e participação voluntária” (MCGONIGAL, 2012, p.30).

De acordo com a *game designer*, a **meta** é o resultado específico que os jogadores vão trabalhar para conseguir. Ela foca a atenção e orienta continuamente a participação deles ao longo do jogo, propiciando um senso de objetivo. Sendo assim, a meta é o propósito do jogo, seu objetivo final.

Para muitos pesquisadores é o que diferencia o jogo da brincadeira. Por exemplo, se um grupo de crianças está correndo livremente no pátio da escola, pode-se concluir que eles estejam brincando, porém, no momento que eles decidem que não é apenas uma brincadeira de correr e sim onde alguns são os alvos e outros os corredores, foi criado um objetivo e a atividade deixou de ser apenas uma brincadeira para tornar-se um jogo. Pode-se dizer que o *game*, termina quando todas as metas forem alcançadas, assim, num determinado jogo, o jogador precisa aprender técnicas e construir habilidades para ser capaz de atingir o objetivo final.

As **regras** impõem limitações em como os jogadores podem atingir esse objetivo. Elas estimulam os jogadores, os espaços de possibilidade desconhecidos para atingir o objetivo final, despertando o pensamento estratégico e motivando a criatividade. Há três tipos básicos de regras nos jogos: as regras operacionais, que definem como os jogadores devem jogar; as regras constitutivas, que são regras abstratas, conhecidas apenas pelo *design* do jogo, como os códigos computacionais, nos casos dos *games*, ou alguma lógica conhecida por um jogador que pode aumentar a chance de vitória; e as regras comportamentais, que apenas fazem parte do acordo social entre os jogadores.

O **sistema de feedback** mostra aos jogadores o quão perto eles estão de atingir a meta. Esse sistema pode assumir a forma de barra de progresso, placar, níveis ou pontos (ou todos juntos). “O feedback serve como uma promessa para os jogadores de que a meta é definitivamente alcançável, além de fornecer motivação para continuar jogando” (MCGONIGAL, 2012, p, 31). O feedback contribui para uma maior interação entre o jogador e o *game*, e é um elemento participante do processo de aprendizagem, na medida em que as pessoas melhoram a partir de suas experiências quando recebem um feedback, seja positivo ou negativo.

A última característica dos jogos é a **participação voluntária**, que exige que cada um dos jogadores concorde com a meta, as regras e o *feedback*, de forma consciente e espontânea. É a característica do jogo que envolve a emoção do jogador, desde o triunfo da vitória até a agonia da derrota. A emoção, ou melhor, o estado de emoção transforma-se no prazer de

jogar, que pode ser definida como a diversão, porém, às vezes, essa diversão transforma-se em frustração, raiva e tristeza. Assim, os jogadores têm a liberdade para entrar e sair de um jogo por vontade própria, tornando-o uma atividade segura, desafiadora e prazerosa.

James Paul Gee (2003, p18) um dos maiores pesquisadores sobre jogos e *design* de jogos, argumenta que, quando um indivíduo começa a aprender a jogar, ele está também desenvolvendo um tipo novo de alfabetização, ou seja, os jogos estimulam processos de aprendizagem necessários e importantes para interpretar e compreender no mundo atual, por meio da apropriação prática que viabilizam aos jogadores, aos indivíduos, em vários domínios semióticos. Esses domínios seriam qualquer espécie de conjunto de práticas que necessitam de diferentes formas de comunicação, como a linguagem escrita ou oral, as imagens, os símbolos, os sons, os gráficos, a fim de se comunicar com diferentes tipos de significados.

O autor justifica ainda que os jogos pertencem a um domínio semiótico que abrange elementos que estão presentes em outros domínios semióticos e que são encontrados na vida cotidiana, como por exemplo, as imagens, os vídeos, a linguagem computacional, códigos binários, códigos matemáticos, entre outros. Por essa razão, quando se aprende por meio da experiência com os esses jogos os sujeitos, os jogadores, aprendem a interagir com domínios que estão fora deles, presentes no dia a dia da cultura digital.

O que Gee acredita, corrobora com o que Kevin Werbach⁹(2017) defende em seu curso sobre gamificação desenvolvido pela Universidade da Pensilvânia e disponibilizado pelo Coursera. Para ele, os jogos

incentivam a solução de problemas, mantêm o interesse, dos novatos aos mais experientes, dividem grandes desafios em etapas mais facilmente administráveis, promovem o trabalho em equipe, proporcionam um sentimento de controle aos jogadores, personalizam a experiência para cada jogador, recompensam pensamentos inovadores, reduzem o medo de falhar, o que inibe abordagens inovadoras, aportam diferentes interesses e habilidades e cultivam uma atitude otimista e confiante nos indivíduos (WERBACH, 2017, s/p, tradução nossa¹⁰).

⁹ Kevin Werbach é professor associado de Estudos Jurídicos na Wharton School, Universidade da Pensilvânia. Ele é um pioneiro no campo emergente de gamificação e o co-autor de *For the Win: como o pensamento do jogo pode revolucionar seu negócio*. Criador do curso on-line (MOOC) Gamification no Coursera, com mais de 350.000 inscrições (WERBACH, 2017).

¹⁰The games encourage problem-solving, keep interest, from novices to the most experienced, break big challenges into more manageable steps, promote teamwork, provide a sense of control to players, customize the experience for each player, reward innovative thinking, reduce the fear of failure, which inhibits innovative approaches, bring different interests and abilities, and cultivate an optimistic and confident attitude toward individuals.

Os jogadores, dessa maneira, buscam superar desafios a todo momento, caso não consigam obter o sucesso esperado, tentam novamente, de outra forma. Os *games* eliminam, então, o medo da falha, aumentando as chances de o jogador obter sucesso, seja frente ao jogo, seja na escola. Acredita-se, então, que o indivíduo que joga exercita sua liberdade. Eric Klopfer et al. (2009) defendem que essa liberdade está presente em todos os momentos dos jogos e a divide em cinco tipos. O primeiro tipo é a liberdade para falhar. Para o autor, até mesmo o que “não funciona é incorporado na aprendizagem”. O segundo tipo é a liberdade para experimentar que tem relação com o primeiro tipo de liberdade e que permite experiências diferentes sem levar em conta o erro.

O terceiro tipo é a liberdade de criar diversas identidades, “pois ao colocar-se em outros papéis, o indivíduo constrói a sua própria identidade” (KOPFLER et al, 2009, p.4). O quarto tipo é a liberdade de esforço, sendo que o jogo é voluntário e com o poder de se adaptar às capacidades de cada jogador. E, finalmente, a liberdade de interpretação, “no sentido de que cada jogador é livre para interpretar o jogo de acordo com o seu contexto cultural e social”, desde que não interfira na sua experiência com o jogo.

Outra característica dos games que não está presente, de forma explícita, na maioria dos estudos é a questão da diversão. Até são encontradas algumas menções, como vimos anteriormente, quando se fala em participação voluntária, na qual a emoção é um dos principais elementos. Fardo (2013, p.56) afirma que “mesmo quem não aprecie os *games* há de concordar que eles são poderosos meios de proporcionar prazer aos que interagem com eles”, sendo diretamente relacionados com a diversão e, talvez por isso, sejam tão populares.

O *game designer* Ralph Koster (2013, p.40¹¹, tradução nossa) acredita que a diversão é provocada por “estímulos físicos, apreciação estética ou manipulação direta da química do sistema nervoso central” e a define como um estado de liberação de endorfinas nesse sistema por meio das reações químicas no cérebro. E essas reações químicas resultam em sensações diferentes, como um calafrio quando ouvimos uma música excepcionalmente poderosa, quando lemos um livro, quando se come um chocolate, quando se tem um orgasmo ou até mesmo quando se faz o uso de drogas. Basicamente, “nossos cérebros estão drogados quase todo o tempo” (KOSTER, 2013, p.40¹², tradução nossa).

Essas descargas de endorfina que desencadeiam bons sentimentos aparecem também em momentos de triunfos, quando se domina uma determinada tarefa, quando algo novo é

¹¹ Fun is all about our brains feeling good, the release of endorphins into our system.

¹² Basically, our brains are on drugs pretty much all the time.

aprendido, quando um desafio é superado. E a diversão que os jogos proporcionam resultam do fato de dominar uma tarefa, de triunfar, de aprender algo novo, de superar desafios, dessa forma, para Koster (2013, p.40, tradução nossa¹³), “em outras palavras, para os *games*, a droga é a aprendizagem”.

E essa é a diferença claramente óbvia entre jogos e educação tradicional: os bons *games* sempre envolvem o lúdico e a escola raramente faz isso. É necessário voltar a olhar para eles no sentido mais amplo, compreendendo como os ambientes de aprendizagem podem efetivamente incorporá-los e como jogar com frequência incorpora no ensino/aprendizagem.

Nessa cibercultura houve alterações quanto ao entendimento do que é trabalho. Hoje, o que faz uma pessoa permanecer em uma determinada atividade são as oportunidades de realização e crescimento e não mais apenas o aspecto financeiro. “Antigamente, trabalhava-se primeiro, aposentava-se, depois desfrutava-se a vida. Atualmente, essa geração quer desfrutar a vida, enquanto trabalha. Isso é uma mudança paradigmática que tem que ser considerada pela escola” (MARTINS, 2015, p.30).

Outro aspecto, são os jogos que tomam conta dos hábitos sociais cotidianos, influenciados, principalmente, pelos dispositivos móveis que modificaram a forma como os indivíduos se comunicam, informam-se e se divertem. É comum ver as pessoas usando seus celulares para acessarem notícias, conversarem com amigos e jogarem em qualquer lugar e em qualquer momento.

Este é um dos propósitos pelo qual a gamificação entra em pauta das possibilidades educacionais, adotando aproximações relevantes e com potencial pedagógico dos comportamentos dos estudantes relacionados aos games. O lema principal da gamificação, que é um fenômeno emergente da cibercultura, é auxiliar na motivação do estudante a aprender e construir seu próprio conhecimento.

3.2.1 A gamificação como ferramenta educacional

Como vimos anteriormente, os jogos sempre fizeram parte da cultura. É bastante perceptível a atração dos seres humanos por jogos e, por isso, estudos têm sido realizados no sentido de identificar as características inerentes a eles, que podem ser utilizadas em outras áreas. Daí surge a ideia da gamificação. Mas, o que é gamificação?

¹³ In other words, with games, learning is the drug.

Jane McGonigal (2012), em *A realidade em jogo*, chama atenção para a importância dos jogos na vida das pessoas e que deveríamos jogar mais. Uma pergunta que surge quando se toca nesse assunto é como conciliar jogos com educação e onde entra a gamificação nesse processo todo.

Gamificação é sobre aprender com os jogos, não apenas no sentido de aprender sobre o próprio jogo, mas entender o que faz do jogo um sucesso. Entender o que deixa os jogos atraentes. Entender o que os jogos podem fazer, porque os jogos têm esse poder. E, então, adotar algumas dessas técnicas e pensar em como aplicá-las a outras situações que não sejam jogos.

Werbach (2017) no curso *Gamification* traz dois exemplos simples para explicar o que é gamificação. Um desses exemplos é da Samsung, que criou um serviço chamado *Samsung Nation* que está inserido em seu site corporativo. É um sistema que utiliza elementos presentes nos jogos para resolver problemas de negócio da própria marca/empresa. A ideia deles é que mais pessoas acessem o site e que interajam com seus produtos; que escrevam análises, assistam vídeos, registrem seus produtos.

Assim, usando elementos simples desenvolvidos nos jogos, a empresa criou um site com ranking, por meio de sistemas de pontuação e *badges* para recompensar conquistas. Eles utilizaram esses elementos presentes nos jogos e usaram em uma situação de não-jogo. A finalidade da empresa é que os consumidores passem mais tempo no site e, assim, comprando mais produtos, fidelizando a marca.

O segundo exemplo é o Nike Plus. Sabe-se que a Nike fabrica tênis para corridas e, portanto, um dos objetivos da empresa é que as pessoas corram. O que a empresa fez foi desenvolver um dispositivo, utilizando um equipamento chamado acelerômetro, que se encaixa à sola do calçado e registra cada passo que o consumidor dá quando está correndo. O dispositivo calcula a distância, a velocidade e envia esses dados para um computador ou smartphone, onde concentra todas as informações. A partir disso, o que a Nike fez foi criar uma série de aplicações que tornam a experiência de correr mais parecida com um jogo.

O Nike Plus Application tem algumas funções como, por exemplo, mostrar quão longe você já correu, a maior velocidade que você já alcançou, o trecho mais longo, vários dados de monitoramento. Você também pode comparar seus tempos anteriores e assim rastrear o que está fazendo. O mais interessante é que o usuário do aplicativo pode estabelecer metas e desafios. E se obtiver sucesso em alcançar essas metas, o corredor ganha um troféu ou uma medalha.

Isso seguramente se parece muito com um jogo. E a Nike inseriu vários outros recursos nesse sistema, incluindo a possibilidade de competir com amigos, ou a habilidade de ser encorajado pelos amigos. E, geralmente, o que isso faz com que a experiência de correr e fazer sentir mais como a experiência de engajamento em um tipo de jogo. Você ainda está saindo para correr. Não quer dizer "Vá lá, sente na frente do seu computador, jogue um jogo de corrida e veja o quão rápido o avatar, o personagem no computador, pode correr". Não, você geralmente está saindo e correndo, mas as estruturas envolvidas no jogo ajudam a te motivar e a fazer toda aquela experiência de correr ser de alguma maneira mais rica e gratificante (WERBACH, 2017).

Isso é gamificação. É utilizar elementos e técnicas de design de jogos em contextos alheios aos jogos. Quando se pensa nesses elementos e nas técnicas de jogos, Werbach os compara como sendo “uma caixa de ferramentas, onde há uma série de peças com as quais você deve trabalhar”. Em cada situação, pode-se utilizar um número diferente de elementos, mas, para isso, deve-se conhecê-los, suas funções e como irão interagir dentro do sistema que será proposto.

A tabela a seguir, baseada no modelo apresentado por Werbach (2017) em seu curso, apresenta uma síntese de elementos dos games da qual a gamificação pode fazer uso. Para o autor, estes são

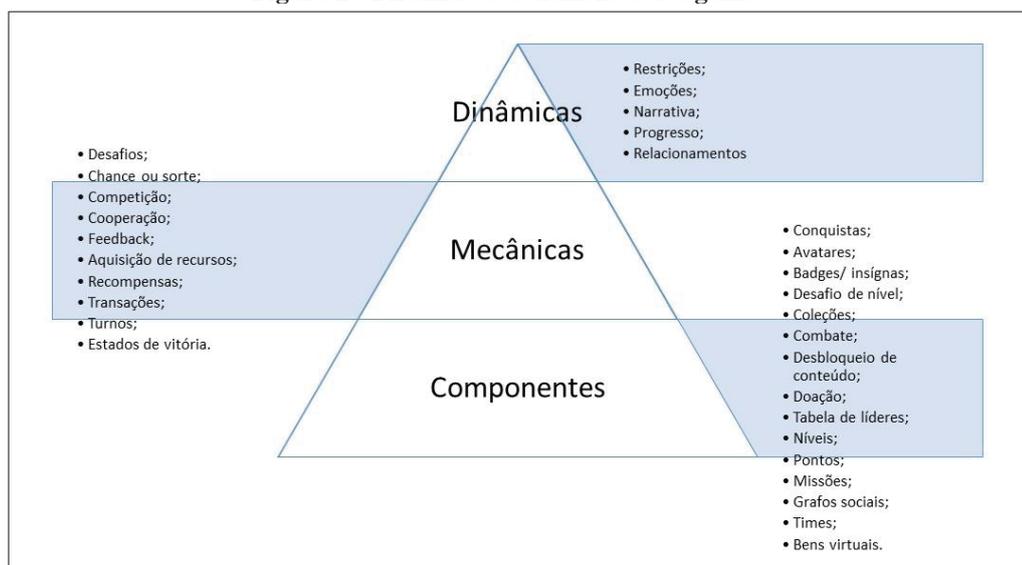
elementos comuns que são encontrados na gamificação. E algumas estruturas em torno dos diferentes tipos destes elementos. Estes não são os únicos elementos possíveis nem os melhores nem são estes os elementos que devem estar em todos os exemplos de gamificação. De novo, o melhor exemplo não é aquele que usa o maior número de elementos, mas o que usa os elementos de forma mais eficiente (WERBACH, 2017).

Esta estrutura deve lhe dar alguma noção de como os diferentes tipos de elementos ou peças dos jogos podem ser aplicadas em diferentes formas. E é uma estrutura piramidal que tem três níveis: as dinâmicas, as mecânicas e os componentes do jogo e da gamificação. Esses níveis são divididos em ordem decrescente de abstração, ou seja, um componente é ligado a uma ou mais mecânicas e, cada mecânica é ligada a uma ou mais dinâmicas.

O autor ressalta que esses “são apenas os elementos e em torno dos elementos é que decorre a experiência total do jogo”. Sendo assim, esse é o aspecto do jogo que não pode ser capturado completamente por meio dos elementos. “É o todo que é maior que a soma das partes, e uma parte crítica dessa experiência é a estética do jogo, a experiência visual do jogo o som e outros aspectos que amarram o jogo e o tornam de alguma forma real para os jogadores” (WERBACH, 2017). Tudo isso está além dos elementos. Tudo isso é certamente extremamente importante nos jogos e na gamificação.

A descrição dos elementos é bastante sucinta. A intenção é apenas complementar os elementos já discutidos anteriormente e mostrar um número maior de elementos que podem ser encontrados nessa caixa de ferramentas da gamificação, como podemos notar na figura abaixo:

Figura 2 - Pirâmide dos elementos dos games.



Fonte: (WERBACH, 2017).

No topo da pirâmide está a dinâmica do jogo. Estes são os elementos conceituais de mais alto nível em um jogo ou em um sistema gamificado. Werbach o chama de a “gramática”, uma espécie de estrutura, que fica escondida e que faz com que a experiência seja de alguma forma coerente e tenha padrões regulares. As dinâmicas não são as regras. As regras são específicas a qualquer jogo. Por exemplo, no jogo da velha, a regra é que o jogador A coloca um X e o jogador B deve colocar um O e existe um lugar certo para colocá-los. A dinâmica está na estrutura implícita cujas regras podem ser a sua manifestação superficial, mas também inclui tipos mais conceituais de elementos que definem a estrutura do jogo.

Os elementos da dinâmica são as restrições, ou melhor, as limitações impostas pelo sistema do jogo, ou seja, as regras; as emoções, os jogos podem produzir qualquer emoção, da alegria à tristeza; a narrativa, que é a história que acompanha o jogo e fundamenta as ações dos jogadores. Se não houver nenhuma sensação de narrativa, corre-se o risco de que o sistema gamificado seja apenas um amontoado de coisas abstratas, ou seja, “você ganha medalhas, você ganha pontos, mas eles estão dissociados de qualquer coerência e relação com a vida do jogador e isso tende a limitar a efetividade da gamificação” (WERBACH, 2017).

Outro elemento é a progressão, que é o crescimento e desenvolvimento do jogador. Na maioria das atividades gamificadas, o jogador tem a sensação de que ele terá a oportunidade de melhorar, ou pelo menos se mover de onde ele começou ao contrário de simplesmente fazer a mesma coisa repetidamente. Progressão não necessariamente requer exemplos específicos tais como níveis ou pontos, mas esses são componentes típicos dos jogos que são utilizados para fundamentar a dinâmica. E, por último, o relacionamento, que é a interação das pessoas com os outros, com os amigos, com os membros do grupo, com os adversários. Esses relacionamentos são importantes para a experiência do jogo.

No próximo nível está a mecânica do jogo. Werbach (2017) considera as mecânicas como “os verbos de um jogo ou gamificação”, ou seja, são os elementos que fazem com que a ação avance. Uma das mecânicas são os desafios, que são os objetivos a serem alcançados. Há a chance ou sorte, que faz com que o resultado seja randômico, influenciando-o.

Outro elemento é a cooperação, onde um objetivo é compartilhado com outros jogadores e, do outro lado, a competição, em que os jogadores competem um contra o outro. O feedback, como já mencionado anteriormente, é fundamental para que os usuários percebam a sua evolução em tempo real.

Aquisição de recursos, que é a obtenção de artefatos e recursos para se poder avançar no jogo; e as recompensas, que são os benefícios adquiridos por alguma conquista no jogo; e as transações, em que os jogadores podem vender, comprar ou trocar tanto os recursos como as recompensas. Os turnos, ou rodadas, que a participação sequencial dos jogadores, cada um tem a sua vez de jogar; e, por último, o estado de vitória, que é condição que define quem venceu e quem perdeu um determinado jogo.

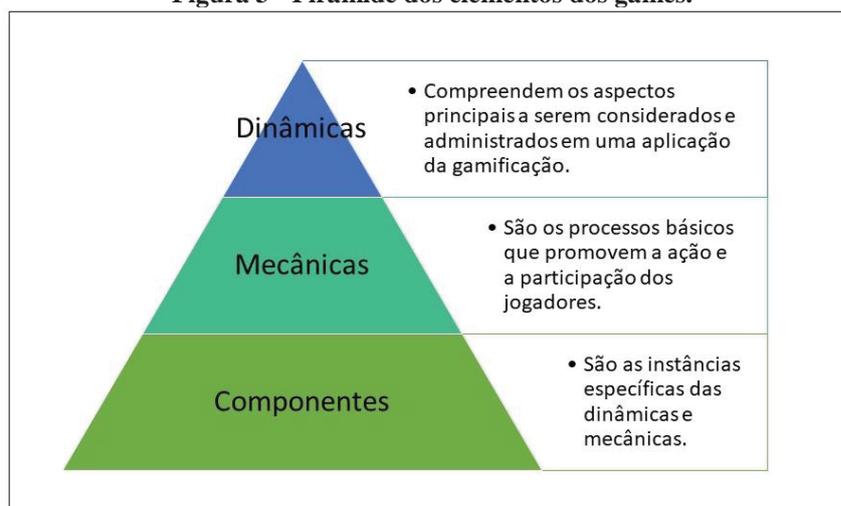
No nível mais baixo se encontram os componentes de jogo. Os componentes são responsáveis por executar as ações representadas pela dinâmica e mecânica do jogo. As conquistas têm por objetivo premiar o jogador com alguma recompensa por realizar um conjunto de coisas; o avatar é a representação virtual do personagem do jogador; as insígnias, as representações visuais das conquistas, os selos; os desafios de níveis são as rodadas mais difíceis no fim de cada fase; a coleção é o conjunto de itens ou selos que se acumula; o combate, em que ocorre uma competição; no desbloqueio de conteúdo significa que o jogador precisa conquistar algo determinado para subir de nível; a doação é quando o jogador tem a oportunidade de presentear outros jogadores com itens; tabela de líderes ou ranking, são listas que ordenam os jogadores de acordo com a pontuação ou conquistas.

Os níveis e os pontos são etapas da progressão dos jogadores, são as representações numéricas dessa progressão; as missões, que são objetivos pré-definidos que precisam ser

cumpridos; os grafos sociais¹⁴ permitem que outros jogadores vejam quais dos seus amigos também jogam o mesmo jogo; os times, que são os grupos de jogadores com objetivos em comum; e, por último, os bens virtuais, que são objetos coletados durante o jogo e possuem valores financeiros ou de estima.

Os elementos da gamificação ou dos jogos, descritos acima designam muitos recursos que só podem ser conseguidos em aplicações da gamificação que se apoiem nas tecnologias digitais. Entendemos que essas tecnologias são capazes de permitir aplicações muito mais eficientes e proveitosas por meio dos seus recursos. Entretanto, “as tecnologias não são tidas como necessárias para aplicar a gamificação, pois existem meios de aplicá-la sem recorrer aos recursos que essas tecnologias oferecem” (FARDO, 2013, p.61). Assim, a pirâmide apresentada na figura abaixo retrata a importância de cada tipo de elemento no contexto de gamificação.

Figura 3 - Pirâmide dos elementos dos games.



Fonte: (WERBACH, 2017).

Com base nos elementos de jogos e nos exemplos, considera-se mais fácil de conceituar a gamificação. Apesar de ser um termo emergente, Fardo (2013, p.63) entende que a palavra “em si realmente é nova, porém as estratégias que ela aponta, de modo geral, não são”. Acredita-se que os primeiros usos surgiram em 2008, “porém, somente na segunda metade de 2010 é que o termo ganhou popularização devido à sua introdução em conferências sobre mídias digitais” (DETERDING ET al, 2011). Dois estudiosos que contribuíram para

¹⁴Os grafos sociais são as relações dos usuários, seja com outras pessoas ou com eles mesmos. Essas relações podem ser de parentesco, amizade, posição organizacional, social, centrando sempre nas relações entre os grupos e não nas características deles.

propagar o termo foram James Paul Gee, em que defende o uso de videogames na aprendizagem e Janie McGonigal que destaca o poder que os games podem gerar na contribuição de um mundo melhor, por meio da diversão e aprendizagem.

Podemos definir gamificação como o “uso de elementos de *game design* em contextos de não-jogo” (DETERDING et al, 2011). Essa definição é o pontapé inicial da definição do conceito. Há uma gama de autores que buscam definir gamificação. Podemos dizer que consiste no processo de utilização de pensamento de jogos e dinâmica de jogos para engajar audiências e resolver problemas, assim, a utilização de técnicas de *games* torna as atividades mais divertidas e engajadoras. Para esse trabalho, usaremos a definição de Karl Kapp (2012), que defende que gamificação “é a utilização de mecânica, estética e pensamento baseados em *games* para engajar pessoas, motivar a ação, promover a aprendizagem e resolver problemas” (tradução nossa¹⁵). Dessa maneira, essa prática deve ser desenvolvida, ponderadamente, para resolvê-los e estimular a aprendizagem usando todos os elementos dos jogos digitais que forem adequados.

Quando se fala em gamificar a aprendizagem, o objetivo é produzir algo que seja envolvente e interessante, que transporte os alunos para o círculo mágico¹⁶ e que permite aos alunos compartilhar seu conhecimento, investindo seu tempo, a fim de contribuir para um resultado satisfatório. Porém, deve-se ter em mente que gamificar não é transformar qualquer atividade em um jogo. É aprender a partir deles, encontrar elementos presentes nos *games* que podem melhorar uma experiência de aprendizagem sem desprezar o mundo real.

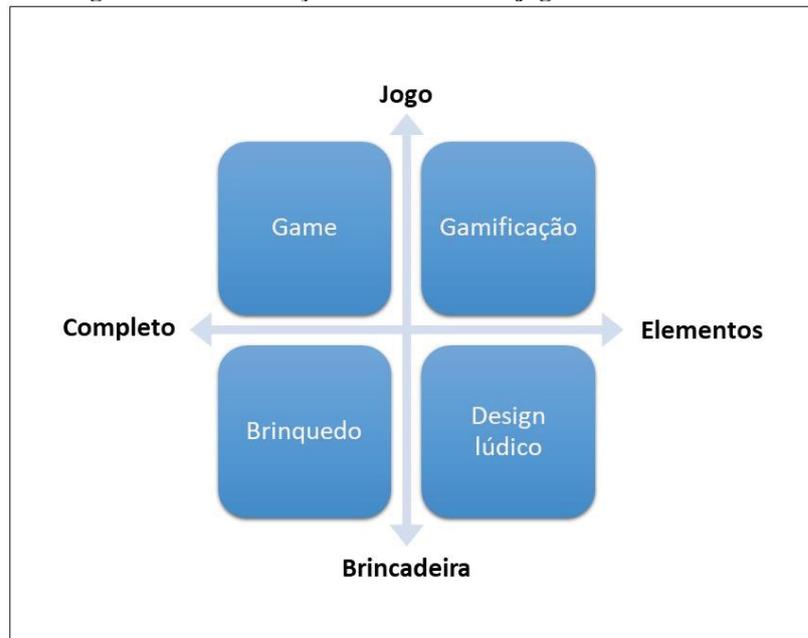
O que a gamificação propõe, como estratégia aplicável aos processos de ensino e aprendizagem nas escolas ou em qualquer outro ambiente de aprendizagem, é utilizar um conjunto de elementos comumente encontrados na maioria dos *games* e aplicá-los nesses processos, com o intuito de gerar níveis semelhantes de envolvimento e dedicação daqueles que os games normalmente conseguem gerar. A gamificação também se dispõe a transpor os métodos de ensino e aprendizagem presentes nos games para a educação formal (FARDO, 2013, p.66/67).

Uma contribuição interessante para esse ponto é de Sebastian Deterding et al (2011), os autores criaram um esquema que situa a gamificação nos limites do jogo, de seus elementos e da brincadeira, como podemos perceber na figura abaixo:

¹⁵ Gamification is using game-based mechanics, aesthetics and game thinking to engage people, motivate action, promote learning, and solve problems (KAPP, 2012).

¹⁶ Espaço (imaginário ou não) e tempo em que as regras do mundo real são suspensas e substituídas por aquelas do jogo (HUIZINGA, 2000).

Figura 4 - Gamificação no contexto do jogo e da brincadeira.



Fonte: (DETERDING et al, 2011).

O eixo horizontal traz a ideia de um jogo (no caso, *game*) completo ou de suas partes (elementos) e o eixo vertical vai da brincadeira (livre e descontraída) para o jogo (mais formal). O brinquedo está no quadrante que utiliza um artefato inteiro, ou seja, o “brincar com alguma coisa”. À direita deste quadrante, estão as brincadeiras que utilizam partes de jogos e que recebem o nome de design lúdico, ou seja, há elementos de *design* de *games*, com estrutura e regras, mas pressupõe um aspecto de maior liberdade, de forma lúdica, quanto ao contexto em que está aplicado. Em seguida, vem o quadrante onde estão os games com estrutura, regras, elementos e objetivos em seu todo e aí se encontram o que, para fins organizacionais, recebe o nome de jogos sérios e, a gamificação que faz o uso de elementos dos *games*, sem que o resultado final seja exatamente um *game*.

Flora Alves (2015) acredita que um dos grandes desafios em usar a gamificação em sala de aula é “desenvolvermos o ‘pensamento de game’”, e alerta que “reduzir a gamificação a contagem de pontos, entrega de distintivos que simbolizem o sucesso e criação de painéis com placares e colocação de jogadores é uma grande armadilha”.

Na medida em que os alunos estão cada vez mais conectados às novas tecnologias digitais, o grande desafio a ser discutido no âmbito da comunidade escolar é o desenvolvimento de suas habilidades para o uso crítico dessas novas tecnologias. Trata-se da compreensão e do uso das mídias de massa, incluindo a capacidade de ler, analisar, avaliar e produzir a comunicação em uma série de formatos midiáticos.

A escola, nesse contexto, passa a se constituir num rico espaço para a formação crítica dos sujeitos, provendo de forma intensa a relação entre as diversas áreas do conhecimento, com um especial destaque para a relação entre a educação e a cultura, especialmente a cultura digital, transformando professores e alunos em fazedores do seu próprio tempo. Isso porque consideramos a escola como sendo um espaço privilegiado para que possamos formar um cidadão capaz de produzir conhecimentos e culturas de forma permanente.

A aprendizagem assim como a tecnologia “busca simplificar o complexo” (ALVES, 2015), diferindo fundamentalmente na velocidade com a qual evoluem. As possibilidades que a gamificação, na prática, proporciona aos alunos, por meio da introdução de atividades gamificadas simples e divertidas, ajudam a promover o aprendizado, desenvolver soluções, trabalhar em equipe, posicionarem-se criticamente frente aos acontecimentos. É preciso criar diferenciais para engajar o aluno nas práticas educacionais, fazendo com que ele se torne protagonista do conhecimento. E tornar-se protagonista do conhecimento é um dos principais objetivos da Jornada Nacional de Literatura e da Jornadinha Nacional de Literatura, que busca preparar os estudantes para novas leituras e escritas contemporâneas, como veremos no próximo capítulo.

4 A MAGIA DAS JORNADAS LITERÁRIAS: CONSTRUINDO LEITORES

Com o objetivo de reunir leitores para divulgar a literatura, constituir e motivar uma comunidade leitora surgiu, em 1981, na Universidade de Passo Fundo, a I Jornada de Literatura Sul-Rio-Grandense e, em 1983, a Jornada Literária teve sua primeira edição nacional. Com o intuito de contribuir para a ampliação do cenário de leitura na cidade e na região, as Jornadas Literárias são consideradas um dos maiores eventos culturais do país, pois reúnem leitores e escritores para uma troca de percepções e informações sobre o texto literário, para discutir a respeito da importância das obras literárias e da literatura, na formação de cidadãos críticos.

O sucesso da movimentação literária deve-se, desde seu início, ao seu formato inovador, cuja metodologia aproxima os leitores do escritor, após a prévia leitura da obra. O modelo envolve e incentiva alunos e professores do município de Passo Fundo e região, aumentando, consideravelmente, o número de leitores. O reconhecimento dessa atividade cultural e precursora, de resultados significativos garantiu ao município o título de Capital Nacional da Literatura.

O evento se originou há trinta e seis anos e, segundo Miguel Rettenmaier (2013, p.25), “de uma necessidade e por um ideal: era, em primeiro lugar, preciso começar a mudar um país que saía de um regime de exceção sob todas as mazelas deixadas pelos abusos de poder e pela supressão da liberdade”. E completa afirmando que em frente a essa transição, era necessário que “se acionassem as ferramentas de mudança, as pessoas, capacitando-as ao pensamento e à crítica”, ou melhor, formar leitores.

As Jornadas Literárias têm grande cuidado com a preparação do leitor, desde a sua primeira edição o foco era e é a formação literária, com a divulgação das obras dos autores convidados, tanto para a Jornada como para a Jornadinha. Assim, realizam-se seminários, encontros, debates interdisciplinares acerca do conteúdo das obras selecionadas dos autores. E esse é o grande diferencial das Jornadas Literárias, a aproximação entre o leitor e autor por meio da leitura prévia da obra e, depois, no grande palco, a expectativa e o encontro com o escritor.

As Jornadas Literárias sempre tiveram como foco a formação do leitor literário, abordando também as linguagens veiculadas em diferentes suportes e as manifestações culturais. Desde seu nascimento, a Jornada procurou envolver manifestações artísticas e culturais, com o objetivo de conscientizar seu público acerca de uma leitura mais abrangente, aprimorando a sensibilidade desses leitores e dando um caráter mais festivo ao evento.

A grande contribuição dessa festa sempre foi a preparação prévia dos leitores, estimulando a curiosidade pelo envolvimento com as obras dos autores convidados. Por isso, a Pré-Jornada, atividades que antecedem o encontro do leitor com o autor, é de suma importância para a formação do leitor, seja ele criança, jovem ou adulto.

A metodologia desta movimentação preparatória é simples. A partir dos autores convidados à edição da Jornada, há uma seleção das obras que são lidas e discutidas antecipadamente pelo público, fazendo com que este se familiarize com o tema a ser debatido durante o evento. A metodologia proporciona mais qualidade aos debates, com discussões mais aprofundadas, o que motiva ainda mais os principais atores da Jornada: escritores e leitores.

A Pré-Jornada é composta de vários momentos. O primeiro é o encontro do leitor com a obra escolhida; outro momento, após a leitura, é o debate, a troca de experiências e valores que o leitor adquiriu com a leitura e que será compartilhada com outros leitores. Esses encontros contam com

a participação de professores da Universidade de Passo Fundo UPF, da Prefeitura de Passo Fundo e da 7ª Coordenadoria de Educação do estado do Rio Grande do Sul, que atuarão como mediadores do conhecimento, auxiliando no desenvolvimento das atividades propostas no material de apoio oferecido pelo curso de Letras, pelo Programa de Pós-Graduação em Letras e pelo curso de Pedagogia da UPF (JORNADA, 2017)¹⁷.

Ao compartilhar leituras, cada leitor experimenta um sentimento, como acredita Petit (2013a, 43) “de pertencer a alguma coisa, a esta humanidade, de nosso tempo ou de tempos passados, daqui ou de outro lugar, da qual pode sentir-se próxima”. Afinal, o ato de ler proporciona abrir-se para o outro, para o mundo e não apenas pelas conversas permitidas (ou não) pelo livro e pela leitura, mas também, é de “experimentar, em um texto, tanto sua verdade mais íntima como a humanidade compartilhada, a relação com o próximo se transforma” (PETIT, 2013a, 43). Ler – e compartilhar essa leitura – é se abrir para o mundo, é deixar de viver isolado; é ver o mundo de forma diferente e a oportunidade de tornar-se um cidadão literário e crítico.

A partir disso, nota-se uma grande movimentação nas livrarias, nas bibliotecas, nas escolas, demonstrando o compromisso com a leitura e intensificando a promoção da literatura,

¹⁷ Disponível em < <http://www.upf.br/16jornada/jornada/pre-jornada>> Acesso em 15 out 2017.

cumprindo, assim, um dos objetivos do evento, na medida em que busca aproximar o público participante dos escritores convidados.

Nessas três décadas, o evento manteve o propósito inicial: formar leitores críticos e esteticamente sensíveis, contribuindo e constituindo um sujeito capaz de interpretar as múltiplas linguagens e os múltiplos suportes das diversas manifestações culturais. Com um palco diferenciado, um tom alegre e descontraído, agregado a uma programação cultural variada e repleta de escritores, autores renomados, tanto do Brasil como do exterior, transformaram a Jornada Nacional de Literatura como um dos maiores eventos da área.

O resultado disso é que, nestes 30 anos de história, a Jornada não parou de crescer. O público de apenas 750 pessoas da primeira edição ultrapassou a marca de 30,2 mil participantes em 2009 e chegou a atingir mais de 130 mil pessoas durante as três décadas. E para abrigar essa quantidade de pessoas, também foi preciso passar de ginásios para estruturas muito maiores. Hoje, são cinco lonas que acolhem os participantes, criando a imagem de um grande circo cultural (PORTAL DAS JORNADAS LITERÁRIAS, 2017)¹⁸.

A estrutura e a programação do evento foram se remodelando e renovando com o passar das edições, incorporando em sua programação diversas atividades culturais. O que antes eram apenas painéis e debates sobre educação, literatura e cultura, ganhou uma maior proporção ao unir exposições, apresentações musicais, espetáculos teatrais, concursos, seminários, simpósios – integrando o público dos autores e formando leitores – além do desdobramento e da criação da Jornadinha Nacional de Literatura, evento paralelo e de grandes proporções que tem como público-alvo as crianças e jovens de Passo Fundo e região.

Com o sucesso e a experiência acumulada em todas as edições, sobretudo em relação à metodologia do evento, que é a leitura prévia das obras dos escritores que se fazem presentes nas edições; nascia uma movimentação cultural constante em Passo Fundo e região. Dessa maneira, pensando na formação do leitor e a fim de atender aos interesses e necessidades específicas de crianças e de adolescentes, expandiu-se a Jornada aos alunos do ensino fundamental e médio.

Em 2001, ao se comemorar vinte anos de Jornadas Literárias, concomitante ao grande evento, ocorria a 1ª Jornadinha Nacional de Literatura para o público infantil e juvenil. “Crianças, pré-adolescentes e adolescentes obtiveram, com a sua criação, um evento dirigido para a sua faixa etária e sintonizado com os interesses desse segmento, com a mesma

¹⁸ Disponível em < <http://jornadasliterarias.upf.br/verConteudo.php?cod=346> > Acesso em 15 out 2017.

organização e seriedade que pautaram as Jornadas desde o seu surgimento (BECKER; TEIXEIRA, 2011, p.101)”.

Destinada a crianças do 1º ao 9º ano do ensino fundamental, as Jornadinhas Literárias são divulgadas nas escolas da região, para que os professores trabalhem as obras dos escritores e ilustradores que participarão do grande evento. Crianças e adolescentes leem as obras e preparam-se para debater com os respectivos autores sobre as personagens, o tema principal, as características que mais se sobressaltam.

Durante o evento, essas crianças preparadas previamente pelo mediador, interagem com os convidados em encontros especiais, conversando sobre os livros lidos e, também, participam de sessões de autógrafos. Esses bate-papos com os escritores estimulam a curiosidade dos pequenos leitores, levantando perguntas diversas, “que vêm em benefício dos próprios autores, pois revelam atitudes de recepção não programadas em seus projetos literários e refletem-se em novas obras, as quais por sua vez desafiam os jovens leitores (BORDINI, 2011, p.98-99) ”.

O principal diferencial da Jornadinha em relação a outros eventos relacionados à leitura e aos livros, como seminários, feiras e encontros com os escritores, em que há participação das escolas, levando seus estudantes a participarem, é o método utilizado na preparação deles. A ideia é que essas crianças e jovens leiam e discutam em sala de aula, junto aos seus professores, os livros dos autores que participarão do evento e, assim, criar diferentes produções artísticas e literárias como cartazes, máscaras, maquetes, crônicas, poemas, desenhos, teatros, vídeos, músicas. Esses leitores em formação não apenas se relacionam com as obras dos escritores que encontrarão no evento, mas se tornam coadjuvantes dessas manifestações.

Para esse trabalho são realizadas várias práticas de leitura¹⁹ que envolvem as obras indicadas dos autores presentes na Jornadinha, disponibilizadas no Cadernos de Atividades e aplicadas para os alunos, conforme os níveis de ensino em que se encaixam, seguindo a metodologia utilizada na Pré-Jornada.

É por isso que os Cadernos de Atividades, que foram elaborados a partir da 2ª edição do evento, tornam-se um importante recurso a ser utilizado em sala de aula. Nesse material,

¹⁹ As práticas leitoras são atividades de leitura desenvolvidas pela comissão organizadora do evento voltadas para professores e alunos, que abrangem as obras dos autores indicados para a Jornadinha Nacional de Literatura, as quais são o ponto de partida para a interação entre autores, obras e leitores, que se desdobra, por exemplo, na criatividade dos estudantes na produção de materiais de socialização das obras nos formatos digitais e impressos.

há diversas propostas de atividades de leitura, incentivando o professor a trabalhar de forma participativa e colaborativa a criatividade dos alunos.

A leitura do texto literário exige do leitor a compreensão da estrutura ficcional, não apenas a leitura objetiva situando as ações e as situações representadas no texto. O caráter subjetivo da leitura faz com que os conhecimentos prévios do leitor sejam acionados para que haja uma interação texto-leitor (BECKER; TEIXEIRA; 2011, p.102).

As mediações ao longo de todo percurso da Pré-Jornadinha transformam-se em experiências únicas. O contato com a leitura literária (onde o objeto livro é apresentado pela primeira vez à criança na escola) faz com que esses jovens leitores em formação consigam traçar o seu próprio caminho, tornando-se críticos, no qual cada um consiga construir sua própria identidade, buscando sentidos, valores e referências ao longo das páginas que encantam e contam histórias diversas.

As práticas leitoras buscam situar o leitor no contexto da obra, considerando as experiências de mundo e os interesses de leitura desse público, procurando ir além, ao relacionar a obra com diversas manifestações artísticas e culturais, e incorporando as novas tecnologias e os diferentes suportes para a veiculação dessas atividades.

A Pré-Jornadinha torna-se, então, um lugar de troca. Em que crianças, jovens e professores compartilham experiências, conhecimentos e ideias. É uma teia, uma rede, com muitos nós que se ligam e interligam, construindo um novo pensamento, uma nova forma de refletir o mundo com mais criticidade, que somente a literatura pode proporcionar. E percebe-se, então, a importância do mediador, do professor, auxiliando os alunos, mostrando o início do caminho para que depois, eles mesmos possam trilhá-los com seus próprios pés.

O mediador ideal é aquele que permite que as crianças e os jovens sonhem e que não haja uma imposição de ideias, imagens ou histórias, mas que sejam mostradas alternativas, possibilidades. Assim, a leitura sai do patamar de ser apenas diversão para construir sujeitos. Porém, “para transmitir o amor pela leitura e, acima de tudo, pela leitura de obras literárias, é necessário que se tenha experimentado esse amor (PETIT, 2009, p.161)”.

Mais do que um professor, que um “sabedor” de literatura; o professor que irá trabalhar com os alunos tem de ser uma espécie de mágico que os leve aos livros, que os conduza a outros mundos. Ele tem que despertar nas crianças e jovens o gosto por ler, por aprender, por imaginar e descobrir. O agente de leitura, movido por sua paixão a transmite e se aventura, junto com os estudantes, nas páginas dos livros.

É por meio desses encontros que, segundo Petit (2009, p.39) “elaboramos um espaço interior, um país próprio, inclusive em contextos onde parece não nos ter sobrado nenhum espaço pessoal”. Ao compartilhar a leitura, cada indivíduo experimenta a sensação de se transportar para qualquer tempo, seja o presente, o passado e o futuro, sentindo-se próximo ao lugar e o espaço dessa viagem. Ler e compartilhar essa leitura possibilita abrir-se para o outro, para o mundo. Dessa forma, o aluno “ao experimentar, em um texto, tanto sua verdade mais íntima como a humanidade compartilhada, a relação com o próximo se transforma. Ler não isola do mundo. Ler introduz no mundo de forma diferente. O mais íntimo pode alcançar o universal (PETIT, 2009, p.43)”. Assim, ler é estar em outro lugar, em todos os lugares, sejam eles reais ou imaginários, sejam eles desse ou de outro mundo.

É por isso que as Jornadinhas não se baseiam apenas no diálogo do autor com o leitor, seja ele criança ou jovem. Sua intenção é ampliar os horizontes literários do seu público-alvo. Para Bordini (2011, p.99), ampliar esses horizontes é oferecer momentos e espaços “de contato com novas histórias, na voz de contadores especializados, de novos poemas, em recitais com autores e/ou autores, de novos livros, em feiras infanto-juvenis e partem da literatura para outras manifestações artísticas levando à cena espetáculos teatrais e musicais”. Dessa maneira, dialogando com diversas linguagens, com diferentes vozes sociais, as crianças tornam-se mais estimuladas à leitura, ao prazer que o livro proporciona, fazendo parte da construção de uma sociedade mais crítica e sem preconceitos.

4.1 A MAGIA DA JORNADA DE 2017

Na edição de 2017, que ocorreu entre os dias 2 e 6 de outubro, na cidade de Passo Fundo, a Jornada Nacional de Literatura passou por uma remodelação. Aprimorando a avaliação da movimentação, a coordenação das jornadas decidiu ouvir a comunidade, a partir de uma pesquisa²⁰. Essa pesquisa mostrou que a cidade gostaria de ser envolvida diretamente nas ações do grande evento, ou seja, a Capital Nacional de Literatura queria ser *jornalizada*. Segundo um dos coordenadores da Jornada, Miguel Rettenmaier (2017, p.12), a cidade de Passo Fundo.

²⁰ A partir de uma consultoria, foi realizada uma pesquisa com diferentes setores da cidade: entidades de classe, professores estaduais, municipais e particulares, professores da região de Passo Fundo e professores e funcionários da UPF.

não é apenas um cenário. Ela é um encontro de subjetividades ou uma grande e complexa subjetividade que se veste de formas diferentes em momentos diferentes. A cidade se traja conforme as estações do ano, as diferentes datas festivas, as decisões do futebol e de alguma maneira, estamos tentando vestir essa cidade com os atributos vinculados à leitura e à literatura.

As novidades envolveram desde o horário da programação até a reorganização dos espaços. Os debates ganharam novos coordenadores, as tendas tornaram-se temáticas e homenagearam grandes nomes da literatura. As conferências que antes aconteciam nos três turnos, foram realizadas apenas à noite; a Jornadinha ganhou um espaço especial e, pelo turno da tarde ocorreram oficinas voltadas à formação do leitor, inclusão e educação; os seminários, como o “Seminário Internacional de Pesquisa em Leitura, Literatura e Linguagens: novas topografias textuais” e o “Seminário de Literatura Gaúcha: cena contemporânea”; além da “Flicom” - festa literária da comunicação, que contou com a presença de diversos jornalistas.

Despertar a vontade de ler, ampliando o acesso a diferentes formas de cultura para desenvolver o senso crítico das pessoas, está entre as principais missões da Jornada. A ideia “é que a comunidade se sinta pertencente ao evento”, destaca Fabiane Verardi Burlamaque (2017, p.12), também coordenadora da Jornada, afinal, jornalizar a cidade é democratizar a leitura. “Nosso objetivo é formar e ampliar leitores. Queremos, com isso, compartilhar a experiência da Jornada com um público que circula pela cidade, que é consumidor da arte e leitor, mas que, muitas vezes, não está inscrito na Jornada” (BURLAMAQUE, 2017, p.12).

A 16ª Jornada Nacional de Literatura e 8ª Jornadinha Nacional de Literatura reuniram leitores, escritores, artistas, pesquisadores e intelectuais com o objetivo principal de formar leitores. Durante os cinco dias de evento, a Jornadinha recebeu cerca de 20 mil crianças e outros quatro mil e quinhentos adultos²¹ participaram dos debates da Jornada. Indiretamente, no entanto, o número de atingidos por essa movimentação é muito superior, se levarmos em conta os pais dos jovens leitores, da comunidade local, acadêmica e das mais diversas atrações e atividades que ocorreram tanto na preparação do evento como na semana da movimentação literária.

A Jornada pertence aos leitores, sejam os que são residentes da cidade, sejam os que viajam até aqui para participar da programação. Desejamos que as pessoas que se sintam pertencentes à Jornada, que se envolvam, que disseminem a literatura e que se tornem leitores multimídiais, críticos e esteticamente sensíveis (RETTENMAIER, 2017b, 11).

²¹ De acordo com dados levantados pela coordenação do evento e divulgados para a imprensa.

Nesse sentido, as Jornadas Literárias, ao combinar com os interesses culturais da sociedade e investir na formação de novos leitores, depararam-se com a sensibilidade social dos que buscavam na literatura e nas diferentes manifestações artísticas os fundamentos para a leitura do mundo e da vida. É por isso que as Jornadas não são feitas somente de debates no palco principal, mas de inúmeras ações pontuais que apoiam o grande evento e são realizadas ao longo do ano, em vários locais públicos da cidade e região, despertando nas pessoas, além do gosto pela leitura e pelas artes, o seu senso crítico.

A 16ª edição da Jornada Nacional de Literatura e 8ª Jornadinha Nacional de Literatura não teve um tema propriamente dito como ocorreria nas edições anteriores, ao longo de seus 36 anos. A ideia desde o início foi formar leitores e “jornalizar”²² a cidade, as escolas, as pessoas. Desde a música do evento que chamava a atenção de que “ler é ser” até a homenagem a quatro grandes escritores brasileiros: Ariano Suassuna, Carlos Drummond de Andrade, Clarice Lispector e Moacyr Scliar, contemplando sua trajetória e as obras que marcaram suas carreiras. Entre os fatores que motivaram a escolha dos escritores como homenageados, está o fato de que o ano da Jornada estava relacionado com o nascimento ou ao falecimento desses autores. "Essas datas são importantes para nós, mas mais importante do que isso é alicerçar a literatura contemporânea à tradição" (RETTENMAIER, 2017b, p.13).

Uma dessas homenagens foram os nomes dados aos espaços em que aconteceram as atividades das Jornadas Literárias. O Espaço Drummond foi composto por setores da imprensa, livrarias, estandes dos patrocinadores e também dos lugares reservados para as sessões de autógrafos. Em frente a esse espaço, foi disponibilizado um banco com uma imagem em tamanho real do autor, para que os leitores pudessem registrar o momento.

O Centro de Eventos da Universidade de Passo Fundo, durante a movimentação literária, foi nomeado Espaço Moacyr Scliar e abrigou as exposições da Jornada e da Jornadinha. A entrada do Centro de Eventos foi associada à obra do autor e o hall de entrada tornou-se o Hall dos Centauros. O Espaço Suassuna, na grande lona, com capacidade para duas mil pessoas é uma homenagem ao ator paraibano. A entrada desse ambiente foi nomeada a partir das obras de Ariano, o que também ocorreu com o placó, chamado Palco da

²² Segundo a comissão da Jornada, a expressão “jornalizar” significa mobilizar toda a cidade em ações para aproximar a festa da literatura do dia a dia da comunidade. Em outras palavras, “a jornalização implica o desenho de não fazer a cidade receber um evento, mas tornar-se também palco para as diferentes plateias, deixando de ser um entorno para ser um dos centros (RETTENMAIER, 2016)”.

Compadecida. Com mediação de Alice Ruiz, Augusto Massi e Felipe Pena, participaram dos debates nomes de grande projeção na literatura contemporânea²³.

Imagem 1 - Palco principal de debates com a participação de Augusto Massi, Alice Ruiz, Felipe Pena, Pedro Gabriel, Rafael Coutinho, Zeca Camargo e Roger Mello – 03/10/2017.



Fonte: Arquivo Pessoal, 2017.

Já o espaço reservado às atividades da 8ª Jornadinha foi batizado de "Espaço Lendas Brasileiras, Clarice Lispector", e foi constituído por quatro tendas com nomes alusivos às personagens das lendas brasileiras da obra "Como nasceram as estrelas" (1987), da autora: Tenda Curupira, Tenda Yara, Tenda Negrinho do Pastoreio e Tenda Malazartes. Assim, durante os dias do evento, as crianças e adolescentes se revezaram entre as tendas com o objetivo de que todos tivessem contato com os autores que eles conheceram durante o período da Pré-Jornadinha, ou melhor, durante as leituras e atividades propostas. Participaram da Jornadinha escritores consagrados e premiados²⁴.

²³ Participaram do palco principal da Jornada Nacional de Literatura de 2017: Bráulio Tavares, Cintia Moscovich, Conceição Evaristo, Débora Ferraz, Edegar Pretto, Federico Andahazi, Julián Fuks, Marina Colasanti, Mario Corso, Mário Rodrigues, Michel Laub, Nádia Battella Gotlib, Pedro Gabriel, Rafael Coutinho, Ricardo Silvestrin, Roger Mello, Thedy Corrêa, Zeca Camargo.

²⁴ Autores e ilustradores que participaram da 8ª Jornadinha Nacional de Literatura: Alexandre de Castro Gomes, Daniel Kondo, Edson Gabriel Garcia, Eliandro Rocha, Felipe Castilho, Heloisa Prieto, Jean-Claude Alphen, Lúcia Hiratsuka, Luiz Antonio Aguiar, Marcia Leite, Ondjaki, Pablo Morenno, Pedro Duarte, Renata Tufano, Renata Ventura, Rosana Rios, Selma Maria.

Imagem 2 - Jornadinha Nacional de Literatura – 02/10/2017 – Tenda Negrinho do Pastoreio com as autoras Selma Maria e Lúcia Hiratsuka.



Fonte: Assessoria de Imprensa – UPF, 2017.

O público da Jornadinha também participou de atividades no Espaço Suassuna, como shows artísticos, contação de histórias e o *slam* de ilustração – atividade inédita no Brasil –, uma competição/performance entre os jovens leitores que foi liderada pelos ilustradores e autores participantes da Jornadinha.

Imagem 3 - Slam de ilustradores com Daniel Kondo, Ivan Zigg, Mariana Massarani, Roger Mello e Volnei Canônica – 05/10/2017.



Fonte: Assessoria de Imprensa UPF, 2017.

A partir de uma provocação, sobre o “meu vilão favorito”, feita pelo coordenador Volnei Canônica, os ilustradores participantes deram início ao *slam* de ilustração, atividade que fez parte da programação da 8ª Jornadinha Nacional de Literatura.

O resultado da brincadeira foi uma grande criação coletiva em que cada ilustrador pôde mostrar seu traço e sua criatividade com a probabilidade de levar para a plateia essa possibilidade de liberdade de criação.

A ideia é tirar a literatura da estante e trazer para a vida, para o cotidiano, com a imagem narrativa, a ilustração de vários ilustradores. O processo criativo fica em contato com o leitor, a ideia é dar uma pegada da rua mesmo, comunicar, colocar essas coisas para que elas dialoguem, e estamos tendo uma resposta muito positiva com um grupo de adolescentes, crianças, fazendo uma produção realmente criativa, original e questionadora (MELLO, 2017).

Para o escritor e ilustrador Daniel Kondo (2017), o *Slam* foi uma oportunidade única de as crianças interagirem com os artistas. “Acho que a Jornada foi muito inteligente na proposta de, no final desse processo todo, conectar muito mais de perto a produção do artista com a produção do público”, ressaltou o artista.

Outro ponto de destaque do evento foi o show de abertura. Coordenado pela Companhia da Cidade (grupo de teatro de Passo Fundo), o espetáculo “Jornada de livros e sonhos”, misturou literatura, dança, artes visuais, teatro, circo, música e teve o roteiro baseado nos escritores homenageados: Moacyr Scliar, Ariano Suassuna, Carlos Drummond de Andrade e Clarice Lispector. O espetáculo foi o mais grandioso da história das Jornadas Literárias, com a participação de 130 artistas do Rio Grande do Sul, Paraná, São Paulo e Rio de Janeiro, além de 35 técnicos e um figurino com mais de 500 peças.

Imagem 4 - Conferência do dia 06/10/2017 com a presença de Ana Elisa Ribeiro, Renata Frade, Alckmar dos Santos e Rui Torres. Mediação da professora Marlete Diedrich.



Fonte: Arquivo Pessoal, 2017.

A movimentação literária, então, tomou conta da universidade. Durante a semana da Jornada, vários eventos integrados à programação ocorreram no campus central, como o “Seminário Internacional de Pesquisa em Leitura, Literatura e Linguagens: novas topografias textuais”, que teve parceria do Programa de Pós-graduação em Letras da UPF. Esse encontro

teve como objetivo, proporcionar discussões sobre temáticas que envolvem os estudos literários e linguísticos, abordando a leitura, literatura, ensino e linguagens.

O Seminário Internacional de Pesquisa em Leitura, Literatura e Linguagens tem como escopo discutir questões, que se entrelaçam, no âmbito da pesquisa, do ensino de leitura, de literatura em interface com outras linguagens e semioses no cenário contemporâneo, em que a sociedade clama por investigações de natureza inter/transdisciplinar, além de demandar pesquisadores centrados nos estudos não apenas no texto verbal e escrito, mas nas múltiplas linguagens, mídias e culturas que configuram a produção de sentidos na contemporaneidade (JORNADA, 2017).

Desse modo, o Seminário favoreceu o debate de ideias, disponibilizando espaços comunicativos para a troca de experiências, de investigações e iniciativas culturais que preconizaram alternativas para constituir comunidades de leitores e escritores, dentro e fora da escola, por meio de mesas coordenadas, palestras e sessões de comunicação, tendo a finalidade de promover o debate sobre leitura e literatura nos diferentes níveis de educação. Participaram do evento nomes como Dr. Roberto Vecchi, da Universidade de Bolonha (Itália); Dr. Cecília Bajour da Universidade Nacional de San Martin (Argentina); Dr. Rildo Cosson (CEFOR/Brasília); Dr. Alckmar Luiz dos Santos (UFSC); Dr. Rui Torres, da Universidade Fernando Pessoa, de Portugal; entre outros doutores e pesquisadores da área de literatura, leitura, linguagens e ensino.

Imagem 5 - Conferência do dia 06/10/2017 com a presença de Ana Elisa Ribeiro, Renata Frade, Alckmar dos Santos e Rui Torres. Mediação da professora Marlete Diedrich.



Fonte: Arquivo Pessoal, 2017.

Outro destaque dessa edição da Jornada foi a realização da “Festa Literária da Comunicação (Flicom)”, realizada em parceria com a Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares de Comunicação (Intercom), que reúne pesquisadores da área de

comunicação, publicitários, jornalistas, profissionais da área que escrevem e fazem literatura e os alunos dos cursos de Comunicação Social.

Imagem 6 - Segundo dia de debates com a presença de Sonia Virginia Moreira, Felipe Pena e Tico Santa Cruz – 04/10/2017.



Fonte: Assessoria de imprensa – UPF, 2017.

O objetivo desse encontro é “promover anualmente o encontro de pessoas que pensam a comunicação e a literatura em uma grande festa literária. Neste ano, isso tudo terá como cenário as Jornadas Literárias” (UPF, 2017). Entre os temas debatidos, destacou-se os limites entre realidade e ficção nas narrativas atuais; as leituras em rede; as interações, história e, principalmente, as narrativas políticas, tema de grande destaque entre o público, principalmente, por causa de convidados importantes como o músico, escritor e ativista político Tico Santa Cruz; o jornalista Juremir Machado; Felipe Pena, jornalista, escritor e um dos mediadores do palco principal; e a participação de diversos *booktubers*, como Denise Guilherme e Flávia Scherner.

Também como parte da 16ª Jornada Nacional de Literatura de Passo Fundo, ocorreu o “Seminário Literatura Gaúcha: cena contemporânea”. A atividade contou com a participação de escritores da cena literária gaúcha, como Marcelo Spalding, Luís Coronel, Dilan Camargo, Luis Dill, entre outros, e foi coordenado pelo Instituto Estadual do Livro (IEL). Com a finalidade de aproximar o público participante dos escritores gaúchos e debater os diversos gêneros e formas de literatura dentro da cena contemporânea, o seminário permitiu um debate a respeito de novas disposições de trabalhar a ficção interativa em sala de aula por meio das tecnologias digitais, além da discussão sobre a diferenciação entre literatura digital e literatura digitalizada, discutindo a influência da literatura digital na literatura impressa, exemplificando

como esta literatura absorve a tecnologia, promovendo e difundindo, principalmente, a literatura sul-rio-grandense.

Imagem 7 - Debate sobre Literatura e Mídias Digitais com Marcelo Spalding, Victor Diel e Rodrigo Rosp – 03/10/2017.



Fonte: Assessoria de Imprensa- UPF, 2017.

Além dos encontros que ocorreram no palco de debates e dos seminários, a programação Jornada oportunizou momentos de formação docente por meio de diferentes oficinas, com o objetivo de experimentar novas práticas especialmente voltadas ao ensino da leitura e da criatividade, com temáticas relevantes para a sala de aula. “Pensamos numa forma de instrumentalizar o professor tendo como base a questão da leitura, da forma como ela pode ser trabalhada na escola, proporcionando uma vivência dessas questões em um ambiente em que ele seja protagonista dessas oficinas”, destacou Burlamaque (2017).

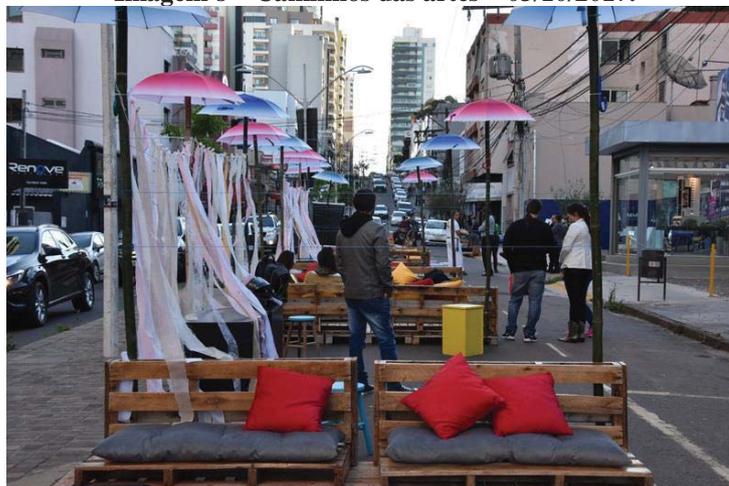
Assim, as oficinas associaram às dinâmicas de formação os termos desafio, criatividade e aprendizagem, atuando “como forma de mediar, de maneiras renovadas, o contato entre os sujeitos e as distintas manifestações artísticas, sobretudo a literária” (RETTENMAIER, 2017).

Realizadas no turno da tarde, as oficinas abordaram temas como: os desafios da inclusão na escola, introdução à leitura e criações poéticas; o ensino de estratégias de leitura com livros infantis; entre outras, e contou com a presença da Dr. Renata Junqueira, Dr. Cynthia Giroto, o escritor e ilustrador Rafael Coutinho e especialistas em leitura, formação do leitor, ensino e aprendizagem.

Essa movimentação cultural que reuniu escritores, artistas, pesquisadores e intelectuais, com o objetivo de formar leitores críticos, multimídiais, críticos, jornalizou a cidade também. As atividades não se mantiveram apenas no Campus I da Universidade de Passo Fundo, elas foram estendidas por diversos espaços da cidade de Passo Fundo por meio

de ações como: “Projeto transversais: rotas leitoras”, “Livro na mesa: leituras boêmias” e “Caminho das artes”.

Imagem 8 – Caminhos das artes – 03/10/2017.



Fonte: Assessoria UPF, 2017.

O “Caminho das artes” ocorreu no centro da cidade, na Rua Independência²⁵ e contou com a presença de autores, artistas e contadores de histórias, além da decoração voltada para a movimentação cultural. A ação “Livros na mesa: leituras boêmias” propôs debates e discussões para a comunidade em geral, em bares da cidade e espaços culturais na semana da Jornada, após os eventos do palco principal. Foram realizados seis encontros boêmios entre leitores e escritores e as atividades englobaram shows musicais, bate-papo, leituras de poemas, autógrafos.

Imagem 9 - Leituras Boêmias no Centro de Cultura Vaca Profana com Tau Golin, Rafael Coutinho e Felipe Castilhos – 05/10/2017.

²⁵ A Rua Independência, no centro da cidade de Passo Fundo foi um marco de encontro de praticamente todas as atividades que ocorreram fora da Universidade de Passo Fundo. Por ser uma marca registrada da cidade na questão da boemia, as Leituras Boêmias ocorreram em bares localizados na rua, da mesma forma que o Caminho das Artes e o ponto de encontro de todas as rotas leituras do Projeto Leituras Transversais.



Fonte: Arquivo Pessoal, 2017.

Além disso, a 16ª Jornada e 8ª Jornadinha contaram ainda com a grande inovação do evento: o aplicativo oficial da Jornada e da Jornadinha, o JornadApp que englobou o “Projeto transversais: rotas leitoras” e o JornadApp na Escola.

As Jornadas Literárias dialogam com o contexto que exigem inovações e interatividade. A movimentação cultural permitiu troca de informações sobre o texto literário e promoveu o debate sobre livros e literatura, aproximando leitores e escritores. A principal inovação das Jornadas Literárias de 2017 foi a difusão, democratização das ações pela cidade, fazendo com que Passo Fundo vivenciasse a leitura e a literatura, tornando-se, efetivamente a Capital Nacional da Literatura. No momento em que a Jornada descentralizou suas ações e se espalhou pelas ruas e por outros espaços, temos o conceito de leitura ampliado, o que oportuniza uma leitura de mundo da própria cidade.

De acordo com Cosson (2014, p.17), é no exercício da literatura que podemos ser outros, podemos viver como os outros, podemos romper limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos”, compartilhando novos conhecimentos e proporcionando um crescimento coletivo em torno do universo literário.

Outro grande diferencial daquela edição de 2017 foi a gamificação como prática pedagógica. Sabe-se que as Jornadas sempre utilizaram as práticas tecnológicas para fins educacionais, principalmente, para o público das Jornadinhas. Desde a primeira Jornadinha, a tecnologia se fez presente. Na primeira edição, o escritor e poeta Sérgio Capparelli propôs a interação do grupo com poesias virtuais a partir de um site²⁶ desenvolvido pelo autor e, com base neste contexto, sempre buscou-se inserir as novas tecnologias de informação e

²⁶ <http://www.ciberpoesia.com.br/>

comunicação, como a que ocorreu na 16ª Jornada Nacional de Literatura e 8ª Jornadinha Nacional de Literatura com a inserção do aplicativo JornadApp, aliado na formação de leitores que veremos no próximo capítulo.

5 JORNADAPP: A PRÉ-JORNADINHA GAMIFICADA - AS CONTRIBUIÇÕES DO APLICATIVO, PERCURSO E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

As Jornadas Literárias, em diversas edições, sempre buscaram trabalhar com múltiplas linguagens, com o objetivo de formar leitores multimídiais, críticos e sensíveis esteticamente. Em 1999, antes mesmo da primeira Jornadinha, já se tinha consciência de que a leitura e a literatura necessitavam falar sobre censura e exclusão e outras formas de linguagens. Começava aí os primeiros passos em busca de unir leitura de texto literário com os demais suportes que a literatura se apresente.

Em 2001, ano de lançamento da Jornadinha Nacional de Literatura, o tema central do grande evento foi “2001 – uma jornada na galáxia de Gutenberg: da prensa ao e-book”. Debateu-se a história do livro e a sua situação no contexto de novas tecnologias. Tornou-se importante discutir o surgimento de novos suportes e os novos comportamentos de leitura, pois seja diante do livro impresso ou da tela, é importante uma prática de leitura crítica que conduz o sujeito à autonomia.

Com a preocupação em refletir sobre os impasses sociais e culturais, a 10ª Jornada e 2ª Jornadinha Nacional de Literatura, em 2003, teve como tema “Vozes do Milênio – a arte da inclusão”, que debateu os problemas da exclusão social, as conquistas da modernidade, os benefícios da liberdade democrática e as vantagens do progresso tecnológico.

Com o tema “Diversidade cultural: o diálogo das diferenças”, em 2005, na 11ª Jornada e 3ª Jornadinha, desenvolveu em formas de debate a diversidade e a promoção do diálogo entre as diferenças, não apenas entendendo as particularidades das pessoas ou dos grupos sociais, mas desenvolvendo um sentimento de respeito. Nessa edição foi abordada a presença constante da internet, responsável pela aproximação das pessoas e do diferente.

Sempre buscando trabalhar com questões sociopolíticas, discutindo a censura, a inclusão social e as diferenças culturais, quanto às inovações tecnológicas alicerçadas à globalização, em 2007, a 12ª Jornada e 4ª Jornadinha Nacional de Literatura trouxe como tema “Leitura da Arte & Arte da Leitura” que teve como objetivo pensar na leitura como um paradigma mais amplo, que incorpore as diversas manifestações artísticas e que perceba o leitor como atuante de múltiplas interpretações perante os múltiplos produtos da cultura, pensando num leitor reconstrutor de sentidos.

O binômio educação-cultura, sustentáculo das ações das Jornadas Literárias, foi se transformado, em 2009, no trinômio educação-cultura-tecnologia, por entender que os apelos

desafiadores da tecnologia oferecem facilidades variadas, criativas e interativas para as crianças, jovens, professores e profissionais interessados na aceleração do processo de informação. Assim, na 13ª Jornada e 5ª Jornadinha, surgiu o tema “Arte e Tecnologia – novas interfaces”, que debateu acerca dos rumos da literatura e das demais artes, focando na relação entre autor e leitor e no processo de construção de significados.

Em 2011, no ano em que as Jornadas Literárias completaram 30 anos de movimentação em torno do livro e da leitura nas mais variadas linguagens e mídias, a 14ª Jornada e 6ª Jornadinha Nacional de Literatura propôs refletir sobre a arte em todas as suas formas, da oralidade popular à mídia eletrônica. Com base no tema “Leitura entre nós: redes, linguagens, mídias”, buscou-se integrar de forma consciente a leitura, a imaginação, a inteligência coletiva, construindo nós entre os sujeitos leitores e as mais diversas formas de leitura.

A 15ª edição do evento em 2013 – juntamente com a 7ª edição da Jornadinha – foi voltada para o futuro e para os jovens. A ideia do tema “Leituras Jovens do Mundo” teve como objetivo a formação literária nas mais diversas modalidades de leitura e também, do uso das redes sociais de forma perspicaz, não apenas como meio de comunicação, mas como forma de o jovem se posicionar criticamente sobre quaisquer assuntos, transformando-os em leitor.

E na 16ª edição da Jornada Nacional de Literatura e da 8ª Jornadinha Nacional de Literatura, o uso da tecnologia foi mais intrínseco com a utilização dos *smartphones*, em que os objetivos eram caçar livros pela cidade de Passo Fundo e participar de uma gincana gamificada, por meio de um aplicativo. Dessa forma, a presença ubíqua da movimentação literária jornalizou a cidade de Passo Fundo e região.

As Jornadas Literárias sempre foram marcadas pelo contato prévio com as obras de autores presentes no grande evento. A pré-Jornadinha então se constitui na leitura de uma ou mais obras dos autores que participarão da Jornadinha Nacional de Literatura. É o momento em que os alunos, mediados pelos professores, são incentivados a conhecer os escritores e suas respectivas obras, bem como desenvolver discussões. Os professores, juntamente com os alunos escolheram os livros que seriam trabalhados, dentre aqueles indicados e cujos autores estiveram presentes na Jornadinha Nacional de Literatura e, após todo o trabalho com o livro, os alunos compartilham suas experiências vivenciadas por meio da arte, seja um teatro, música, pintura, gravuras, construindo e formando jovens leitores.

Uma das primeiras ações da Pré-Jornada e da Pré-Jornadinha aconteceu ainda em maio de 2017. Cerca de 370 professores participaram do curso Leitura multiplicada: a formação do

agente de leitura, promovido pela comissão organizadora da 16ª Jornada e da 8ª Jornadinha Nacional de Literatura. O curso gratuito teve atividades ao longo dos meses que antecederam à Jornada.

O curso, com certificação de 40 horas, e envolveu profissionais da educação da rede pública e privada de Passo Fundo e região, que foram os responsáveis pela mobilização e pelo planejamento da leitura das obras em cada escola durante as ações da Pré-Jornada e da Pré-Jornadinha, tornando-os multiplicadores da leitura. Para Rettenmaier (2017), os professores tornaram-se “embaixadores da Jornada”, sendo responsáveis pela formação de leitores e possuíram um papel fundamental e de grande responsabilidade nesse processo.

Os encontros que aconteceram de forma presencial e virtual, contaram com a difusão e aplicação de materiais produzidos pela organização das Jornadas de Literatura, como a demonstração das práticas leitoras e das propostas de multiplicação de leitura. Além disso, foi apresentado um resumo de uma das principais novidades da Pré-Jornada e Pré-Jornadinha, o JornadApp, aplicativo oficial da Jornada, em que os agentes de leitura tiveram um papel fundamental, como veremos mais adiante.

Imagem 10 - Curso Leitura multiplicada: a formação do agente de leitura.



Fonte: Assessoria de Imprensa – UPF, 2017.

Entre os objetivos do projeto estava o de envolver alunos e professores nas Jornadas Literárias, cujo papel é incentivar a leitura, o encontro de leitores, escritores, artistas, pesquisadores, professores, educadores, alunos, intelectuais e comunidade leitora.

Queríamos mobilizar a cidade, em especial, as escolas, os professores, que possuem um papel essencial na formação de leitores. O curso de formação foi uma forma de orientar, mas, acima de tudo, de valorizar esse profissional, que teve o papel de incentivar os alunos a ler, interpretar e escrever, valorizando a leitura, o escritor, o livro e a literatura (BURLAMAQUE, 2017).

Os agentes de leitura atuaram como mediadores do conhecimento, em cada escola, auxiliando no desenvolvimento das atividades propostas no material de apoio que foi constituído de atividades em meio digital – como o Caderno de Atividades²⁷ online e as atividades propostas no JornadApp na Escola, elaboradas para aplicação em salas de aula, na conexão via computadores e *mobiles*, e apresentadas à comunidade em geral nas Estações de Leitura.

Um dos principais diferenciais da 16ª Jornada Nacional de Literatura e da 8ª Jornadinha Nacional de Literatura, que ocorreu na primeira semana de outubro de 2017 em Passo Fundo, foi o envolvimento com a comunidade. Nessa edição, o público não fez apenas a leitura prévia das obras dos escritores que participaram da movimentação literária. Durante a Pré-Jornada e a Pré-Jornadinha, entre os meses de julho e setembro, além de ler as obras, estudantes, professores e a comunidade em geral puderam interagir com os livros por meio do JornadApp, aplicativo oficial da Jornada, que tem como base as obras dos escritores convidados para aquela edição.

O JornadApp²⁸ integrou as atividades da Pré-Jornada e da Pré-Jornadinha, que envolvem o período de leitura das obras dos autores que participaram da festa literária, realizada em outubro. É um aplicativo interativo disponível gratuitamente em sistema Android e iOS. O sistema possui duas funcionalidades e atinge públicos diferentes. Uma delas é o “Projeto Transversais: rotas leitoras”, que integra a Pré-Jornada e permite que qualquer pessoa caminhe pela cidade, caçando livros por locais históricos e pontos turísticos da cidade.

A outra funcionalidade do aplicativo é o “JornadApp na Escola” destinado aos alunos de ensino fundamental (1º ao 9º ano) e integra a Pré-Jornadinha. Nesta função do aplicativo, há atividades destinadas a estudantes em conformidade com os anos escolares dos grupos inscritos. Para que uma equipe possa participar, é necessário um dispositivo por grupo, de forma que a equipe possa cumprir as tarefas em sistema de gamificação da leitura.

A plataforma esteve aberta para o cumprimento das tarefas, as quais deveriam ser desenvolvidas por turmas, mediante a liderança de um professor (líder de equipe). O objetivo do aplicativo era auxiliar o professor quanto a realização das leituras das obras propostas para as diferentes etapas de ensino. O professor, ao apresentar-se e ao registrar a turma, era

²⁷ http://www.upf.br/_uploads/Conteudo/jornada/caderno_atividades_VII_2017_final.pdf

²⁸ O aplicativo JornadApp na Escola será maior explorado na seção de análise da pesquisa.

encaminhado às atividades em cada obra, e as tarefas estavam associadas aos livros da Jornadinha. Cada atividade era representada pela capa da obra.

A ideia do jogo não era uma competição entre escolas, mas entre as turmas da própria instituição. Não havia limite de participação de turmas por escola e as atividades tinham diferentes dificuldades e pontuações. Depois de realizadas as atividades via aplicativo, as escolas foram separadas por região e participaram das “Estações de Leitura” para mostrar e confraternizar com as atividades realizadas na Pré-Jornadinha, destacando o protagonismo dos jovens leitores, dos mediadores e das escolas por meio da criatividade.

5.1 AS ESTAÇÕES DE LEITURA

Como parte do processo de “jornalizar” a cidade e as escolas, foram realizadas cinco Estações de Leitura, entre os meses de agosto e setembro de 2017. As atividades integraram as ações da Pré-Jornadinha como objetivo aproximar da comunidade a Jornada e a leitura. As atividades foram desenvolvidas ao longo de cinco finais de semana, realizadas em escolas-sede (que acolheram as demais da mesma região), em diferentes bairros do município, sempre próximo a escolas e aberta a toda comunidade. Dessa forma, todo o trabalho envolve a leitura que origina releituras e construção de materiais diversos, construindo verdadeiramente o domínio da linguagem, da leitura, da apreciação literária e a experiência de leitura.

Como parte do processo de jornalização da cidade de Passo Fundo, as Jornadas Literárias realizaram, durante o período de 5 de agosto a 2 de setembro, o projeto Estações de Leitura. A atividade integrou as ações da Pré-Jornadinha e teve como objetivo aproximar a comunidade – não só a escolar – da Jornada e da leitura.

Foram desenvolvidas atividades ao longo de cinco finais de semana, em diferentes bairros do município, sempre próximo a escolas. Para jornalizar a cidade, foram escolhidos bairros e escolas de diferentes pontos estratégicos, como o Campo Fredolino Chimango, no centro da cidade; Escola Municipal de Ensino Fundamental Benoni Rosado, no bairro São José; Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) Antonino Xavier, Vila Jardim; EMEF Daniel Dipp, no bairro Hípica; e EMEF Wolmar Salton, no bairro São Cristóvão.

De acordo com os coordenadores da Jornada, a ideia era não apenas jornalizar a cidade, e sim, jornalizar a escola, principal parceira das Jornadas. Burlamaque (2017) ressalta que “as Estações de Leitura tiveram o objetivo de fazer com que a criança também seja

protagonista da movimentação”, por meio de exposição das produções, evidenciando como foi a relação com os livros e o envolvimento durante a pré-Jornadinha.

Imagem 11 - Estação de Leitura Campo Fredolino Chimango.



Fonte: Arquivo Pessoal, 2017.

A cada Estação, cerca de 600 alunos, pais e moradores dos bairros, foram recepcionados com um teto de guarda-chuvas coloridos e embalados pela música tema do evento, permitindo assim, soltar a imaginação e conhecer o mundo de infinitas possibilidades da literatura. Monstros, contos de terror, releituras, teatro, fantoches, poesia, painéis com desenhos, estandes temáticos e música foram algumas das expressões escolhidas pelos alunos para apresentar os trabalhos escolares conforme as propostas da Jornada. As Estações de Leitura tiveram dança, shows, desenho, pintura, grafite, contação de histórias, xadrez gigante, capoeira, entre outras apresentações artísticas.

As atividades das Estações de Leitura foram desenvolvidas pela e para a comunidade. A decisão desse tipo de dinâmica veio do interesse da comissão organizadora das Jornadas de fazer com que alunos e leitores sejam protagonistas, não apenas plateia. A ideia é que a Jornada seja a promotora, mas que não seja ela – mas sim a comunidade – que ocupe os espaços (RETTENMAIER, 2017).

As Estações serviram de suporte para as escolas mostrarem os trabalhos e atividades produzidas durante o período da Pré-Jornadinha. Assim, inspiradas, principalmente, nessas atividades e nos jovens protagonistas, o projeto abriu espaço para exposições, debates e apresentação dos trabalhos realizados, tanto no “Caderno de Atividades” como e, principalmente, pelo aplicativo “JornadApp na Escola”.

As “Estações de Leitura”, além da integração da escola, estenderam a atividade para toda a população. Assim, não só a comunidade escolar, mas toda a cidade pôde participar e

também protagonizar a preparação para o grande evento. Para Rettenmaier (2017), “a cidade de Passo Fundo tem diferentes espaços e identidades” e a melhor maneira de compartilhar saberes é por meio da leitura e de como ela poder transformar o mundo, “fundamentalmente pelo fato de que quando as pessoas leem em comum elas também se compreendem mutuamente”.

Imagem 12 - Estação de Leitura – EMEF Daniel Dipp.



Fonte: Arquivo Pessoal, 2017.

Representando um dos principais objetivos dessa Jornada, que era a jornalização da cidade, as Estações de Leitura ofereceram a comunidades, diferentes leituras de um mesmo grupo de obras permitindo diversas formas de interpretação, das quais resultaram trabalhos primorosos, surpreendendo positivamente todos os envolvidos e a comunidade. Para Burlamaque (2017), o projeto “superou todas as expectativas”. Quando a coordenação das Jornadas Literárias propôs que a escola se *jornalizasse*, “a gente viu que esse sonho passou a ser coletivo e esse sonho coletivo foi realizado lindamente nas escolas, nas Estações de Leitura”, comemorou uma das coordenadoras.

A Pré-Jornadinha, então, cumpre seu papel de transformar as crianças em protagonistas da leitura, uma vez que os alunos vivenciaram a leitura, experienciaram todas as propostas e foram além de orientações sugeridas. A leitura se democratizou nas mãos dos alunos e os alunos tornaram-se protagonistas dessas leituras.

5.2 JORNADAPP NA ESCOLA: ANÁLISE DO APLICATIVO E PROCESSOS METODOLÓGICOS

A partir dos pressupostos teóricos abordados nos capítulos anteriores, a pesquisa ora apresentada classifica-se, quanto a sua natureza, como uma “pesquisa básica” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 51), pois tem como objetivo gerar novos conhecimentos para o avanço da ciência sem aplicação prática, envolvendo verdades e interesses universais. Do ponto de vista dos objetivos, a pesquisa classifica-se como descritiva. Esse tipo de pesquisa, segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 52), “observa, registra, analisa e ordena dados, sem manipulá-los, isto é, sem interferência do pesquisador”. Nas pesquisas descritivas, os fatos são observados, registrados, analisados, classificados e interpretados, sem que o pesquisador interfira sobre eles, ou seja, os fenômenos do mundo físico e humano são estudados, mas não são manipulados pelo pesquisador.

Procura descobrir a frequência com que um fato ocorre, sua natureza, suas características, causas, relações com outros fatos. Assim, para coletar tais dados, utiliza-se de técnicas específicas, dentre as quais se destacam a entrevista, o formulário, o questionário, o teste e a observação (PRODANOV; FREITAS, 2013, p.52).

Para a análise do aplicativo, com o intuito de verificar a contribuição da gamificação no processo de formação do leitor, determinou-se, então, a observação das atividades sugeridas pelo “JornadApp na escola” e apresentadas nas “Estações de Leitura”.

Quanto aos procedimentos técnicos, a pesquisa é bibliográfica, pois foi elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de livros, revistas, publicações em periódicos e artigos científicos, com o objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com todo material já escrito sobre o assunto da pesquisa. E quanto ao ponto de vista de abordagem do problema, a pesquisa é classificada como qualitativa, visto que o ambiente natural, no caso a Pré-Jornadinha, é fonte direta para coleta de dados, interpretação de fenômenos e atribuição de significados.

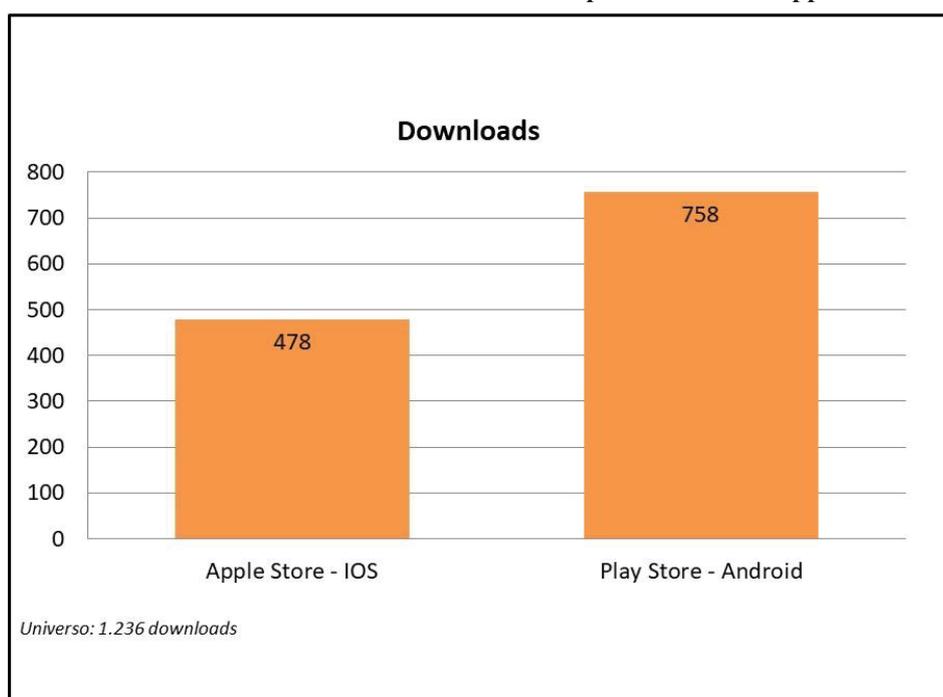
O software foi desenvolvido por Thiago Vanzo Ambrosi, com patrocínio da BSBIOS e o conteúdo elaborado pela comissão organizadora das jornadas, com apoio de bolsistas tanto da Graduação de Letras quanto do Programa de Pós-Graduação em Letras e de estagiários da Universidade de Passo Fundo. O aplicativo integra várias funcionalidades de interação em um celular como leitura de QRcode e posicionamento georreferenciado, por meio de mapas. O

usuário precisava ter o conhecimento prévio das obras para poder interagir e responder às atividades, integrando o conhecimento literário e os recursos da tecnologia.

O programa consiste em um jogo em sistema Android ou iOS, disponibilizando *download* e *upload* de dados. A plataforma para as atividades de Pré-Jornadinha ficou aberta até setembro de 2017, para cumprimento das tarefas, que foram avaliadas pela comissão das Jornadas Literárias. O sistema que integrou as atividades da Pré-Jornada e da Pré-Jornadinha, envolveram o período de leitura das obras dos autores que participaram da Jornada e da Jornadinha.

Primeiramente, buscou-se contextualizar o aplicativo na questão de quantos downloads foram feitos e quantas escolas participaram das atividades gamificadas. Sendo assim, conforme o gráfico abaixo, foram realizados 1.236 (mil duzentos e trinta e seis) *downloads* durante os meses que antecederam o grande evento. Esses *downloads*, conforme dados fornecidos pelo desenvolvedor, concentraram-se na cidade de Passo Fundo e região.

Gráfico 1 - Número de downloads do aplicativo JornadApp.



Fonte: Thiago Vanzi Ambrosi²⁹, 2017.

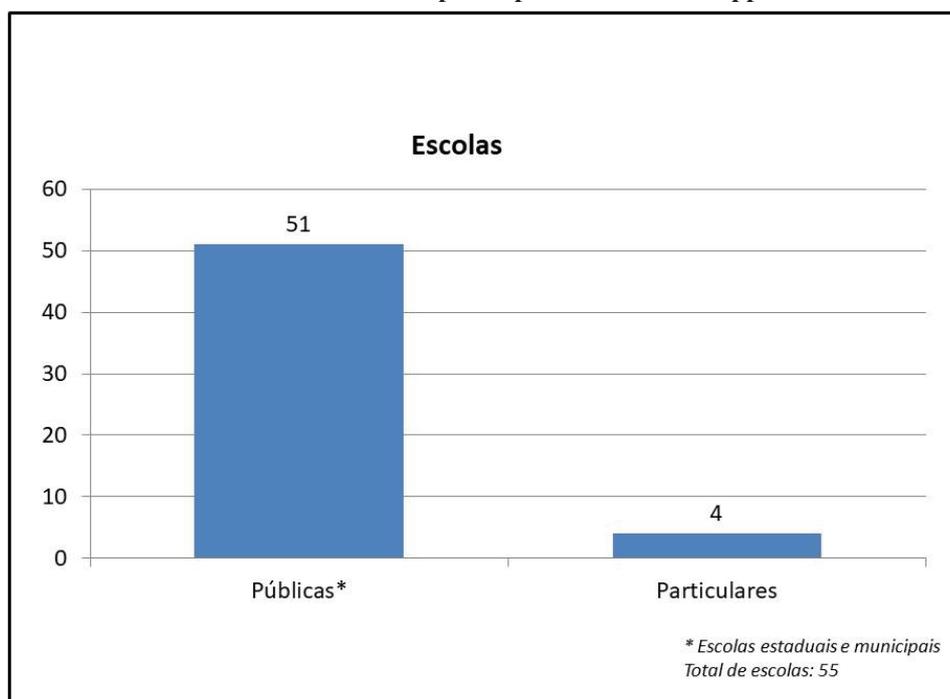
Esse número de downloads, se pensar no universo de pessoas que moram na microrregião de Passo Fundo, torna-se alto, em virtude de que quem realizou o download do aplicativo eram apenas os professores, tanto das escolas cadastradas no aplicativo quanto de

²⁹ Dados cedidos pelo desenvolvedor para a pesquisa.

escolas que utilizaram as atividades gamificadas com os alunos. Nota-se também que esse número de downloads foi realizado apenas nos meses que antecederam a Jornada e Jornadinha, de maio a setembro de 2017.

Também para contextualizar o aplicativo, tornou-se necessário analisar quantas escolas participaram das atividades mediadas pelo aplicativo. Dessa forma, conforme gráfico abaixo, 55 (cinquenta e cinco) escolas de Passo Fundo e região aderiram ao JornadApp para as atividades da Pré-Jornadinha. Um dado importante é que, dessas escolas, 93% pertencem a rede pública, tanto estadual como municipal.

Gráfico 2 - Número de escolas participantes no JornadApp na Escola.



Fonte: Thiago Vanzi Ambrosi³⁰, 2017.

O JornadApp acompanha as novas formas de difusão da literatura no meio digital. Rettenmaier (2017) observa que a “literatura, que por muitos anos ficou limitada ao universo real, físico, agora segue a tendência da vida, que está cada vez mais *on-line*”. As tecnologias de informação e comunicação, como por exemplo, os *smartphones*, são os novos ambientes da escrita e, especialmente, da leitura, convergindo todas as mídias. As tecnologias móveis e ubíquas representam uma inovação nas práticas pedagógicas, ampliando os tempos e espaços de aprendizagem para além das salas de aula, aliando dinâmicas de colaboração e

³⁰ Dados cedidos pelo desenvolvedor para a pesquisa.

interatividade, características da cultura digital atual. O leitor deixa de ser um mero receptor e torna-se protagonista do conhecimento.

O mediador, então, fazia o *download* do aplicativo em seu celular, cadastrava a turma, ou a escola, e registrava as tarefas cumpridas. Assim, muitos professores e escolas da região de Passo Fundo que não participaram das “Estações de Leitura”, puderam trabalhar as atividades com seus alunos, sem a contagem de pontos.

Figura 5 - Telas iniciais do aplicativo.



Fonte: Arquivo Pessoal, 2017.

Como se observa nas imagens acima e já referido anteriormente, a tela inicial do aplicativo possuía duas funções: JornadApp na Escola e Projetos Transversais. O mediador clicava na primeira opção, cadastrava-se como novo participante, caso fosse o primeiro contato com o aplicativo; ou fazia seu *login* normalmente ou clicava em visitante, caso não pertencesse a cidade de Passo Fundo³¹. Após, podia escolher com qual ano do Ensino Fundamental iria trabalhar, e uma lista de obras e atividades estava à disposição, como apresenta a figura abaixo:

Figura 6 - Obras disponíveis no aplicativo.

³¹ As escolas públicas e privadas de Passo Fundo participaram das “Estações de Leitura” e também da gincana promovida pela Jornada. A escola que mais fizesse pontos por meio das propostas gamificadas se tornaria campeã. Já as escolas da região, tiveram suas Estações, porém, não foram contempladas na gincana.



Fonte: Arquivo Pessoal, 2017.

O aplicativo, então, contou com 21 obras dos escritores participantes da Jornadinha e com 22 atividades gamificadas que foram divididas por série/ano. Do primeiro ao quinto ano do Ensino Fundamental I, o aplicativo disponibilizou 10 atividades pertencentes às obras *O livro que lê gente* de Alexandre de Castro Neto, *Monstros do cinema* de Daniel Kondo e Augusto Massi, *Poeminhas da terra* de Márcia Leite, *O livro do palavrão*, de Selma Maria, *Adélia* de Jean Claude Alphen, *Roupa de brincar* de Eliandro Rocha, *Tony Moon* de Pedro Duarte, *Oriê* de Lúcia Hiratsuka, *Como nasceram as estrelas* de Clarice Lispector. Do sexto ao nono ano do Ensino Fundamental II, 12 atividades gamificadas foram disponibilizadas: *A arma escarlata* de Renata Ventura, *Flor de Guernica* de Pablo Morenno, *Uma escuridão bonita* de Ondjaki, *Quem matou o livro policial* de Luiz Antônio de Aguiar, *Ouro, fogo e megabytes* de Felipe Castilho, *Auto da Compadecida* de Ariano Suassuna, *Iluminuras* de Rosana Rios, *Quando o Sol encontra a Lua* de Renata Tufano, *A fonte do esquecimento* de Heloisa Prieto, *O homem que fazia chover* de Carlos Drummond de Andrade, *O navio das cores* de Moacyr Scliar.

As atividades propostas no JornadApp na Escola foram desenvolvidas pela comissão organizadora da 8ª Jornadinha Nacional de Literatura. Com a proposição de atividades gamificadas das obras dos autores indicados para o evento, na forma de desafios, o objetivo foi a interação entre autores, obras e leitores, a fim de despertar a criatividade dos alunos por meio da produção e da socialização dessas práticas. O aplicativo possibilitou diferentes desafios gamificados em que professores e alunos trabalhassem juntos, trocando experiências sobre os autores, sobre as obras, não levando apenas o efeito estético que ela proporciona, mas também, às reflexões sobre a humanidade, sobre as diferenças.

Embora essas práticas gamificadas, esses jogos, despertem a diversão e o entretenimento, para Santaella (2013a, p.251), o aspecto lúdico também é muito importante para o “incremento e desenvolvimento cognitivo”. O jogo quando é divertido, motivador

torna-se extremamente excitante, mesmo sendo um jogo para aprendizagem, tornando-se desafiador e promove o desenvolvimento mental e o conhecimento. De acordo com a autora (2013a, p.254), “o lúdico, de que os jogos são a expressão mais legítima, é o lugar no qual as forças da razão e da sensibilidade se fazem presentes”. É o elemento que fornece a potência para explorar e adquirir de novas aprendizagens.

O sucesso do JornadApp foi que, além de dar ênfase aos aspectos didáticos, levou em conta muito dos aspectos lúdicos, o que falta para muitos jogos educativos ou aplicativos gamificados usados na busca por conhecimento e aprendizagem.

Uma das atividades gamificadas propostas foi com a obra *O livro que lê gente*, de Alexandre de Castro Gomes (2016). A obra narra a história de um livro velho, que ao invés de ser lido, aprende a ler as pessoas, invertendo os papéis. Depois de ser colocado longe do alcance dos leitores, no alto de uma estante, ele faz amizade com outro livro antigo que o ensina a enxergar a diversidade e a riqueza da vida humana ao observar as pessoas que frequentam uma biblioteca.

A atividade proposta foi destinada aos alunos do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental I. A ideia era que, após a leitura da obra, os alunos construíssem uma capa de livro com uma foto da turma e um título. Após a atividade, o mediador, via aplicativo, postava a foto e enviava para a comissão julgadora da Jornadinha. As fotos mais criativas, que não saíssem tremidas e que cumprissem as regras da tarefa marcavam pontos. A comissão recebeu dezenas de fotos da atividade proposta. Os alunos puderam colaborar na construção da capa, sempre com a ajuda do mediador, despertando, assim, o senso crítico, a criatividade e o protagonismo, como podemos perceber nas imagens da Figura 8, apresentada a seguir.

Figura 7 - Proposta de atividade sobre a obra *O livro que lê gente* de Alexandre de Castro Gomes.



Fonte: Arquivo Pessoal, 2017.

Figura 8 - Algumas fotos recebidas via aplicativo da obra *O livro que lê gente*, de Alexandre de Castro Gomes.



Fonte: Acervo Jornada,³² 2017.

As atividades propostas pelo aplicativo abrangeram todas as formas de comunicação, desde a escrita coletiva até fotos. Foram propostas pinturas, criação de poema, confecção de jornal, produção de vídeos, descoberta de enigmas. Algumas atividades foram respondidas no próprio aplicativo, como as do *O livro do palavrão*, de Selma Maria; *Poeminhas da Terra*, de Márcia Leite; e *Como nasceram as estrelas*, de Clarice Lispector.

Já a obra de Selma Maria, *O livro do palavrão* – destinado aos alunos do 1º ao 3º ano do ensino fundamental I – mostra, de forma criativa, as diferenças entre o aumentativo e o diminutivo das palavras, seu significado e a forma correta de utilizá-las, dependendo do momento, brincando, assim, com a língua portuguesa. Na história, Joãozinho causa confusões quando decide usar apenas palavras no aumentativo, como, por exemplo, quando passou a chamar sua irmã Ana de Anão. A proposta, então, sugerida pelo aplicativo, era que o professor, juntamente com os alunos construíssem duas palavras que, quando acrescidas da terminação -ão, mudassem completamente de sentido. Para completar a atividade, a professora postava no aplicativo as palavras construídas pelos alunos. Alguns exemplos que a comissão da Jornada recebeu foram: pimenta (de ficar brava) e pimentão (de ficar vermelho, de comer); milho (de comer), milho (de comer, de dinheiro). Nessa atividade, o lúdico esteve

³² As imagens das atividades enviadas via aplicativo pertencem ao acervo das Jornadas e foram cedidas para a pesquisa.

presente no desafio das crianças ao construir palavras, e perceber como o sentido muda quando flexionadas em grau.

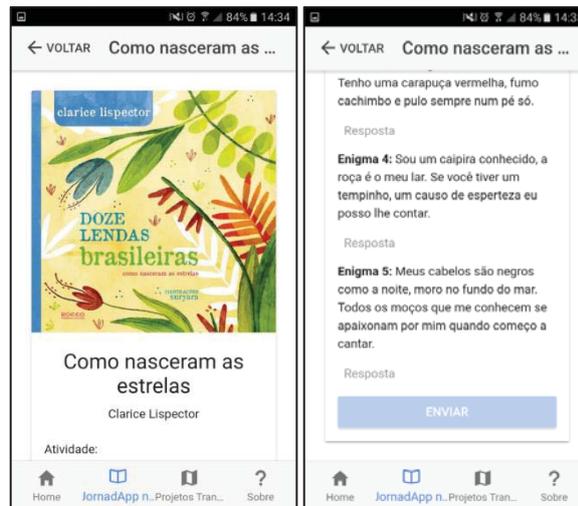
Figura 9 - Proposta de atividade sobre a obra O livro do palavrão de Selma Maria.



Fonte: Arquivo Pessoal, 2017.

Os enigmas, charadas, adivinhações sempre despertaram a curiosidade dos mais jovens. Descobrir sobre o que está se falando é uma forma lúdica de aprender um determinado assunto sem ele ser entediante. E essa foi uma das propostas gamificadas que estava presente no JornadApp na Escola. Por meio da obra de Clarice Lispector, *Como nasceram as estrelas*, que reúne histórias do folclore brasileiro, os alunos de 4º e 5º ano precisavam decifrar de qual personagem cada enigma estava referindo. Após a descoberta, o mediador, então, postava no aplicativo as respostas dos alunos, como podemos perceber na imagem abaixo:

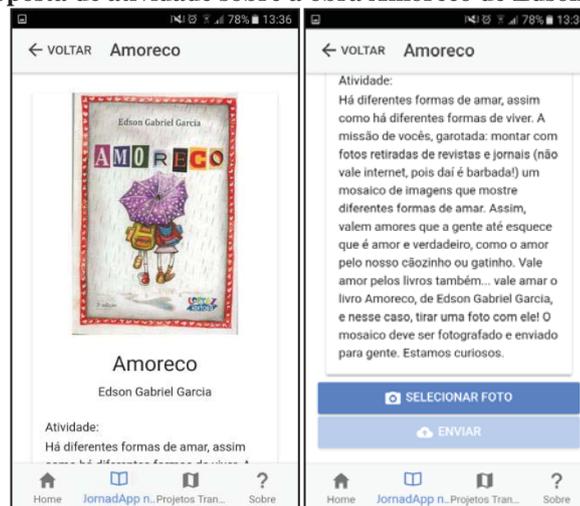
Figura 10 - Proposta de atividade sobre a obra *Como nasceram as estrelas* de Clarice Lispector.



Fonte: Arquivo Pessoal, 2017.

O livro *Amoreco*, de Edson Gabriel Garcia, destinado aos alunos do 6º e 7º anos do Ensino Fundamental II, aborda as diferentes formas de amar. Com uma linguagem leve e divertida, a obra convida os leitores a brincar com os dilemas do crescimento, com as descobertas da adolescência. Dessa maneira, os alunos eram propostos a um mosaico com fotos que mostrasse as diferenças do amor, na sala, na escola, na comunidade, em casa, de acordo com as imagens abaixo:

Figura 11 - Proposta de atividade sobre a obra *Amoreco* de Edson Gabriel Garcia.



Fonte: Arquivo Pessoal, 2017.

As diversas fotos recebidas pela comissão conseguiram atingir o resultado esperado, pois, percebe-se que “quanto mais o leitor é atraído pelos procedimentos a jogar os jogos do texto, tanto mais é ele também jogado pelo texto” (ISER, 2007, p.115).

Figura 12 - Uma das fotos recebidas via aplicativo sobre a obra *Amoreco*, de Edson Gabriel Garcia.

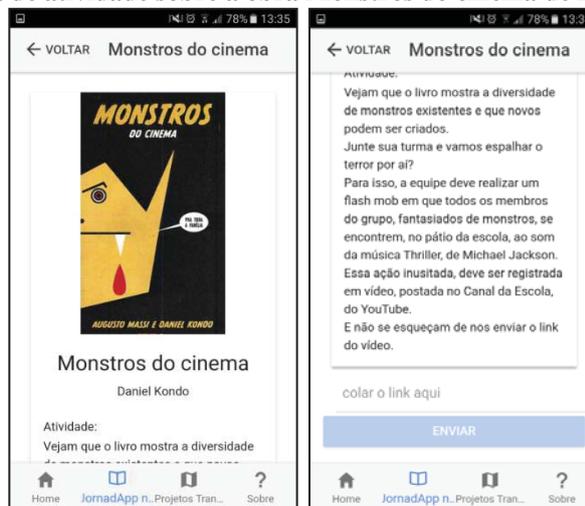


Fonte: Acervo Jornada, 2017.

Das obras da Jornadinha, teve uma que se destacou por conta de duas atividades sugeridas pelo aplicativo. O livro *Monstros do cinema*, de Augusto Massi e Daniel Kondo, conquistou o coração dos alunos e dos professores. O livro traz onze monstros do cinema, em que podem ser montados e reconstruídos de acordo com a imaginação de cada leitor. Na parte final do livro há um levantamento histórico desses personagens, os filmes em que apareceram e a evolução que eles sofreram com o passar do tempo.

As duas atividades propostas para os alunos do 4º e 5º ano do Ensino Fundamental I despertaram a curiosidade e criatividade dos alunos. Na primeira atividade, a ideia era que os alunos “invadissem” a hora do intervalo, num estilo *flashmob*, vestidos de monstros e dançassem a música *Thriller*, de Michael Jackson.

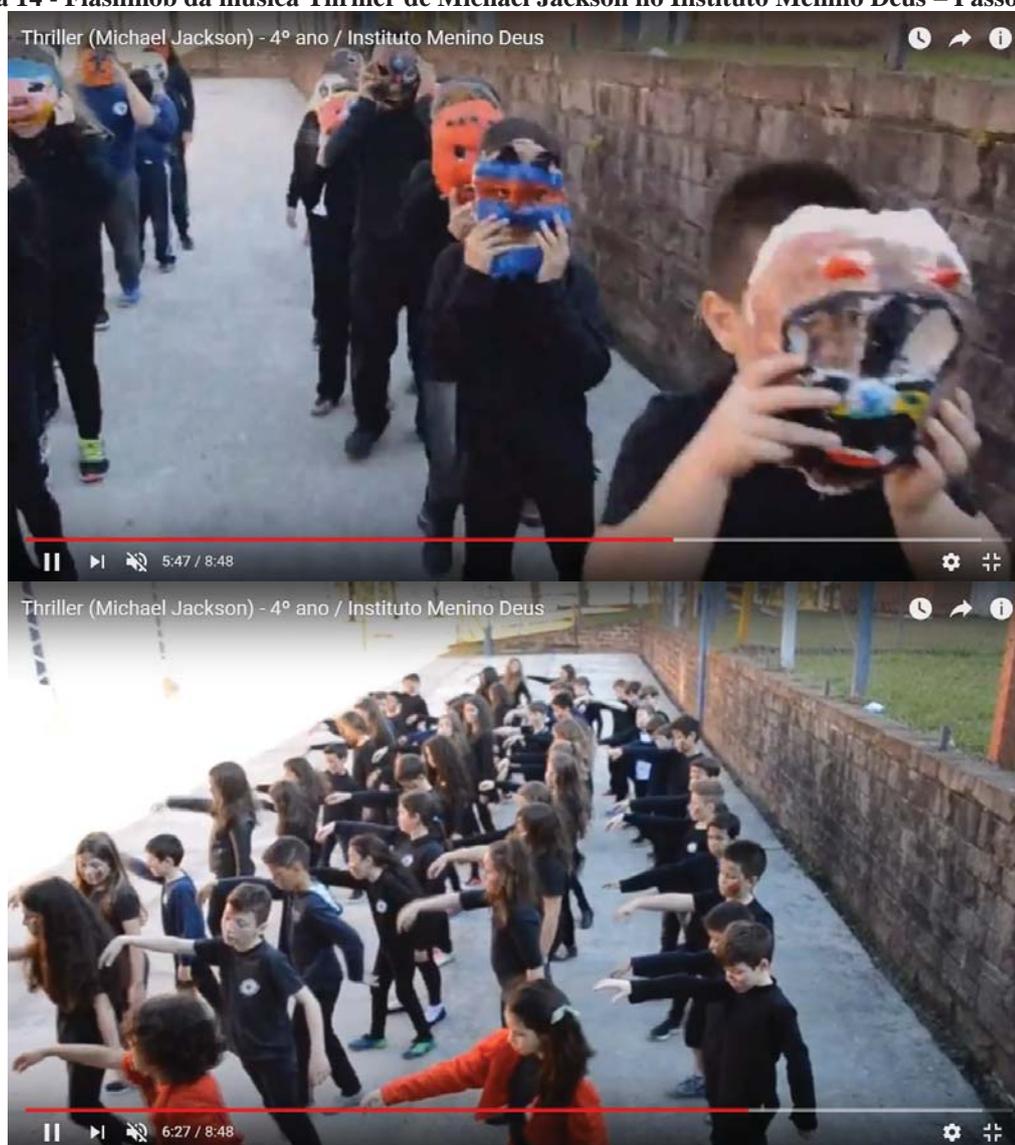
Figura 13 - Proposta de atividade sobre a obra *Monstros do cinema* de Daniel Kondo.



Fonte: Arquivo Pessoal, 2017.

O mediador foi o responsável pela gravação dessa tarefa e após, a postou no Youtube e enviou o link para a comissão julgadora, por meio do JornadApp, como mostra as imagens acima. A proposta, então, tinha como objetivo despertar a imaginação dos alunos. Ao som da música de Michael Jackson, eles se fantasiaram, fizeram coreografia e “invadiram” a hora do recreio, e de forma criativa, com máscaras, maquiagem assustadora, espalharam o medo pela escola, como podemos perceber no print abaixo do videoclipe recebido pela comissão organizadora do evento e publicada no YouTube, como podemos perceber pelos prints abaixo:

Figura 14 - Flashmob da música Thriller de Michael Jackson no Instituto Menino Deus – Passo Fundo.



Fonte: YouTube³³, 2017.

³³ Flashmob filmado e disponibilizado no YouTube através do link: <<https://www.youtube.com/watch?v=hAWAQIElks&t=390s>> Acessado em 13 abr. 2018.

Segundo o professor João Ricardo Santos³⁴, “as atividades da Jornada ficaram muito próximas das vidas das pessoas”, por meio das diversas atividades antes do evento e que jornalizaram a cidade. Para ele,

os desafios do aplicativo, além de muito divertidos, foram realmente significativos na vida dos estudantes. Os alunos, os professores e até as famílias se engajaram para ensaiar, gravar, responder, editar, fotografar e cumprir as atividades. Tudo isso fez com que o trabalho com as obras da jornada se expandisse para além da sala de aula. Os alunos liam os livros propostos para sua turma, mas também iam atrás dos livros das outras turmas, instigados pelas atividades que viam os colegas fazerem. Além disso, as atividades relacionadas com a tecnologia do celular os deixavam ainda mais animados. Presenciei experiências que iam além da leitura das histórias, as crianças realmente viveram aquelas histórias³⁵.

Porém, como a atividade acontecia apenas na escola, os alunos tiveram a oportunidade de demonstrar essa e outras tarefas realizadas nas Estações de Leitura. Como falado anteriormente, era nas Estações, que acontecia a finalização da Pré-Jornadinha, com o compartilhamento de todas as tarefas realizadas, não só entre alunos e professores, mas também com os pais, com as outras escolas, com a comunidade em geral, como podemos verificar na imagem abaixo:

Figura 15 - Apresentação da atividade Monstros do cinema com a música Thriller – Estação de Leitura ocorrida no Campo Fredolino Chimango.



Fonte: Arquivo Pessoal, 2017.

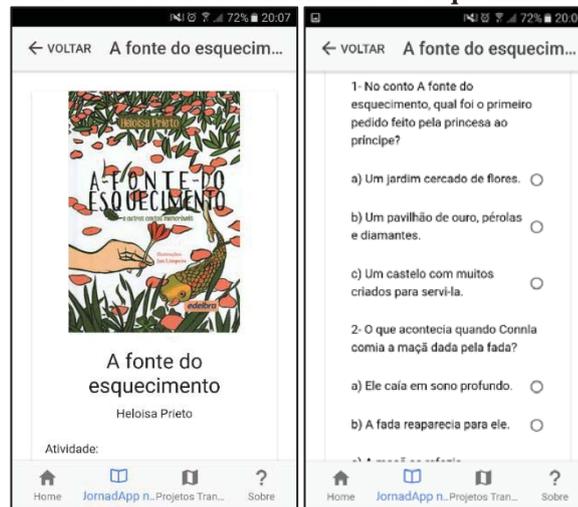
As “Estações de leitura” foram essenciais para mostrar o protagonismo dos leitores. Não teve mostra apenas das atividades propostas pelo aplicativo ou pelo Caderno de Atividades. Os alunos com seus mediadores construíram trabalho de grande magnitude, desde

³⁴ João Ricardo Santos é professor da Escola Redentorista Instituto Menino Deus de Passo Fundo/RS.

³⁵ Depoimento cedido à pesquisadora em 21 de abril de 2018.

peças de teatro, declamação de poemas, exposições que extrapolaram as sugestões, como a ocorrida com o livro *A fonte do esquecimento*, de Heloísa Prieto.

Figura 16 - Proposta de atividade sobre a obra *A fonte do esquecimento* de Luiz Heloísa Prieto.



Fonte: Arquivo Pessoal, 2017.

No aplicativo, como se vê na figura acima, os alunos e o professor tinham que responder a um questionário sobre a obra, porém, para as Estações de Leitura, os alunos foram além: eles construíram uma fonte, em que qualquer pessoa que visitasse o estande era recepcionada por meninas vestidas de princesas que contavam um pouco da história do livro e pediam para o ouvinte escrever, em um papel com formato de peixe, algo da sua vida, ou algo que você gostaria de esquecer, como podemos observar na imagem abaixo:

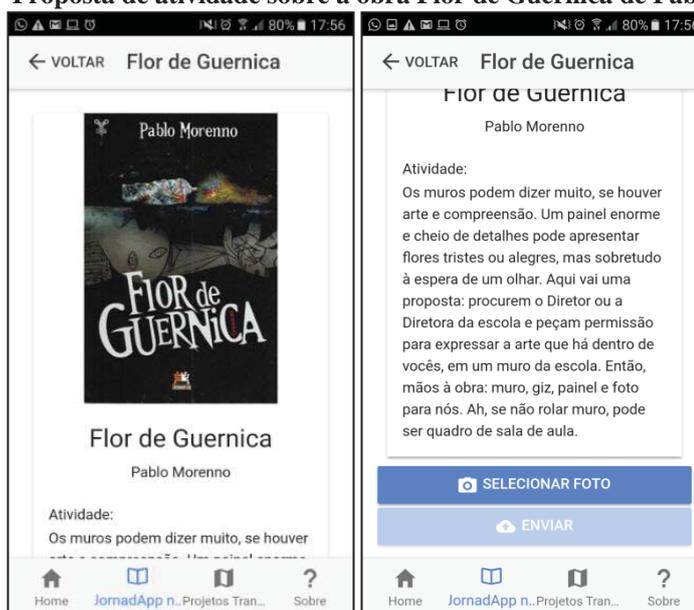
Figura 17 - Releitura produzida pelos alunos sobre a obra *A fonte do esquecimento* de Heloísa Prieto.



Fonte: Arquivo Pessoal, 2017.

Outro livro e atividade que despertou o interesse dos alunos foi *A Flor de Guernica*, do escritor passo-fundense Pablo Morenno, destinada aos alunos do 8º e 9º ano do Ensino Fundamental II. Porém, o que se percebeu foi o engajamento de todas na escola, de todas as turmas para deixar os muros mais coloridos, com vida, com literatura. A obra serviu de inspiração para que os alunos criassem um painel no pátio da escola, ou usassem o quadro da sala de aula:

Figura 18 - Proposta de atividade sobre a obra Flor de Guernica de Pablo Morenno.



Fonte: Arquivo Pessoal, 2017.

A proposta era trabalhar o livro em sala de aula e, a partir dele, desafiar os alunos a criar um mural que tivesse relação com a obra. Ao contrário do livro, que traz temas como abandono, injustiça, perdas e dores, os alunos foram convidados a pintar a esperança. Além das flores, o mural também ganhou palavras que as crianças consideraram importantes, percebe-se nessa atividade a importância do significante fraturado de Iser (2002).

Ao mesmo tempo que algo é denotado, nega-se tal uso, sem que seja abandonado aquilo que se designa na primeira instância. O significante funciona como um “análogo para a figuração de algo mais”. “Algo ausente é presentificado: o significante fraturado “invoca alguma coisa que não é pré-dada”, mas engendrada por ele, que habilita o leitor a dotá-lo de uma forma tangível”. Não é mais o significado do texto que está em questão, mas a ativação do imaginário pelo leitor:

Figura 19 - Releitura produzida pelos alunos sobre a obra Flor de Guernica de Pablo Morenno.



Fonte: Acervo da Jornada, 2017.

Assim, não importa, propriamente, o assunto de que trata um texto, mas sim que este cumpra a função de provocar o leitor para ocupar seu lugar na geração de imagens e na produção de sentidos.

É bom lembrar que, para serem utilizados com fins educacionais, as atividades gamificadas, ou os jogos propriamente ditos, precisam possuir objetivos de aprendizagem bem definidos, ensinar conteúdos, não só apenas da Língua Portuguesa e Literatura, mas das Artes, da Geografia, da História, da Matemática, da Sociologia, promovendo o desenvolvimento de competências e ampliando a capacidade intelectual e cognitiva dos mediandos. E para que isso aconteça, os objetos gamificados, como o JornadApp, precisam se estruturar nos seguintes fatores: objetivos e regras, contexto significativo de aprendizagem, feedback, colaboração entre os jogadores, competitividade, desafios, como se fosse um jogo, seja ele real ou virtual, seja ele apenas no texto, como fora dele.

Os games são, portanto, uma alternativa ativa e autônoma, se comparados às metodologias tradicionais usadas em contextos de ensino e aprendizagem. A mudança principal é a troca de um processo tradicional de ensino para um que alie diversão e aprendizagem, facilitando uma aprendizagem por descobertas (SANTAELLA, 2013a, p.258).

De acordo com Gee (2003), os games estão estruturados de modo a encorajarem a aprendizagem não passiva incentivando o jogador a compreender e a estabelecer inter-

relações entre signos, estimulando a reflexão, a apropriação de significados, o autoconhecimento e o desenvolvimento de competências. Esse processo caracteriza-se pelo ambiente colaborativo, que ocorreu nas turmas, nas escolas, nas comunidades e pelo estabelecimento de relações entre comunidades de jogadores. Isso só é possível porque uma das características primordiais dos jogos é a coautoria.

Essa coautoria é fundamental no JornadApp, pois os estudantes, juntamente com seus professores, tornaram-se colaboradores, criadores, coautores do próprio conhecimento, por meio da magia da literatura. Talvez o que faltou para o aplicativo foi uma interface onde a interação fizesse parte, oferecendo para os alunos e professores um ambiente em que esses usuários queiram estar, “explorar, ficar entretidos em tal intensidade que aprendam sem sentir que estão aprendendo (SANTAELLA, 2013a, p.262)”, aliando desafios, fantasia e curiosidade.

Ser coautor foi muito importante para o desenvolvimento literário nesses leitores. Petit (2009, p.22) acredita que a leitura é marcada pela “liberdade do leitor”. Os leitores, então, apropriam-se dos textos, dão outros significados, mudam seu sentido, interpretando do seu modo, introduzindo “seus desejos entre as linhas (p.26)”. Os leitores, a partir do aplicativo, jogaram com o texto, com as obras por meio das reescritas, transformando-as e os transformando também.

Figura 20 - Proposta de atividade sobre a obra *Quem matou o livro policial?* de Luiz Antônio Aguiar.



Fonte: Arquivo Pessoal, 2017.

Basicamente é o que ocorreu com a atividade gamificada para a obra *Quem matou o livro policial?* de Luiz Antônio Aguiar. O livro que é um divertido thriller sobre detetives, assassinatos e sobre como escrever um romance policial, e tem como palco a Capital Nacional

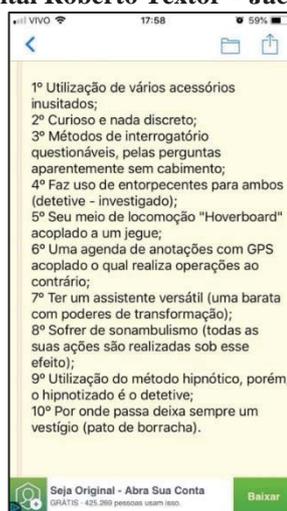
da Literatura, busca desconstruir a imagem que se tem de detetives. No início da proposta, destinada a alunos de 7º e 8º ano, se faz uma intertextualidade com a música *Detetive* da banda gaúcha Comunidade Nin-Jitsu. A tarefa era a construção de dez ensinamentos de um detetive atrapalhado, porém, usando o QRCode³⁶ para descobri-los.

Figura 21 - QRCode criado pelos alunos do 8º ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental Roberto Textor – Jacuizinho/RS.



Fonte: Acervo Jornada.

Figura 22 - Dez ensinamentos elaborados pelos alunos do 8º ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental Roberto Textor – Jacuizinho/RS.



Fonte: Acervo Jornada, 2017.

³⁶ É um código de barras em 2D que pode ser escaneado pela maioria dos aparelhos celulares que têm câmera fotográfica. Esse código, após a decodificação, passa a ser um trecho de texto, um link e/ou um link que irá redirecionar o acesso ao conteúdo publicado em algum site (TECHTUDO, 2011). Disponível em: < <http://www.techtudo.com.br/dicas-e-tutoriais/noticia/2011/03/um-pequeno-guia-sobre-o-qr-code-uso-e-funcionamento.html>> acesso em 14 abr. 2018.

Percebe-se nessa proposta a importância da “cultura gamer” no cotidiano dos alunos, unindo o entretenimento e a educação, e que é por muitos professores ignorada. Para Santaella (2013, p.219), “o game como produto cultural, é visto, sob diversas perspectivas, enquanto mídia, manifestação de arte, nova forma de aprendizagem e até como o mais recente ícone da cultura pop”, porém, para grande parte dos educadores a tecnologia é algo externo, algo que não faz parte do mundo escolar, algo que não deve ser trazido para dentro da escola, por receio ou por falta de preparo por parte desses que a criticam.

Negar essas influências externas dentro da escola conduz à ignorância de muitos conhecimentos que os indivíduos carregam. Se Freire já detectava essa impermeabilidade entre a escola e o meio social e cultural dos alunos, agora, em uma época em que a cultura digital predomina como principal meio de construção, compartilhamento e recombinação de saberes e conhecimentos, a escola deveria se afastar cada vez mais da ideia de ser uma ilha, separada desse contexto (FARDO, 2013, p, 28).

As atividades gamificadas propostas pelo aplicativo, como a analisada, levaram os estudantes a aprender sem perceber, desenvolvendo habilidades, principalmente para trabalhar em equipe. É por isso que se deve perceber a influência da tecnologia nas atividades humanas e saber aproveitá-la de modo eficiente, produtivo e com o objetivo de construir uma sociedade mais justa, e a escola tem papel fundamental nessa tarefa, pois “ela é (ou deveria ser) um ambiente de aprendizagem destinado a preparar os indivíduos para o mundo, um ambiente onde são trabalhados diariamente os processos de ensino e aprendizagem desses indivíduos que nela se encontram” (FARDO, 2013, 31).

Sabe-se que formar leitores sempre foi o objetivo que moveu e move as Jornadas Literárias. Uma das obras presente na Jornadinha que mais encantou os leitores, foi do escritor angolano Ondjaki. Na obra *Uma escuridão bonita*, o autor trata com delicadeza temas como a pobreza, a condição feminina, a importância das artes e, sobretudo, o poder da imaginação. O livro brinca com os sentidos e incentiva a construção imagética, fator importante na leitura.

Os alunos do 9º ano da Escola Estadual de Ensino Médio Almirante Tamandaré, de Almirante Tamandaré do Sul-RS, participaram pela primeira vez da Jornada e, por meio da professora mediadora, que participou também do Agentes de Leitura, eles vivenciaram a obra em todos os sentidos. No bate-papo com os autores, durante o evento, eles se encantaram em conhecer e conversar com Ondjaki, que fez eles brincarem com luz e sombras durante a pré-Jornadinha, com a proposta gamificada do aplicativo, como podemos perceber na imagem abaixo:

Figura 23 - Proposta de atividade sobre a obra Uma escuridão bonita de Ondjaki.



Fonte: Arquivo Pessoal, 2017.

O teatro de sombras realizado pelos alunos foi baseado na obra *Os leões de Moacyr Scliar* (um dos homenageados na Jornada). A professora, juntamente com os alunos, publicou na página do Facebook da escola e disponibilizou o link à comissão organizadora por meio do aplicativo. Apesar das escolas da região de Passo Fundo não participarem da gincana, a atividade, foi muito bem recebida pelos alunos, que queriam sempre mais. Sentiram falta de não poderem participar da Estação de Leitura por falta de professor para acompanhá-los no dia determinado; sentiram falta de não poderem participar também das Rotas Leitoras e queriam que tivesse algo na cidade deles, como pode-se perceber pelo depoimento professora Gláucia Knob³⁷, que também participou do curso de Agentes de Leitura:

Atividades gamificadas (mesmo o app sendo usado apenas pela professora para o envio das atividades) contribuíram para que os alunos estivessem mais motivados na realização das atividades propostas, principalmente pelo fato de que os resultados não ficariam apenas no meio escolar, mais especificamente entre colegas e a professora, mas, sim, foram enviados. Além disso, toda a proposta de trabalho tinha o objetivo maior que era o de ir pela 1ª vez à Jornadinha. Única frustração deles, foi o fato de que, por não serem de uma escola de Passo Fundo, não podiam desempenhar as tarefas do app, que tinham relação com trajetos desenvolvidos dentro da cidade.³⁸

Porém, percebe-se pelo vídeo abaixo, o engajamento deles nas atividades gamificadas propostas pelo aplicativo:

³⁷ Gláucia Knob é professora da Escola Estadual de Ensino Médio Almirante Tamandaré de Almirante Tamandaré do Sul/RS.

³⁸ Depoimento cedido à pesquisadora em 21 de abril de 2018.

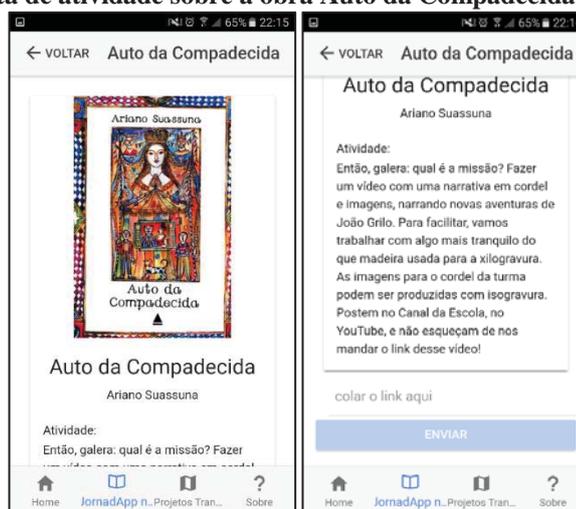
Figura 24 - Atividade realizada pelo 9º ano da Escola Estadual de Ensino Médio Almirante Tamandaré, de Almirante Tamandaré do Sul-RS.



Fonte: YouTube³⁹, 2017.

Outra obra presente no aplicativo foi *Auto da Compadecida*, de Ariano Suassuna, e que também foi um dos quatro autores homenageados na edição de 2017 da Jornada. A obra é uma peça teatral em forma de auto e contém elementos da literatura de cordel. Dessa forma, a proposta gamificada para esse livro foi a produção de um vídeo com uma narrativa de cordel, em que se poderia utilizar elementos artísticos, como a xilogravura e isogravura, para contar uma história:

Figura 25 - Proposta de atividade sobre a obra *Auto da Compadecida* de Ariano Suassuna.



Fonte: Arquivo Pessoal, 2017.

Para a elaboração da atividade, os alunos podiam usar qualquer narrativa para o trabalho. A comissão da Jornada recebeu diversos links de vídeos via aplicativo e o que

³⁹ Link do vídeo do teatro de sombras disponível em <https://www.facebook.com/131570887275034/videos/372815756483878/> Acesso em 14 abr. 2018.

chamou a atenção dos organizadores foi o protagonismo e a autoria dos estudantes. Eles produziram seus próprios contos, suas narrativas, além da produção de xilogravuras para auxiliar na contação da história. Assim, além de tomarem conhecimento da obra existente, tanto literária como cinematográfica, produziram seus próprios cordéis e ilustrações:

Figura 26 - Atividade desenvolvida pelo 9º ano da Escola Estadual de Ensino Médio Almirante Tamandaré, de Almirante Tamandaré do Sul-RS.



Fonte: YouTube⁴⁰, 2017.

Petit (2009, p.7) defende que a leitura tem o poder de despertar nos leitores algo que até então estava adormecido. “Tal como o belo príncipe do conto de fadas, o autor inclina-se sobre nós, toca-nos de leve com suas palavras e, de quando em quando, uma lembrança escondida se manifesta, uma sensação ou um sentimento”. O leitor então, deixa de ser passivo. Ele reescreve. Ele altera o sentido da obra, introduz novos elementos. Ele é transformado. Ele torna-se protagonista.

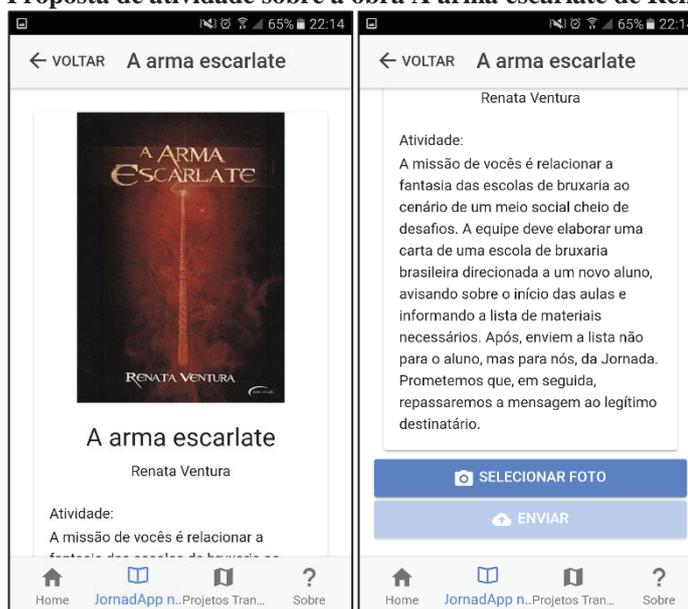
É sempre na intersubjetividade que os seres humanos se constituem; que o leitor não é uma página em branco onde se imprime o texto: desliza sua fantasia entre as linhas, a entremeia com a do autor. As palavras do autor fazem surgir suas próprias palavras, seu próprio texto. Ao final de uma leitura, o mundo apresentado pelo livro continua tendo uma vida autônoma dentro de nós. Nos vemos forçados a criar novas histórias a partir desse mundo (PETIT, 2009, p.32).

⁴⁰ Link do vídeo disponível em < <https://www.facebook.com/131570887275034/videos/372314349867352/>> Acesso em 14 abr. 2018.

É por isso que o papel do mediador, do agente de leitura é importante para a construção de sentidos. Ele tem de ser capaz de promover as condições necessárias para que essa curiosidade, criatividade ocorra, auxiliando na construção da autonomia dos alunos, fazendo com que eles passem a aprender por si, tornando-se os personagens principais desse universo literário gamificado.

A arma escarlate de Renata Ventura resgata um tema muito discutido entre os jovens leitores e que, depois do fim da saga de J. K. Rowling, ficaram órfãos: a bruxaria. A obra narra a história de Hugo, um menino de 13 anos de idade que descobre ser um bruxo. Diferente da história britânica, a narrativa se passa em uma favela do Rio de Janeiro e o personagem principal é jurado de morte pelo chefe do tráfico. Hugo então foge da sua cidade natal para estudar magia e poder enfrentar o bandido que ameaça sua família. Dessa forma, a proposta do aplicativo era a elaboração de uma lista de materiais que seriam utilizados na escola de bruxaria:

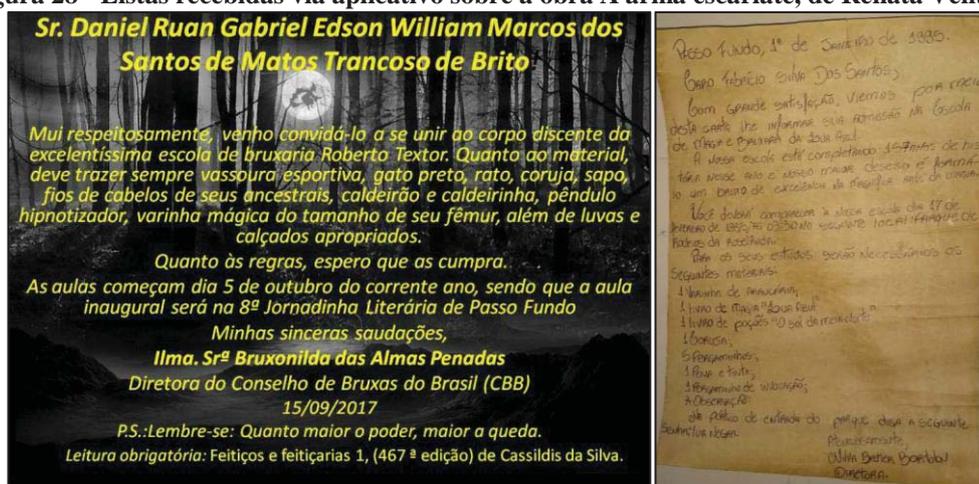
Figura 27 - Proposta de atividade sobre a obra *A arma escarlate* de Renata Ventura.



Fonte: Arquivo Pessoal, 2017.

Indicada para o 9º ano do ensino fundamental, a proposta exigia que os alunos tivessem o conhecimento de como se constrói uma carta e uma lista de materiais necessários para os estudos na escola de bruxaria. Após a produção da atividade, os alunos e o mediador, tiraram foto da produção, seja ela em cartaz, ou feita por meio do computador, e enviaram à comissão, como podemos perceber em duas propostas recebidas:

Figura 28 - Listas recebidas via aplicativo sobre a obra *A arma escarlate*, de Renata Ventura.



Fonte: Acervo Jornada.

A partir da análise do aplicativo e das atividades gamificadas, percebe-se que houve uma restrição, por conta dos professores, a utilização de tecnologias em sala de aula. Algumas atividades realizadas não foram pontuadas pois, alguns mediadores não entenderam as propostas sugeridas. Chega-se a essa conclusão também ao se analisar a adesão das atividades. Aquelas que eram mais simples de se trabalhar, que não precisavam das novas tecnologias – celular, imagens, computador, redes sociais – foram mais desenvolvidas em sala de aula. E as que exigiam um comprometimento e um conhecimento maior, foram deixadas de lado. Acredita-se que tal resultado se dê por falta de conhecimento dessas tecnologias, medo ou comodismo.

A educação necessita de abordagens que consigam incorporar melhor os fenômenos do mundo imerso na cultura digital, e a observação de um dos fenômenos trazidos pelas tecnologias digitais que parece mais cativar pessoas de todas as idades vem à tona: os games. Esse gênero de entretenimento tem muito a ensinar para a área da educação. Assim, lamenta-se que boa parte dos educadores adote a tecnologia apenas para uso pessoal, por meio das redes sociais como Facebook e WhatsApp e as deixem de fora de suas práticas pedagógicas. A tecnologia cria uma cultura, um novo modelo de sociedade, então, para o professor, a aplicação dessas tecnologias em suas aulas nas salas, implica conhecer as potencialidades desses recursos em relação ao ensino das diferentes disciplinas do currículo, bem como promover a aprendizagem de competências, procedimentos e atitudes por parte dos alunos, e utilizar todas as potencialidades que os games, que as atividades gamificadas possam oferecer.

O jogo quando é divertido, motivador torna-se extremamente excitante, mesmo sendo um jogo para aprendizagem, tornando-se desafiador e promovendo o desenvolvimento mental

e o conhecimento. Para Santaella (2013, p.254), “o lúdico, de que os jogos são a expressão mais legítima, é o lugar no qual as forças da razão e da sensibilidade se fazem presentes”. É o elemento que fornece a potência para explorar e na aquisição de novas aprendizagens.

É bom lembrar que, para serem utilizados com fins educacionais, os jogos precisam possuir objetivos de aprendizagem bem definidos, ensinar conteúdos das áreas de conhecimento visadas ou promover o desenvolvimento de competências para ampliar a capacidade cognitiva e intelectual dos estudantes. Para que isso aconteça satisfatoriamente, temos de atentar para as questões fundamentalmente lúdicas (SANTAELLA, 2013, p.257).

E para que isso aconteça, os jogos, ou os objetos gamificados, como o JornadApp, precisam se estruturar nos seguintes fatores: objetivos e regras, contexto significativo de aprendizagem, feedback, colaboração entre os jogadores, competitividade, desafios. Os games são, uma alternativa autônoma e ativa, quando se compara com a metodologia tradicional usada em sala de aula. Os games aliam diversão à aprendizagem, facilitando-a por meio de descobertas, de enigmas, de criação, de aprendizagem, de autoria.

O JornadApp além de dar ênfase aos aspectos didáticos, levou em conta muito dos aspectos lúdicos, o que falta para muitos jogos educativos ou aplicativos gamificados usados na busca por conhecimento e aprendizagem.

Houve então, uma inversão de papéis, por conta do aplicativo. O leitor sendo o protagonista, tornou-se o autor da releitura, da criação de uma nova obra. E o fato de colocá-los no centro das atenções, sendo protagonistas da movimentação literária, despertou ainda mais a paixão pela literatura e pelos livros. Os alunos chegavam a ler mais de uma obra por semana, a fim de trabalharem colaborativamente para que toda a comunidade pudesse ver e sentir seus trabalhos nas “Estações de Leitura”. Eles cumpriram regras, tiveram metas, receberam *feedback* das atividades e foram premiados.

O leitor não é só um construtor de sentidos, mas alguém capaz de ampliar esses sentidos e colocar em prática sua própria experiência. Para Iser (1996, p.48), o “leitor não mais pode ser instruído pela interpretação quanto ao sentido do texto. Mais instrutivo seria analisar o que sucede quando lemos um texto”, pois é em virtude da leitura que os textos se tornam realidade, “e isso vale também para aqueles cuja significação já se tornou tão histórica que não tem mais um efeito imediato, ou para aqueles que só nos tocam quando constituímos o sentido da leitura (ISER, 1996, p.48)”, assim experimentamos um que pode ser que não exista, mas que seja possível compreender. E a compreensão se faz por meio da literatura, do jogo da literatura com o leitor.

Larrosa (2011) defende que a leitura é uma experiência, que ela forma e transforma o leitor e as práticas propostas pelo aplicativo corroboram com a ideia defendida pelo pesquisador. As obras lidas, as atividades lúdicas realizadas com a gamificação, as releituras feitas, a apresentação das atividades, seja ela na escola ou nas “Estações de Leitura”, transformaram e formaram novos leitores:

é porque esse sujeito sensível, vulnerável e ex/posto é um sujeito aberto a sua própria transformação. Ou a transformação de suas palavras, de suas ideias, de seus sentimentos, de suas representações, etc. De fato, na experiência, o sujeito faz a experiência de algo, mas, sobretudo, faz a experiência de sua própria transformação. Daí que a experiência me forma e me transforma (LARROSA, 2011, p.7).

Didier Anzieu (1981), citado por Petit (2003) acredita que uma obra não trabalha o leitor se esta apenas lhe dá prazer agradável, porém sem futuro. O leitor apenas irá ser trabalhado pela obra quando acontece uma ligação, quando se entrega aos devaneios, a imaginação, a sua própria criação da história, quando o leitor muda e muda o mundo, quando ele se torna protagonista, quando torna-se autor do seu conhecimento, quando ele – tomando emprestada a palavra que muito definiu a edição de 2017 das Jornadas Literárias – “jornaliza” a literatura, quando ele joga o jogo do texto, seja com a leitura, seja com a gamificação, de um aplicativo ou numa Jornada.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

*“A relação entre literatura e jogo é tão fascinante como pertinente.
O jogo se coloca em ação graças a estratégias de leitura.
Vence o jogo quem lê melhor as regras, as condições de competitividade,
as dinâmicas que fazem parte da narrativa que orienta cada etapa ou jogada.
A relação assim entre jogo, leitura e tabuleiro são muito íntimas.
Um tabuleiro, seja impresso, desenhado no chão, digital, tridimensional,
não importa: ele pressupõe a mobilidade. Seja mobilidade do sujeito na
cartografia da sociedade (somente possível a quem lê), - seja na mobilidade dos
olhos pelas peças, nas páginas ou nas telas”.*
Miguel Rettenmaier

Com base no tema de pesquisa “a gamificação como ferramenta para a formação de leitores”, abordando mais detalhadamente as atividades propostas pelo aplicativo JornadApp na 8ª Pré-Jornadinha Nacional de Literatura, percebeu-se que a gamificação, ao mesmo tempo em que cresce como método ou estratégia aplicada em várias áreas de atuação humana, principalmente, na educação, ainda necessita de muita pesquisa, tanto teórica quanto empírica (talvez essa última seja mais necessária nesse momento).

A impressão que se tem é de que é preciso aprender muito sobre ela antes de ser possível verificar o seu verdadeiro potencial. Os elementos dos *games* são ferramentas valiosas e utilizá-las requer discernimento, cuidado e conhecimento. Assim como a utilização incorreta desses elementos resulta em uma experiência de entretenimento pouco atrativa e insignificante, da mesma forma usar esses elementos fora do contexto dos *games* não implica que aquele contexto se torne automaticamente mais atrativo, significativo e enriquecedor.

Dessa forma, o problema central da pesquisa era investigar quais as potencialidades que o JornadApp na Escola pode desencadear quando aplicado em processos de ensino e aprendizagem com o objetivo de formar leitores e despertar a imaginação por meio das atividades propostas. Assim, partiu-se da hipótese de que o aplicativo contribui para a formação dos leitores, uma vez que a gamificação, fenômeno emergente da cibercultura, é uma alternativa para um alinhamento aos hábitos contemporâneos dos estudantes, relacionados ao contexto sociocultural em que se encontra; e é entendida como estratégia pedagógica que pode auxiliar na motivação e no engajamento do estudante, trazendo ou não elementos inovadores e criativos.

Muitos pesquisadores acreditam que não se deve aplicar a gamificação para disfarçar um plano pedagógico inadequado ou para encobrir outros tipos de problemas além daqueles cuja solução o conceito de gamificação aqui trazido pretende auxiliar. Ou seja, a aplicação da gamificação também deve estar calcada na ética, profissional e moral, para que possa cumprir

com seus objetivos de forma positiva. Assim, no meio educacional deve-se sempre partir da seguinte pergunta: qual o limite da gamificação? Quais aspectos negativos e positivos uma atividade gamificada com fins pedagógicos pode trazer? Aspectos como recompensas e feedback são suficientes para atrair a atenção dos alunos, além do aprendizado?

De fato, aplicar a gamificação em um ambiente de aprendizagem, atentando para todos esses apontamentos, pode contribuir para o entendimento mais aprofundado de quais as transformações que podem resultar dessa aplicação.

Por isso que a pesquisa buscou apoiar-se em teóricos sobre a importância do ensino da literatura infantil. Não apenas o ensino, mas como essa literatura pode ser rica e ajudar no desenvolvimento criativo, imagético, autônomo das crianças e dos adolescentes. O resgate histórico buscou mostrar as contribuições e as transformações da literatura infantil e juvenil ao longo dos tempos, da industrialização, da modernização, da globalização e da tecnologia.

Também, se procurou refletir sobre a importância das Jornadas Literárias na contribuição e formação do leitor crítico. Desde 1981, a Universidade de Passo Fundo investe na literatura, pois sabe que essa arte é importante para a formação do cidadão crítico.

No que tange à gamificação e ao aplicativo JornadApp na Escola, pode-se considerar inovador na área da gamificação e da leitura, um recurso com o objetivo de tornar a leitura e o trabalho com a literatura, um hábito prazeroso. Apesar de ser um software com atividades gamificadas com base no conteúdo das obras literárias sugeridas na Jornadinha, as atividades procuram mediar a leitura por meio de elementos presentes nos jogos, tão presente na vida cotidiana fora da escola, que é a função da gamificação: usar elementos presentes nos jogos, mais especificamente nos videogames, em ambientes de não-jogo.

Infere-se que o aplicativo, então, contribuiu com a democratização da leitura e da literatura, que é um dos objetivos principais da Jornada e da Jornadinha, pois ele atraiu e incentivou a leitura, contribuindo para sociedade mais crítica e reflexiva. Percebeu-se que os alunos aderiram às atividades gamificadas, compartilhando as experiências e sendo protagonistas na própria aquisição de conhecimento por meio da leitura. Porém, durante as análises, dois problemas foram levantados. O primeiro refere-se ao questionamento de que os professores têm conhecimento de como utilizar o aplicativo. Essa premissa parte de que muitos professores apenas usam seus celulares para aplicativos de redes sociais, e não têm o mesmo conhecimento tecnológico que seus alunos.

Outro desafio que se apresenta é o fato de que a maioria dos professores e educadores envolvidos com ambientes de aprendizagem atualmente parece não ter o hábito de interagir

com *games*. Pelo contrário, muitos têm a visão de que eles são obstáculos à aprendizagem, são distrações que tiram os jovens do caminho da construção de seus conhecimentos.

Parafraseando McGonigal, jogar é o melhor modo de entender como os *games* funcionam, de entender como os elementos descritos neste trabalho interagem entre si dentro desses sistemas. Assim, aplicar a gamificação sem entender como os eles funcionam pode resultar em uma experiência bastante artificial, talvez até mesmo insignificante. Esse seria outro problema para uma pesquisa futura: qual o melhor caminho para fazer com que educadores interajam com esse contexto, a fim de realizar uma aproximação com os alunos a partir dessa abordagem?

Esse questionamento surgiu durante a avaliação das atividades: os professores entenderam os enunciados das atividades propostas pelo aplicativo? As atividades que eram realizadas pelos alunos foram satisfatórias, porém, as que eram realizadas apenas pelo mediador, não foram completadas corretamente. Em alguns casos, corrobora com o primeiro problema, em que muitas respostas de uma determinada atividade vieram sem acentuação, fazendo com que a equipe perdesse pontos.

Conclui-se, então, que a gamificação se apresenta como uma estratégia viável para o engajamento e motivação dos alunos no desenvolvimento de competências na aprendizagem de literatura, devendo ser difundida entre os docentes, a fim de se obter melhores resultados na formação de novos leitores.

Crendo que o aplicativo foi capaz de promover a ação conjunta de uma grande quantidade de indivíduos em função de um objetivo maior. Sendo assim, as lições que a gamificação ensina podem servir para pôr em prática as ideias, talvez um pouco exageradas, da designer de games Jane McGonigal (2012), a fim de que se possa realmente “salvar o mundo através dos jogos.” E sabe-se que a educação é uma das mais importantes – se não a mais – soluções para que o ideal de um mundo melhor, mais justo e igual para todos seja atingido. Se a gamificação pode ajudá-la nessa missão, então não há motivos para não considerar seriamente a sua utilização, tornando a educação mais atraente, significativa e interativa

Essa foi a impressão que se teve ao elaborar essa pesquisa e espero que ela exerça uma contribuição, mesmo que pequena, para que esse objetivo possa ser alcançado.

Acredita-se que esta pesquisa não tenha um ponto final, ainda há muito a pesquisar sobre literatura infantil e juvenil, letramento literário, teoria do efeito estético, sobre práticas leitoras e, principalmente, sobre gamificação na educação, com ênfase na formação de leitores; porém, encerra-se essa parte com muito entusiasmo e otimismo.

Entusiasmo por ter contribuído com o alicerce teórico de um novo fenômeno, de ter-se feito uma pesquisa praticamente inédita na grande área que é Letras, e mais especificamente na linha de Leitura e Formação do Leitor. Otimista porque a gamificação é promissora e acredita-se que com base no que foi pesquisado, o JornadApp será reestruturado, sempre buscando novas melhorias.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Vera Teixeira de. (org.) *Era uma vez... na escola: formando educadores para formar leitores*. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2001.
- ALVES, Flora. *Gamification: como criar experiências de aprendizagem engajadoras*. 2ª. ed. DVS Editora, 2015.
- ANDRADE, Gênese. *Literatura infantil* (org.). São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2014.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 4ª ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BARTHES, Roland. *O prazer do texto*. São Paulo: Perspectiva, 1987.
- BECKER, Paulo; TEIXEIRA, Eliana. Jornadinha Nacional de Literatura. In.: RETTENMAIER, Miguel; RÖSING, Tania Mariza Kuchenbecker. (org.). *30 anos de jornadas literárias: estudos: edição revisada*. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2011. p.101-110.
- BERSCH, Rita; SARTORETTO, Mara. Educação, tecnologia e acessibilidade. In.: *TIC 2014: Pesquisa sobre o uso das tecnologias da informação e comunicação nas escolas brasileiras*. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2015. Disponível em <http://www.cetic.br/media/docs/publicacoes/2/TIC_Educacao_2014_livro_eletronico.pdf> Acesso em 12 jan. 2018.
- BETTELHEIM, Bruno. *A psicanálise dos contos de fadas*. Trad. Arlene Caetano. 16ªed. São Paulo: Paz e Terra, 2002. Disponível em <<http://goo.gl/R575Vc>> Acesso em 06 out, 2015.
- BORDINI, Maria da Glória. Literatura infanto-juvenil: questões teóricas. In.: RETTENMAIER, Miguel; RÖSING, Tania Mariza Kuchenbecker. (org.). *30 anos de jornadas literárias: estudos: edição revisada*. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2011. p.87-100
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.
- BUTLEN, Max. Ler, compreender e interpretar textos literários na escola. In.: RETTENMAIER, Miguel; RÖSING, Tania M.K. (Orgs.). *Questões de leitura*. Passo Fundo: Editora Universidade de Passo Fundo, 2011. p.60-69.
- CANDIDO, Antonio. *A literatura e a formação do homem*. Remate de Males, Campinas, SP, dez. 2012. ISSN 2316-5758. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/remate/article/view/8635992/3701>>. Acesso em: 28 maio 2018 .

_____. O direito à literatura. In: *Vários escritos*. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011. p. 171 – 193.

COELHO, Nelly Novaes. *Literatura infantil: teoria, análise, didática*. São Paulo: Moderna, 2000.

COLOMER, Teresa. *Introdução a literatura infantil e juvenil atual*. São Paulo: Global, 2017.

CORSO, Diana Lichtenstein; CORSO, Mário. *Fadas no divã: psicanálise nas histórias infantis*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. 2ª. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

COSTA, Marta Moraes. *Metodologia do ensino de literatura infantil*. Curitiba: InterSaberes, 2013.

DETERDING, Sebastian et al. *From Game Design Elements to Gamefulness: Defining Gamification*. Tampere, Finlândia, 2011.

FARDO, Marcelo Luis. *A gamificação como estratégia pedagógica: estudo de elementos dos games aplicados em processos de ensino e aprendizagem*. 2013. 104 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Caxias do Sul. 2013. Disponível em: < <https://repositorio.uces.br/xmlui/handle/11338/457>> Acesso em 5 jul. 2017.

FREITAS, Maria Teresa Assunção. No discurso de adolescentes, as práticas de leitura e escrita na escola. In.: YUNES, Eliana. OSWALD, Maria Lucia. (Org.). *A experiência da leitura*. São Paulo: Edições Loyola, 2003. p.23-39.

GEE, James Paul. *What Video Games Have to Teach Us About Learning and Literacy*. 2ª ed. St. Martin's Press, 2003.

HUIZINGA, Johan. *Homo Ludens: O Jogo Como Elemento da Cultura*. 4ª ed. São Paulo, SP. Perspectiva, 2000.

ISER, Wolfgang. *O ato da leitura – volume 1*. São Paulo: Editora 34, 1999.

_____. O jogo do texto. In: LIMA, Luiz Costa (Org.). *A literatura e o leitor: textos de Estética da Recepção*. 2. ed. Tradução Luiz Costa Lima. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002. p. 105-118.

JAKOBSON, Roman. Linguística e poética. In.: _____. *Linguística e comunicação*. Trad. José Paulo Paes. São Paulo: Cultrix, 2003. p.118-162.

JENKINS, Henry. *Cultura da convergência*. 2ªed. São Paulo, Aleph, 2009

JOBIM, José Luís. A literatura no ensino médio: um modo de ver e usar. In.: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania M. K. *Escola e leitura: velha crise, novas alternativas*. São Paulo: Global, 2009. p.113-137.

JORNADA NACIONAL DE LITERATURA Disponível em: < <http://www.upf.br/16jornada>> Acesso em: 18 ago 2017.

JORNADAS LITERÁRIAS Disponível em: < <http://jornadasliterarias.upf.br/verConteudo.php?cod=346>> Acesso em 18 ago 2017.

JORNAL DO COMÉRCIO. *Jornada Nacional de Literatura lança aplicativo oficial do evento*. Disponível em: < http://jcrs.uol.com.br/_conteudo/2017/06/jornal_cidades/569655-jornada-nacional-de-literatura-lanca-aplicativo-oficial-do-evento.html> Acesso em 25 jun 2017.

JOUBE, Vincent. *Por que estudar literatura?* Tradução de Marcos Bagno e Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2012.

KAPP, Karl. *The Gamification of Learning and Instruction: game-based methods and strategies for training and education*. Pfeiffer, 2012.

KLOPFER, Eric et al. *Moving learning games forward: obstacles, opportunities and openness*. The Education Arcade, Massachusetts Institute of Technology (MIT), 2009. Disponível em: <http://education.mit.edu/wpcontent/uploads/2015/01/MovingLearningGamesForward_EdArcade.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2017.

KOSTER, Raph. *A Theory of Fun for Game Design*. Arizona: Paraglyph Press, 2013.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. *Literatura infantil brasileira: história e histórias*. 6ª ed. São Paulo: Ática, 2007.

LARROSA, Jorge. Experiência e alteridade em educação. *Revista Reflexão e Ação*. Santa Cruz do Sul, v.19, n2, p.04-27, jul./dez. 2011. Disponível em < <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/2444>> Acesso em 4 nov. 2017.

LEMONS, André. *O que é cibercultura?* Bienal de São Paulo, 2010. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=hCFXsKeIs0w>> Acesso em: 23 set de 2017.

_____. *Efeitos da cultura digital sobre o ensino*. TV e Rádio Unisinos, 2014. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=dalYCngO60w>> Acesso em: 20 set de 2017.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34, 1999.

MARTINS, Cristina. *Gamificação nas práticas pedagógicas: um desafio para a formação de professores em tempos de cibercultura*. 2015. 112 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, PUCRS, Porto Alegre, 2015. Disponível em: <http://tede2.pucrs.br/tede2/bitstream/tede/6488/2/DIS_CRISTINA_MARTINS_COMPLETO.pdf> Acesso em: 12 jun. 2017.

MCGONIGAL, Jane. *A realidade em jogo*. Tradução Eduardo Rieche. Rio de Janeiro: BestSeller, 2012.

MOTTA, Luiza. Programa Permanente de Estímulo à Leitura / Livro Meu. In.: RETTENMAIER, Miguel; RÖSING, Tania M.K. (Orgs.). *Biblioteca, leitura e multimeios*. Passo Fundo: Editora Universidade de Passo Fundo, 2012. p. 103-120.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In.: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania M. K. *Escola e leitura: velha crise, novas alternativas*. São Paulo: Global, 2009. p. 61-79.

PETIT, Michèle. *Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva*. Tradução de Celina Olga de Souza. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2009.

_____. *Leituras: do espaço íntimo ao espaço público*. Tradução de Celina Olga de Souza. São Paulo: Editora 34, 2013.

RETTENMAIER, Miguel. Jornada, estudos e propostas em ação. In.: RETTENMAIER, Miguel; RÖSING, Tania Mariza Kuchenbecker. (Org.). *30 anos de jornadas literárias: estudos: edição revisada*. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2011. p.25-28.

REVISTA UNIVERSO UPF. *Festa da literatura envolve a comunidade*. Passo Fundo, RS: Universidade de Passo Fundo, n. 17, maio/jun. 2017.

REVISTA UNIVERSO UPF. *A festa da literatura está chegando*. Passo Fundo, RS: Universidade de Passo Fundo, n. 19, set/out. 2017.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. Departamento Pedagógico. (Org.). *Referências Curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias: Língua Portuguesa e Literatura. Língua Estrangeira Moderna*. Vol. I. 1. ed. Porto Alegre: SE/DP, 2009

SANTAELLA, Lúcia. Da cultura das mídias à cibercultura: o advento do pós-humano. *Revista Famecos*, Porto Alegre. v.10, nº 22, 2003Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/view/3229>> Acesso em: 15 jun de 2017.

_____. *Linguagens líquidas na era da mobilidade*. São Paulo: Paulus, 2007.

_____. *Comunicação ubíqua*. 1ª ed. São Paulo: Paulus, 2013.

SOUZA, Luana Soares de. *Contos clássicos infantis*. In: PEREIRA, Mara Elisa Matos; SOUZA, Luana Soares de; KIRCHOF, Edgar Roberto. *Literatura infanto-juvenil*. Curitiba: InterSaberes, 2012.

TODOROV, Tzvetan. *A literatura em perigo*. Rio de Janeiro: Difel, 2009.

WERBACH, Kevin. *Gamification*. Coursera. Universidade da Pensilvânia. Disponível em: <<https://pt.coursera.org/learn/gamification>> Acesso em 26 ago 2017.

ZILBERMAN, Regina. *A literatura infantil na escola*. 5. ed. rev. ampl. São Paulo: Global, 1985.

ANEXOS

ANEXOS I – ESTAÇÕES DE LEITURA



Fonte: Acervo Pessoal, 2017.