



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO – UEMA
UEMA CAMPUS BARRA DO CORDA
LETRAS LICENCIATURA LÍNGUA PORTUGUESA E
LITERATURAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

MYLLENA MENDES DOS SANTOS

ENSINO DE LITERATURA MEDIADO POR TECNOLOGIAS: uma proposta de
prática pedagógica envolvendo a obra “O Auto da Compadecida”

Barra do Corda – MA

2023

MYLLENA MENDES DOS SANTOS

ENSINO DE LITERATURA MEDIADO POR TECNOLOGIAS: uma proposta de prática pedagógica envolvendo a obra “O Auto da Compadecida”

Trabalho de conclusão apresentado ao curso de Letras Licenciatura da Universidade Estadual do Maranhão, campus Barra do Corda, como requisito para obtenção do grau de Licenciado em Letras com habilitação em Língua Portuguesa e Literatura de Língua Portuguesa.

Orientador: Prof. Me. Raimundo José Rodrigues de Moura.

Barra do Corda – MA

2023

Santos, Myllena Mendes dos.

Ensino de literatura mediado por tecnologias: uma proposta de prática pedagógica envolvendo a obra “O auto da compadecida” / Myllena Mendes dos Santos. – Barra do Corda, MA, 2023.

54 f

TCC (Graduação em Letras Licenciatura Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa) - Centro de Estudos Superiores de Barra do Corda, Universidade Estadual do Maranhão, 2023.

Orientador: Prof. Me. Raimundo José Rodrigues de Moura.

1.Tecnologia. 2.Literatura. 3.TDICs. 4.Auto da Compadecida. 5.Recursos tecnológicos. 6. Gamificação I.Título.

CDU: 82:37.018.43

MYLLENA MENDES DOS SANTOS

ENSINO DE LITERATURA MEDIADO POR TECNOLOGIAS: uma proposta de prática pedagógica envolvendo a obra “O Auto da Compadecida”

Trabalho de conclusão apresentado ao curso de Letras Licenciatura da Universidade Estadual do Maranhão, campus Barra do Corda, como requisito para obtenção do grau de Licenciado em Letras com habilitação em Língua Portuguesa e Literatura de Língua Portuguesa.

Aprovado em: ____/____/_____.

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Raimundo José Rodrigues de Moura
Mestre em Letras - UFPI

Prof. Neudson Nicasio Ferreira
Especialização em Literatura Brasileira - FASAMAR

Prof. Wallace de Lima Reis
Especialização em Linguística - FAP

AGRADECIMENTOS

Quero expressar minha gratidão, primeiramente a Deus, por me fortalecer ao longo desta jornada, enfrentando diversos desafios.

Agradeço também à minha família, em especial à minha mãe Noeme Mendes, que, mesmo à distância, sempre me apoiou, torceu por mim e nunca duvidou da minha capacidade, assim como minha querida madrinha Aldenuzia Mendes.

Às minhas amigas Andressa, Clarice e Lara, verdadeiras irmãs em quem posso confiar em todos os momentos, mesmo nos períodos mais difíceis.

Agradeço aos meus professores da faculdade, profissionais excelentes que sempre foram fonte de inspiração para mim, especialmente aos professores: Giselle Pacheco, Maurício de Sousa e Wallace Reis.

Ao meu orientador, Raimundo José, pela paciência e por acreditar no meu potencial para a realização deste trabalho.

Expresso minha gratidão a Deus, aos familiares e amigos que colaboraram para a conclusão deste trabalho, especialmente à vó Aldenora, cuja influência despertou em mim a importância de valorizar as memórias.

“Não sei, só sei que foi assim”.

(Auto da Compadecida)

RESUMO

Este estudo concentrou-se no "Ensino de Literatura Mediado por Tecnologias: uma proposta de prática pedagógica envolvendo a obra 'O Auto da Compadecida'". Motivado pela necessidade de abordagens que envolvam os alunos de forma ativa nas aulas de literatura, a pesquisa reconheceu a obsolescência das práticas pedagógicas tradicionais e a crescente relevância das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) no ambiente educacional. Utilizando fundamentos teóricos de autores como Afrânio Coutinho, Antônio Cândido, Carlos Libâneo, Fernando Pimentel, Regina Zilberman e Pierre Lévy, o estudo abordou conceitos sobre literatura, tecnologias digitais e gamificação. A metodologia incorporou pesquisa bibliográfica, pesquisa de campo e abordagem qualitativa, implementando atividades analisadas com base nos pressupostos teóricos. Realizada na escola municipal Professor Galeno Edgar Brandes, em Barra do Corda–MA, com alunos do 8º ano do ensino fundamental, a pesquisa revelou que a maioria dos alunos tem acesso às TDICs. Destacou-se a importância de adquirirem conhecimentos sobre literatura brasileira e autores nacionais, enfatizando a necessidade de os professores integrarem essas tecnologias no ensino. A gamificação mostrou eficácia na formação de leitores, incentivando a participação na leitura e promovendo habilidades, competências, cooperação e colaboração. O estudo, ao explorar uma temática pouco abordada, é visto como uma potencial fonte de pesquisa futura, podendo servir como base para investigações similares ou o desenvolvimento de novas hipóteses na mesma linha de pesquisa.

Palavras-chave: Tecnologias; Literatura; TDICs; Auto da Compadecida; Gamificação.

ABSTRACT

This study focused on "Teaching Literature Mediated by Technologies: a proposal for pedagogical practice involving the work 'O Auto da Compadecida'". Motivated by the need for approaches that actively involve students in literature classes, the research recognized the obsolescence of traditional pedagogical practices and the growing relevance of Digital Information and Communication Technologies (TDICs) in the educational environment. Using theoretical foundations from authors such as Afrânio Coutinho, Antônio Cândido, Carlos Libâneo, Fernando Pimentel, Regina Zilberman and Pierre Lévy, the study addressed concepts about literature, digital technologies and gamification. The methodology incorporated bibliographical research, field research and a qualitative approach, implementing activities analyzed based on theoretical assumptions. Carried out at the Professor Galeno Edgar Brandes municipal school, in Barra do Corda-MA, with students in the 8th year of elementary school, the research revealed that the majority of students have access to TDICs. The importance of acquiring knowledge about Brazilian literature and national authors was highlighted, emphasizing the need for teachers to integrate these technologies into teaching. Gamification has shown effectiveness in training readers, encouraging participation in reading and promoting skills, competencies, cooperation and collaboration. The study, by exploring a topic that is rarely covered, is seen as a potential source of future research, and could serve as a basis for similar investigations or the development of new hypotheses in the same line of research.

Keywords: Technology; Literature; TDICs; Auto da Compadecida; Gamification.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	4
2 ENSINO DE LITERATURA NO BRASIL	7
2.1 Metodologia do ensino contemporâneo.....	11
3 HISTÓRICO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS DE COMUNICAÇÃO NO CONTEXTO EDUCACIONAL	13
3.1 Principais surgimentos tecnológicos na educação	16
3.2 Literatura mediada por tecnologias	18
3.3 Gamificação	22
4 INTERVENÇÃO: ATIVIDADES DE FORMAÇÃO DE LEITORES LITERÁRIOS MEDIADAS POR TDICs	25
4.1 Descrição das atividades executadas	25
4.2 Etapa 1 – Visita inicial, Diagnóstico, Observação da sala de aula.....	26
4.2.1 Visita Inicial	26
4.2.2 Diagnóstico e observação da escola	27
4.2.3 Observação em sala de aula.....	27
4.3 Etapa 2 – Aplicação das atividades propostas	28
4.3.1 Atividade 1 – Apresentação do Tema e Aplicação do questionário	28
4.3.2 Atividade 2 - Conhecendo o conceito de literatura e autores brasileiros através de recursos tecnológicos.....	29
4.3.3 O Auto da Compadecida de Ariano Suassuna	31
4.3.4 Atividade 3 - Exposição do filme e jogos digitais	31
4.3.5 Jogo digital: Anagrama e Estouro de balão	32
4.3.6 Encerramento – Resultados e Dinâmica	34
5 ANÁLISE DOS DADOS	35
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	41
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	43
APÊNDICES	46

1 INTRODUÇÃO

A internet tornou-se uma das conquistas mais significativas de todos os tempos na área da comunicação, sobretudo nos últimos anos, devido aos grandes avanços tecnológicos e à necessidade de integrar as plataformas digitais no contexto da sala de aula, especialmente em decorrência da crise pandêmica causada pela COVID-19. Por um lado, o uso exclusivo das práticas pedagógicas tradicionais tornou-se obsoleto e vago; por outro lado, as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) conquistam cada vez mais espaço, tanto no ambiente de trabalho quanto no ambiente escolar.

Esta pesquisa propôs como tema de estudo o "Ensino de Literatura Mediado por Tecnologias: uma proposta de prática pedagógica envolvendo a obra 'O Auto da Compadecida'", partindo do pressuposto da necessidade de encontrar meios de ensinar literatura de forma que os discentes compreendam e tornem-se sujeitos ativos na participação das aulas. As plataformas digitais são utilizadas constantemente para o entretenimento, mas há maneiras de incorporá-las ao ambiente escolar para tornar o ensino mais atrativo e eficaz, integrando a realidade dos alunos aos métodos de ensino.

É imprescindível destacar a importância do ensino da literatura, que desempenha o papel fundamental de formar leitores. Através dela, o aluno pode desenvolver uma boa oralidade e habilidade de interpretação, além de adquirir uma visão crítica e reflexiva. Conforme apontam os autores:

O próprio ensino da Literatura pode se tornar muito mais prazeroso e de fácil entendimento para os alunos se trabalhado com textos digitais oferecidos pela internet, pois através dessa prática eles vão está relacionando e contextualizando os conteúdos trabalhados em sala de aula com o mundo externo. (DESSBESELL E FRUET, 2012, p. 51).

Dessa forma é necessário que o professor tenha domínio dessas tecnologias e possa inseri-las nas suas aulas para que a rotina na sala de aula não seja enfadonha. Com a finalidade de se obter conhecimento acerca do desenvolvimento dos alunos do 8º ano do ensino fundamental, foram formuladas as seguintes questões do projeto que buscam atender o objetivo proposto: os alunos do ensino médio gostam de literatura? Se não, porque não gostam? Qual metodologia será eficaz para que

esses alunos não sintam que o ensino da literatura é apenas algo obrigatório, mas sim algo que pode ser prazeroso? Nesse contexto é possível utilizar a tecnologia a favor do ensino?

A era digital tem crescido e se tornado cada vez mais acessível a todos os tipos de pessoas e classes sociais; no entanto, no ensino-aprendizagem, as ferramentas tecnológicas ainda são pouco exploradas, principalmente pelos docentes das escolas públicas. Considerando que muitos estudantes não leem literatura de maneira autônoma, mas por obrigação, a temática deste projeto visa apresentar aos alunos como alguns recursos eletrônicos podem e devem ser utilizados dentro do ambiente escolar, a fim de atraí-los e cativá-los.

No entanto, sabe-se que muitas escolas brasileiras são precárias quanto ao ensino de literatura, e parte das instituições, especialmente as públicas, utiliza metodologias tradicionais e ineficientes no que diz respeito ao incentivo à leitura e produção textual. Este fato pode ser considerado um dos agentes causadores da dificuldade de aprendizagem e da falta de interesse pela leitura literária.

Ademais, é crucial salientar que muitos estudantes do ensino fundamental apresentam desafios na leitura, produção e interpretação de textos orais e escritos, perpetuando essas dificuldades no ensino médio e superior. Identificar as barreiras enfrentadas pelos alunos na leitura de obras literárias destaca a importância de utilizar as tecnologias como meio para promover o prazer pela leitura.

Os alunos precisam compreender que a literatura não está restrita ao formato convencional do livro, mas se estende por meio de recursos tecnológicos de fácil acesso. Esses instrumentos podem ser utilizados não apenas para aquisição de conhecimento, mas também para torná-los leitores ativos, capazes de interpretar e desenvolver o pensamento crítico.

A execução do projeto ocorreu na Escola Municipal U. I. Professor Galeno Edgar Brandes, situada em Barra do Corda, estado do Maranhão, com o objetivo geral de contribuir para que o ensino de literatura em sala de aula seja envolvente e prazeroso. A investigação, conduzida por meio de questionários quantitativos, buscou compreender o interesse dos alunos pela leitura literária e avaliar o uso das tecnologias como ferramentas no ensino de literatura.

A metodologia empregada para a realização do estudo apresentado baseia-se em pesquisa bibliográfica, originada da necessidade de identificar maneiras de

promover a participação ativa dos alunos no ensino de literatura por meio de ferramentas tecnológicas. Em concordância com essa abordagem, foi utilizada a pesquisa exploratória, conduzida por meio de encontros semanais.

Posteriormente, realizou-se uma pesquisa de campo que segundo Marconi; Lakatos (2011, p. 69) "consiste na observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados a eles referentes e no registro de variáveis que se presume relevantes, para analisá-los", e o método de pesquisa qualitativo, na qual teve como finalidade visitar a instituição escolhida e posteriormente dialogar com o professor sobre as dificuldades enfrentadas e sugestões propostas acerca do tema e os métodos escolhidos para a aplicação do projeto.

Para atender ao objetivo mencionado anteriormente, o projeto pedagógico foi concluído com uma dinâmica denominada "torta na cara". O autor Brasil (1998, p. 29) afirma que é possível utilizar jogos, especialmente aqueles que envolvem regras, como atividades didáticas. No entanto, é fundamental que o docente esteja ciente de que, nessas situações, as crianças não estão simplesmente brincando, pois há objetivos didáticos em foco.

Esta pesquisa foi de grande relevância para a comunidade escolar investigada e pode servir como suporte para estudos futuros. Percebe-se uma significativa dificuldade de aprendizagem durante as aulas de literatura, indicando a necessidade de torná-las mais interativas e dinâmicas para que a aquisição efetiva de conhecimento ocorra no ambiente escolar. Nesse contexto, as tecnologias emergem como grandes aliadas nesses processos.

Esta monografia está organizada em seis capítulos. O primeiro capítulo traz a INTRODUÇÃO da pesquisa. No segundo capítulo, ENSINO DE LITERATURA NO BRASIL, é feita uma linha do tempo para abordar os primeiros grupos que começaram a ensinar literatura no país até os dias de hoje, além das metodologias abordadas no ensino contemporâneo. No terceiro capítulo, HISTÓRICO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS DE COMUNICAÇÃO NO CONTEXTO EDUCACIONAL, é descrito com abrangência sobre a evolução das tecnologias digitais de comunicação (TDICs) em consonância com os principais surgimentos tecnológicos e a literatura mediada por tecnologias no ensino em sala de aula, abordando também a gamificação como estratégia metodológica para o ensino de literatura.

O quarto capítulo, INTERVENÇÃO: ATIVIDADES DE FORMAÇÃO DE LEITORES LITERÁRIOS MEDIADAS POR TDICs, detalha as atividades realizadas na proposta de utilização de das TDICs para a formação de leitores literários no ensino fundamental, incluindo a criação de um grupo no WhatsApp, a exibição de filmes, o quiz e os jogos digitais.

No quinto capítulo, ANÁLISE DOS DADOS, compõem-se os resultados da metodologia, incluindo o questionário e os resultados dos jogos, quiz e da dinâmica. No sexto e último capítulo, intitulado CONSIDERAÇÕES FINAIS, apresentam-se os achados mais relevantes e considerações capazes de contribuir como subsídio para professores e profissionais interessados em promover a formação de leitores literários a partir de estratégias com o uso de recursos tecnológicos.

2 ENSINO DE LITERATURA NO BRASIL

O ensino literário no Brasil tem origens no período colonial durante os quais a instrução estava subordinada à autoridade da Igreja Católica. A inclusão da literatura tinha como objetivo primordial a difusão de princípios religiosos e éticos. No entanto, ao decorrer dos anos, a educação literária progrediu, acompanhando as mudanças sociais e políticas que ocorreram no país.

A literatura no Brasil Colonial, entre os séculos XVI e XIX, refletiu fortemente influências religiosas e morais. Os jesuítas desempenharam papel central na disseminação do catolicismo, resultando em obras catequéticas e de controvérsia. A literatura também incorporou valores morais europeus, buscando instruir a sociedade colonial. Gêneros como literatura de viagem, literatura sacra e teatro religioso foram proeminentes, destacando a interconexão entre expressão artística, educação moral e identidade cultural. Essas raízes continuaram a moldar a tradição literária brasileira ao longo do tempo.

Etimologicamente, o termo literatura tem origem do latim (*littera*) que significa letra. A literatura refere-se ao conjunto de competências de ler e escrever bem. Na concepção de Afrânio Coutinho (2003, p. 46) “A literatura é uma arte, a arte da palavra, isto é, produto da imaginação criadora, cujo meio específico é a palavra e cuja finalidade é despertar no leitor ouvinte o prazer estético e sua crítica deve obedecer a esses elementos intrínsecos”. Ademais, ela desempenha um papel crucial na

transmissão e preservação da cultura, permitindo a reflexão sobre a condição humana e proporcionando uma conexão entre diferentes épocas e sociedades.

O ensino de literatura no Brasil enfrenta desafios que exigem discussões para a implementação de práticas mais efetivas, alinhadas ao cumprimento das diretrizes do currículo escolar e à formação de leitores que cultivem o prazer pela leitura literária. Como observa Cândido (1995, p. 176), “a função da literatura está intrinsecamente ligada à complexidade de sua natureza, o que justifica seu papel contraditório, porém humanizador”.

Durante o Período Imperial (1822-1889), a consolidação do ensino literário refletiu as transformações sociais e culturais da época. A criação de instituições educacionais desempenhou um papel crucial, destacando a importância da literatura romântica na construção da identidade literária nacional. Autores como José de Alencar foram essenciais no desenvolvimento do romance, enquanto academias literárias se tornaram centros de discussão e promoção da produção literária.

Além disso, a influência de pensadores como Sílvio Romero, uma figura intelectual preeminente, não pode ser ignorada. Romero contribuiu significativamente para a interpretação e promoção da literatura nacional, sendo um dos fundadores da Academia Brasileira de Letras em 1897. Uma narrativa literária não apenas conta a história da literatura, mas também expõe a concepção de literatura. Nesse contexto, Sílvio Romero utiliza a expressão "sistema literário" para representar sua compreensão da literatura naquela época, justificando assim suas escolhas de corpus e estrutura. Nas próprias palavras de Romero:

Cumprir declarar, [...] que a divisão proposta não se guia exclusivamente pelos fatos literários; porque para mim a expressão literatura tem a amplitude que lhe dão os críticos e historiadores alemães. Compreende todas as manifestações da inteligência de um povo: —política, economia, arte, criações populares, ciências... e não, como era de costume supor-se no Brasil, somente as intituladas belas-letas, que afinal cifravam-se quase exclusivamente na poesia! (ROMERO, 1902, p.9, tomo I)

As análises de Sílvio Romero revelam sua visão fundamental sobre o papel crucial da literatura na construção da identidade cultural brasileira. Ele via a literatura como central na formação do caráter nacional e no fortalecimento do sentimento de pertencimento.

A defesa da inclusão de autores nacionais no currículo educacional era para ele essencial, visando uma compreensão mais profunda da cultura brasileira. Romero

buscava enriquecer o repertório literário dos estudantes e fortalecer a identidade nacional, utilizando a literatura como ferramenta para transmitir valores, tradições e a singularidade da sociedade brasileira.

Durante o período republicano no Brasil, o ensino de literatura enfrentou desafios consideráveis, demandando uma readequação das abordagens educacionais diante das transformações sociais e políticas. Nesse cenário, Paulo Freire, reconhecido pedagogo, desempenhou um papel significativo na discussão. Suas ideias educacionais, fundamentadas na pedagogia libertadora, tiveram impacto no debate sobre o ensino de literatura, enfatizando a importância da leitura crítica e do diálogo para a formação cultural dos estudantes.

Segundo Paulo Freire (2003, p. 22) se refere — “não à leitura de palavras e de sua escrita em si próprias, como se lê-las e escrevê-las não implicasse outra leitura, prévia e concomitante àquela, a leitura da realidade mesma”, dessa forma, a análise do autor e de outros intelectuais durante esse período evidencia a complexidade e a busca por estratégias eficazes no ensino literário e na promoção da cultura nacional.

Ao longo do século XX, as ideias do Modernismo, particularmente aquelas defendidas por figuras notáveis como Mário de Andrade, Manuel Bandeira e Carlos Drummond de Andrade, exerceram uma influência expressiva no ensino literário no Brasil. O foco principal estava na valorização de uma literatura nacional que incorporasse a diversidade cultural do país.

Mário de Andrade, ao generalizar sua própria abordagem como uma entre várias, afirma que: “O modernismo foi uma ruptura, foi um abandono de princípios e técnicas conseqüentes, foi uma revolta contra o que era a Inteligência nacional.” (1942, p. 25), Essa perspectiva ressalta a variedade de pontos de vista e novidades que marcaram o modernismo no contexto cultural.

Essa abordagem orientou a ideia de que a literatura deveria refletir a diversidade e a riqueza das tradições regionais, promovendo, assim, uma forma mais inclusiva e representativa no ensino literário. O Modernismo brasileiro, ao evidenciar a multiplicidade cultural e regional, contribuiu de maneira significativa para uma compreensão mais ampla e autêntica da identidade literária e cultural do Brasil.

O ensino atual da literatura encara desafios consideráveis, tais como a falta de conexão entre os clássicos e os interesses dos alunos, a interferência e manuseio da tecnologia na atenção dos estudantes, a demanda por maior diversidade e inclusão

nas obras literárias, as transformações nas habilidades de leitura devido à era digital, a valorização de uma perspectiva global e multicultural, a busca por abordagens pedagógicas inovadoras e a necessidade de avaliações que reflitam a compreensão profunda da literatura.

Para lidar com esses desafios, é crucial adotar uma abordagem adaptativa e integral, incorporando métodos inovadores, diversidade literária e uma compreensão contínua das necessidades dos alunos. Nesse contexto, Regina Zilberman, renomada educadora e especialista em literatura, destaca-se por suas contribuições em promover estratégias pedagógicas inovadoras e pela ênfase na diversidade literária como meio de criar um ambiente de aprendizado inspirador, incentivando uma apreciação duradoura pela literatura. De acordo com as palavras de Regina Zilberman:

Ao professor cabe o desencadear das múltiplas versões que cada criação literária sugere, enfatizando as variadas interpretações pessoais, porque decorrem da compreensão que o leitor alcançou do objeto artístico, em razão de sua percepção singular do universo representado. (ZILBERMAN, 2003, p.28).

Sendo assim, a escolha dos textos desempenha um papel crucial no processo educacional, pois deve inicialmente despertar o interesse e o prazer, evitando imposições que desconsiderem as preferências dos leitores. Frequentemente, são os professores que têm a responsabilidade de instigar o interesse dos alunos pela leitura, sendo a escola, em muitos casos, a única fonte de acesso a obras literárias e materiais impressos, especialmente em comunidades economicamente desfavorecidas.

Ler bons livros literários proporcionam ao indivíduo o enriquecimento do vocabulário, melhora a comunicação, estimula a criticidade, exercita a imaginação, entre tanto outros benefícios. Para Regina a literatura é um instrumento completo e eficaz para a vida particular e social de qualquer indivíduo.

A leitura do texto literário constitui uma atividade sintetizadora, na medida em que permite ao indivíduo penetrar o âmbito da alteridade, sem perder de vista sua subjetividade e história. O leitor não esquece suas próprias dimensões, mas expande as fronteiras do conhecido, que absorve através da imaginação, mas decifra por meio do intelecto. Por isso, trata-se também de uma atividade bastante completa, raramente substituída por outra, mesmo as de ordem existencial. Essas têm seu sentido aumentado, quando contrapostas às vivências transmitidas pelo texto, de modo que o leitor tende a se enriquecer graças ao seu consumo (ZILBERMAN, 2008, p. 23).

No processo de seleção de textos, há a oportunidade tanto de destacar obras consagradas que fazem parte do cânone e representam um patrimônio sociocultural e histórico quanto de apresentar textos contemporâneos que ainda não alcançaram reconhecimento. O enfoque é partir do conhecido pelo aluno em direção ao desconhecido, buscando ampliar seu repertório literário.

Diante desse contexto, é imperativo buscar estratégias pedagógicas inovadoras que promovam não apenas a compreensão dos textos literários, mas também a apreciação e a conexão emocional dos estudantes com as obras, contribuindo assim para o desenvolvimento de habilidades críticas e o enriquecimento da experiência educacional.

2.1 Metodologia do ensino contemporâneo

A cultura literária brasileira contemporânea evidencia significativos processos de adaptação no âmbito educacional. Observa-se distintas abordagens nas escolas, tanto em instituições particulares quanto públicas.

O estudo de Adilson Santos (2019), proporciona uma compreensão mais ampla acerca dos processos de adaptação que a cultura literária brasileira contemporânea enfrenta no âmbito educacional. No contexto do ensino de gramática, essas práticas frequentemente adotam uma abordagem híbrida, incorporando textos literários de autores renomados e obras canônicas da língua portuguesa.

Essa abordagem alinha-se com as diretrizes estabelecidas pelo Plano Nacional de Ensino, reforçando a importância da integração de diferentes formas de expressão literária no cenário educacional atual. Segundo o autor:

O modelo vigente do ensino de literatura está baseado no estudo da biografia dos autores e na historiografia das escolas literárias e suas respectivas características, as quais os alunos deveriam reconhecer nos exercícios propostos nos livros didáticos, desconsiderando como fator importante para o estudo da literatura, a subjetividade do leitor (SANTOS, 2019, p.32).

Nesse contexto, os alunos são frequentemente orientados a reconhecer tais características por meio de exercícios presentes nos livros didáticos. No entanto, uma limitação notável desse modelo é a falta de consideração pela subjetividade do leitor como um fator crucial para o estudo da literatura.

As metodologias do ensino contemporâneo de literatura têm passado por transformações significativas para se adaptarem às mudanças no perfil dos estudantes, avanços tecnológicos e novas abordagens pedagógicas. Alguns dos enfoques das metodologias que têm sido utilizadas no ensino contemporâneo de literatura incluem:

- **Leitura crítica:** conforme abordada por Paulo Freire, é uma abordagem que vai além da simples decodificação de palavras em um texto. Conforme ressaltado por Freire (2003, p. 11), existe uma interconexão dinâmica entre linguagem e realidade, indicando que “a compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto”.
- **Abordagem interdisciplinar:** A abordagem interdisciplinar na literatura envolve a combinação de várias disciplinas e perspectivas para analisar e compreender obras literárias. Em lugar de analisar textos de maneira isolada, essa abordagem busca enriquecer a interpretação ao considerar influências provenientes de contextos históricos, sociais, culturais, psicológicos e outros.
- **Literatura comparada:** Concentra-se na análise e comparação de obras literárias de diferentes culturas, períodos históricos e regiões geográficas. Em vez de estudar uma única tradição literária, os estudiosos de literatura comparada exploram as relações entre textos de diversas origens, buscando identificar padrões, temas universais. René Wellek e Austin Warren, notáveis na área, contribuíram para consolidar o entendimento e a prática dessa abordagem interdisciplinar.
- **Tecnologias digitais:** O uso de tecnologias digitais no ensino de literatura tem se tornado uma prática cada vez mais relevante, proporcionando novas formas de interação e aprendizado. Pierre Lévy afirma que:

O digital reencontra assim a sensibilidade ao contexto das tecnologias somáticas [presença efetiva do corpo vivo como, por exemplo, as performances ao vivo como dança e canto], ao mesmo tempo em que conserva a potência de gravação e de difusão da mídia [fixam e reproduzem as mensagens assegurando-lhes o maior alcance e difusão no tempo e espaço mesmo quando da ausência do corpo vivo]” (LÉVY, 2000, p. 53).

Além disso, contribui para a compreensão desse fenômeno ao destacar a importância da cibercultura e das transformações no modo como produzimos, compartilhamos e assimilamos conhecimento.

3 HISTÓRICO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS DE COMUNICAÇÃO NO CONTEXTO EDUCACIONAL

A evolução das tecnologias digitais de comunicação (TDICs) é traçada ao longo de uma jornada histórica, abrangendo o desenvolvimento das ferramentas educacionais desde meados de 1850 até os dias atuais. No século XIX, a introdução da imprensa e a produção em massa de livros didáticos democratizaram o acesso ao conhecimento, o advento do rádio e da televisão nas décadas seguintes expandiu o alcance da educação para um público mais amplo. Segundo Dermervall Bruzzi:

Quando falamos em Tecnologias da Informação e Comunicação - TIC na educação, logo pensamos em Tablets, , Smartphones, Notebooks etc. No entanto, a educação vive as voltas com as tecnologias desde 1650. Com aparatos como o Horn-Book (tratava-se de uma madeira com impressos), utilizado para alfabetização de crianças e textos religiosos (era uma forma na época colonial de ajudar as crianças a aprender a ler e escrever). Entre 1850 a 1870 tivemos outro aparato curioso: o Ferule (tratava-se de uma espécie de espeto de madeira mais grosso, que servia como apontador/indicador) Tanto o Ferulegura como o Horn-Book tinham dupla aplicação, serviam tanto para aprendizagem como para castigo físico imputado á alunos dispersos. (BRUZZI, 2016, p. 477).

Dessa forma, o autor evidencia a ideia de que a utilização de tecnologias na educação não é uma novidade, e ao longo da história, diferentes ferramentas foram empregadas para auxiliar no processo educacional, mesmo que algumas delas tivessem uma função pedagógica misturada com a disciplina física.

Bruzzi também compartilha da perspectiva de que, a partir desse momento, desde a era do rádio, é possível considerar (opinião pessoal do autor) que a escola já adentrava a era da modernidade tecnológica. Dessa forma, em 1940, testemunhamos o surgimento da caneta esferográfica e do mimeógrafo e posteriormente:

De 1960 até os dias atuais uma enxurrada de tecnologia continua invadindo nossas escolas, dentre elas destaco:

1965 – Microfilm / 1970 – Calculadora Manual / 1972 – Cartão perfurado / 1980 – Computador pessoal ou computador de mesa / 1985 – CD ROM / 1999

Quadro interativo / 2006 – O Computador por aluno – UCA / 2010 – Apple IPAD. ((BRUZZI, 2016, p. 479).

Ao longo de algumas décadas, temos observado o surgimento de uma nova forma de organização econômica, social, política, cultural e educacional, atualmente denominada sociedade da informação (SI). Esta sociedade incorpora novas abordagens no trabalho, na comunicação, nos relacionamentos, na aprendizagem e no pensamento.

Segundo Tardif (2014) essas tecnologias emergiram no âmbito da cultura material, ou seja, com a descoberta dos processos de impressão de imagens, como a gravura sobre madeira. Esse fato desencadeou uma expansão gradual da cultura escrita até as camadas não letradas da sociedade, resultando na mudança do centro cultural social da cultura escolástica e clerical.

De acordo com o autor, uma nova ordem econômica surgiu com o advento do capitalismo e da industrialização. O surgimento do capitalismo industrial, que ocorreu aproximadamente entre os séculos XVIII e XIX, provocou uma descentralização profunda de antigas práticas sociais, elevando a educação a um novo patamar, tanto clássico quanto fabril, sendo assim, as tecnologias envolvidas foram bastante diversas e, de certa forma, deram origem aos dispositivos contemporâneos.

O histórico das tecnologias digitais na educação destaca uma trajetória evolutiva com avanços marcantes. Inicialmente, nas décadas de 1970 e 1980, a implementação de computadores nas escolas representou um marco, permitindo o acesso a programas educacionais e fomentando o desenvolvimento de habilidades digitais. Na sequência, durante a década de 1990, a ascensão da internet trouxe consigo uma vasta gama de recursos educacionais online, inaugurando a era da aprendizagem virtual.

Atualmente, as transformações são frequentemente atribuídas às Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs). No entanto, a verdade é que essas tecnologias têm desempenhado um papel significativo como causa e efeito nas escolas por, pelo menos, três séculos, sendo fatores determinantes para a transformação da sociedade atual.

Com seu papel destacado e crescente, as TDICs têm se tornado alvo de desejo e compulsão para alguns educadores. Além disso, alguns educadores atribuem a elas

a solução para alcançar uma educação de qualidade que atenda aos critérios da sociedade contemporânea.

A disseminação da conectividade e a popularização de dispositivos pessoais, como *laptops e smartphones*, nas últimas duas décadas, impactaram ainda mais o cenário educacional. Entretanto, é crucial fomentar a alfabetização e o letramento digital, garantindo a acessibilidade às tecnologias e informações circulantes nos meios digitais, e proporcionando a inclusão digital.

Nesse contexto, a Base Nacional Comum Curricular aborda competências e habilidades voltadas para o uso crítico e responsável das tecnologias digitais. Essas diretrizes se manifestam tanto em diversas competências e habilidades, quanto de forma específica, visando o desenvolvimento de competências relacionadas ao uso das tecnologias, recursos e linguagens digitais.

Esse enfoque busca cultivar competências de compreensão, utilização e criação de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) em diversas práticas sociais, conforme evidenciado na competência geral 5:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BNCC, 2018).

Sendo assim, é fundamental destacar que a integração das tecnologias digitais na educação vai além do seu papel como meio ou suporte para facilitar a aprendizagem ou captar o interesse dos alunos. A abordagem adequada envolve a utilização ativa dessas tecnologias pelos alunos, permitindo que construam conhecimento por meio e sobre o uso dessas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs).

Com os jovens de hoje crescendo em uma sociedade digital, destaca-se a importância de educar para os meios de comunicação como parte integral do desenvolvimento da cidadania. Quanto ao papel do docente na aprendizagem, Vygotsky (2003, p. 296), reitera a ideia de que o educador deve atuar no sentido de “se transformar em organizador do ambiente social”. Isso implica a necessidade de adaptação das escolas a essa realidade. A pergunta que surge é: como integrar de maneira eficaz as tecnologias digitais no ensino?

Entretanto, as práticas escolares institucionais mantêm uma rotina consolidada pelo currículo, e, portanto, qualquer modificação nos modelos estabelecidos pode gerar discordâncias significativas ao alterar esses padrões. A incorporação de práticas tecnológicas alinhadas às demandas da sociedade pós-moderna pode resultar em conflitos consideráveis no planejamento didático e até mesmo na rejeição às novas configurações do mundo contemporâneo.

De acordo com Veiga (2001), o projeto político-pedagógico (PPP) é um instrumento das políticas públicas educacionais que reflete a intenção pedagógica, cultural e profissional da escola. Ele é o documento que molda a identidade escolar. O PPP revela toda a intencionalidade educativa da comunidade escolar, propondo meios para a efetivação dessas intenções. Nesse contexto, o documento estabelece um diálogo com as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs), destacando como são reinterpretadas no contexto escolar e suas contribuições no processo de ensino e aprendizagem.

Apesar desses desafios, plataformas de ensino online, ambientes virtuais de aprendizagem e recursos interativos tornaram-se elementos essenciais do processo educacional. A pandemia de COVID-19, ocorrida em 2020 e 2021, acelerou ainda mais a adoção dessas tecnologias, destacando a importância do ensino remoto e evidenciando desafios, como a necessidade de equidade no acesso. O uso estratégico da tecnologia na sala de aula não apenas enriquece a experiência educacional, mas também prepara os estudantes para os desafios e oportunidades do século XXI.

3.1 Principais surgimentos tecnológicos na educação

As principais tecnologias na educação são instrumentos que desempenham um papel crucial na transformação do processo de ensino e aprendizagem. Elas têm o potencial de melhorar a acessibilidade, a interatividade e a eficácia do ensino. A incorporação de diversas tecnologias na educação representa uma mudança significativa na forma como aprendemos e ensinamos.

Os computadores e a internet, por exemplo, surgiram como ferramentas essenciais nas últimas décadas do século XX, o educador Seymour Papert, tinha uma profunda influência de Piaget, com sua teoria da "construção do conhecimento", foi

um precursor ao reconhecer o potencial dessas tecnologias para promover uma aprendizagem mais ativa e envolvente. Ao destacar a importância de integrar a tecnologia na educação, ele influenciou a forma como os educadores percebem o papel dos computadores no processo educacional.

Na visão de Papert (1985), a programação de computadores era vista como uma ferramenta valiosa no contexto do ensino e aprendizagem e defende que a programação concede autonomia ao aprendiz, possibilitando que ele "ensine" o computador. O autor argumenta que a programação é uma atividade "[...] entusiasmante o suficiente para conduzir as crianças através desse processo de aprendizagem" (PAPERT, 1985, p. 27).

Com a evolução do século XXI, as plataformas de ensino online e os ambientes virtuais de aprendizagem se tornaram proeminentes. Michael Moore (1972), educador e pesquisador, enfatizou como essas plataformas podem promover a interação e colaboração entre alunos e professores, proporcionando uma abordagem flexível ao acesso ao conteúdo educacional. Esse enfoque na virtualização do aprendizado demonstra a adaptabilidade da educação às demandas contemporâneas, possibilitando uma experiência mais dinâmica e personalizada para os alunos.

Além disso a teorização sobre Educação a Distância (EAD) começou nos anos 1970, quando pesquisadores começaram a refletir sobre essa forma de ensino. Antes disso, as instituições ofereciam EAD de acordo com necessidades locais ou nacionais, sem uma teoria consolidada. Em 1972, Michael Moore propôs uma definição durante a Conferência Mundial do Conselho Internacional de Educação por Correspondência (ICCE). A partir desse ponto, a comunidade acadêmica buscou criar uma teoria mais abrangente sobre a pedagogia da EAD.

Recursos interativos e multimídia, como vídeos educacionais, simulações e jogos, passaram a desempenhar um papel crescente no processo educacional, enriquecendo a experiência de aprendizado. O trabalho de Richard Mayer, psicólogo da educação, ressalta a importância do design desses materiais na otimização do processo de aprendizagem. Ao reconhecer a necessidade de coerência multimídia, Mayer contribuiu para a criação de recursos educacionais mais eficazes e envolventes. Segundo Silva:

Para o autor (Mayer), um recurso multimídia não é um meio utilizado para trabalhar determinados conteúdos (livros, computadores etc.), mas sim um material que engloba palavras (texto falado ou escrito) e informações

gráficas/figuras (gráficos, fotos, animações, mapas etc.). Assume-se que os meios não possuem relação direta com a aprendizagem e, portanto, ao invés de buscar meios que potencialmente maximizariam a aprendizagem, a questão passa a ser como desenvolver recursos multimídia que possam aperfeiçoar os conteúdos/mensagens abordados.(SILVA, 2017, p. 1).

Posteriormente, Plataformas de Ensino Online e Ambientes Virtuais de Aprendizagem tornaram-se importantes no século XXI. Cristóvão Tezza (2014) e Maurício Pietrocola (2015), destacados pesquisadores brasileiros, enfatizam o papel dessas plataformas na promoção da aprendizagem colaborativa e no acesso mais amplo à educação. Eles defendem a integração desses ambientes como complemento ao ensino presencial, enriquecendo a experiência educacional, além disso, contribuem para a discussão sobre como a tecnologia beneficia a educação moderna.

Apesar dos benefícios evidentes, é imperativo reconhecer os desafios associados à integração de tecnologia na educação. Garantir equidade no acesso e proporcionar uma formação adequada aos educadores são aspectos críticos para maximizar o potencial dessas tecnologias. A busca pela harmonia entre a inovação tecnológica e as práticas educacionais tradicionais é um desafio contínuo, mas a constante evolução nesse campo destaca o comprometimento em proporcionar uma educação mais adaptável e eficaz para as gerações presentes e futuras.

3.2 Literatura mediada por tecnologias

O sistema educacional encontra um grande impasse para promover a leitura literária dentro do ambiente escolar. Os estudantes não sentem vontade de ler e quando praticam a leitura é de maneira obrigatória e exigida pelos professores, sendo assim, o momento deixa de ser algo prazeroso e torna-se um martírio.

Spritzer; Bittencourt (2009, p. 155) afirma que a função da escola mediante as tecnologias é “reconstruir conhecimento, considerando que o conhecimento se difunde no mundo atual em grande parte a partir da forte presença dos meios de comunicação”.

Nesse sentido, o professor como mediador de conhecimentos precisa estimular o estudante para que ele desenvolva o gosto pela leitura e com a ascensão das tecnologias no cotidiano da sociedade, algumas estratégias utilizando os meios

digitais podem ser usadas com a finalidade de atrair a atenção do aluno para a leitura literária.

O professor precisa "promover a aprendizagem do aluno para que este possa construir o conhecimento dentro de um ambiente que o desafie e o motive para a exploração, a reflexão, a depuração de ideias e a descoberta." (ALMEIDA, 2000, p. 41).

É imprescindível reavaliar a forma como são lidos e produzidos textos literários neste século, dada a sua grande importância diante das transformações sociais e culturais em curso. As tecnologias digitais, integradas ao cotidiano, desempenham um papel crucial na maneira como a leitura é abordada, incluindo dispositivos como computadores, *iPods*, *iPhones*, *smartphones*, *tablets* e outros conectados à internet.

Os meios digitais estão muito presentes na vida dos estudantes e a utilização de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) como ferramenta para auxiliar na prática de leitura literária, pode possibilitar uma maior interação entre o aluno e o texto, além disso:

[...] o uso das TIC como ferramenta de mediação pedagógica supõe uma releitura das estratégias previamente pensadas para a relação professor/aluno em sala de aula presencial. Não basta adicioná-las às práticas tradicionais, é preciso utilizá-las para reestruturar abordagens pedagógicas, [...]. Práticas tradicionais que ainda são efetivas não precisam ser "maquiadas" pelo acréscimo de um "novo formato". Todavia, as TIC podem e devem ser instrumento para novas abordagens, novas formas de mediar a aprendizagem, novas formas de ensinar. (NONATO, 2007, p. 8)

Nesse contexto, a literatura, como expressão cultural humana, está passando por uma significativa transformação nas formas de produção e reprodução de textos literários. Isso se deve ao fato de estarmos vivendo em um mundo digital repleto de possibilidades e velocidade, ao mesmo tempo em que há muitos desafios a serem consideráveis para os amantes da leitura, e especialmente para os professores, que buscam instigar o prazer pela leitura em seus alunos (CHARTIER, 2007).

Lopes e Silva defende que as tecnologias proporcionam um ensino interativo e torna tanto o professor, como também o aluno, sujeitos ativos dentro da sala de aula.

O ciberespaço com sua organização em rede, que permite os enlaces intra e extratextuais que caracterizam o hipertexto, potencializa o desejo de um ensino interativo e dialógico capaz de romper com a passividade do aluno, tornando-o um construtor do conhecimento juntamente com o professor, que deixa de ser um simples transmissor (LOPES E SILVA, 2010, p.72).

É essencial que o ensino de literatura nas escolas se adapte às novas oportunidades tecnológicas e, ao mesmo tempo, forneça aos leitores ferramentas que os estimulem a refletir e viver de maneira mais plena, seja por meio de livros impressos ou digitais. O ponto crucial é que os professores incorporem a literatura em seu ensino, abrangendo desde a alfabetização até os cursos superiores, considerando a contemporaneidade e os recursos que ela proporciona (CHARTIER, 2007).

A literatura reflete as ideias de cada época, sociedade e cultura, além de proporcionar experiências estéticas. Durante muito tempo, foi percebida como uma expressão cultural elitista, uma maneira de perpetuar o poder por meio da reprodução do domínio cultural e social.

As tecnologias digitais têm o potencial de ampliar o acesso a essa forma de expressão. Segundo Demo (2004), tornar claro o papel dessas novas tecnologias no ensino da literatura é desafiador; é preciso abordar o uso delas em uma perspectiva dicotômica: entre a valorização da tecnologia (tecnofilia) e a resistência a ela (tecnofobia).

Partindo para o campo da pesquisa, o ensino de literatura mediado por tecnologias, encontra-se concentrado no papel e nos desafios impostos pelo uso das TDICs para o professor em sala de aula, tornando o processo de ensino mais complexo.

A partir da adoção das tecnologias digitais dentro e fora das salas de aula, o processo de ensino e aprendizagem vem se tornando rapidamente um grande desafio para toda uma geração de professores que estudou e aprendeu a ensinar em uma era pré-digital. Quando foram formados, eles não contaram com recursos de interação e colaboração capazes de conectar mestres, estudantes e a sociedade civil de uma forma geral, independentemente de sua formação, cultura ou nação onde vivem. (ALLAN, 2015, p.27).

O emprego das TDICs pode potencializar de forma eficaz o processo de ensino aprendizagem, mas não adianta apenas ter a tecnologia, ou seja, o simples fato de ter a tecnologia não significa que vai acontecer o processo de ensino-aprendizagem de uma forma eficaz. No entanto, o papel da escola como espaço de formação de opinião crítica precisa aderir a essas transformações trazidas com os recursos tecnológicos.

Apesar de ser um recurso poderoso, é crucial utilizá-las na educação de maneira responsável, alinhada às demandas educacionais e culturais, pois elas proporcionam novas abordagens para o ensino e a aprendizagem, instigando a reavaliação de conceitos e teorias.

É essencial evitar reduzi-las a meros métodos técnicos, sem um planejamento cuidadoso ou criação de significado, já que isso não garante a realização dos objetivos desejados de aprendizagem e engajamento (LIBÂNEO, 2002). Além disso, o documento "Tecnologia, Informação e Inclusão" da UNESCO, datado de 2008, salienta que a revolução tecnológica coloca diante de todos um desafio:

[...] compreender o surgimento de uma nova cultura, que exigirá de todos novas formas de pensar, agir, ler, ver, relacionar e aprender, portanto os cidadãos que vivem nesta sociedade impregnada de informações e complexidade precisam preparar-se para serem usuários destas tecnologias digitais de comunicação e informação. A busca, a análise e a avaliação serão constantes para que se possa solucionar problemas e tomar decisões sendo usuários criativos e eficientes destas ferramentas de produtividade (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA, 2008, v.3)

Portanto, uma perspectiva interessante relacionada a novas oportunidades tecnológicas na educação, especialmente no ensino de literatura, é que "as inovações tecnológicas emergentes e seu potencial em termos de avanços pedagógicos nos desafiam a reconsiderar as opções metodológicas e a explorar práticas dentro do nosso contexto. Nessa mesma linha de pensamento, destaca-se a importância atribuída à mediação e à dialogia no contexto da cibercultura, onde o processo de ensino e aprendizagem, incluindo o ensino de literatura, é marcado pela intensa incorporação de TDICs:

Ao pensarmos em novas metodologias de ensino e aprendizagem em face do potencial dialógico da cibercultura, cabe-nos oferecer uma ampla gama de atividades didáticas, variadas e mobilizadoras, porque o sujeito e seus estilos de aprendizagem requerem um meio cada vez mais diversificado. (...) Tal atitude demanda um planejamento flexível que abarque trabalho coletivo, amparado por uma visão educacional ampliada, com vistas a encaminhamentos promissores à aprendizagem. (...) A atitude dialogal também exige atenção às emergências e à íntima relação entre aprendizagem, cognição e interação. (...) Nesse cenário, a mediação on-line surge como uma das instâncias basilares da docência na contemporaneidade (PESCE, 2014, p. 190).

Desse modo, a prática docente contemporânea destaca a mediação por tecnologias como um componente essencial, especialmente no ensino de literatura. Essa abordagem oferece um ambiente dinâmico que torna a exploração de obras literárias mais eficaz e envolvente.

A compreensão da experiência estética dos textos literários é complementada pela criação de oportunidades para explorar outros objetos artísticos, como músicas, pinturas e filmes, levando em conta os contextos nos quais foram produzidos e consumidos. Nesse contexto, a integração das tecnologias emerge como um meio crucial para solidificar essas experiências no ambiente escolar.

3.3 Gamificação

No cenário educacional, frequentemente, a eficácia dos métodos pedagógicos é questionada, uma vez que não se adequam ao perfil dos novos alunos. Estes, em sua maioria, já nascem imersos nas tecnologias digitais, apresentando um padrão de raciocínio distinto em comparação às gerações anteriores. Essa disparidade levanta questionamentos sobre a pertinência e a efetividade das práticas educativas tradicionais diante das necessidades e características desses estudantes contemporâneos.

A utilização de jogos digitais é amplamente difundida em pessoas de diversas faixas etárias. Em nações como os Estados Unidos da América, a maioria dos lares possui um computador capaz de executar e acessar jogos comerciais. Segundo Fardo (2013), os jogos são eficazes na promoção da aprendizagem em diversas áreas do conhecimento, havendo uma área dedicada a essa aplicação, conhecida como Digital Game-Based Learning (DGBL) ou Aprendizagem Baseada em Jogos Digitais.

No ano de 2021, a 8ª edição da Pesquisa Game Brasil (PGB), um levantamento anual crucial sobre o consumo de jogos eletrônicos no país, evidencia o impacto do isolamento social causado pela pandemia de COVID-19 no consumo desses jogos. Conforme os resultados da pesquisa, 75,8% dos jogadores brasileiros afirmam ter aumentado a frequência de jogo durante esse período. Alinhado com as tendências dos anos anteriores, a maioria dos brasileiros (41,6%) ainda prefere jogar em *smartphones*.

Dentre as diversas aplicações dos jogos comerciais, destaca-se o uso na aprendizagem de conteúdos escolares específicos, funcionando como uma ferramenta de apoio para os professores (AZEVEDO, 2012), introduzindo no campo educacional um aumento significativo de abordagens pedagógicas fundamentadas em estratégias, elementos e dinâmica de jogos, conhecido como gameficação, gamificação ou ainda gamification em inglês, que significa uso elemento de games.

Segundo Martins (2015), a gamificação refere-se ao emprego de elementos de jogos digitais em atividades que, originalmente, não são consideradas jogos. Em outras palavras, gamificar uma atividade prática não implica criar um jogo ou simplesmente envolver-se em jogos. Em outras palavras, ao gamificar uma atividade prática, não se trata apenas de criar um novo jogo ou inserir componentes de jogos, mas sim de reimaginar o processo existente por meio da introdução de elementos que instiguem a participação ativa e a conquista de objetivos. Segundo Fardo:

O objetivo é a missão que o jogador deve cumprir. Para muitos autores, esse é o elemento que diferencia o jogo da brincadeira. Se um grupo de crianças corre livremente em um parque, pode-se dizer que eles estão brincando, de forma livre e descontraída. Porém, a partir do momento em que elas decidem que não é mais uma simples brincadeira de correr, mas que uma delas em específico é o alvo dos outros corredores, então um objetivo é criado. (FARDO, 2013, p. 47).

Prosseguindo com a compreensão do autor, essa analogia entre educação e jogos destaca que, assim como um jogo se encerra ao atingir seus objetivos, o término de um curso educacional ocorre com a realização dos objetivos específicos. Isso aponta para duas situações: a necessidade de dificultar a conquista dos objetivos educacionais para evitar um encerramento precoce do processo, e a subdivisão de objetivos mais complexos em etapas menores. Semelhante a um jogo, onde o jogador precisa desenvolver habilidades antes de alcançar o objetivo final, os estudantes frequentemente adquirem competências ao longo de sua jornada educacional.

Demanda uma participação ativa em ambientes virtuais ou não, envolvendo regras complexas que exigem um alto nível de compreensão. Como um jogo, os alunos têm a oportunidade de aprimorar habilidades de identificação ao analisar o que desconheciam, uma vez que as características descritas demandam que os alunos possuam e/ou desenvolvam habilidades metacognitivas essenciais para superar as

dificuldades tanto na ação quanto no raciocínio lógico de seu próprio pensamento. (GARCIA, 2015).

Dessa forma, ao adaptar as atividades escolares, as estratégias da gamificação têm um grande potencial a ser aproveitado pelos professores. Isso torna as tarefas escolares envolventes, divertidas e ao mesmo tempo estimula os alunos a construir seu próprio conhecimento.

A gamificação envolve a incorporação de elementos típicos de jogos, como narrativa, sistema de feedback, recompensas, conflito, cooperação, competição, objetivos e regras claras, níveis, tentativa e erro, diversão, interação e interatividade. O objetivo é alcançar o mesmo nível de envolvimento e estímulo em atividades que não são, originalmente, consideradas jogos (FARDO, 2013).

De acordo com o autor, a pirâmide ilustrada na Figura 1 oferece uma representação visual que destaca a importância de cada tipo de elemento no contexto de um jogo e, por extensão, no âmbito de uma aplicação de gamificação, como será explorado posteriormente. Os três tipos de elementos (dinâmicas, mecânicas e componentes) identificada por dois professores, Werbach e Hunter (2012), são delineados como graduações relevantes para os estudos e o desenvolvimento da gamificação.

A figura a seguir define e distingue esses três elementos:

Figura 1: Definição da Gamificação



Fonte: Elaborado pela autora.

A Figura 1 ilustra o funcionamento do jogo e as maneiras de aplicar os conceitos da gamificação. É essencial compreender o modo de operação, seguir instruções, alcançar objetivos e metas, além de ter uma definição clara dos meios para alcançar a vitória e visualizar os obstáculos que podem ser superados para concluir uma atividade gamificada. Este aspecto é crucial na implementação dessa abordagem, pois fornece um retorno imediato (*feedback*) e permite que o aluno planeje os próximos passos na realização das atividades.

Se as atividades escolares forem ajustadas, as estratégias da gamificação têm um grande potencial para os professores explorarem. Isso anima e motiva os alunos a fazerem as tarefas de maneira envolvente, divertida e ao mesmo tempo construir seu próprio conhecimento.

4 INTERVENÇÃO: ATIVIDADES DE FORMAÇÃO DE LEITORES LITERÁRIOS MEDIADAS POR TDICs

"Neste capítulo, encontra-se o detalhamento das atividades realizadas no âmbito da proposta de utilização de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) para a formação de leitores literários no ensino fundamental."

4.1 Descrição das atividades executadas

Na sequência, será descrito o projeto de intervenção que envolve o ensino de literatura mediado recursos tecnológicos na formação de leitores literários. Esse projeto foi executado em duas etapas, totalizando 23 horas, das quais 11 foram dedicadas à implementação da proposta pedagógica nos meses de maio e junho de 2023.

A primeira etapa foi subdividida em quatro fases: a primeira envolveu uma visita inicial à escola para formalizar a parceria com a direção e coordenação, juntamente com um diálogo com o professor titular; a segunda consistiu em realizar um diagnóstico estrutural da escola; a terceira fase compreendeu a observação da dinâmica da sala de aula.

Na segunda etapa, a proposta foi analisar a interação dos alunos com a leitura, bem como explorar as potencialidades do uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) alinhadas à realidade da escola. Nesse período, atuei como regente da sala, conduzindo quatro encontros que correspondiam com os horários regulares das aulas ministradas pelo professor titular de Língua Portuguesa.

Estas duas etapas foram realizadas em uma escola pública municipal Unidade Integrada Professor Galeno Edgar Brandes, da cidade de Barra do Corda, MA. A escola localiza-se no centro da cidade, os alunos, em sua maioria, são solícitos e dispostos a participar de projetos e das atividades propostas “diferenciadas”.

A proposta foi desenvolvida no oitavo ano C do turno vespertino; essa escolha aconteceu porque a turma demonstrou interesse em participar do projeto assim que ele foi apresentado. Neste capítulo, apresentaremos a descrição detalhada das atividades conduzidas com a turma, assim como os resultados obtidos.

As atividades realizadas nesta proposta metodológica são fundamentadas na concepção de ensino-aprendizagem por mediação, conforme delineado pelo enfoque interacionista de Lev Vygotsky (1998), e na busca por aprendizagem significativa por meio da interação social, conforme proposto por Moran (2000).

Além disso, é fundamental destacar que as iniciativas propostas visam centralmente promover a educação literária dos alunos em paralelo ao uso das novas tecnologias. Foi adotada a atribuição de letras do alfabeto para representar os nomes dos alunos como precaução, assegurando o sigilo de identidade em virtude da idade dos estudantes, inclusive no contexto do questionário por eles respondido, no qual não era necessário se identificar.

4.2 Etapa 1 – Visita inicial, Diagnóstico, Observação da sala de aula

Foram realizadas a visita inicial, diagnóstico e a observação da sala nos respectivos dias: 01/05, 02/05, 08/05 e 12/05. Todos os encontros foram programados no turno vespertino, totalizando 12 horas.

4.2.1 Visita Inicial

Em 01/05 (segunda-feira), deslocamos à escola no turno vespertino para estabelecer contato com a diretoria e coordenação. Após nossa chegada, fui

cordialmente recebida e participei de uma reunião com o Diretor Sérgio Martins e a coordenadora Samira Carvalho.

Durante o encontro, apresentou-se a temática e os objetivos do projeto a ser implementado na escola. A receptividade foi positiva, e eles expressaram entusiasmo pela proposta. Foi entregue o pré-projeto para análise, e logo em seguida, o diretor assinou o ofício concedendo permissão para a execução da proposta pedagógica que foi elaborado.

4.2.2 Diagnóstico e observação da escola

No dia 02/05 (terça-feira) retornamos à escola para fazer a observação do espaço e da estrutura. Além de coletar o PPP para adquirir mais informações sobre a instituição. A escola funciona de maneira regular de segunda à sexta nos três respectivos turnos (matutino, vespertino e noturno). Dentre os recursos tecnológicos e literários a escola possui 01 sala de vídeo, 01 biblioteca, 01 laboratório de informática, além de 03 projetores, 02 notebooks, 03 TVs de LED e 04 caixas de som.

Observou-se que apesar de haver uma biblioteca disponível para os alunos, pouco tem-se contato ou incentivo para que eles façam uso dela, além disso a rede wi-fi não é disponibilizada para os alunos e não há um servidor responsável pela sala de informática que devido ao tempo de inutilização os aparelhos necessitam de manutenção e a maioria já não funcionam. O que me fez ficar um pouco preocupada em relação à aplicação do meu projeto de intervenção.

4.2.3 Observação em sala de aula

Foi realizada uma observação em sala de aula nos dias 08/05 e 12/05, respectivamente segunda-feira e terça-feira para analisar a interação dos alunos durante a atividade, evidenciando que os alunos conversam muito entre si, mas apresentam um comportamento mais focado quando o professor está explicando. Durante as observações, foi notável que o ensino nas aulas segue uma abordagem mais tradicional.

Em todas as aulas observadas, o professor conduziu a exposição dos conteúdos e a realização das atividades de maneira convencional, seguindo o formato

tradicional do livro didático. Este método, embora proporcione um ambiente em que os alunos se mostram atentos durante as explicações, levanta questões sobre a diversificação das estratégias pedagógicas e o envolvimento ativo dos estudantes nas atividades

Em particular, o professor da sala de aula relatou sobre os desafios enfrentados ao ensinar essa nova geração, destacando que os alunos, atualmente, demonstram relutância em estudar, frequentemente causando interferências nas aulas. Além disso, observei a presença de estudantes que resistem a realizar atividades e se abstêm de participar das aulas.

4.3 Etapa 2 – Aplicação das atividades propostas

Foram realizadas avaliações nos seguintes dias: 29/05, 02/06, 05/06 e 09/06. Essas avaliações foram programadas para o horário da disciplina de Língua Portuguesa, totalizando 11 horas-aula.

4.3.1 Atividade 1 – Apresentação do Tema e Aplicação do questionário

O objetivo desta atividade foi incentivar os alunos a contemplar a prática da leitura em suas rotinas diárias. Além disso, visava destacar que a leitura não se resume à simples decodificação de símbolos, mas sim à interpretação, extração de significados e à compreensão do conteúdo. A leitura deve possibilitar que o leitor apreenda o sentido do texto, transformando assim o ato de ler em um processo interativo.

No primeiro momento 29/05 (segunda-feira), foi apresentado a temática que seria trabalhada em sala de aula, “O ensino de literatura mediado por tecnologias” em uma linguagem adequada para a faixa-etária, resumindo o cronograma e os objetivos do projeto. Os alunos demonstraram grande interesse ao ouvir, logo em seguida surgiram diversas perguntas sobre o tema, incluindo:

Aluno C: Vai ser obrigatório ler livros?

Aluno P: A gente vai poder jogar pelo celular?

Aluno F: Tia vai valer nota?

Aluna M: Eu amo literatura, já li a história da Rapunzel uma vez.

Aluna B: Tia a gente nunca entrou na sala de informática, porque lá não funciona.

Em seguida, com as cadeiras dos alunos em formato de meia lua para uma roda de conversa foi distribuído um texto com a leitura do conto "Felicidade Clandestina" de Clarice Lispector. A escolha desse conto foi motivada pelo tema central da narrativa, que aborda a paixão da personagem pela leitura e seus esforços para obter um livro desejado.

Inicialmente, os alunos foram instruídos a realizar a leitura silenciosa do texto. Posteriormente, li em voz alta e conduzi uma série de perguntas com o intuito de explorar oralmente os sentidos do conto.

1. Quais sentimentos estão presentes na relação entre as meninas?
2. Qual era a motivação da menina para agir dessa maneira com suas colegas?
Como a mãe da menina reagiu ao descobrir suas ações?
3. Na sua visão, como você definiria uma felicidade clandestina?
4. Quais motivos ou circunstâncias poderiam levá-lo a visitar repetidamente a casa de alguém?
5. Por que você acha que a personagem principal do conto não tinha um nome?

Além dessas questões, os alunos compartilharam suas percepções e participaram de discussões sobre o conto. Posteriormente, os alunos receberam uma lista de frequência e um questionário contendo perguntas pessoais relacionadas ao tema. Foi lido em voz alta, esclarecendo que não era necessário que os alunos se identificassem. A lista de frequência seria utilizada para formar um grupo de WhatsApp, facilitando o envio de informações e atividades online para cada um deles. Essas atividades foram desenvolvidas em 3 horas-aula.

4.3.2 Atividade 2 - Conhecendo o conceito de literatura e autores brasileiros através de recursos tecnológicos

No segundo encontro, dia 02/06 (sexta-feira), a sala de vídeo foi agendada com antecedência. Através do suporte fundamental dos recursos tecnológicos: Datashow, painel e notebook, apresentou-se um vídeo intitulado 'A Menina que Odiava Livros' antes de iniciar a apresentação em slide. Em seguida, foram abordados conceitos essenciais da literatura, sua relevância e os diversos gêneros literários. Destacaram-se alguns dos principais autores brasileiros, com ênfase em Ariano Suassuna, e

ofereceu-se uma breve descrição de sua obra mais reconhecida, 'O Auto da Compadecida'.

A escolha dessa obra foi influenciada pela preferência dos alunos, revelada em um questionário anterior, no qual os gêneros de terror e comédia se destacaram como favoritos. Cabe ressaltar que, até o momento, apenas um aluno havia tido contato com a versão cinematográfica dessa obra.

Ao término da exposição em slide para os alunos, foi reservado um momento para tirarem dúvidas e fiz questionamentos a respeito do que tinha sido apresentado. Abaixo segue algumas frases dos alunos:

Aluna M: Tia a senhora vai mandar alguma tarefa no grupo?

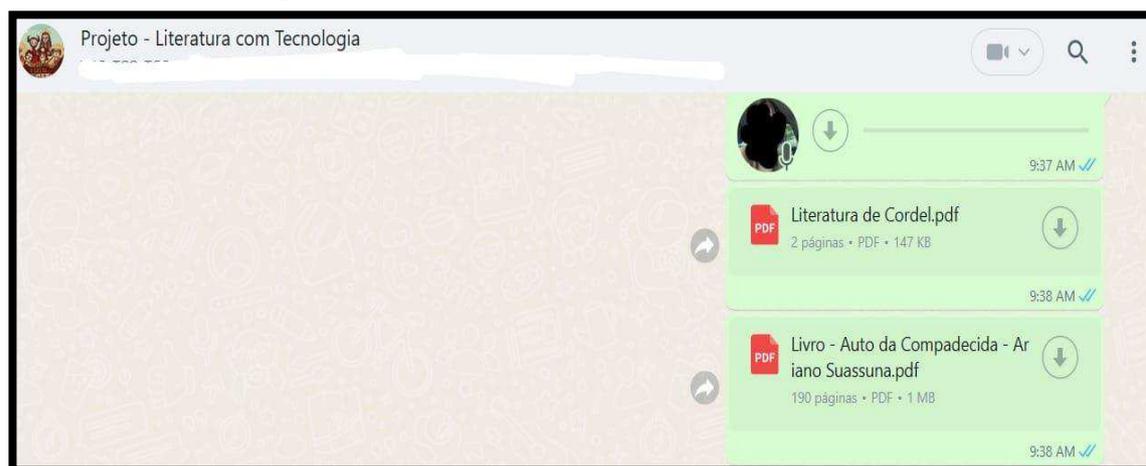
Aluno R: Toda vez que eu começo a ler me dá um sono.

Aluno E: A senhora vai trazer o livro O auto da Compadecida pra gente olhar?

Aluna N: Eu Só gosto de livro pequeno aqueles lá que tem um monte de figuras.

Após responder a todos os questionamentos feitos, ao fim da aula foi enviado, no grupo do *WhatsApp*, um quiz sobre o vídeo e o assunto visto na sala de vídeo. As perguntas abrangiam níveis médio e difícil, e os alunos participaram ativamente. O resultado foi positivo em relação à quantidade de acertos obtidos. Além disso, foi enviado o PDF do livro "O Auto da Compadecida", já que não foi possível fornecer a obra física aos alunos, naquele momento. Também foi compartilhado um texto em cordel sobre a obra de Ariano Suassuna. Essas atividades foram desenvolvidas em No ambiente virtual Go Conqr, foram realizadas as atividades: Atividade Quiz sobre "A Menina que Odiava Livros" e Literatura Brasileira. Nessa dia foram 2 horas-aulas.

Figura 2: Envio em PDF do livro e cordel da obra



Fonte: WhatsApp

4.3.3 O Auto da Compadecida de Ariano Suassuna

"O Auto da Compadecida", escrito por Ariano Suassuna, é uma peça cômica que mistura comédia com elementos religiosos, influenciada pelo estilo barroco católico brasileiro, e tudo isso acontece no sertão nordestino.

A história, escrita em 1955, é cheia de situações divertidas e diálogos engraçados que refletem a vida no sertão nordestino. O jeito único e animado do povo da região é evidente ao longo da obra.

Além disso, a peça tem toques do estilo artístico chamado barroco católico, que se manifesta na estética da obra, nas expressões dramáticas e nos detalhes ricos. Suassuna inclui elementos desse estilo, como a busca pelo divino, a mistura entre o sagrado e o engraçado, e a presença de figuras simbólicas, tudo isso ambientado no sertão nordestino.

O cenário árido e a cultura peculiar do sertão nordestino servem como pano de fundo para as aventuras dos personagens. A figura central, a Compadecida, representa a Virgem Maria, adicionando um toque religioso à história e conectando-se às tradições culturais e religiosas da região. A peça explora de maneira interessante a cultura brasileira, misturando o engraçado com elementos religiosos e estilísticos, tudo acontecendo no contexto vibrante e único do sertão nordestino.

4.3.4 Atividade 3 - Exposição do filme e jogos digitais

O objetivo do terceiro encontro consistiu em apresentar aos alunos o filme inspirado na obra de Ariano Suassuna, com a intenção de que assistissem atentamente, observando as características abordadas no encontro anterior.

No primeiro momento, os alunos foram direcionados para o auditório, onde tudo já estava organizado para iniciar o filme. Antes do início, foi falado um pouco sobre o que se esperava deles, e foi fornecido um questionário impresso, que foi lido em voz alta antes da exibição do filme. Essa abordagem teve como propósito descobrir se, após o fim do filme, os alunos conseguiram interpretar e analisar a obra cinematográfica e responder corretamente ao questionário. Nesse dia teoricamente foi contabilizado 3 horas-aulas, mas houve um acréscimo de tempo cedido

voluntariamente pelo professor de outra disciplina.

No segundo momento, ao encerrar o encontro, foram enviados dois *links* no grupo do *WhatsApp*, contendo jogos criados com o objetivo de testar os conhecimentos de cada aluno acerca do tema.

Figura 3: Envio do link dos dois jogos digitais



Fonte: WhatsApp

4.3.5 Jogo digital: Anagrama e Estouro de balão

O uso da gamificação foi uma das estratégias metodológicas utilizadas ao decorrer da aplicação do projeto, que teve como objetivo promover a participação dos discentes de forma que fosse possível assimilar o conteúdo repassado através dos dois jogos criados no *site Wordwall* intitulados Anagrama e Estouro de balões, ambos com perguntas e palavras relacionadas a obra trabalhada. Segundo o autor Fernando Pimentel:

A gamificação no meio educacional parte do pressuposto de agir e pensar como em um game, mas em contexto não game, através da mecânica, dinâmicas e componentes advindos do ato de jogar, como meio para engajar e motivar os indivíduos com o objetivo central de promover a aprendizagem por meio da interação entre as pessoas, com o meio e com as tecnologias (FERNANDO PIMENTEL, 2018 p.16)

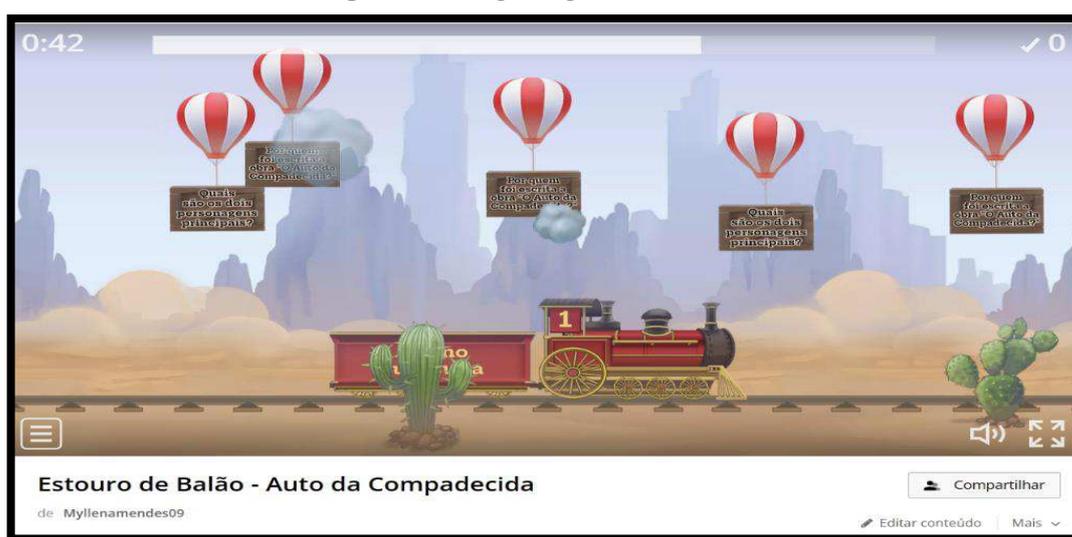
Foi possível observar que as novas alternativas metodológicas em sala de aula, quando inseridas com respaldo teórico, podem contribuir com a educação na cultura digital, mas é preciso atentar-se com a realidade de cada escola e o público estudantil.

Ao analisar as informações nas tabelas de classificação de cada jogo, constatou-se que aproximadamente 95% dos estudantes participaram e expressaram

um *feedback* positivo em relação ao método de ensino. Adicionalmente, no grupo do *WhatsApp*, eles apreciaram a dinâmica competitiva, desafiando-se mutuamente para testar seus conhecimentos e determinar quem alcançaria mais pontos, visando conquistar um lugar no pódio.

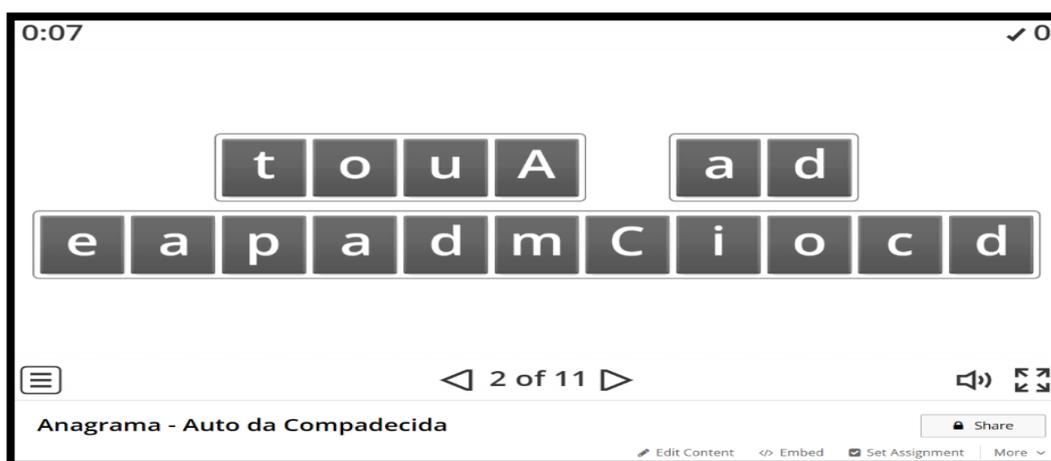
É importante enfatizar que a adaptação constante do método de ensino com base no *feedback* dos alunos é uma prática valiosa para garantir que as necessidades de aprendizado sejam atendidas e que o entusiasmo e o interesse se mantenham elevados.

Figura 4: Jogo digital: Estouro de Balão



Fonte disponível em: <https://wordwall.net/pt/resource/33414291/estouro-de-bal%c3%a3o-auto-da-compadecida>

Figura 5: Jogo digital: Anagrama



Fonte disponível em: <https://wordwall.net/pt/resource/33413835/anagrama-auto-da-compadecida>

4.3.6 Encerramento – Resultados e Dinâmica

O quarto e último encontro ocorreu no dia 09/06 (sexta-feira), teve como objetivo principal consolidar e destacar as aprendizagens, experiências e conquistas alcançadas durante a execução do projeto. Foram esclarecidas as regras da dinâmica da seguinte maneira:

- Os participantes devem aguardar até que a pergunta seja completamente lida;
- Aquele que der uma resposta incorreta receberá uma torta no rosto, concedendo um ponto à equipe adversária;
- Se ambos os membros não souberem responder à pergunta, ela será substituída;
- A equipe que der a resposta soprando será penalizada com a redução de um ponto;
- A equipe que acumular mais pontos ao final é declarada vencedora e recebe um prêmio.

Posteriormente, a turma foi dividida em dois grupos. A cada rodada, um representante de cada equipe posicionava-se no extremo da mesa, aguardando a leitura da pergunta. Os elementos utilizados na dinâmica foram dois pratos grandes descartáveis e farinha de trigo.

Durante a realização da dinâmica, além do professor regente, estiveram presentes a coordenadora Samira Carvalho e o diretor Sérgio Martins. Ambos expressaram aprovação pela dinâmica, mostrando grande entusiasmo pelo projeto como um todo e ficaram satisfeitos com o resultado final.

O encerramento do projeto incluiu a obtenção do feedback dos alunos, que afirmaram ter sido uma experiência muito boa para eles, Em seguida foi o momento de entregar os prêmios para:

- 1º lugar no pódio – Jogo: Anagrama;
- 1º lugar no pódio – Jogo: Estouro de Balão;

- Equipe vencedora da dinâmica torta na cara.

Posteriormente ocorreu a entrega dos certificados de participação, a culminância do evento e a distribuição de marcadores de página para a turma e o professor. Estes marcadores continham a inspiradora citação: "Quem gosta de ler não morre só", de Ariano Suassuna. A etapa culminante de um projeto é de extrema importância, pois representa uma celebração do processo de aprendizado, colaboração e desenvolvimento.

5 ANÁLISE DOS DADOS

A análise do questionário revelou que os estudantes não estão envolvidos em práticas de leitura literária. O questionário abrange uma variedade de perguntas, tanto objetivas quanto subjetivas, com o propósito principal de investigar as preferências dos alunos em relação à leitura literária.

Além disso, busca compreender o uso de tecnologias para essas práticas de leitura, bem como colher sugestões para metodologias dinâmicas e interativas de ensino de literatura, visando sua aplicação em sala de aula.

Os resultados obtidos a partir das respostas fornecidas pelos participantes proporcionaram informações valiosas sobre as características dos alunos no que diz respeito ao seu apreço pela leitura literária. Estes dados serão agora analisados em detalhes para identificar padrões, lacunas e oportunidades que possam contribuir para o desenvolvimento de estratégias pedagógicas mais eficazes e envolventes no ensino de literatura.

Essa ferramenta de análise consistiu em um conjunto de 8 questões, abrangendo tanto perguntas fechadas quanto abertas, configurando-a como um questionário de natureza mista.

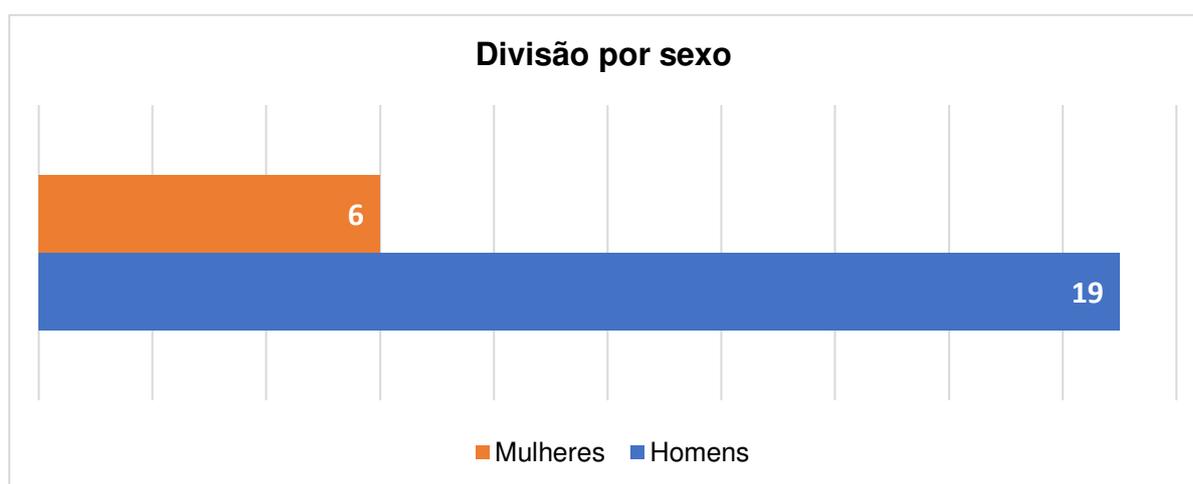
Dentre as 8 questões, seis apresentavam caráter totalmente objetivo, enquanto as duas restantes eram de natureza subjetiva. Os temas abordados incluíam a importância atribuída à literatura, os hábitos de leitura, a utilização de tecnologias, os meios preferenciais para a leitura de livros e o emprego da tecnologia para auxiliar o ensino de literatura.

Cabe ressaltar que a identificação do participante no questionário não era

obrigatória, sendo facultativa a divulgação do nome. No entanto, a coleta de informações quanto à idade e ao sexo revelou-se indispensável para a análise, possibilitando o cálculo da distribuição de participantes por gênero.

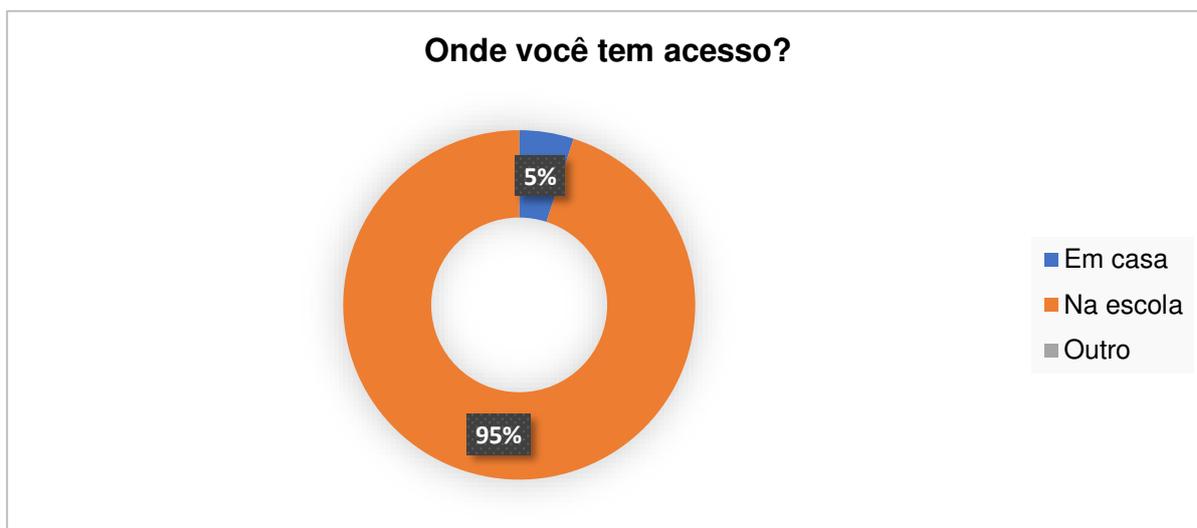
A pesquisa envolveu a participação de um total de 25 alunos, evidenciando uma notável disparidade entre os sexos. Do total de participantes, 19 eram do sexo masculino, enquanto apenas 6 eram do sexo feminino. Essa distribuição revela uma predominância expressiva de alunos em comparação com alunas, sendo o número de alunos mais de três vezes superior ao número de alunas na amostra.

Gráfico 1 – Total de participantes na pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora.

A primeira pergunta do questionário foi: "Você tem acesso aos meios digitais? Quais são eles?" Essa indagação teve como objetivo avaliar a disponibilidade dos alunos a recursos tecnológicos, considerando a proposta central de utilizar celulares ou computadores para realizar as atividades enviadas por meio do *WhatsApp*. Dos 25 alunos presentes na turma, 24 afirmaram possuir acesso aos meios digitais. Notavelmente, apenas um aluno não tinha acesso direto, mas utilizava o celular do responsável para acessar as atividades enviadas pelo *WhatsApp*. A partir desses dados, é possível observar a presença marcante das tecnologias no dia a dia desses estudantes.

Gráfico 2 – Acesso aos meios digitais

Fonte: Elaborado pela autora.

A partir dos dados fornecidos acima, torna-se evidente que a escola ainda não incorpora plenamente as tecnologias como ferramentas didáticas. Apesar da acessibilidade desses recursos pelos alunos, observa-se que eles são excluídos do ambiente de sala de aula. Essa disparidade revela uma lacuna entre a presença significativa das tecnologias na vida cotidiana dos estudantes e a integração desses meios no contexto educacional formal.

Considerando a presença generalizada dos dispositivos digitais entre os alunos, há uma oportunidade para explorar e implementar abordagens pedagógicas mais alinhadas com as práticas tecnológicas contemporâneas, visando aprimorar a experiência de aprendizagem.

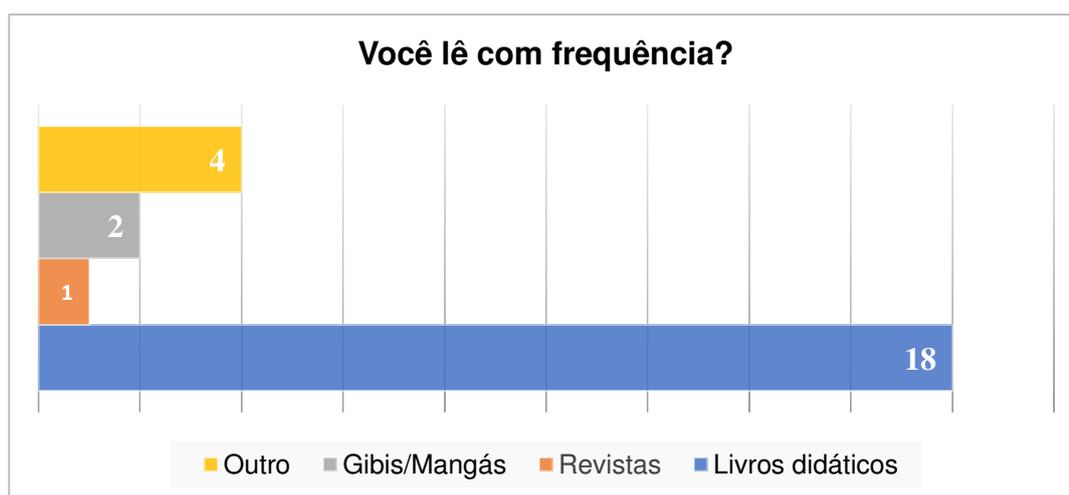
Na terceira questão do questionário, destaca-se que o celular é o meio digital mais utilizado pelos estudantes. Este dispositivo é empregado para comunicação, download e/ou reprodução de músicas e vídeos, realização de tarefas escolares, leitura, jogos, entre outras funções. O computador também é utilizado, mas em uma proporção menor. Observou-se que as opções assinaladas pela maioria dos alunos em relação ao uso de aparelhos digitais foram:

- Letra A: Comunicar-se com os outros;
- Letra C: Fazer tarefas para a escola;
- Letra H: Participar de redes sociais.

Na quarta questão, foi possível verificar que, embora os alunos dediquem a maior parte do tempo ao uso de dispositivos digitais, não estão integrando esse recurso no estudo de literatura e/ou em disciplinas didáticas ministradas em sala de aula. Em contrapartida, o uso se limita, principalmente, à obtenção de respostas para as atividades escolares. Essa observação sugere uma oportunidade para explorar maneiras de incentivar a utilização mais ampla e educativa dessas tecnologias no contexto acadêmico.

Em relação ao gosto pela leitura e à prática de leitura (Questão 4), constatou-se que mais da metade da turma não tem afinidade com a leitura, um percentual consideravelmente alto e preocupante. Entre os alunos que demonstraram apreço pela leitura, a maioria expressou preferência por livros em formato digital, utilizando plataformas como PDF e aplicativos de leitura. Essa preferência pela leitura digital sugere uma adaptação às tecnologias contemporâneas, indicando uma potencial oportunidade para explorar métodos de ensino e estratégias pedagógicas.

Gráfico 3 – Leitura com frequência



Fonte: Elaborado pela autora.

No questionário, incluiu-se a opção de livro de literatura; entretanto, durante os diálogos com os estudantes, tornou-se evidente que eles associavam o livro didático ao livro de literatura. Dessa forma, compreende-se que o único, ou pelo menos o contato mais frequente dos alunos com a literatura, ocorre por meio dos materiais pedagógicos. Essa percepção destaca a importância de abordar e diferenciar claramente os conteúdos literários dos materiais didáticos, promovendo

uma compreensão mais abrangente e enriquecedora da literatura entre os estudantes.

Ao indagar sobre o propósito ao ler os materiais anteriormente assinalados, observa-se que a maioria dos alunos realiza a leitura por obrigação, buscando a obtenção de notas. Aproximadamente 35% da turma lê, embora não se trate de literatura, mas sim de gibis, histórias em quadrinhos e *fanfics*, por escolha própria. É possível perceber, em menor número, a preocupação de alguns pais em incentivar a prática da leitura, o que é muito positivo e necessário.

Para analisar a questão “Qual a importância do ensino da literatura na escola para você?” que é uma questão dissertativa, observou-se que alguns alunos apresentaram uma caligrafia de difícil leitura em suas respostas. Embora a prática da leitura não seja comum entre a maioria dos estudantes, eles reconhecem a importância que ela possui para o desenvolvimento social e intelectual do ser humano.

Este aspecto é intrigante e suscita reflexões tanto para os educadores quanto para os futuros educadores, uma vez que os alunos têm consciência da relevância da leitura, mesmo não adotando regularmente esse hábito. Uma das possíveis causas dessa disparidade é a falta de estímulos à leitura nos primeiros anos escolares desses estudantes, tanto por parte da escola quanto no ambiente familiar.

Justificativas como: “Para obter inteligência” (Aluno A); “Aprender ser inteligente, fazer faculdade, dar orgulho aos meus pais e aprender muito” (Aluno K); “Ajudar as pessoas a se comunicar melhor, falar correto e etc.” (Aluno P); “Muito importante, pois sem ela podemos dizer que o mundo ficaria parado e sem sentido, não teríamos comunicação alguma” (Aluno C).

Além disso, é possível observar através da escrita que muitos alunos cometem redundâncias e erros ortográficos como o uso de letras maiúsculas e/ou minúsculas em lugares inapropriados e escrevem da mesma maneira que pronunciam sem que haja uma preocupação com a norma culta, tais erros que teoricamente não deveriam ser cometidos de acordo com o nível escolar a que pertencem.

Na última questão, foram destacadas três respostas fornecidas pelos alunos em relação aos recursos tecnológicos para o ensino de literatura foram selecionadas. Conforme a tabela abaixo:

Aluno A: Assim como tem muita coisa ruim na tecnologia há também coisas boas: podemos estudar muitas coisas através dela e aprender muito, não só assuntos da escola, mas muitos assuntos de fora que não deixam de ser importantes e que nos leva muito longe, então na minha opinião a tecnologia pode nos auxiliar muito no nosso aprendizado.

Aluno B: Eu aprendo muito a ler quando recebo alguma mensagem ou vou ler alguma coisa no celular.

Aluno C: pesquisar e ler para enviar alguns e-mails ou para ajudar algumas pessoas que não sabem ler e que tem que aprender.

Os alunos percebem os dispositivos digitais como potenciais ferramentas para o ensino, no entanto, carecem de estratégias que permitam a utilização eficaz desses meios em sala de aula. É essencial desenvolver abordagens pedagógicas que integrem de forma inovadora e envolvente as tecnologias disponíveis, proporcionando, dessa forma, um ensino mais atrativo e prazeroso.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta de pesquisa de campo, aplicada aos alunos do ensino fundamental da rede pública, visava investigar o interesse desses estudantes por literatura e avaliar se há uma abordagem metodológica prática, utilizando a tecnologia para o ensino de literatura brasileira. A receptividade à proposta foi notavelmente positiva, tanto por parte da equipe pedagógica da Escola Professor Galeno Edgar Brandes quanto pelos próprios alunos do 8º ano C.

Durante a realização da pesquisa, os alunos demonstraram interatividade ao responderem às atividades propostas e esclareceram suas dúvidas em relação à utilização dos arquivos enviados pelo grupo de *WhatsApp*, com destaque para os Jogos digitais.

No entanto, observou-se que a maioria dos alunos não tinha acesso à internet na escola e não tinha o hábito de utilizar recursos digitais em sala de aula. Essa falta de acesso foi corroborada pelas respostas dos alunos no questionário. Além disso, foi possível identificar um desafio significativo relacionado à escrita em norma culta e à presença de erros ortográficos, aspectos que impactam o sucesso do ensino de literatura, que demanda habilidades tanto de leitura quanto de interpretação.

Ao analisar os questionários e considerar as informações obtidas, verificou-se que o uso da tecnologia pode ser uma ferramenta valiosa para os professores em sala de aula, dado que a maioria dos alunos possui acesso à internet, conforme indicado nos questionários. No entanto, também foi evidenciada a falta de formação dos docentes e a escassez de recursos tecnológicos na escola, fatores que podem limitar a eficácia da implementação dessas ferramentas.

Assim, as hipóteses delineadas no projeto de pesquisa foram confirmadas. A maioria dos alunos não demonstra um grande interesse pela literatura, mas reconhece a importância do seu ensino. A aplicação de recursos metodológicos, como o uso de aplicativos de mensagens instantâneas como o *WhatsApp*, *links*, *PDFs*, jogos digitais, exposições em *PowerPoint* e exibição de filmes, mostrou-se eficaz para promover a participação e a fixação do conteúdo proposto ao final da execução do projeto pedagógico.

Em suma, os resultados desta pesquisa destacam a necessidade de abordagens pedagógicas inovadoras que incorporem a tecnologia de maneira

significativa, considerando as realidades específicas dos alunos. Embora tenha ficado claro que a maioria dos estudantes não possui familiaridade com o uso regular de recursos digitais em sala de aula, a receptividade positiva às atividades propostas sugere um potencial promissor para a integração dessas ferramentas no processo educacional.

No entanto, é imperativo investir em capacitação docente e infraestrutura tecnológica nas escolas, a fim de superar as barreiras identificadas. Ao promover uma educação que combine tradicionalismo e inovação, respeitando as particularidades dos alunos, podemos criar ambientes de aprendizagem mais dinâmicos e eficazes, preparando os estudantes para os desafios literários e cognitivos que encontrarão ao longo de suas jornadas educacionais e além.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALLAN, Luciana. **Escola.com: Como as Novas Tecnologias Estão Transformando a Educação na Prática**. São Paulo: Novo Século Editora, 2015.

ALMEIDA, M. E. B. de. **Informática e formação de professores**. Coleção Informática para a mudança na Educação. ProInfo: Programa Nacional de Informática na Educação, Secretaria de Educação a Distância, Ministério da Educação. Brasília: USP/Estação Palavra, 2000.

ANDRADE, Mário de. **O Movimento Modernista**. Rio de Janeiro: Casa do Estudante, 1942.

Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/448743945/ANDRADE-Mario-O-movimento-modernista-pdf>. Acesso em: 24 jun. de 2023.

AZEVEDO, V. A. **Jogos eletrônicos e educação: construindo um roteiro para sua análise pedagógica**. Renote - Novas Tecnologias na Educação. Porto Alegre: UFRGS, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRUZZI, D. G. Uso da tecnologia na educação, da história à realidade atual. **Revista Polyphonia**, Goiânia, v. 27, n. 1, p. 475–483, 2016. DOI: 10.5216/rp.v27i1.42325. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/sv/article/view/42325>. Acesso em: 12 nov. 2023.

CANDIDO, Antônio. **O direito à literatura**. In: _____. *Vários escritos*. 4. ed. reorg. São Paulo: Duas Cidades, 1995a. p. 169-192.

CHARTIER, R. **Práticas de Leitura**. 2. ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2001. Disponível em: Roger Chartier (Edit.) - Práticas Da Leitura (livrandante.com.br). Acesso em: 14 de out. 2023.

COUTINHO, Afrânio. **A Literatura no Brasil**. Vol. I a VI, 6ª ed, São Paulo: Global, 2003.

DEMO, Pedro. **Professor do futuro e reconstrução do conhecimento**. Petrópolis, RJ. Vozes, 2004.

DESSBESELL, Daiane Luza; FRUET, Fabiane Sarmiento Oliveira. **O potencial do hipertexto para o ensino/aprendizagem da leitura**. *Temporis (ação)*, v. 12, nº 1, p. 40 - 59, jan./dez. 2012.

FARDO, M. L. **A gamificação como estratégia pedagógica: estudo de elementos dos games aplicados em processos de ensino e aprendizagem**. Revista UFRGS. Porto Alegre: UFRGS, 2012. Disponível em:

<https://repositorio.ucs.br/xmlui/bitstream/handle/11338/457/Dissertacao%20Marcelo%20Luis%20Fardo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 13 nov. 2023.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. 44ª ed. São Paulo: Cortez. 2003.

GARCIA, A. **Gamificação como prática pedagógica docente no processo de ensino e aprendizagem na temática da inclusão social.** 91 f. Dissertação de mestrado. Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Londrina, 2015. Disponível em: <http://www.utfpr.edu.br/londrina/cursos/mestrados-doutorados/Ofertados-nesteCampus/mestrado-profissional-em-ensino-de-ciencias-humanas-sociais-e-da-natureza/dissertacoes/dissertacoes-defendidas-em-2015/pdfs/dissertacao_adriana.> Acesso em: 05 nov.. 2023.

LÉVY, Pierre. **A Inteligência Coletiva:** por uma Antropologia do Ciberespaço. 3. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2000. Disponível em: <https://www.faberhaus.com.br/a-inteligencia-coletiva-pierre-pdf>. Acesso em: 10 ago. 2023.

LIBÂNEO, J. C. **Reflexividade e formação de professores:** outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro? In: PIMENTA, Selma G.; GHEDIN, Evandro (Orgs.). Professor reflexivo no Brasil – gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002.

LOPES E SILVA, Marciano. **O uso de blogs e chats no ensino de literatura.** Letras de Hoje, Porto Alegre, v. 45, n. 2, p. 71-77, abr./jun. 2010. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/viewFile/7528/5398>>. Acesso em: 10 jul. 2023.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa:** planejamento execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados. 7 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MARTINS, C. **Gamificação nas práticas pedagógicas:** um desafio para a formação de professores em tempos de cibercultura. Porto Alegre, 2015. Disponível em: <http://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/6488>. Acesso em: 13 nov. 2023.

NONATO, Emanuel do R. S. **EaD, TIC e Internet:** ainda estranhas à escola. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 13., maio 2007, Curitiba. Anais [...]. Curitiba: Associação Brasileira de Educação a Distância, 2007. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2007/tc/542007115747PM.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2023.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Computador na escola:** tecnologia e aprendizagem. v. 3, n. 3, 2008. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001585/158529por.pdf>. Acesso em: 22 out. 2023.

PAPERT, S. **LOGO:** computadores e educação. São Paulo, SP: Brasiliense, 1985. Disponível em: <https://pt.scribd.com/doc/312244559/PAPERT-Seymour-Logo-Computadores-e-Educacao-Livro-completo-1985-Compressed>. Acesso em: 14 set. 2023.

Pesce, L. "Docência na educação contemporânea: um olhar sobre a metodologia de mediação on-line." In: Reali, A. M. M. R.; Mill, D. **Educação a distância e tecnologias digitais**. Reflexões sobre sujeitos, saberes, contextos e processos. São Carlos: EdUFSCar, 2014, p. 185-198.

PIMENTEL, Fernando SC. **Conceituando gamificação na educação**. 2018. Disponível em: <<http://fernandoscpimentel.blogspot.com/2018/>>. Acesso em: 30 jun. 2023

ROMERO, Sílvio. **História da literatura brasileira**. Rio de Janeiro: H.Garnier, 1902 [1888]. 2ª ed. Tomo I.

SANTOS, Adilson Alves. **O texto literário na escola: desafios e possibilidades na formação de leitores no ensino fundamental**. Orientador: Prof. Dra. Ana Crélia Penha Dias. 2019. 198 p. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: <https://buscaintegrada.ufrj.br/Record/aleph-UFR01-000929852/Description>. Acesso em: 14 nov. 2023.

SILVA, André Coelho. Resenha do livro: Aprendizagem Multimídia. **Revista Ensaio**, Belo Horizonte, V 19, e 2757, p. (1-4), nov, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/epec/a/8ZxWStqZgsVqZrbbfRwdbbh/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 14 nov. 2023.

SPRITZER, Ilda Maria de Paiva Almeida; BITTENCOURT, Paulo C. **Tecnologias da Informação e Comunicação**. Curso de Especialização em Educação Tecnológica – Módulo II. Rio de Janeiro: Cefet/RJ, 2009.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2002/2014. Disponível em: <https://zlibrary.pt/saberes-docentes-e-formacao-profissional/>. Acesso em: 12 de out. 2023.

VEIGA, I. P. A.; FONSECA, M. **As dimensões do projeto político-pedagógico: novos desafios para a escola**. Campinas: Papirus, 2001.

VYGOTSKY, Lev S. **Psicologia Pedagógica**. Tradução Claudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2003. Disponível em: https://www.academia.edu/43774594/Psicologia_Pedag%C3%B3gica_Vygotsky_Ed_comentaco_completo. Acesso em: 12 de out. 2023.

ZILBERMAM, Regina. **A literatura infantil na escola**. São Paulo: Global, 2003.

ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Literatura e pedagogia: ponto & contraponto**. 2. ed. São Paulo: Global; Campinas: ALD – Associação de Leitura de Brasil, 2008.

APÊNDICES

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DO
MARANHÃO

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO
MARANHÃO - UEMA

CAMPUS – BARRA DO CORDA

DATA: __/__/2022

Sexo: _____

Idade: _____

Caro aluno, você está recebendo um questionário de pesquisa que tem como objetivo conhecer algumas características suas, com relação à leitura e uso das tecnologias. Por isso, responda da forma simples e completa as questões abaixo. Não precisa se identificar! Sua participação é muito importante para nós.

Muito obrigada!

QUESTIONÁRIO

1. Você tem acesso a meios digitais? Quais são eles?
 Celular Computador Nenhum

2. Onde você tem acesso?
 Em casa Na escola

3. Você usa computadores, celulares e Internet para:
 Comunica-se com os outros Jogar Ouvir e baixar músicas
 Ver e baixar vídeos Receber e enviar e-mails Participar de redes sociais
 Fazer tarefas para a escola Para leituras

4. Você gosta de ler? Por qual meio você pratica a leitura?
 Sim, através de livro impresso Sim, através de plataformas digitais Não

5. O que você costuma ler com frequência?
 Revistas Gibis/Mangás Livros de literatura Outro: _____

6. Com que objetivo você lê os materiais que você indicou na questão acima?
 Para diversão, porque ler é prazeroso Por obrigação para obtenção de notas
 Porque os pais insistem

7. Qual a importância do ensino da literatura na escola para você?

8. Na sua opinião, como a tecnologia pode auxiliar no ensino de literatura?
