

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SULPRÓ-REITORIA DE
PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE PARANAÍBA**

Kézia Barbosa da Silva Procópio

**A LEITURA LITERÁRIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: PROPOSTA
METODOLÓGICA COMO INFLUÊNCIA PARA A LEITURA**

Paranaíba/MS

2024

Kézia Barbosa da Silva Procópio

**A LEITURA LITERÁRIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: PROPOSTA
METODOLÓGICA COMO INFLUÊNCIA PARA A LEITURA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós- Graduação em Educação, Área de Concentração em Educação, Linguagem e Sociedade da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Paranaíba como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Linguagem, Educação e Cultura Orientador: Prof. Dr. Lucilo Antônio Rodrigues

Paranaíba – MS

2024

P956L Procópio, Kézia Barbosa da Silva

A leitura literária na educação básica: proposta metodológica como influência para a leitura/ Kézia Barbosa da Silva Procópio. - - Paranaíba, MS: UEMS, 2024.
98f.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, 2024.

Orientador: Prof. Dr. Lucilo Antonio Rodrigues.

1.Leitura. 2. Educação básica.. 3. Texto literário. 4. Mídias digitais. I. Título.
Rodrigues, Lucilo Antonio.

CDD 23. ed. - 372.4

Ficha Catalográfica elaborada pela bibliotecária da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

(UEMS) - Susy dos Santos Pereira CRB1°1783

KÉZIA BARBOSA DA SILVA PROCÓPIO

**A LEITURA LITERÁRIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: PROPOSTA
METODOLÓGICA COMO INFLUÊNCIA PARA A LEITURA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação. Área de concentração: Educação, Linguagem e Sociedade.

Aprovado em 31/07/2024.

BANCA EXAMINADORA

Participação por videoconferência

Prof. Dr. Lucilo Antonio Rodrigues
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) – Orientador

Participação por videoconferência

Prof. Dr. José Antonio de Souza
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Participação por videoconferência

Prof. Dr. Osvaldo Copertino Duarte
Universidade Estadual de Maringá (UEM)

DEDICATÓRIA

Com imensa gratidão e muito amor, dedico esta dissertação ao meu filho, Kesller Antônio da Silva Procópio, meu grande companheiro de todas as horas, que em nenhum momento deixou de me apoiar e me incentivar.

Você é minha maior inspiração e motivação.

Cada página desta dissertação é um testemunho do meu desejo de construir um futuro melhor para você.

Mesmo nos momentos mais desafiadores, sua presença me lembrou do propósito maior por trás de cada esforço.

Que este trabalho seja um lembrete do quanto você é amado e do quanto eu me esforcei para construir um mundo melhor para você habitar.

Nas horas difíceis e angustiantes, você sempre dizia: Você consegue! Por isso, aqui cheguei.

Obrigada, meu filho!

Te amo!

AGRADECIMENTOS

Agradeço:

A Deus, cuja sabedoria e inspiração foram minha bússola ao longo deste percurso acadêmico. Sua graça e misericórdia foram constantes, sustentando-me nos momentos de dúvidas e fortalecendo-me nas horas de desafios. Reconheço que sem sua orientação divina, esta conquista não seria possível. Que este trabalho seja uma forma de honrar seu amor incondicional e uma expressão da minha GRATIDÃO eterna.

Aos meus pais, Antônio e Dejanira. Vocês são os pilares da minha vida, os guias que me conduziram através dos caminhos da educação e do conhecimento. Sem o amor incondicional, o apoio incansável e os sacrifícios que vocês fizeram por mim, esta jornada acadêmica não seria possível. Cada página desta dissertação é um testemunho do investimento em mim, do incentivo constante e da sua crença inabalável no meu potencial.

Ao meu esposo Claiton, é impossível expressar em palavras a quão grata sou por ter você ao meu lado durante esta jornada. Seu apoio inabalável e sua compreensão foram fundamentais para que eu pudesse alcançar este marco em minha vida acadêmica.

Ao meu filho, por sempre me apoiar e superar a minha ausência em muitos momentos. Esta conquista é nossa, meu filho. Que possamos celebrá-la juntos e continuar crescendo, aprendendo e amando um ao outro, para sempre.

Aos meus irmãos, em especial, minhas irmãs: Eunice e Ivone, obrigada pela força e pelas orações.

Aos meus alunos que aceitaram participar para que esta pesquisa fosse realizada, meu muito obrigada! Desejo um futuro promissor a todos vocês!

À minha escola, que permitiu a realização deste trabalho.

À instituição UEMS e ao meu orientador, professor Lucilo por confiar e acreditar que eu seria capaz!

Às pessoas incríveis que me ajudaram ao longo desta jornada, que estenderam a mão quando eu mais precisei, que compartilharam seu conhecimento, seu tempo e seu apoio, expresso minha mais profunda gratidão. Cada conselho, palavra de incentivo e gesto de solidariedade foi fundamental para que eu pudesse alcançar este objetivo. Obrigada por fazerem parte desta conquista.

RESUMO

Nesta dissertação apresentam-se os resultados de pesquisa de mestrado em Educação desenvolvida junto ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, unidade de Paranaíba na linha de pesquisa Linguagem, educação e cultura. Tendo como objetivo geral analisar de que modo o uso de ferramentas vinculadas às mídias digitais utilizadas nas práticas de leituras influenciam e despertam o interesse dos estudantes da educação básica na leitura de textos literários, e como objetivos específicos oferecer pressupostos sobre o uso de um recurso tecnológico, isto é, o uso do vídeo nas aulas de literatura; evidenciar de que forma o uso do vídeo poderá envolver estudantes nas leituras literárias e identificar as possíveis dificuldades enfrentadas pelos discentes ao utilizar o vídeo como influência para a leitura e produzir filmes de curta-metragem a partir das obras lidas. A pesquisa partiu da seguinte pergunta: De que modo o uso de ferramentas vinculadas às mídias digitais utilizadas nas práticas de leituras influencia e desperta o interesse dos estudantes da educação básica na leitura de textos literários? A pesquisa foi realizada junto a estudantes da educação básica da Escola Estadual Dr. Ytrio Corrêa localizada no município de Alto Garças, no estado de Mato Grosso. O aporte teórico focou em pesquisadores brasileiros e estrangeiros que debatem sobre a temática tanto no âmbito nacional como internacional, tais como Compagnon (2009), Candido (2002), Colomer (2001) e Marcuschi (2008), entre outros. Metodologicamente o estudo tem similaridade com a pesquisa-ação baseada no autor Michel Thiollent, adotando a abordagem qualitativa a partir dos dados coletados junto aos sujeitos participantes por meio do Grupo Focal e dos resultados dos questionários aplicados. Constatase que incorporar ferramentas digitais nas práticas de leitura pode transformar a maneira como os estudantes se relacionam com textos literários, tornando a leitura mais acessível, relevante e cativante. A combinação de estímulos visuais e auditivos, interatividade, acesso facilitado e oportunidades para aprimorar habilidades tecnológicas contribui para despertar e sustentar o interesse dos estudantes pela literatura, proporcionando uma experiência de aprendizado mais enriquecedora e significativa. Com o desdobramento da investigação, os resultados e o produto educacional elaborado, espera-se potencializar o debate sobre a leitura de textos literários, bem como a utilização de textos canônicos no âmbito da leitura, da escrita e da oralidade, considerando também as implicações das mídias digitais na educação e nos processos de ensino.

Palavras-chave: Leitura; educação básica; texto literário; mídias digitais.

ABSTRACT

This dissertation presents the results of master's research in Education developed with the Postgraduate Program in Education at the Universidade Estadual, Mato Grosso do Sul, Paranaíba unit in the Language, education and culture research line. With the general objective of analyzing how the use of tools linked to digital media used in reading practices influence and arouse the interest of basic education students in reading literary texts, and as specific objectives to offer assumptions about the use of a technological resource , that is, the use of video in literature classes; highlight how the use of video can involve students in literary readings and identify the possible difficulties faced by students when using video as an influence for reading and producing short films based on the works read. The research was based on the following question: How does the use of tools linked to digital media used in reading practices influence and arouse the interest of basic education students in reading literary texts? The research was carried out among basic education students at the Dr. Ytrio Corrêa State School located in the municipality of Alto Garças, in the state of Mato Grosso. The theoretical contribution focused on Brazilian and foreign researchers who debate the topic both nationally and internationally, such as Compagnon (2009), Candido (2002), Colomer (2001) and Marcuschi (2008), among others. Methodologically, the study is like action research based on author Michel Thiollent, adopting a qualitative approach based on data collected from participating subjects through the Focus Group and the results of the questionnaires administered. It appears that incorporating digital tools into reading practices can transform the way students relate to literary texts, making reading more accessible, relevant and captivating. The combination of visual and auditory stimuli, interactivity, easy access and opportunities to improve technological skills contributes to awakening and sustaining students' interest in literature, providing a more enriching and meaningful learning experience. With the unfolding of the investigation, the results and the educational product prepared, it is expected to enhance the debate on the reading of literary texts, as well as the use of canonical texts in the scope of reading, writing and orality, also considering the implications of digital media in education and teaching processes.

Keywords: Reading; basic education; literary text; digital media.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Foto da Fachada da Escola Estadual “Dr. Ytrio Corrêa”.....	50
Figura 2. Foto Aérea da Escola Estadual “Dr. Ytrio Corrêa”.....	50
Figura 3. Foto da lateral da Escola Estadual “Dr. Ytrio Corrêa”.....	51
Figura 4. Livro “A Viuvinha”.....	53
Figura 5. Livro “Cinco Minutos”.....	53
Figura 6. Livro “Senhora”	53
Figura 7. Acompanhamento e assistência aos participantes.....	55
Figura 8. Primeiro grupo.....	69
Figura 9. Conversa entre mãe e filha.....	69
Figura 10. Fernando conversando com Aurélia (ainda pobre)	70
Figura 11. Fernando prometendo casamento a Adelaide.....	70
Figura 12. Aurélia após receber a herança.....	70
Figura 13. Casamento de Fernando e Aurélia.....	71
Figura 14. Fernando trabalhando para recuperar o dinheiro.....	71
Figura 15. Final juntos.....	71
Figura 16. Segundo grupo.....	72
Figura 17. Aurélia conversando com Dona Firmina.....	72
Figura 18. Fernando conversando com o advogado.....	72
Figura 19. Aurélia dizendo que pagou por Fernando.....	73
Figura 20. Fernando conversando com Aurélia.....	73
Figura 21. Fernando devolvendo o dinheiro a Aurélia.....	73
Figura 22. Fernando se declarando a Aurélia.....	74

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Convidados e participantes da pesquisa (amostra).....	54
Quadro 2. Síntese do Grupo Focal.....	62

LISTA DE SIGLAS

BNCC- Base Nacional Comum Curricular

CEP- Código de Endereçamento Postal

CNS- Conselho Nacional de Saúde

DR - Doutor

MEC- Ministério da Educação e Cultura

MS- Mato Grosso do Sul

MT- Mato Grosso

SEDUC - Secretaria de Estado de Educação

PCN'S - Parâmetros Curriculares Nacionais

Unemat -Universidade Estadual de Mato Grosso

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TALE - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

TIC - Tecnologias da Informação e Comunicação

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO I - A LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA	22
1.1 Literatura na sala de aula	24
1.2 Leitura Literária.....	26
1.3 A leitura literária na escola.....	27
1.4 A formação do leitor.....	28
CAPÍTULO II - ADAPTAÇÃO DE OBRAS LITERÁRIAS COMO RECURSO DIDÁTICO.....	32
2.1 As adaptações de obras literárias para filmes de curta metragem	33
2.2 O vídeo na sala de aula.....	35
2.3 Adaptações de José de Alencar	40
2.3.1 Compreendendo o conceito de clássicos	42
CAPÍTULO III - METODOLOGIA E DESENHO DA PESQUISA	48
3.1 Caracterização da pesquisa	48
3.2 O <i>Locus</i> da Investigação.....	49
3.3 A Escolha do Objeto de Pesquisa	51
3.4 O Desenho da Pesquisa	51
3.5 Descrição dos Participantes da Pesquisa	54
3.6 Instrumentos de Coleta de Dados.....	56
3.6.1 Metodologia para Análise de Dados.....	57
CAPÍTULO IV - RESULTADOS E DISCUSSÃO DOS DADOS	62
4.1 Análise e discussão dos dados	74
4.2 O Passo a passo da produção dos vídeos	80
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	82
REFERÊNCIAS	85
APÊNDICE A- QUESTIONÁRIO 1	91
APÊNDICE B- QUESTIONÁRIO 2.....	92
ANEXO 1- TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TALE.....	93
ANEXO 2- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE.....	96

INTRODUÇÃO

Sob o ponto de vista de Mc Connel (1994), a aprendizagem não ocorre de imediato, instantaneamente, mas é um processo contínuo. Dessa forma, a aprendizagem ocorre ao longo de toda a vida.

A leitura literária tem papel fundamental na formação de leitores. Tal fato é comprovado diante das produções científicas e acadêmicas relativas à temática, conforme pode-se constatar a seguir no mapeamento do estado do conhecimento.

Para a realização do mapeamento do estado do conhecimento sobre as “Propostas Metodológicas como influência para a leitura na Educação Básica” foram utilizadas como expressões iniciais os descritores: “leitura literária”, “vídeo escolar”, criação de vídeo escolar”, “vídeos obras literárias” tendo como período os últimos 11 anos. Essa figuração tomou por base as publicações das bases de dados relativos às produções disponíveis no portal da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), no endereço <<http://bdtd.ibict.br>>, com a delimitação temporal no período de 2011 a 2022.

Faria (2017) discorre sobre a mediação da leitura literária e a prática docente na formação do jovem leitor. A investigação sobre a contribuição da prática docente como mediação na formação do jovem leitor do Ensino Médio em uma escola da rede estadual de Goiânia teve por objetivo averiguar como a leitura acontece no ambiente escolar e, assim, observar como a mediação do professor de Língua Portuguesa pode contribuir para a formação crítica do leitor.

A parte prática do estudo consistiu em uma pesquisa do tipo estudo de caso, com uma abordagem qualitativa. Sendo assim, acompanhou-se a rotina de uma professora de Língua Portuguesa no Ensino Médio e, mediante o estudo de documentos que regulamentam seu trabalho, bem como por meio de respostas a questionários, observou-se que a mediação docente contribui para a formação do gosto literário dos jovens leitores.

De autoria de Silva (2020), o texto intitulado “Rotas literárias: o que ensinar nas aulas de literatura no ensino fundamental?” trata do resultado do projeto de intervenção que analisa a abordagem do ensino da Literatura nos anos finais desse segmento, desenvolvido na Escola Municipal de Pituauçu, situada no bairro homônimo de Salvador, Bahia, com turmas do nono ano, na disciplina Estudos Literários.

O objetivo do trabalho consistiu em refletir sobre o espaço dedicado ao letramento literário nessa etapa da Educação Básica; construir com os alunos uma experiência de leitura de textos ficcionais em sala de aula, produzindo, coletivamente, sentidos, através do

compartilhamento de ideias e discussões em rodas de conversa; estimular o registro de impressões de leitura em diários e a construção de resenhas orais em formato de *booktuber*.

A orientação metodológica do trabalho de Silva (2020), seguida na pesquisa, ancora-se nos conceitos de leitura crítica, através de Freire (2011, 2018, 1987); de letramento, discutida por Kleiman (1995) e Soares (2014); de letramento literário e ensino de leitura literária, de Cosson (2011, 2016, 2018), Colomer (2007), Dalvi *et al.* (2013), Fritzen (2017), Jouve (2022), Paulino (2004, 2008, 2009); Rouxel (2013); Zilberman (2009) e Zappone (2008); literatura em campo expandido, por meio de Garramuño (2014); de oralidade em sala de aula, utilizando Carvalho e Ferrarezi (2018); e de diários de leitura, defendido por Machado (1998).

Os dados da pesquisa qualitativa de caráter auto etnográfico foram levantados a partir de questionário diagnóstico, rodas de conversa, resenhas orais e diários escritos pelos alunos.

A pesquisa de Souza (2022) intitulada “Leitura literária na sala de aula: idas e vindas, interações e descobertas” teve como objetivo contribuir para a constituição de leitores literários envolvidos e comprometidos com a prática de leitura na escola. A pesquisa tem sua fundamentação teórica baseada em estudos de Todorov (2009), Coelho (2000), Cosson (2012, 2014 e 2019), Zilberman (2009), Colomer (2003 e 2007), Cademartori (1986, 2009 e 2012), Candido (1995), Andruetto (2017), dentre outros. A metodologia de trabalho inclui a formação de um grupo de referência leitora para disseminar práticas de leitura em uma escola parceira. A investigação teve como público-alvo um grupo de alunos de quinto ano do Ensino Fundamental de uma escola referência, que compõem um “Grupo de Leitores Literários”, e um grupo de alunos de quinto ano dos turnos matutino e vespertino, de uma escola parceira, ambas na cidade de Inhumas, Goiás, que compõem o “Grupo de Desenvolvimento da Leitura”. A proposta foi uma experiência de prática de trabalho com obras literárias efetivada por meio de um Projeto de Leitura Literária.

O trabalho dissertativo intitulado “Cartas à mesa: o ensino da leitura literária através do RPG”, de autoria de Zamariam (2018), discute o uso do (*Role playing games*) RPG, como alternativa metodológica para o ensino da leitura literária nos anos finais da educação básica, ao mesmo tempo em que busca compreender, através do jogo, o processo desse tipo de leitura em curso, partindo da premissa de que a leitura do texto literário pode ser comparada a essa atividade lúdica.

A pesquisa valeu-se da aplicação do RPG, que foi desenvolvida a partir do conto “A cartomante”, de Machado de Assis, e do debate sobre o jogo, em um Grupo Focal, com os “jogadores”, alunos do primeiro ano do Ensino Médio.

Teoricamente, o texto teve por base as discussões de Jouve (2002), para quem a leitura

literária se assemelha a um jogo; em Colomer (2009), a qual ressalta o valor da leitura compartilhada na formação do leitor; e nas ideias propostas por Barthes (2004) de que o leitor, além de uma entidade complexa, é uma personagem das obras que lê.

Os conceitos relacionados ao jogo, recebem o suporte, principalmente, de Huizinga (2000) e Caillois (1990). Esse percurso proporcionou valiosas reflexões sobre como a literatura vem sendo tratada na escola e sobre a importância de uma metodologia adequada no ensino da leitura, quebrando paradigmas de senso comum no meio escolar, que mantém a crença da ausência de leitura discente ou, ainda, da culpabilização exclusiva de fatores externos à escola, pelo fato.

A pesquisa, realizou uma aproximação entre as teorias desenvolvidas na academia e a prática docente na educação básica, visando melhorias no processo de ensino e aprendizagem da leitura nas aulas de Língua Portuguesa.

O trabalho produzido por Oliveira (2011) discute as possibilidades do uso das mídias em sala de aula, analisando as situações nas quais os alunos participam criando vídeos. Parte da ideia de que em uma sociedade caracterizada pela presença cotidiana das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) não é mais possível deixar de conceber um fazer educacional que privilegie o uso dessas tecnologias. Nesse contexto, entendemos também que a cultura televisiva está intimamente ligada às novas gerações. O objetivo consistiu na busca por analisar a utilização do vídeo na escola, com os alunos participando como produtores.

Como objetivos específicos, procurou investigar como as TIC podem ser mediadoras para uma educação com perspectiva dialógica e transformadora; acompanhar e participar de projetos de produção de vídeo na escola; incentivar a produção de conhecimento no âmbito escolar, a partir de técnicas audiovisuais; e outros.

A metodologia de pesquisa de campo baseou-se, prioritariamente, na observação participante em sala de aula, procurando encorajar o aprender-fazendo, que foi a tônica desse projeto.

A produção em questão vem ao encontro da pesquisa em desenvolvimento, cujo foco consiste na utilização de propostas metodológicas.

A dissertação de Barbosa (2020) se inscreve no panorama das vinculações existentes entre o audiovisual e a educação, a partir de uma perspectiva que compreende a inserção da referida linguagem nos contextos de ensino, como gesto de criação. Diante do desafio de pensar essa questão, a intervenção pedagógica emergiu como condição indispensável para consubstanciar adequadamente as reflexões que a própria investigação almejava.

Tal estratégia contou com a participação de seis estudantes de 1º ano do Ensino Médio

do Centro de Ensino Médio Elefante Branco, e seu o foco estava na realização de um filme, sob a mediação do pesquisador, com o objetivo de aprofundar as reflexões advindas das práticas pedagógicas, em percursos de criação fílmica, no ambiente escolar.

Ancorada no sentido da experiência e na perspectiva metodológica da narrativa, essa investigação privilegiou os relatos pessoais dos colaboradores, suas histórias de vida e os imbricamentos dessas vivências com a criação e invenção do filme.

Esta dissertação também contribui com a pesquisa em desenvolvimento, por permitir a utilização do filme na perspectiva de uma proposta metodológica, no campo da educação.

A dissertação produzida por Menezes (2019), apresenta dados de uma pesquisa realizada com crianças do ensino fundamental, no intuito de verificar os tipos de leituras que costumam fazer e qual a relação dessas com a leitura literária em tempos de cultura digital; apresenta, também, através de um catálogo, no formato Livroclip, sugestões que possam despertar nesses estudantes o interesse pela leitura de livros literários.

A metodologia da pesquisa foi de natureza qualitativa e descritiva, tendo como sujeitos uma professora de Língua Portuguesa e seus alunos de 8º ano do ensino fundamental, do Colégio Santa Cruz de Araguaína (TO). Do ponto de vista técnico, a pesquisa fez, também, uma revisão bibliográfica necessária à compreensão e aprofundamento do tema.

Pelo fato de tratar da leitura literária, essa dissertação também contribui com a pesquisa em desenvolvimento. Dentre as teses encontradas mediante a utilização dos descritores eleitos para a busca, apenas um trabalho atendeu às demandas da pesquisa.

O estudo elaborado por Miranda (2015) é resultado das reflexões e análises advindas da experiência docente da pesquisadora com o ensino de produção de vídeo, na 1ª série do Ensino Médio, por um período de quatro anos, em uma escola da rede particular na cidade de Campinas – SP. O objetivo foi o de avaliar aspectos da percepção dos alunos, acerca do próprio aprendizado, a partir da descrição dos procedimentos realizados em sala de aula e dos seus resultados.

O curso de “Cinema e produção de vídeo”, instituído na escola estudada, como disciplina regular do currículo de Artes, na 1ª série do Ensino Médio, em 2009, foi pensado para favorecer, nos estudantes, o desenvolvimento de habilidades e competências relacionadas às exigências de uma sociedade em que o audiovisual passou a ocupar um espaço de destaque nas relações interpessoais, como ferramenta de comunicação.

A escolha pelo método fenomenológico, a partir do relato de experiências dos alunos, pretende, portanto, tratar, com certa precisão, de uma realidade imprecisa e dinâmica a qual demandará, cada vez mais, processos de aprendizagem variados e, também, em contínua

evolução.

A discussão acerca da importância da desconstrução de estratégias pedagógicas antigas e, de certa maneira, desatualizadas em alguns aspectos, busca abordar de que modo o próprio contexto social pode influenciar novas práticas de ensino e estimular o aprimoramento de processos de aprendizagem da linguagem audiovisual.

As etapas da produção perpassam: a) pela discussão bibliográfica de obras publicadas sobre produção de vídeo no espaço escolar; b) pela fundamentação do método fenomenológico; c) pelo relato das atividades pedagógicas; d) pela transcrição das entrevistas seguida da análise dos discursos dos alunos. A pesquisa pretendeu discutir as experiências com produção de vídeo, do ponto de vista dos sujeitos envolvidos no processo de ensino aprendizagem e, assim, poder ampliar perspectivas de trabalho com ensino de audiovisual na escola, a partir da reflexão crítica sobre a prática pedagógica.

Ao realizarmos o estado do conhecimento relativo às produções selecionadas, pudemos perceber que é possível trabalhar a leitura literária em diversos contextos, uma vez que na contemporaneidade, o uso das propostas metodológicas atribui benefícios para o contexto de construção do conhecimento pelos estudantes, assim como o desenvolvimento da autonomia, da confiança e da criticidade, maior engajamento e motivação na aprendizagem, ampliação da habilidade para resolver problemas e maior protagonismo do aprendiz.

Na atualidade, pode-se afirmar que um vídeo em sala de aula faz parte de uma proposta metodológica, pois é um recurso de fácil acesso, sendo manuseado facilmente, principalmente pelos adolescentes, para alcançarem seus objetivos específicos, tendo em vista que harmoniza a visualização e a audição e ainda toca os sentidos, envolve os estudantes e é uma ótima forma de expressão e comunicação.

À vista disso, estudos da Base Nacional Comum Curricular- BNCC (2018), nas Competências Específicas de Linguagem para o ensino Fundamental, em sua terceira competência, nos dá o suporte em utilizar diferentes linguagens (verbal, corporal, visual, sonora e digital), para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação. Assim sendo, os objetivos nessas atividades realizadas foram alcançados, pois os alunos apresentaram belos trabalhos explorando a linguagem corporal, a visual, a sonora e a digital. É um encantamento a cada atividade desenvolvida.

Percebe-se uma grande deficiência no processo de leitura- compreensão e produção de textos por partes dos alunos que estão saindo do ensino fundamental para o Ensino Médio e do Ensino Médio para a universidade. É notório o demasiado número de estudantes que não

conseguem interpretar um texto, o enunciado de uma simples questão e, até mesmo, produzir pequenos textos com coerência e coesão. Nesse sentido, almejo estimular a curiosidade e o entendimento desse universo dotado de tanta complexidade: as dificuldades de interpretação e despertar o desejo de leitura e, traço como objetivos para a futura pesquisa, apresentar conceitos e concepções acerca dos descritores nas habilidades de localizar informações explícitas e implícitas em texto, na tentativa de minimizar as barreiras apresentadas pelos alunos. Além disso, esse estudo, poderá contribuir cientificamente e socialmente para suscitar o interesse pela leitura, de modo que possa favorecer, de forma efetiva, a todos os professores, em suas diversas áreas do conhecimento, em um caminho de compreensão e de reflexão das práticas pedagógicas, garantindo, assim, que o processo de aprendizagem leve em consideração as singularidades de cada estudante.

Ao longo de minha trajetória profissional, tenho aprendido que a educação não é mera transmissão de conhecimento e o professor é um articulador que deve conhecer, não só o conteúdo, como também a cultura e individualidade de cada aluno, seu ritmo e sua potencialidade.

Nóvoa (1995, p. 52) chama a atenção para o fato de que “a abordagem (auto) biográfica permite ao adulto apropriar-se de seu processo de formação, pautando-se no princípio de que é a própria pessoa que se forma, à medida que vai entendendo a sua própria trajetória de vida”. Assim, planejar, ensinar e avaliar a mediação de conhecimentos que visem ao desenvolvimento das competências e habilidades, possibilita a formação integral para a participação em todos os campos de atuação social.

A docência me faz reportar a Maslow (2000), que criou a famosa pirâmide das necessidades¹, vejo-me diante de sua 5ª pirâmide: “Necessidade de realização: expressa nossa capacidade transformadora, nossa potencialidade em realizar nossos planos, sonhos, objetivos, mudar a realidade”. Essa necessidade de realização me fez chegar ao mestrado e foi uma conquista desafiadora que me fez superar meus próprios limites, transcender os obstáculos que existem dentro de mim, colocar à prova a minha capacidade de transformar meus temores em confiança.

Mais do que nunca compreendo a percepção de Freire (1996, p. 25), para o qual

1 A Pirâmide de Maslow, também denominada de Teoria da Hierarquia das Necessidades Humanas, ou ainda de Pirâmide das Necessidades de Maslow, possui por fundamento o princípio de que a motivação de uma pessoa e seus níveis de satisfação, podem ser baseados numa relação hierárquica direcionada que apresente as necessidades humanas. Tal conceito é difundido pela Psicologia, que nos últimos tempos passou a ser aplicado como forma de gestão do conhecimento e de Recursos Humanos, bastante utilizado para definir estratégias dentro e fora das empresas.

“ensinar não é transferir conhecimento”. Hoje compreendo que ensinar é uma troca de conhecimento, pois ao mesmo tempo em que ensinamos, também aprendemos. E o papel do professor deve ser o de levar o aluno à possibilidade de visualizar e criticar aquilo que é apresentado a ele, de forma consistente e relevante para sua constituição como indivíduo social.

Ao fechar esse novo ciclo, pretendo continuar nessa incansável luta em estimular a leitura e o senso crítico de cada aluno pois, Freire (1997) declara que “ainda que desejem bons professores para seus filhos, poucos pais desejam que seus filhos sejam professores. Isso nos mostra o reconhecimento de que o trabalho de educar é árduo, difícil e necessário”.

Diante do exposto, é imprescindível estar em constante evolução, em busca de oportunidades que possam aprofundar meus conhecimentos e absorver novos saberes em prol de uma prática educacional, pois entre as minhas inquietações, das experiências vividas, saliento que a regência dos alunos com dificuldades de interpretação de enunciados e de leitura, exige de minha parte um repensar acerca de atitudes, de comportamentos e de práticas pedagógicas.

Com base no processo reflexivo desenvolvido até aqui, é importante destacar que a escolha do tema em estudo, surgiu de uma observação das vivências de sala de aula: o objetivo consiste em incentivar os estudantes a fazerem a leitura de livro literário e, em sequência, gravar um pequeno vídeo, retratando a história lida, atividade que favorece a criatividade, o lado artístico, o trabalho em grupo.

Muitos são estudantes que não têm uma prática cotidiana da leitura literária, e o incentivo dessa leitura estabelece uma relação com o texto lido, sendo compreendido e interpretado.

A faixa etária dos estudantes da educação básica no Ensino Médio varia dos 15 aos 17 anos de idade. O adolescente, nessa fase da vida, encontra-se emocionalmente vulnerável e, acaba sendo influenciado diretamente pelo poder de persuasão da mídia, dos amigos etc. E nessa fase deve-se entender as culturas juvenis em sua singularidade, reconhecendo os jovens como participantes ativos das sociedades nas quais estão inseridos. Sociedades essas também, tão dinâmicas e diversas.

Com base nesse pensamento, a pretensão dessa pesquisa consiste em contribuir com sugestões para o incentivo da leitura literária e para o conhecimento prático-metodológico do professor, já que a problematização parte de como a proposta metodológica influencia na formação de leitores. A formação de leitores com aptidão vem sendo um desafio cada vez mais difícil para os professores. E isso exige que os docentes estejam capacitados e aptos na interação com os textos, precisam estar motivados também, mesmo com a precariedade de materiais

literários na biblioteca escolar. Para isso, tomaremos por objeto de estudo as obras: “A Viuvinha”; “Cinco minutos” e “Senhora”, de José de Alencar, que foram lidas e, após a leitura, interpretadas e adaptadas em forma de filmes de curta metragem, que foram realizadas com estudantes da educação básica do Ensino Médio, da unidade de ensino, localizada no município de Alto Garças - MT.

No bojo dessas considerações, inegavelmente, é possível constatar no âmbito pessoal, tanto pelo objeto de investigação, quanto pelos resultados que foram almejados, os impactos nas práticas educativas vivenciadas e desenvolvidas na Educação Básica, enquanto professora, certamente proporcionará reflexões e mudanças importantes nas relações de ensino.

Partimos do pressuposto de que no ensino de Língua Portuguesa, até pouco tempo, enfatizava-se fortemente a gramática, cujas práticas docentes centravam-se na dimensão estruturalista de linguagem. No entanto, a partir dos anos finais de 1980, os estudos e, conseqüentemente, o ensino, com ênfase na língua, passou a ganhar notoriedade, sobretudo, tendo o texto como unidade de ensino e, desse modo, evidenciando os gêneros textuais como objetos de ensino de linguagem e as especificidades que envolvem as ações comunicativas. No Brasil, os PCNs (Brasil, 1988) são referências dessa discussão.

Partindo do exposto, a pesquisa teve como problematização uma questão norteadora para direcionar o alcance dos objetivos almejados, na perspectiva do objetivo geral, a saber: De que modo o uso de ferramentas vinculadas às mídias digitais, utilizadas nas práticas de leituras, influenciam e despertam o interesse dos estudantes da educação básica na leitura de textos literários?

Dessa forma, para o cerne da questão foram consideradas:

- (1) ferramentas vinculadas às mídias digitais;
- (2) práticas de leituras;
- (3) leitura de textos literários.

Os objetivos específicos consistiram em: oferecer pressupostos sobre o uso de um recurso tecnológico, isto é, o uso do vídeo nas aulas de literatura; evidenciar de que forma o uso do vídeo poderá envolver estudantes nas leituras literárias; identificar as possíveis dificuldades enfrentadas pelos discentes ao utilizar o vídeo como influência para a leitura e; produzir filmes de curta-metragem, a partir das obras lidas.

A fim de poder localizar o leitor, a presente dissertação está organizada em 3 (três) capítulos, além da introdução, sendo que o primeiro trata da literatura na sala de aula, de forma a evidenciar o processo de leitura literária, a prática desta na escola e a formação do leitor.

O segundo capítulo versa sobre a adaptação de obras literárias como recurso didático,

de forma a apresentar as adaptações de obras literárias para filmes de curta metragem, o vídeo na sala de aula e as adaptações de José de Alencar.

O terceiro capítulo apresenta a metodologia e o desenho da pesquisa, mediante preceitos da pesquisa ação, o planejamento da ação. O quarto capítulo evidencia os resultados e discussão, mediante à análise dos dados. Por fim, com o mesmo grau de importância, apresentamos as considerações finais para esse estudo, esperando poder contribuir com as discussões relativas à leitura literária na educação básica, na perspectiva de uma proposta metodológica que influencia no gosto pela leitura.

CAPÍTULO I - A LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA

No tempo atual, constata-se em todo o mundo, o aumento da demanda pela leitura e pelo domínio da linguagem escrita em todas as áreas da vida em sociedade. Tal demanda, em especial as que dizem respeito à leitura, se apresenta com condição para o acesso ao conhecimento, assim como para a autonomia intelectual das pessoas, a efetiva participação da vida social e o exercício da cidadania.

Não se trata somente de decodificar os signos e símbolos, uma vez que tais capacidades relacionam-se a diferentes tipos e níveis de letramentos imprescindíveis para as diferentes práticas sociais (Gomes, 2017). A escola, nesse sentido, se apresenta como uma instituição cuja atribuição consiste em potencializar e ampliar os saberes que tenham capacidade para desenvolver as dimensões políticas e socioculturais do sujeito em sua totalidade e incompletude, imprescindíveis para a uma formação humana emancipatória (Saviani, 2003).

Jouve (2002) apresenta a leitura na perspectiva de um processo constituído por cinco dimensões, a saber:

- a) processo neurofisiológico: mediatizado, via atividades cerebrais e visuais;
- b) processo cognitivo: demanda processamento mental de percepção, memória, juízo e/ou raciocínio para entender o texto e o contexto;
- c) processo afetivo: produz afeição, emoção, já que “[...] o engajamento afetivo é de fato um componente essencial da leitura no geral” (Jouve, 2002, p. 21);
- d) processo argumentativo: tendo em vista que “qualquer que seja o tipo de texto, o leitor, de forma mais ou menos nítida, é sempre interpelado. Trata-se para ele de assumir ou não para si próprio a argumentação desenvolvida” (Jouve, 2002, p. 22); finalmente,
- e) processo simbólico: que ao interagir com o texto, o leitor tem contato com experiências, culturas e sociedades distintas de seu tempo.

Compreender tais concepções é importante, uma vez que, em se tratando do Ensino Médio, o professor é motivado a visualizar o aluno como um sujeito ativo, com capacidade para pensar seu processo de crescimento intelectual.

Importante se faz destacar que, ao longo do tempo, a linguagem foi vista e entendida de diversas maneiras. A leitura, por sua vez, recebia abordagens e tratamento diferenciados, conforme a concepção de linguagem seguida, a qual, por sua vez, influenciava na maneira como a atividade de leitura era visualizada:

- 1) Na **linguagem como expressão do pensamento**, a leitura em sala de aula é perpassada por uma opção política que se materializa com a realidade (Fuza, 2011). Dessa

forma, o leitor apresenta-se como sujeito passivo diante do texto lido. Em se tratando da leitura literária, existia, assim, um ensino voltado ao entendimento de regras gramaticais para o uso da “norma culta” e para extração de sentidos do texto.

Contrariando essa concepção, Petit (2008) menciona que um leitor que entende sua leitura

[...] não é passivo, ele opera um trabalho produtivo, ele reescreve. Altera o sentido, faz o que bem entende, distorce, reemprega, introduz variantes, deixa de lado os usos corretos. Mas ele também é transformado: encontra algo que não esperava e não sabe nunca onde isso poderá levá-lo (Petit, 2008, p. 28-29).

2) Na concepção de **linguagem como instrumento de comunicação**, a leitura é visualizada na perspectiva de um processo de decodificação e “significa passar do código escrito para o código oral. Dessa maneira, acredita-se que, caminhando letra por letra, palavra por palavra, o leitor chega, sem problemas, ao conteúdo do texto lido” (Fuza, 2011, p. 487). Tal possibilidade impede que o leitor realize reflexões, o que reitera a ideia de não ser possível reduzir a leitura literária a um conjunto de regras para simples assimilação do conteúdo textual.

Na prática, determinar normas de leitura que tivessem a possibilidade da assimilação total dos significados “originais” de um texto, ou das intenções de seu autor, seria ingenuidade. É impossível ao leitor de um texto proteger os significados originais de um autor, tendo em vista que nem o próprio autor consegue estar plenamente consciente de todas as intenções e de todas as variáveis que possibilitariam a produção e a divulgação de seu texto (Arrojo, 1986, p. 18- 19).

Tal posicionamento vem ao encontro do pensamento de Freire (2003), que compreende que:

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto (Freire, 2003, p. 11).

3) Finalmente, temos a **linguagem como interação**, desenvolvida no Círculo de Bakhtin, que consiste em um processo que acontece via interação verbal, social, entre seus interlocutores. Tal concepção, entende que a leitura deve ser trabalhada na perspectiva de fazer o aluno refletir, não somente decorar regras gramaticais, mas entender a língua como um processo, um instrumento de interação social (Fuza, 2011).

Koch (2002, p. 17) compreende que “[...] o texto passa a ser considerado o próprio lugar da interação e os interlocutores, como sujeitos ativos que – dialogicamente – nele se constroem e são construídos [...]”. É mediante a utilização do texto que professor e aluno edificam tal interação, de forma a atribuir sentidos por meio do diálogo.

1.1 Literatura na sala de aula

A fim de indicarmos a função da literatura, recorremos a Candido (2002), para o qual “Ela [a literatura] não corrompe nem edifica, portanto; mas, trazendo livremente em si o que chamamos o bem e o que chamamos o mal, humaniza em sentido profundo, porque faz viver” (Candido, 2002, p. 85). Fica evidente, portanto, que a literatura possui diferentes funções, dentre as quais, a formadora, psicológica e social.

Ao tratarmos das adaptações de Jose de Alencar, necessário se faz retomarmos às funções da literatura. Em conformidade com Candido (1967):

A literatura é, pois, um sistema vivo de obras, agindo umas sobre as outras e sobre os leitores; e só vive na medida em que estes a vivem, decifrando-a, aceitando-a, deformando-a, a obra não é um produto fixo, unívoco ante qualquer público; nem este é passivo, homogêneo, registrando uniformemente o seu efeito. São dois termos que atuam um sobre o outro, e aos quais se junta o autor, termo inicial desse processo de circulação humana, para configurar a realidade da literatura no tempo (Candido 1967, p 74).

Partindo da ideia de que a leitura tem a capacidade de estimular o pensamento crítico e a visão de mundo dos leitores, possibilita a ressignificação do pensamento e a forma de compreender as tramas sociais, de forma a ampliar e aprimorar o conhecimento e o exercício de cidadania, edificando, dessa forma, o ser humano.

No tempo atual, o mundo é percebido mediante sentidos advindos das experiências vivenciadas via relações sociais e pela intervenção e contato com a mídia, no elo com aquilo que os leitores retiram a partir das impressões que transpassam a experiência diária.

Freire (2003) chama a atenção para o fato de que a linguagem e a realidade se ligam de forma performática e o texto apresenta-se necessariamente na perspectiva de dado contexto social, político, econômico e midiático. Ainda, para o autor, a leitura do mundo precede a leitura da palavra, contudo a existência a *posteriori* dessa não impede a continuidade da leitura daquele. A linguagem consiste no elemento que media a relação do ser humano entre a palavra e o mundo.

Ainda, em conformidade com o pensamento de Freire (2003), o mundo é, necessariamente, lido, a partir de tudo que circunda o ser humano em especial ao longo de sua

infância, de forma a registrar aspectos relativos à natureza, à família, à casa, à sentimentos e às relações sociais.

É a partir do convívio com os aspectos vivenciais mencionados, que a pessoa passa a nomear o mundo; e a escola e a família são de fundamental importância ao longo desse processo ao sistematizá-lo. É nesse cenário que passa a existir a estimulação das primeiras leituras, que tem início via livros de imagem, e, em seguida, a partir dos que acrescentam ilustração e texto.

Machado (2009) assevera que o jovem leitor, por se encontrar em processo formativo carece de ser, desde cedo, motivado a ler por seus pais e familiares, uma vez que leitores são criados a partir da visão de pais e de professores que possuem clareza quanto ao valor da leitura.

Dessa maneira, o ato de ler pode ser associado a uma fonte de “prazer”, e quanto mais cedo a pessoa tenha contato com obras que tenham capacidade para estimular a criatividade, a curiosidade, o conhecimento de mundo, tais como as adaptações de clássicos; terão mais chances de chegar à biblioteca, local em que, o leitor, diante de sua condição de aprendiz, irá encontrar diferentes produções de diferentes autores, além de uma infinidade de títulos com assuntos semelhantes e outros completamente diferentes.

É importante destacar que o direito de escolha e a desobrigação da leitura são de fundamental importância para a formação de leitores, tendo em vista que ler sem a responsabilidade de serem avaliados faz com que os leitores sintam prazer na leitura e, assim, se transformem em adultos com capacidade de valorar tal prática.

Compagnon (2009), por sua vez, explica a utilidade e a pertinência da literatura por meio de quatro lógicas complementares, a saber: a primeira diz respeito ao poder moral que a literatura detém, tal poder remonta ao conceito de Aristóteles de Mimesis que concebe a literatura, por meio da experiência e do exemplo, que guia e educa melhor que as regras estabelecidas rigidamente.

Dessa forma, a literatura deleita e instrui, ao mesmo tempo, o que, ao classicismo romano, corresponde ao *dulce et utile* – doce e agradável. Ou seja, a função e valor da literatura consiste na constituição do ser humano.

A seguir, a próxima explicação do poder da literatura surgiu no Século das Luzes e que não se refere a ela somente como um meio de instrução deleitante, mas age como remédio. Remédio contraditório, pois possibilita autonomia ao leitor, de forma a libertá-lo da sujeição a posicionamentos autoritários, de maneira a torná-lo insubmisso, aplacando a fragmentação da experiência. Sob esse entendimento, é visível o aspecto político marcante nessa forma artística. Observa-se que em situações de conturbação social e política, principalmente em momentos de revolução, lê-se mais.

O terceiro poder refere-se à correção de defeitos da linguagem que a literatura pode proporcionar. Falando a todo o mundo e recorrendo à língua comum, à linguagem literária ou poética (decisivamente na modernidade), suplanta os limites da linguagem ordinária. Seu aspecto transgressor encontra pouso no lúdico, na procura das margens dos significados, usando, para isso, a violência verbal, declarada ou surda, para avançar na representação do homem no mundo.

Por último, após declaradas as funções de agradar e de ser útil, de reunificar a experiência e de vivificar a língua, o quarto poder mencionado por Compagnon (2009) é aquele que refuta qualquer poder da literatura, além do exercício sobre ela mesma. A literatura seria contra qualquer engajamento (não só social e humano), seria a área do “impoder”, do “despoder”, ou ainda, do “fora do poder”; no exagero, do “impoder sagrado” (Compagnon, 2009, p. 41-44). Seria a literatura, então, passível de neutralidade? O próprio autor responde de prontidão: “A literatura pode divertir, mas como um jogo perigoso, não um lazer anódino” (COMPAGNON, 2009, p. 42).

Diante do exposto a literatura se apresenta como possibilidade de reinvenção ao longo do tempo.

1.2 Leitura Literária

A leitura literária advém da educação literária, que é entendida por Dalvi (2019) como uma educação que ultrapassa os aspectos didático-metodológicos e da seleção de repertório, inserindo os aspectos relativos ao contexto sócio, histórico, econômico, político e cultural, isto é, localizado por meio da noção de “contexto”, advindo de dada realidade. “Mesmo se nos lançarmos ao puro exercício imaginativo e especulativo, algumas condições concretas cooperaram para que esse exercício fosse ou não possível, fosse ou não desejável, e se enveredasse por tal ou qual caminho.” (Dalvi, 2019, p. 12).

A autora, ao mencionar o aspecto, que diz respeito a um contexto de sujeitos humanos sócio-histórico-culturalmente situados, chama a atenção para o fato de que, por estar no cenário literário e educacional, a educação literária é formada de tensões criadas entre diferentes instâncias, que envolvem as questões institucionais e individuais. Dessa forma, tanto o contexto quanto os tensionamentos “atravessam as práticas constituídas sócio-histórico-culturalmente pelos sujeitos – e essas práticas são elas mesmas, também, atravessadas por esses contextos e tensões” (Dalvi, 2019, p. 13).

1.3 A leitura literária na escola

Partindo da ideia de que a concepção de linguagem influencia na concepção de leitura e na formação de leitores literários, utilizamos a percepção de Dalvi (2018), no que diz respeito à educação literária. Para Dalvi (2018), a educação literária:

[...] contempla a educação escolar (no que inclui a educação superior), mas não se restringe a ela. Minha concepção de educação literária contempla a disciplina escolar de Língua Portuguesa ou o campo universitário dos Estudos Literários, mas também, igualmente, não se restringe a eles. Por isso, minha defesa da educação literária confirma a escola, a disciplina escolar e o professor de Literatura (seja na educação básica, seja no ensino superior) como partícipes privilegiados do processo de educação literária, mas não alija do processo outros partícipes sem os quais o literário e o processo educativo não acontecem, na amplitude da concepção de educação com que trabalho: formação unilateral do ser humano pelo desenvolvimento crítico de sua inteligência, emoção e sensibilidade em diferentes campos artísticos, científicos e filosóficos, visando à participação ativa e consciente na transformação das condições de vida humanas, em um contexto histórico e social complexo. (Dalvi, 2018, p. 14)

Muito embora Compagnon (2009) faça um prognóstico preocupante em que declara que “a iniciação à língua literária e à cultura humanista, menos rentável em curto prazo, parece vulnerável na escola e na sociedade do amanhã” (Compagnon, 2009, p. 23), concordamos com Dalvi (2018) por compreendermos que a educação literária é também função da escola. Ela se faz presente no Currículo de Língua Portuguesa e deve ser trabalhada pelo professor de literatura, contudo, não pode estar restrita a esses espaços e currículo; tendo em vista tratar-se de um processo educativo amplo e que envolve todos os currículos, diversas estratégias e experiências de leitura, dialogando com as práticas sociais e as vivências individuais de cada estudante leitor, com vistas a uma formação completa.

Coadunando também com as ideias de Eagleton (2003, p. 12), para quem “alguns textos nascem literários, outros atingem a condição de literários, [*sic*] e a outros tal condição é imposta. O que importa pode não ser a origem do texto, mas o modo pelo qual as pessoas o consideram”. Candido (1989, p. 144-145) salienta que “[...] há grandes massas ainda fora do alcance da literatura erudita, mergulhando numa etapa folclórica de comunicação oral”. O estudioso lamenta a falta de acesso à literatura, já que a compreende como um “bem humanizador” e um direito de todos, assim como são os bens que asseguram a sobrevivência física em níveis decentes, a exemplo da saúde, da moradia e da educação (Candido, 2004).

Ainda Candido (2004), compreende que a literatura é

[...] da maneira mais ampla possível, todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações. Vista deste modo a literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos. Não há povo e não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contato com alguma espécie de fabulação. Assim como todos sonham todas as noites, ninguém é capaz de passar vinte e quatro horas do dia sem alguns momentos de entrega ao universo fabulado. [...]. (Candido, 2004, p. 16)

Colomer (2007, p. 27), afirma que “o texto literário ostenta a capacidade de reconfigurar a atividade humana e oferece instrumentos para compreendê-la, posto que, ao verbalizá-la, cria um espaço específico no qual se constroem e negociam os valores e o sistema estético de uma cultura”. Tal percepção, em conformidade com a estudiosa, contribui com a ideia da literatura na perspectiva de um elemento importante no contexto do processo educativo.

Ao relacionar a literatura com a prática escolar, Rezende (2013) alarga a discussão de maneira a indicar outras razões para os conflitos da leitura literária na escola. Conforme Rezende (2013):

Talvez um dos maiores problemas da leitura literária na escola – que vejo, insisto, como possibilidade – não se encontre na resistência dos alunos à leitura, mas na falta de espaço-tempo na escola para esse conteúdo que insere fruição, reflexão e elaboração, ou seja, uma perspectiva de formação não prevista no currículo, não cabível no ritmo da cultura escolar, contemporaneamente aparentada ao ritmo veloz da cultura de massa. (Rezende, 2013, p. 111).

Cosson (2020), ao tratar dos paradigmas no ensino de literatura, indica possibilidades de abordagem teórico-metodológicas, com capacidade para abrir caminhos para uma proposição de práticas de leituras para os alunos do Ensino Médio. A concepção de paradigma é apresentada na perspectiva de um conjunto de “saberes e práticas, conceitos e técnicas, questionamentos e exemplos, objetos e termos, usados para descrevê-los dentro de uma determinada área de conhecimento.” (Cosson, 2020, p. 7).

1.4 A formação do leitor

A Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio (BNCC-EM), na perspectiva de um documento normativo que orienta a “elaboração dos currículos do último nível da educação básica, leva em consideração a diversidade de gêneros nas práticas de leitura” (Brasil, 2017, p. 507).

O leitor é, dessa forma, visualizado como um ser ativo na construção de conhecimento de forma a estabelecer uma relação com o texto lido, por meio da apropriação e reflexão, e não somente de extração de significados. A BNCC-EM prevê que o ensino da língua carece de incentivar as práticas de leitura.

Tomando como referência a Base Nacional Comum Curricular (BNCC-EM), os currículos a serem desenvolvidos no dia a dia das escolas, em todos os estados e municípios, carecem serem ressignificados, contudo, da mesma forma, deve existir a ressignificação das práticas docentes, no intuito de mudar a relação dos docentes com a leitura literária.

Embora elaborada sem a participação efetiva dos profissionais da área, a BNCC-EM, assim como os parâmetros para organização/progressão curricular, tentam “considerar a diversidade de gêneros escritos, orais e multissemióticos ao longo dos três anos nas práticas de leitura, escuta e produção propostas” (Brasil, 2017, p. 507).

O elenco de habilidades² proposto pela BNCC-EM visualiza:

- a) o leitor como aquele que atribui sentidos ao texto (EM13LP46);
- b) as práticas de letramento crítico (EM13LP47);
- c) como o aluno reconhece como a leitura nacional dialoga com a literatura canônica (EM13LP48);
- d) que o aluno deve experimentar os diferentes ângulos de apreensão do indivíduo e do mundo pela literatura, sempre em função da experiência de leitura (EM13LP49);
- e) o campo artístico-literário (EM13LP50);
- f) que o estudante faz escolhas qualificadas como prática do comportamento leitor (EM13LP51);
- g) apreensão e réplica, literatura identitária e diálogo entre literaturas (EM13LP52);
- h) apreensão e réplica e estudante com autonomia sobre o que lê e assiste (EM13LP53);
- i) pensar o campo artístico literário, não só fazendo uma leitura crítica, mas também tendo condições de experimentar a autoria (EM13LP54).

Fica evidente, que diz respeito a um conjunto de expectativas/direitos de aprendizagem que as escolas de todo o país, precisam garantir, por meio de suas propostas metodológicas.

² Os códigos adiante referem-se, dentro das linguagens e suas tecnologias – Língua Portuguesa, Ensino Médio –, às habilidades do campo artístico-literário, nas práticas de leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica.

Portanto, inexistem receitas a serem seguidas. Necessário se faz que tais práticas estimulem o desenvolvimento da linguagem e da formação de leitor, tendo como protagonista o jovem leitor.

Da mesma forma, é de fundamental importância reconhecer para o desenvolvimento coerente das práticas de leitura, que o professor de Língua Portuguesa, mesmo sendo mediador de dado conhecimento relativo ao estudo de nossa língua materna como sua especificidade, não é o único na formação dos leitores.

Tal perspectiva é corroborada pela BNCC-EM, ao apresentar o currículo por áreas de conhecimento. Ou seja, o desenvolvimento da língua faz, deve fazer, parte do trabalho de todas as áreas de conhecimento; sendo que uma dessas áreas amplia as possibilidades de fruição e de competência para todas as demais.

É de significativa importância criar situações de leitura nas escolas de forma articulada a outros componentes curriculares e, também, a práticas sociais que estão relacionadas à leitura e que estão presentes na sociedade; a fim de que tal processo de articulação contribua para que os alunos do Ensino Médio, não só compreendam o motivo de estarem lendo, como possam tomar gosto pela leitura.

Dessa forma, a escola carece direcionar o letramento, por meio de suas múltiplas possibilidades de mediadores, sejam eles professores, bibliotecários, alunos; com a clareza de que o trabalho relativo ao desenvolvimento da metalinguagem, assim como de criação de consciência crítica, de empoderamento do leitor consiste sob responsabilidade do professor de Língua Portuguesa, dada a especificidade de sua formação e experiência, de forma a selecionar os comportamentos leitores, as práticas de leitura literária mais apreciadas pelo público jovem na escola e, para além dela, a fim de poder compartilhar, problematizar, discutir e ampliar a visão de mundo de todos os envolvidos no processo educativo.

Conforme Araújo (2022):

Na atualidade, entende-se por práticas de leitura em sala de aula a criação de situações reais de leitura, a autonomia de sua significação e o uso de diferentes gêneros textuais. A interação de leitura dos alunos, neste sentido, ultrapassa a finalidade de aprender a ler e ressignifica a leitura sob uma dimensão ampliada dela mesma e do uso social da língua. (Araújo, 2022, p.46)

A percepção de Araújo (2022) vai ao encontro do que compreende Dalvi (2018), que assevera:

Minha aposta é a de que, uma vez que o sujeito se identifique com uma ou mais das diferentes práticas que constituem a complexidade do literário (práticas que passam pela leitura, mas vão além dela), ele irá entender a

importância da literatura na vida social e, por isso mesmo, irá compreender alguns dos sentidos possíveis para ser um leitor de literatura autônomo, crítico, contumaz. Entre esses sentidos, decerto, cabe aquele que me parece extremamente relevante: pensar seu tempo, sua sociedade, seu lugar no mundo como indivíduo e como partícipe de uma teia de relações. (Dalvi, 2018, p. 13-14)

Diante do exposto, a prática que buscamos desenvolver, apresentando como base principal a leitura de texto literário, propõe-se como uma proposta metodológica que busca diminuir as dificuldades de aprendizagem e de leitura que, porventura, possam existir.

CAPÍTULO II - ADAPTAÇÃO DE OBRAS LITERÁRIAS COMO RECURSO DIDÁTICO

Ao realizarmos uma análise sobre o significado da literatura, ousamos afirmar que a mesma pode ser comparada à metamorfose, uma vez que reúne diferentes elementos, que vão se transformando, se ressignificando, contudo sem refutar seus períodos ou etapas precedentes. É possível identificar tal mudança na definição de literatura ao longo do tempo, pois, ela leva em conta arranjos anteriores para elaborar uma nova definição

Ao longo do tempo, os conceitos de literatura se transformaram, conforme pode-se constatar:

a) na antiguidade

para Platão, a arte literária consistia na imitação (mimese) da realidade;

para Aristóteles, “literatura é a arte que cria, pela palavra, uma imitação da realidade”;

para São Tomás, “arte literária é uma forma de conhecimento da realidade”.

b) na Era Moderna

até o século XVIII, a palavra literatura era usada com o sentido de gramática; a partir do século XVIII, a literatura passou a ser considerada como arte. Segundo Fidelino de Figueiredo, “arte literária é, verdadeiramente a ficção, a criação de uma supra realidade, com os dados profundos, singulares da intuição do artista”. (Castro, 1993, p.58).

Importante se faz destacar que o encanto da literatura reside no fato de que esta não se limita a uma singular mostra, incomparável e peculiar em sua inteireza, em que seu significado e comunicação da obra literária ficam à disposição da benevolência da pessoa criadora/autora.

Castro (1993) assevera que:

O artista cria o texto de forma que ele se abra a várias interpretações e sentidos. O uso poético e emotivo da palavra vai além de sua significação básica e permite ao leitor descobrir novos caminhos para entender a mensagem. Aí reside toda a força da literatura: em sua capacidade de instigar o leitor a desafiá-lo, como em um jogo. (Castro, 1993, p. 58)

É possível constatar que a ação relativa à leitura se vincula à necessária identificação. A pessoa lê na busca por conhecimentos e acontecimentos que façam elo com suas vivências cotidianas, sendo que durante a infância, a ilustração atrela-se à leitura, pois as imagens auxiliam e completam o raciocínio. Já, na fase adulta, o leitor possui capacidade para formular suas próprias imagens, sem a necessidade de ajuda para compreender o que está lendo.

2.1 As adaptações de obras literárias para filmes de curta metragem

Necessário se faz a realização de uma análise intertextual entre literatura e cinema, a fim de podermos refletir sobre as possibilidades de abordagem didática de adaptações fílmicas de textos literários na sala de aula. Dessa forma, no contexto da adaptação, o cinema se apresenta na perspectiva de um mecanismo que possibilita o experienciar outra vez. Nessa direção pode ser utilizado como ferramenta didática para evidenciar a imprescindibilidade da releitura e sua capacidade no sentido de permitir, além da experiência, também o conhecimento e o prazer.

Sérgio Guimarães e Sousa (2008) chamam a atenção para o fato de que a adaptação cinematográfica relativa a um texto literário, na perspectiva de uma paráfrase do texto-fonte, leva-nos a ressignificar a obra.

O cinema vem assim como que volver-se, na mente do leitor, em categoria heurística. É mais um instrumento ao serviço da busca e da indagação, constituindo uma perspectiva crítica suplementar para abordar o texto literário de um modo inteligente e sensível (nomeadamente em contexto de sala de aula). (Sousa, 2008, p. 219).

Na prática, o leitor em formação tem a oportunidade de contestar a sua leitura da obra, o que visualizou mentalmente por meio das imagens oferecidas via película, mediante a leitura de outra pessoa e que se faz entendível, via sentidos humanos relativos à visão e à audição.

Bello (2003), assevera que:

Obviamente que enquanto a narrativa literária exprime esses objectos concretos referindo-os e sugerindo-os, através de imagens conceptuais, o cinema mostra-os, favorecendo a sua apreensão sensível. Julgamos que nesta simples frase está contido muito daquilo que aproxima e muito daquilo que radicalmente distingue literatura e cinema. Ambos desejam, no entanto, passar “para lá” desses mesmos objectos – ou, através deles, “para dentro” –, atingindo os conteúdos e os significados que o desvelamento desse outro mundo possível, construído no romance ou no filme, sempre oferece, generosamente, à liberdade criativa do leitor ou espectador. (Bello, 2003, p. 12)

Vicent Jouve (2002), na busca por compreender o que acontece com a pessoa, enquanto esta realiza a leitura de livros, chega à conclusão de Jauss “na atitude de fruição estética [que é o ato da leitura], o sujeito é libertado pelo imaginário de tudo aquilo que torna a realidade de sua vida cotidiana constrangedora” (Jauss, *apud* Jouve, 2002, p. 107), a fim de indicar que a leitura possibilita o alcance à consciência de outrem. Ou seja, ao ler, é possível sair da própria mente para experienciar a forma como é pensar, a partir de palavras e de

lembranças de outras pessoas. “Essa impressão de escapar de si próprio, ao mesmo tempo que se abre para a experiência do outro, pode ser assimilada a um desdobramento.” (Jouve, 2002, p. 108).

Ora, partindo da ideia de que caso o universo do outro fosse anteriormente explorado pelo leitor ele terminaria adotando certa atitude de “participação”, mas se ele explorar e for capaz de socializar, na leitura, de uma visão de mundo que não faz parte de seu universo cultural, adotaria uma atitude “contemplativa”. Jouve (2002, p. 113) readquire essa diferenciação de ser para a *posteriori* mostrar a razão pela qual o processo de leitura só é refletido caso “o leitor implicar-se no texto”, completando, de sua forma, os “vazios” do texto, de maneira a não somente aceitar, mas modificando o que está redigido. Tal fato acontece quando o leitor se encontra em sintonia com a dimensão histórica, cultural e artística que perpassa o texto. Ainda que, nessa direção, ler signifique revisitar os cenários conscientes e inconscientes de dado pretérito particular na mesma medida em que consiste em uma maneira de contenção do outro.

Jouve (2002) afirma que “se é possível assimilar a leitura a um tipo de vertigem, é na medida em que ela se apresenta como uma experiência da alteridade. Ao ler um texto, o sujeito assume um universo que não é o seu. Esse processo muito particular está na origem de uma experiência de clivagem.” (Jouve, 2002, p. 119).

Deslocamento incessante de absorção do pensamento do texto e injeção do pensamento particular ao texto, a leitura de livros, de palavras registradas, possibilita que as ideias evidenciadas pelo texto se determinem ao leitor sem que ele careça consentir em “guardar a sua própria personalidade ao mesmo tempo em que sente os movimentos e o ritmo de ideias e de palavras que o texto lhe sugere” (Poulet, *apud* Jouve, 2002, p. 120).

A técnica de leitura de filmes não se difere, contudo possui dada especificidade que carece de ser destacada. Ou seja, quando realizamos a leitura de dado livro adentramos na mente de uma outra pessoa, sendo que, quando visualizamos um filme entramos em uma realidade igualmente de outra pessoa. Na prática, enquanto um livro cunha uma dimensão sugestionada, o filme entra em uma mente por sugestão. Assim, o filme faz uso de mecanismos exterior à mente do homem, para embrenhá-la e um livro materializa em forma de o que se constata no entorno e na mente, de maneira equilibrada.

No cinema, com certeza a realidade apresentada foi edificada por uma mente humana, mas o objeto fílmico em si é desconhecido de uma consciência. Ao visualizarmos um filme, em especial, idealizado por meio de normas do cinema clássico hollywoodiano, “somos corpos

inválidos com olhos muito ativos” (Xavier, 2003), motivados por uma “realidade” com a qual não podemos nos relacionar de forma explícita.

2.2 O vídeo na sala de aula

Teixeira (1963), afirma que:

Não somente a comunicação se fez assim universal no espaço, como também, com novos recursos técnicos, se estendeu através do tempo, podendo o homem em uma simples sessão de cinema visualizar as civilizações ao longo da história, como sucede nos grandes espetáculos modernos em que a cultura antiga é apresentada de forma nem sequer sonhada pelos mais ambiciosos historiadores do passado (Teixeira, 1963, p. 14).

Conforme pode-se constatar no excerto acima, a ideia relativa à utilização vídeos e filmes na educação não é recente. Há décadas, Anísio Teixeira destacava a importância do uso de imagens e sons na sala de aula.

No ano de 1974, em função do significativo número de analfabetos no país, o governo, por meio de uma consultoria da Universidade de Stanford (Estados Unidos), instituiu o Satélite Avançado de Comunicações Interdisciplinares, denominado de Projeto Saci; oportunidade em que foi desenvolvida uma possibilidade de educação por satélite, por meio da utilização de audiovisuais transmitidos a diferentes estados do país.

Tratava-se de uma ação articulada com o Ministério da Educação, do Centro Nacional de Pesquisas e Desenvolvimento Tecnológico (CNPq) e do Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (Inpe), cujo projeto fazia uso dos moldes da telenovela. “Inicialmente, fornecia aulas pré-gravadas, transmitidas via satélite, com suporte em material impresso, para alunos das séries iniciais e professores leigos, do, então, ensino primário, no estado do Rio Grande do Norte, onde foi implantado um projeto piloto.” (Blasques; Valente, 2014, p.187).

No ano de 1976, o projeto contava com um total de 1.241 programas de rádio e TV, transmitidos para 510 escolas de 71 municípios. Contudo, no ano de 1978, o projeto deixou de existir em função dos altos preços para a realização da manutenção dos satélites, assim como pelas discrepâncias culturais nos tipos dos programas, elaborados no interior paulista, mas transmitidos na região Nordeste, sem considerar as particularidades locais (Menezes; Santos, 2001).

Anos após a primeira iniciativa, em 1995, as tele aulas voltaram a fazer parte da realidade brasileira, por meio do projeto denominado Telecurso, que, em conformidade com o site particular, colocou no ar 32 mil salas com o uso de metodologia teles salas, que contavam

com livros, tele aulas, de forma a tratar de temáticas exclusivas das disciplinas, cuja sequência de estudos se dava por meio da utilização de um material didático complementar via livros, mapas, dentre outras possibilidades. Tal programa incluía o Ensino Fundamental, Médio e Profissionalizante.

A partir da chegada da *Internet*, o acesso à tecnologia nas salas de aula passou a se dar de maneira rápida, uma vez que, as pessoas passaram a ter aparelhos que permitem a gravação de áudio e imagens com excelente resolução, o que faz com que a produção de vídeos se torne uma atividade comum no dia a dia das pessoas em sociedade.

Tal facilidade, tem produzido, a cada dia mais, um grande número de *youtubers*, pessoas que produzem e postam vídeos nas redes sociais, tratando de diferentes assuntos; além de conseguirem, ser seguidos por um número significativo de pessoas que têm afinidade com a temática postada, curtindo, seguindo e compartilhando tais publicações. Importante se faz destacar que as temáticas veiculadas em tais canais são as mais variadas possíveis, e vão desde jogos, até conteúdos didáticos. “É cada vez mais comum encontramos canais no *YouTube* com vídeos de diversos conteúdos, que os alunos podem utilizar para sanar dúvidas das matérias escolares”. (Borba; Oechsler, 2018, p. 392-393).

Diante do exposto, a produção de material didático mediatizado pelo vídeo digital, refere-se a uma experiência educativa que se apresenta como possibilidade de envolver os estudantes no processo de ensino-aprendizagem; uma vez que a escola está inserida na perspectiva de um contexto social externo e que, no tempo atual, a sociedade demanda que o estudante, além de aprender, esteja preparado para viver no contexto perpassado pelo uso das tecnologias, tendo em vista que a escola atual é resultado da era industrial. Desta forma, as questões atuais da educação demandam a reconfiguração dos métodos a serem utilizados para o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem.

Contudo, é importante destacar que além da escola, todo o processo de formação de conhecimento tem sido reconfigurado ao longo do tempo. A educação tradicional, que tinha o professor como o monopolizador do conhecimento, há tempos deixou de fazer sentido, pois a transmissão de conhecimento deu espaço ao processo de construção desse pelo estudante. Ora, é preciso considerar a importância do papel do professor, porém, é imprescindível levar em conta que os estudantes são detentores de conhecimentos e vivências que auxiliam no processo de construção da aprendizagem.

No tempo atual, é possível perceber a indissociabilidade entre a educação e a comunicação, sendo que as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) auxiliam, em boa medida, a educação em inúmeras situações no sentido de permitir ampliar os recursos para

o desenvolvimento do conhecimento e do estudo. Por essa razão, utilizar as tecnologias como instrumento de estudo significa desenvolver uma relação diferente entre o conhecimento e a sociedade, a fim de valorizar, tanto ao papel do professor quanto ao papel do estudante para permitir, tanto à reflexão quanto à elaboração dos conteúdos.

É diante do cenário que envolve a produção do material didático, que visualizamos a importância daqueles mediatizados pelo vídeo digital, mediante as contribuições das TICs na perspectiva de mecanismos sensoriais via utilização de diferentes linguagens, dentre as quais destaca-se a visual, a falada, a musical e a escrita. Em conformidade com o pensamento de Moran (1995, p.27): “Linguagens que interagem superpostas, interligadas, somadas, não separadas. Daí a sua força”. Para que tal questão seja materializada, algumas demandas carecem ser realizadas, como é o caso relativo à formação continuada dos educadores, pois, em especial após o período pandêmico em 2022³, à docência passou ser uma profissão, cujo papel também passa pelo uso responsável das tecnologias como forma de aprendizado.

Tal perspectiva pode ser observada na afirmação a seguir:

Encontra-se nesta perspectiva, a possibilidade para que professores da Educação Básica e de outros mais variados níveis de ensino, possam rever concepções de sustentação de suas práticas cotidianas, terem acesso e apropriem-se de conhecimentos necessários para trabalharem com a produção de vídeos digitais na sala de aula ou outras interfaces nas diversas disciplinas escolares, com vistas a propiciar motivação e aprendizagem. Diante do exposto, acredita-se que experiências nesse campo de estudo são de grande valor pedagógico e de motivação para alunos e professores. Com a mediação das ações pelo professor, que deve estar sempre aberto ao diálogo, os estudantes podem produzir conhecimento numa linguagem próxima de sua realidade, utilizando-se da criatividade e valorização do que cada um sabe nessa ação coletiva. (Souza; Miota; Carvalho, 2011, p. 21-22)

Contudo, é de fundamental importância destacar que o papel do professor vai muito além da mera produção do material didático mediatizado pelo vídeo digital; tendo em vista que ele coloca em prática também a função de mediador do processo de ensino e aprendizagem e nessa direção, é a pessoa responsável pelo processo de condução da elaboração do material a ser criado e compartilhado com os estudantes.

³ A pandemia do Covid 19- **SARS-CoV-2**, fenômeno que colocou em xeque convicções, posturas e o próprio futuro. A pandemia mostrou-nos dimensões contraditórias nos processos educacionais e de vida, demonstrando a complexidade dos desafios que as instituições de ensino enfrentam na construção de novas humanidades que procuram ser mais. Neste sentido, podemos afirmar que a pandemia, no contexto da formação, nos direcionou para a busca de emancipação e autonomia, o que pressupõe riscos e dúvidas. Mais do que nunca foi preciso inovar, construir uma educação de possibilidades. As escolas por meio de seu trabalho, desenvolvido pelo corpo técnico e docente, se colocou à disposição para ressignificar suas ações e cumprir com sua função social.

Partimos da ideia de que o vídeo consiste em uma mídia eficaz no sentido de chamar e manter a atenção dos estudantes para os conteúdos a serem desenvolvidos nos diferentes componentes curriculares, assim como para transmitir impressões. Da mesma forma, possibilita o desenvolvimento de aptidões interpessoais e desenvolvem aspectos da dimensão emocional. (Moore; Kearsley, 2007 *apud* Vital, 2007).

Diante do exposto, o uso do vídeo na perspectiva de material didático consiste em um exercício criativo, inovador que pode auxiliar, em boa medida, no sentido de colaborar no processo de construção do conhecimento dos estudantes.

Na visão de Couto (2008, p.52):

É uma tecnologia de processamento de sinais eletrônicos analógicos ou digitais para capturar, armazenar, transmitir ou apresentar imagens em movimento. A aplicação principal da tecnologia de vídeo resultou na televisão, com todas as suas inúmeras utilizações, seja no entretenimento, na educação, engenharia, ciência, indústria, segurança, defesa, artes visuais. O termo vídeo ganhou com o tempo uma grande abrangência. Chama-se também de vídeo uma gravação de imagens em movimento, uma animação composta por fotos sequenciais que resultam em uma imagem animada, e principalmente as diversas formas de gravar imagens em fitas (analógicas ou digitais) ou outras mídias.

O uso dos vídeos em sala de aula enriquecem o processo de ensino e aprendizagem, de diferentes maneiras, dentre as quais podemos mencionar: a utilização de uma linguagem diferente com capacidade para atrair a atenção e possibilitar o desenvolvimento da empatia com os estudantes; o mesmo pode ser utilizado de forma estratégica antes, durante ou depois de uma proposta de atividade; poderá permitir o desenvolvimento de experiências que o estudante não vivenciou em sala de aula, como, por exemplo, a simulação de conhecimentos de novas realidades. Da mesma forma, pode possibilitar a associação com diferentes tipos de recursos e mídias tais como o áudio, a animação, o texto, dentre outros.

Moran (1995) apresenta diferentes possibilidades de como o vídeo pode ser utilizado como instrumento de reflexão e de uso na educação.

1. O vídeo na perspectiva da sensibilização: o que para o autor, consiste na possibilidade mais importante a ser utilizada na escola, uma vez que, segundo o autor, um bom vídeo auxilia no início de um novo conteúdo, além de despertar curiosidade e motivação para as novas temáticas e facilitar a curiosidade e o espírito de pesquisa nos alunos para aprofundar o assunto;

2. A ilustração: que pode ajudar os estudantes na visualização do que se fala em aula, além de proporcionar a composição de cenários desconhecidos dos alunos;

3. O vídeo como simulação: que consiste na forma mais elaborada da ilustração, pois um vídeo tem capacidade para apresentar o crescimento acelerado de uma planta, de uma árvore, da semente até a maturidade em poucos segundos;

4. O vídeo como conteúdo de ensino: quando apresenta de maneira direta ou indireta o assunto específico;

5. O vídeo como possibilidade de avaliação: com a finalidade de avaliar os alunos, o professor e o processo de ensino e aprendizagem;

6. O vídeo na perspectiva de um espelho - que permite ao professor se ver, examinar sua comunicação com os alunos, suas qualidades e defeitos;

7. O vídeo como integração, que age como suporte de outras mídias: por exemplo o computador, o CD-ROM, com os videogames, com a *Internet*.

Na prática, é possível constatar que os vídeos quando utilizados em sala de aula pelo professor possibilita que os estudantes desenvolvam a imaginação na compreensão dos conteúdos, via utilização de animações, que permitem aos estudantes entenderem as informações que perpassam os processos apresentados pelo livro didático e pela explicação do professor. Além de despertar a curiosidade e os motivarem para novos temas e indução ao desejo de pesquisar.

É inegável que os vídeos agem como auxílio para o professor, no sentido de tornar visível o que é falado em sala de aula, apresentar os conteúdos do livro didático, por meio de imagens desconhecidas que, às vezes, ficam somente no imaginário do estudante.

Contudo, Mendes (2010) aponta alguns aspectos negativos do uso do vídeo, caso não seja bem planejado. Por exemplo, caso o professor não tenha claro qual é o objetivo com a utilização do vídeo, ele acaba cumprindo apenas com o entretenimento, deixando o conteúdo a ser trabalhado de lado. Dessa forma, fica evidenciado o uso do vídeo pelo vídeo. Daí a imprescindibilidade do planejamento detalhado quanto aos objetivos a serem alcançados com a sua utilização.

Moran *et al.* (2009), por sua vez, chama a atenção para o fato de que o uso das novas tecnologias na educação, pode criar uma confusão, no sentido de que o estudante pode embaralhar as informações que são apresentadas em um filme, tendo em vista que já vem com uma mensagem direcionada e o conhecimento que é o fato de tornar a informação significativa para a vida dele, de forma a construir opiniões e atitudes no dia a dia.

Contudo, importante se faz destacar que o estudante carece de saber interpretar os filmes e não se deixar ser influenciado pela mensagem direcionada que traz para a sua vida. Para tanto, é de fundamental importância a necessária intervenção do professor para a formação

de tal conhecimento, destaca Oliveira e Junior (2012).

Na prática, a utilização de vídeos em sala de aula instiga a criatividade de forma a levar os estudantes a desenvolverem o pensamento e a criação.

2.3 Adaptações de José de Alencar

Importante se faz destacar a presença das adaptações em sua diversidade no PNLD Literário, um programa do Governo Federal de incentivo à leitura que proporciona diferentes opções de títulos de literatura adaptada para histórias em quadrinhos para alunos desde a educação infantil ao Ensino Médio da rede pública de ensino em todo o Brasil.

Para a realização desse estudo, elegemos algumas obras literárias, tais como: “*A Viúvinha*”; “*Cinco minutos*”, e “*Senhora*” do escritor brasileiro José de Alencar.

José de Alencar (1829-1877) foi um romancista, dramaturgo, jornalista, advogado e político brasileiro. Foi um dos maiores representantes da corrente literária indianista e o principal romancista brasileiro da fase romântica. Narra, em sua obra “*A Viúvinha*”, publicado em 1857, um romance urbano, no qual o final feliz prevalece.

Nesse livro, José de Alencar traz um personagem principal, um herói que supera tudo, é rico, honesto e na flor da idade. Tudo isso situado em uma sociedade que se mostrava desigual. A fragilidade da mulher, a descrição dos ambientes, o mistério, a religiosidade e o acaso são outros elementos presentes. A crítica do livro vai para burguesia, cujo elemento central é o dinheiro.

Cinco Minutos conta a história do casamento do autor com Carlota. No entanto, para o leitor, parece que está escutando uma história que não é para ele, já que Alencar dirige seu texto a uma prima.

O leitor aqui é uma terceira pessoa, um “voyer” que fica entre José de Alencar e sua prima. Ao mesmo tempo em que tenta levar o leitor a pensar que tudo é imaginário e faz parte das fantasias do autor, José de Alencar faz questão de narrar fatos verídicos da época, acontecimentos reais que marcaram o Rio de Janeiro no início do século. É tão minucioso nesse aspecto que até narra datas e horários, entre outros detalhes.

O romance “*Senhora*”, de José de Alencar, foi publicado pela primeira vez em 1875 e é organizado em quatro partes que definem uma transação comercial, simbolizando metaforicamente o casamento por interesse.

Após o desenvolvimento de todas as ações propostas com a aplicação do questionário (Apêndice A), foi aplicado outro questionário (Apêndice B) com a finalidade de compreender se a proposta metodológica auxiliou os estudantes no desenvolvimento das leituras literárias,

ação que será esplanada no próximo capítulo.

Para as análises, o objeto de pesquisa escolhido, foi composto por três gêneros discursivos mais comumente utilizados no contexto educativo e no dia a dia: livro, vídeo e *site*, tomando como base o referencial teórico construído.

Esses gêneros discursivos possuem como temática principal a memória no campo da ciência e da tecnologia. Na análise dos gêneros discursivos, investigamos as possibilidades de como cada novo meio de comunicação que surge, suscita uma série de discussões sobre seu mérito e sobre vantagens e desvantagens.

Do mesmo modo, suas formas de utilização são, aos poucos, modeladas por diferentes experiências.

Todos somos afetados na nossa forma de perceber a realidade, estruturar valores, padrões de consumo, gosto, sentido estético e até sonhos. Não há nenhuma decisão em nossas vidas que não tenha refletido, mesmo que remotamente, os ecos dessas mensagens. Somos nós mesmos meio, mensagem e intenção. Precisamos urgentemente conhecer de perto o que nos forma e nos faz decidir. Sea mídia é um inofensivo espelho da sociedade, como muitos acreditam, ou uma agência perversa de manipulação da informação, como advogam outros tantos, só saberemos se nos dispusermos a investigar. Se somos vítimas passivas ou mandantes desse crime, e se temos algo a fazer ou a declarar, saberemos ao entender nossa relação com os meios de comunicação. (Gontijo, 2004, p. 11-12)

Nesse panorama, recorreremos ao teórico Mikhail Bakhtin, cuja teoria dialógica permite-nos refletir sobre os processos comunicacionais, principalmente, diante do novo contexto criado pelas tecnologias da comunicação e informação.

E, considerando que a base para o processo educativo se fundamenta nas possibilidades de comunicação, procuramos repensar o agir pedagógico e o processo de aprendizagem, a fim de promover um espaço educativo que não reduza a complexidade do conhecimento nem restrinja a pluralidade de ângulos de enfoque.

Adaptar incide em atualizar o discurso, significa, ajustar um texto ou uma obra de arte às particularidades e distinções do discurso em uso na época a que pertencem, abarcando ferramentas midiáticas, sociais, econômicas, políticas e os discursos inerentes a esses. Trata-se de um texto extraído, resultado de um texto primeiro, inédito, no qual tem-se por base, e, a partir de uma modificação, se organiza. Refere-se a uma ressignificação do original, reproduzido por meio do tempo pela sua conservação como discurso (Foucault, 2009).

As adaptações são desenvolvidas via processos de seleção de conteúdo em que a trama e certas informações contíguas ao assunto do original podem ser conservados, no cerne, e

algumas passagens podem ser eliminadas.

São paráfrases, pois contam uma história de forma resumida, com palavras próprias do parafrazeador; “recontos”, em que há o ato de “recriar exatamente o que leu, viu ou ouviu, ou, a partir de uma história original e preservando os dados básicos dessa história, reescrever o texto. (Versiani; Yunes; Carvalho, 2012, p. 95)

Nessa direção, as adaptações de clássicos de literatura com finalidade pedagógica dizem respeito a: “[...] textos novos, construídos sobre enredos antigos; são apropriações” (Feijó, 2010, p. 42). E, em se tratando dos objetivos, que têm em sua compreensão e abrangência de público, mesmo sendo arquitetadas na perspectiva de produtos editoriais, mediatizadas pela lógica mercadológica, dependem da influência que a tradição literária desempenha sobre pais, alunos e professores para se manter vivas, afirma Feijó (2020).

Adaptar, desse modo, consiste em realizar uma releitura de um texto primeiro, reescrito sob um novo olhar, via criteriosa seleção lexical, em consonância com o que se deseja conseguir e gerar em dado público, com o objetivo de se formar leitores.

2.3.1 Compreendendo o conceito de clássicos

A realização da leitura dos clássicos em sala de aula consiste em um desafio, tendo em vista o perfil do jovem contemporâneo e sua relação com a leitura, em especial no contexto educacional. A fim de tratarmos da temática relativa à leitura dos clássicos em sala de aula, importante se faz recorrermos à Ítalo Calvino, por meio da obra intitulada “Por que ler os Clássicos?” publicada no ano de 1993.

Na obra, o autor faz um convite à reflexão que, além de importante, profunda e atemporal, guia, de maneira aberta, uma discussão necessária na atualidade no que diz respeito ao trabalho a ser desenvolvido com a literatura clássica. Muitas são as indagações que preocupam os educadores quando se pensa na leitura dos clássicos, tais como as seguintes indagações:

- Que tipo de livros pode ser visualizados como clássicos?
- Que tipo de literatura deve ser indicada e dirigida pelo professor em sala de aula na atualidade?
- Pode-se priorizar continuamente a leitura dos clássicos em obras originais ou deve-se recorrer às adaptações?

- De que forma é possível estimular o hábito da leitura e consentir às preferências de uma geração moderna, que faz uso significativo da tecnologia?

Claro que o autor não apresenta respostas para as indagações mencionadas; ao contrário, ele realiza provocações que nos levam a refletir sobre a relação dos jovens com a leitura dos clássicos ao longo da vida, de forma a mostrar como essas obras estão necessariamente envoltas na ideia de quem somos e de como nos organizamos enquanto sujeitos sociais.

O autor oferece algumas premissas e comenta as mesmas, no sentido de nos auxiliarem na reflexão quanto aos clássicos na nossa vida, como leitores; a fim de tentar evidenciar alguns critérios a serem empregados no intuito de determinar um clássico.

Calvino (1993) destaca que o que determina um clássico é a sua capacidade de atrair o leitor para uma releitura por sua inevitável atração, sem, contudo, deixar de valorizar a relevância da primeira leitura. Tendo em vista sua capacidade de comunicação, em conformidade com o autor, “um clássico é um livro que nunca terminou de dizer aquilo que tinha para dizer”; assim sendo, “toda releitura de um clássico é uma leitura de descoberta como a primeira” (Calvino, 1993, p. 11).

Pondera-se, dessa forma, que todo clássico tem uma significativa gama de informações e aprendizagens que são desvendadas no processo de realização da leitura e da releitura. Então, para cada leitor, o clássico expõe coisas distintas em épocas distantes que combinam com os anseios de cada um, na procura incessante por suas respostas, a cada reencontro.

O autor chama a atenção, quanto aos clássicos: “são aqueles livros que chegam até nós trazendo consigo as marcas das leituras que precederam a nossa e atrás de si os traços que deixaram na cultura ou nas culturas que atravessaram (ou mais simplesmente na linguagem ou nos costumes).” (Calvino, 1993, p. 11).

Tal percepção desvenda o quanto de elementos sobre o passado os clássicos podem apresentar quando nos colocamos à disposição para estudá-los, permitindo o conhecimento sobre fatos, povos e costumes do passado, adotando no registro dessas histórias ao longo dos tempos, em uma série que se reproduzirá em todas as gerações.

Calvino (1993) não oferece um conceito sobre o que é literatura, que pode ser separada de um clássico, mas deixa transluzir que tal categoria pode ser combinada com outros textos literários, dos mais antigos aos mais modernos. Nessa direção, podemos deduzir que o significado de uma obra, no tempo atual, na perspectiva de clássico ou não, depende necessariamente dos usos e das relações que se constituem entre o livro e seus leitores.

Fica evidente, por meio das ideias de Calvino (1993), que os clássicos são

indispensáveis para auxiliar-nos a perceber quem somos e isso se dá na comparação entre diferentes culturas que a leitura dos clássicos antigos e contemporâneos nos permite. A leitura de um clássico, para o autor, consiste em uma experiência individual e pessoal que se dá por amor e não por imposição. Calvino destaca que, “se a centelha não se dá, nada feito”.

Dessa forma, “a função da escola consiste em oferecer os livros ao leitor que, depois, sentir-se-á livre para eleger os seus próprios clássicos” (Calvino, 1993, p. 13). Se a centelha se acenderá (ou não) dependerá do leitor, mediante modos, aspiração, inspiração e os livros que chegarem às suas mãos e das experiências de leitura sobrevividas dessa relação.

Importante se faz destacar que, historicamente, toda vez que o ser humano modifica a sociedade, evolucionando em sua história, a literatura tende a seguir esse processo e a se transformar em seus modos de reprodução, tendo em vista que está completamente conectada ao processo de formação e desenvolvimento da sociedade, refletindo toda a complexidade que abrange a condição humana.

Polar (2000, p. 16) compreende que “as obras literárias e seus sistemas de pluralidade são signos e remetem sem exceção possível a categorias supra estéticas: o homem, a sociedade, a história”, sendo que a literatura se apresenta na perspectiva elucidativa da aventura do ser humano na Terra. Assim sendo, para o autor, a literatura integra uma realidade e história particulares, determinadas socialmente, em que inexiste neutralidade e está em inalterável transformação (Polar, 2000).

Na atualidade, tendo em vista o avanço da tecnologia, presenciamos a transformação das possibilidades de produção da literatura que seguem os ritmos da humanidade, com o intuito de atender aos seus anseios.

Ao aproximarmos tal discussão do campo da sala de aula, a Base Nacional Comum Curricular–BNCC, compreende que “a literatura enriquece nossa percepção e nossa visão de mundo” (Brasil, 2018b, p. 499); da mesma maneira, enfatiza que a leitura do texto literário possui posição central no Ensino Médio e ressalta que, “por força de certa simplificação didática, as biografias de autores, as características de épocas, os resumos e outros gêneros artísticos substitutivos, como o cinema e as HQs, têm relegado o texto literário a um plano secundário do ensino” (BNCC, 2018b, p. 499).

O documento guia a recolocação dos textos literários como o início para o ensino da literatura e aconselha a ativação de seu convívio com os estudantes, mas adverte, em nota de rodapé, que “é possível e desejável que se trabalhe com HQs, filmes, animações, entre outras produções baseadas em literaturas, incluindo análises sobre seus processos de produção e recepção. O que deve ser evitado é a simples substituição dos textos literários por essas

produções” (BNCC, 2018, p. 499).

A observação realizada na BNCC quanto à “simplificação didática” que tem acontecido com a leitura do texto literário, colocando-a em segundo plano; uma vez que a observação contida na nota de rodapé defende como alguns gêneros híbridos ainda são visualizados na sociedade, em especial, quando dirigidos por documentos oficiais. Canclini (2013) auxilia na compreensão desses processos de hibridização que se apresentam com o mesmo grau de importância, se comparadas às obras consagradas que foram sacralizadas na literatura.

Para o autor, trata-se de “processos socioculturais nos quais novas estruturas ou práticas discretas, que existem de forma separada, se combinam para gerar novas estruturas, objetos e práticas” (Canclini, 2013, p. 19).

Nessa direção, têm-se também os dispositivos de reprodução dos livros, por meio dos mais diferentes sustentáculos e mídias passam a existir na atualidade, como os *e-books*, audiolivros, *podcasts*, seriados exibidos nas plataformas de *streaming* e outras variações híbridas, tais como as Histórias em Quadrinhos -HQs.

Em se tratando de formas de linguagem e na literatura, tais processos são comuns na atualidade, em especial com o nascimento da tecnologia moderna.

As histórias em quadrinhos, os filmes, os seriados exibidos nas plataformas de streaming, as animações, os fanfiction ou fanfics (Stein, s/d), histórias inventadas por meio de personagens e outras histórias já existentes, são exemplos de como tais hibridizações acontecem na relação com a literatura e atraem tanto o público moderno (Santos, 2023, p.02).

Sobre essa questão, é possível refletir com base nas telenovelas brasileiras que retomam obras clássicas, proporcionando releituras que juntam o leitor da obra original e mesclam o passado com o presente abarcando os leitores e telespectadores.

Grijó (2005) a esse respeito menciona que

esta nova forma de difundir a literatura para a escola e de “iniciar” os alunos tem apelos que parecem difíceis de resistir, pois faz circular os cânones, tão caros à academia; cria um e enorme mercado para os livros paradidáticos e ainda fornece à sociedade [...] a sensação de formação de uma geração de intelectuais que não apenas leem livros, mas leem Camões Shakespeare, Cervantes, entre outros. (Grijó, 2005, p. 2)

Canclini (2013) compreende que as histórias em quadrinhos são gêneros “constitucionalmente híbridos”, que desfazem o conceito de coleção patrimonial desde seu

nascimento, de forma a unir a cultura icônica à literária, e constituem-se como “um componente central da cultura contemporânea” (Canclini, 2013, p. 339).

Entendemos, dessa forma, que o aspecto relativo a tal hibridização vai desde a sua heterogeneidade, uma vez que reúne distintas semânticas para compor a comunicação verbo-visual até a sua composição intergênero, uma vez que agrega gêneros textuais díspares, de maneira a tornar a leitura mais acessível, mais prática e mais prazerosa.

Da mesma forma, é possível constatar que as adaptações em suas diferentes possibilidades se apresentam como uma forma de tratar de temáticas variadas no contexto social, de forma a abranger variados e diferentes assuntos dos mais simples aos mais complexos, que vão da diversão até a política, como intenso aparelho de crítica.

Muitos são os exemplos dessa possibilidade, como é o caso das reflexões, trazidas por Mafalda, personagem argentina, inventada por Quino e abraçada pelos brasileiros; uma vez que as discussões e provocações sociopolíticas que ela interpreta permitem que o leitor brasileiro se sinta contemplado, independentemente de sua nacionalidade em função dos problemas semelhantes, mesmo diante de diferentes culturas, o que faz com que Mafalda seja uma autêntica defensora das causas brasileiras.

Hoje, observa-se que as adaptações literárias de diferentes gêneros vêm sendo utilizadas na escola e fazem parte dos acervos de programas oficiais de apoio à leitura como o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), criado no ano de 1997 e trocado em 2017 pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático, na edição de obras literárias (PNLD Literário).

Na prática, o professor, nesse novo século, enfrenta um desafio significativo no sentido de despertar no estudante o desejo de realizar leituras de obras originárias, bem como as releituras, as maneiras adaptadas, que, auxiliam em boa medida no processo formativo do leitor.

O cenário brasileiro evidencia a existência de um leitor livre. Dessa forma, os diferentes gêneros textuais não podem ser visualizados nem empregados na perspectiva de “simplificações didáticas”, muito menos aproveitados como gêneros “substitutivos”, conforme mencionados na BNCC; devem ser visualizados como gêneros que dão suporte ao processo de leitura e aprendizagem e que em muito contribuem para o desenvolvimento cultural, uma vez que se apresentam de forma híbrida, mais acessíveis e, conseqüentemente, mais interessantes ao público leitor na atualidade.

Importante se faz destacar que a Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio (BNCC-EM), trata a literatura como conteúdo secundário, inserido no campo da Língua Portuguesa, particularmente associada a uma visão utilitarista, que não oferece, do nosso ponto

de vista, toda a potencialidade que possui para a formação do gênero humano.

Na prática, há pouco tempo, as adaptações literárias não eram bem-vindas pelos professores, sendo que sua utilização em sala de aula era quase inexistente. Com o advento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional -LDB, Lei nº 9394/96, na qual foi recomendado “um pacto entre esse produto cultural midiático e a educação formal” (Santos; Vergueiro, 2012, p. 82), é que as adaptações literárias passaram a ser aceitas no cenário escolar. A partir de então, mediante a inserção de adaptações literárias de diferentes gêneros em programas oficiais de incentivo à leitura, agenciados pelo Governo Federal, as editoras passaram a investir nesse mercado, de forma a impulsionar a produção de adaptações de obras literárias (Chinen, 2020).

CAPÍTULO III - METODOLOGIA E DESENHO DA PESQUISA

É significativo descrever os métodos aplicados para a coleta e a análise de dados, o local, os participantes, os critérios éticos, os instrumentos utilizados, a metodologia de análise dos dados, e as etapas da pesquisa.

Os dados da pesquisa foram ordenados, de acordo com tipo ou instrumento de coleta, os sujeitos envolvidos, o quantitativo de sujeitos no qual a respectiva coleta foi realizada e a quantidade de respostas obtidas.

3.1 Caracterização da pesquisa

Este estudo está voltado para a leitura literária, na perspectiva de uma proposta metodológica como influência para a leitura junto aos estudantes do Ensino Médio, da Escola Estadual “Dr. Ytrio Corrêa⁴”, doravante denominada (EEDYC), localizada na cidade de Alto Garças - MT. Para tanto, utilizou-se diferentes recursos metodológicos com a intenção de atingir os objetivos propostos.

A fim de atender aos objetivos dessa investigação, quanto a sua natureza, consiste em uma pesquisa aplicada em ciências humanas, uma vez que busca auxiliar na resolução de um problema específico (Marconi; Lakatos, 2007), no caso, a leitura literária como uma metodologia para o desenvolvimento da leitura no Ensino Médio, da referida escola, por meio da utilização de textos literários que possibilitem o desenvolvimento do gosto pela leitura.

No que diz respeito à abordagem, trata-se de uma pesquisa qualitativa, tendo em vista que serão coletadas as percepções dos sujeitos envolvidos na pesquisa.

Os métodos qualitativos são mais indicados para as investigações de perspectiva interpretativa ou crítica. A pesquisa qualitativa ocupa um reconhecido lugar entre as várias possibilidades de se estudar os fenômenos que envolvem os seres humanos e suas intrincadas relações sociais, estabelecidas em diversos ambientes. É um conceito “guarda-chuva” que envolve uma gama de técnicas e procedimentos interpretativos, que procuram essencialmente descrever, decodificar e traduzir o sentido e não a frequência de eventos ou fenômenos do mundo social. (Merriam, 1998, p. 186)

No que diz respeito aos objetivos da pesquisa, ela refere-se a uma pesquisa

4 Com sede própria, a escola encontra-se situada à Avenida 07 de Setembro, S/Nº no centro da cidade de Alto Garças, estado de Mato Grosso, sob o CEP: 78770-000 tendo como canais de comunicação o e-mail institucional-atg.ee.ytrio.correa@educ.mt.gov.br e fone/fax - (66) 3471-1392.

exploratória, que busca analisar o fenômeno relativo à leitura literária. Prodanov e Freitas (2013) declaram que a pesquisa exploratória observa e analisa os dados por meio de técnicas específicas, como os questionários, formulários, observação, entre outras técnicas.

Em se tratando dos procedimentos, a pesquisa se caracteriza em um estudo de caso. Yin (2001) explica que se trata de uma estratégia de pesquisa que busca examinar um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto.

O estudo de caso se distingue pelo estudo vigoroso de um ou poucos objetos, de maneira a permitir um conhecimento amplo e minuciosos do mesmo (GIL, 1999). A análise de algumas unidades de dado universo, pelo olhar de Gil (2002), possibilita o entendimento quanto à compreensão da generalidade dos objetos, além de estabelecer as bases para uma investigação posterior, mais sistemática e precisa. Da mesma forma, Gil (2002) chama a atenção para a relevância dos resultados obtidos, que nesse tipo de esboço depende do estudo de certa variedade de casos, os quais, de modo geral, não são selecionados mediante critérios estatísticos.

A fim de levar em conta as questões que perpassam a leitura literária na perspectiva de uma proposta metodológica utilizada para o desenvolvimento da prática da leitura, temática em estudo nessa pesquisa, fez-se uso, também, da análise documental, em sua fase inicial. Lüdke e André (1986) destacam que “[...] a análise documental pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema” (Lüdke; André, 1986, p. 38).

3.2 O Lócus da Investigação

A pesquisa foi realizada na instituição, pertencente à rede estadual de ensino. O estabelecimento é mantido pela rede oficial de ensino do Estado de Mato Grosso, através da Secretaria de Estado de Educação/SEDUC-MT.

A Escola dispõe de um público misto, com variações sociais, econômicas, intelectuais e comportamentais. Parte considerável de seu público é composta por alunos advindos da zona rural, que, por sua vez, sofre a inconstância e a agressividade do transporte rural e são submetidos a uma jornada fatigante dentro dos ônibus/kombi/vans que chegam a transitar mais de 90 km em suas mais variadas linhas e estradas vicinais dentro das fazendas.

Figura 1. Foto da Fachada da Escola Estadual “Dr. Ytrio Corrêa”



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2024).

Figura 2. Foto Aérea da Escola Estadual “Dr. Ytrio Corrêa”



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2024).

Parte considerável dos alunos já trabalha no comércio local, dependente de seus empregadores são vitimados, constantemente, por cargas excessivas de trabalho, que às vezes, interferem substancialmente em sua produtividade dentro do espaço escolar, em especial ao cumprimento dos horários de atendimento da escola, conforme previsto no Regimento Interno Escolar. Por fim, temos os alunos advindos da desestruturação familiar, que, devido à falta de assistência dos pais, são também atendidos pelo poder público, de forma interventiva para que o processo de ensino seja garantido por parte de seus familiares.

A Escola dispõe de uma infraestrutura que totaliza 41000,00 m² de área construída.

Quanto ao regime de funcionamento, a escola trabalha em regime de externato, nos turnos matutino, vespertino e noturno, atendendo somente ao Ensino Fundamental II, Médio Regular e Educação de Jovens e Adultos (EJA); tem como público-alvo estudantes de 11 (onze) anos de idade em diante.

Figura 3. Foto da lateral da Escola Estadual “Dr. Ytrio Corrêa”



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2024).

A escola analisada tem por objeto proporcionar ao educando um ensino que o prepare para o desenvolvimento de suas potencialidades e o exercício consciente da cidadania.

3.3 A Escolha do Objeto de Pesquisa

Como educadora e incentivadora procuro utilizar as propostas metodológicas em minhas práticas pedagógicas. Filmar é uma experiência muito envolvente para os estudantes, atingindo uma dimensão mais moderna e lúdica no aprendizado, também é um dos grandes desafios para o educador proporcionar processos educativos mais participativos, o ensinar-aprender juntos, através de diálogos, de trabalho em grupos, nos quais possam trocar experiências, interagir e construir juntos o processo ensino-aprendizagem.

Para tanto, partimos da teoria de autores como: Marcuschi (2008); Lajolo (2004); Martins (2004); e Colomer (2001), dentre outros, para desenvolver a presente pesquisa de abordagem qualitativa, cujos procedimentos metodológicos para sua realização são de cunho bibliográfico, mediante prática da pesquisa-ação, baseada em Thiollent (1988), cuja coleta de dados deu-se via aplicação de um questionário e realização de Grupo Focal.

Os participantes do Grupo Focal foram os estudantes que se colocaram à disposição para participar da pesquisa. Como são menores de idade, a pesquisadora solicitou a anuência dos pais para a participação de seus filhos, conforme pode-se observar no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), e no Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) em cumprimento com a resolução CNS nº 520, de 2016, em seu artigo 9º.

3.4 O Desenho da Pesquisa

Nesta pesquisa os estudantes realizam a transposição do gênero narrativo para o gênero vídeo, observando a manutenção do conteúdo temático do texto original. O uso da produção do

vídeo tem sido um recurso interessante para abordar, não somente os aspectos linguísticos da modalidade oral, mas também traços paralinguísticos como as expressões faciais, tom de voz e gestos comuns nas manifestações orais. Nessa pesquisa, interessa-nos a averiguação e busca do desenvolvimento desses traços nos estudantes da pesquisa. A fim de compreender a percepção dos estudantes quanto à utilização da proposta metodológica, utilizamos o Grupo Focal.

De acordo com Gatti (2005, p. 9), o Grupo Focal é uma técnica qualitativa, cujo objetivo consiste em captar, entre os sujeitos, percepções, sentimentos e ideias, fazendo emergir uma multiplicidade de pontos de vista e processos emocionais, pelo próprio contexto de interação criado.

Nesse contexto, privilegia-se a produção do vídeo enquanto intervenção/ação. Ou seja, enquanto processo e não exatamente, conhecimento de tecnologia. Justamente por isso não se avaliará a qualidade técnica das produções, mas sim, o empenho e os desafios interpretativos no decorrer da transcrição do texto para o vídeo. Portanto, a partir das leituras das obras literárias, os estudantes fizeram o entendimento e partiram para a preparação dos vídeos, conforme os passos a seguir: constituição do grupo de trabalho, leitura das obras, produção inicial da encenação, produção de roteiro, expressão corporal, interpretação vocal, caracterização das personagens, produção do vídeo, fotos dos estudantes/personagens, depoimento individual do trabalho realizado e postagem dos vídeos para o *WhatsApp* da professora.

Vale lembrar que todo o respeito foi direcionado aos estudantes, mantendo sua dignidade, sua autonomia e defendendo-lhes em suas características mais vulneráveis, em cumprimento com a Resolução CNS n.º 510, de 2016, Artigo 9º, que visa garantir sua privacidade respeitada; de terem garantida a confidencialidade das informações pessoais; e de decidirem, dentre as informações que forneceram, quais podem ser tratadas de forma pública.

Diante do exposto, os discentes autorizaram a utilização de sua imagem e voz, conforme termo de autorização. Os recursos utilizados foram o aparelho celular, câmera fotográfica, *notebook*. Os locais das gravações aconteceram na igreja, no cemitério, no ponto de ônibus, em casa, na rua, entre outros. Vale ressaltar que a apresentação dos vídeos foi realizada no mês de novembro/2023 e valeu como uma das notas do bimestre.

Para esse trabalho, foram escolhidas 03 (três) obras, conforme as Figuras 4, 5, e 6, abaixo:

Figura 4. Livro “A Viuvinha”



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2024).

Figura 5. Livro “Cinco Minutos”



Fonte: Arquivo da Pesquisadora (2024).

Figura 6. Livro “Senhora”



Fonte: Arquivo da Pesquisadora (2024).

Após todas as ações propostas, foi aplicado outro questionário (Apêndice B) com a finalidade de compreender se a proposta metodológica auxiliou os estudantes no desenvolvimento das leituras literárias.

3.5 Descrição dos Participantes da Pesquisa

Partindo do pressuposto de que as pesquisas podem ser desenvolvidas mediante aspectos relativos a contextos macrossocial ou microssocial, percebe-se, em conformidade com Thiollent (1986), que na perspectiva macrossocial, o pesquisador deve se preocupar com a sociedade como um todo ou com movimentos e entidades de abrangência maior. O contexto microssocial, por sua vez, considera pessoas ou grupos menores de pessoas.

Considerando a percepção de Thiollent (1986), a presente pesquisa atende a perspectiva microssocial, uma vez que observa como população-alvo os discentes, matriculados no 2º ano do Ensino Médio, do Centro Educacional em questão, no ano de 2023.

Para a definição da amostra dos participantes, adotamos as turmas nas quais a pesquisadora atua como docente da disciplina de Língua Portuguesa. Os estudantes foram consultados quanto ao interesse em participar da pesquisa. Selecionamos apenas os estudantes do 2º ano, uma vez que em conformidade com Gatti (2005, p. 22), “grupos maiores limitam a participação, as oportunidades de trocas de ideias e elaborações, o aprofundamento no tratamento do tema e os registros”. Considerando a especificidade que perpassa a temática, a participação efetiva das turmas fez-se importante para compreender o fenômeno relativo à leitura literária, na perspectiva de uma proposta metodológica no incentivo à leitura.

O Quadro 1 apresenta os quantitativos dos convidados e dos que aceitaram a participar dessa pesquisa, em relação aos grupos de estudantes.

Quadro 1. Convidados e participantes da pesquisa (amostra)

Convidados	Participantes
29	20
27	25

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

A fim de preservar a integridade dos participantes da pesquisa, foram desenvolvidas ações que respeitem as normas éticas das pesquisas.

Dessa forma, essa pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP) da UEMS, por meio da Plataforma Brasil, e aprovada mediante Parecer

Consubstanciado nº 6.165.117, aprovado no dia 08, do mês de junho no ano de 2023, pois a pesquisa contou com a participação de seres humanos e seguiu as definições da Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS) (Brasil, 2016).

Como os possíveis participantes dessa pesquisa, os estudantes, são jovens com idade, em média de 15 a 17 anos, foi necessário utilizar diferentes termos. O Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) (Anexo 1), aos alunos menores de idade, foi preenchido pelos pais/responsáveis, no qual foram apresentadas todas as informações da pesquisa, explicada a participação desses estudantes e a necessidade do consentimento. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Anexo 2), para os pais de alunos, em que explica a participação desses estudantes na pesquisa e o seu consentimento, tais como: o seu papel na pesquisa, a sua livre participação e o seu anonimato, de forma a assegurar-lhes o respeito aos seus direitos.

Por fim, esclareceu-se que essa pesquisa apresentava um risco de gradação mínima aos participantes, relacionado a algum tipo de desconforto no momento da resposta ao questionário e de sua participação na roda de conversa, mas o participante poderia, inclusive, deixar de responder a qualquer uma das questões propostas ou abandonar a sua participação, em qualquer etapa da pesquisa.

As Figuras a seguir demonstram o registro do acompanhamento e a assistência aos participantes.

Figura 7. Acompanhamento e assistência aos participantes



Fonte: Arquivo da Pesquisadora (2024).

A pesquisadora se responsabilizou pelo acompanhamento e assistência integral aos participantes da pesquisa, no que se referia a possíveis danos dela decorrentes, conforme apresentado na Declaração do Pesquisador. Entretanto, não houve relato algum dessa natureza,

embora tenha sido assegurado um atendimento especializado, caso fosse necessário, durante as etapas da pesquisa e, também, após a sua conclusão.

3.6 Instrumentos de Coleta de Dados

Para a coleta de dados utilizamos um questionário aberto, com 06 (seis) questões

O questionário é um instrumento desenvolvido cientificamente, composto de um conjunto de perguntas ordenadas de acordo com um critério predeterminado, que deve ser respondido sem a presença do entrevistador e que tem por objetivo coletar dados de um grupo de respondentes. (Marconi; Lakatos, 2007, p. 100)

Inicialmente, na primeira etapa da investigação, foi necessário realizar uma revisão bibliográfica acerca dos temas e conceitos basilares para essa pesquisa, de modo que fosse possível realizar um exame de materiais de naturezas diversas, ou que pudessem ser reexaminados, para obter novas interpretações ou interpretações complementares.

Trata-se de uma prática e de um componente obrigatório para qualquer pesquisa, pois coloca o pesquisador em contato direto com o que já foi escrito, dito ou filmado sobre o assunto, e evidencia as possíveis lacunas existentes no campo, além de trazer conceitos, autores e teorias que podem dar suporte à investigação.

O instrumento de coleta de dados, aplicado aos estudantes, foi um questionário aplicado em sala de aula, contendo 06 (seis) questões abertas (Apêndice A), que teve o intuito de conhecer a percepção dos estudantes quanto à leitura e à literatura.

O período de coleta de dados foi entre os meses de julho a novembro do ano de 2023, totalizando 04 (quatro) meses para o recebimento dos dados, perfazendo uma amostra de 45 estudantes, da população-alvo que era de 56 estudantes.

A aplicação do questionário foi de fundamental importância, pois por meio desse instrumento, foi possível coletar uma grande quantidade de informações, trazendo um contato com os respondentes, a sua caracterização, além de obter dados em concordância com os objetivos traçados.

Assim, a pesquisadora explicou aos estudantes sobre a importância, a natureza e todos os detalhes necessários para que eles compreendessem melhor o objetivo da pesquisa.

Para o desdobramento da pesquisa também foi realizado o Grupo Focal, que teve por objetivo, inicialmente, conhecer e entender um pouco mais sobre a percepção de leitura dos estudantes.

Em se tratando dos grupos focais, na perspectiva de uma técnica de pesquisa

qualitativa, ele advém das entrevistas grupais, em que se coletam informações por meio das interações grupais (Morgan, 1997). Tendo em vista o fato de os participantes estarem na escola, a pesquisadora optou por fazer os grupos na escola *locus* da investigação.

Relevante destacar que as questões/perguntas orientadoras dos grupos focais e os questionários foram organizados seguindo alguns critérios, uma vez que as questões orientadoras fornecem dados básicos para a compreensão das relações entre os atores sociais e o fenômeno, tendo como objetivo a compreensão detalhada das crenças, das atitudes, dos valores e das motivações, em relação aos comportamentos das pessoas em contextos específicos. (Silva *et al.*, 2006, p. 247).

Após a apresentação dos objetivos da pesquisa e do Grupo Focal, os estudantes tiveram a oportunidade de evidenciar suas percepções quanto à leitura e à literatura.

3.6.1 Metodologia para Análise de Dados

Partindo da ideia de que toda técnica relativa à análise descritiva de dados refere-se a uma metodologia de interpretação, ela requer o uso de procedimentos peculiares, no sentido de preparar os dados para a análise, uma vez que esse processo “consiste em extrair sentido dos dados de texto e imagem.” (Creswell, 2007, p. 194). Ressaltamos que existem diferentes estratégias analíticas que podem ser utilizadas nesse processo de análise de dados, como a técnica de análise de conteúdo.

A percepção de Gil é a de que:

A análise tem como objetivo organizar e resumir os dados de tal forma que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para investigação. Já a interpretação tem como objetivo a procura do sentido mais amplo das respostas, o que é feito mediante sua ligação a outros conhecimentos anteriormente obtidos. (Gil, 1999, p. 168)

Para tanto, foi realizada uma pesquisa em documentos oficiais, tais como: o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da Escola e os Planos de Ensino dos professores.

Também, como parte da fase analítica, foi realizada uma pesquisa em documentos oficiais, tais como: o PPP (2023), a BNCC (2017) e os Planos de Curso e de Ensino (2023). Os resultados da análise de conteúdo serviram de elemento basilar, também, para a elaboração do produto educacional.

Para essa investigação optou-se pela análise descritiva de dados, que, de acordo com Minayo (1994), consiste na expressão mais comumente usada para representar o tratamento dos dados de uma pesquisa qualitativa.

Em conformidade com Bardin (1979), a análise descritiva de dados pode ser definida como:

Um conjunto de técnicas de análise de comunicação visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens. (Bardin, 1979, p. 42)

Os resultados dessa análise descritiva de dados foram organizados por categorias e serviram de elemento basilar à elaboração do produto educacional.

De acordo com Chizzotti (2006, p. 98), “o objetivo da análise [...] é compreender criticamente o sentido das comunicações, seu conteúdo manifesto ou latente, as significações explícitas ou ocultas”. Assim, a fim de realizar a decodificação dos documentos, o pesquisador pode fazer uso de diferentes procedimentos, de maneira a identificar o mais apropriado para o material a ser analisado, tais como: a análise léxica, a análise de categorias, a análise da enunciação e a análise de conotações.

Nesse estudo, optou-se por utilizar a técnica de análise descritiva de dados com base em Bardin (1979), que se utiliza de categorias temáticas de análise e organiza o processo de análise de dados em três fases, a saber: a pré-análise; a exploração do material; e o tratamento dos resultados, inferência e interpretação. As categorias de análise emergiram das falas dos participantes da pesquisa.

Para os dados qualitativos utilizamos a análise descritiva, com apresentação das respostas por relação dos temas objeto da pesquisa.

A primeira fase, relativa à pré-análise, consistiu de um momento reservado para a organização do material coletado, e sua análise foi realizada mediante a sistematização das ideias iniciais, que envolveram quatro etapas, sendo: (i) a leitura flutuante, momento importante de contato com o corpo documental, que propiciou o conhecimento dos textos e a aproximação com o conteúdo textual analisado; (ii) a escolha dos documentos, que se configurou na seleção do que seria analisado; (iii) a formulação das hipóteses e dos objetivos, que orientou o olhar do pesquisador para as fontes; e, por fim, (iv) a referenciação dos índices e a elaboração de indicadores, etapa que se configurou nos recortes e na codificação textual dos documentos de análise (Bardin, 1979).

A segunda fase, que diz respeito à exploração do material, consistiu em um momento fundamental, uma vez que possibilitou interpretações e inferências, a partir das categorias temáticas de análise. É importante mencionar esse fato, pois, apesar de ir a campo com

categorias analíticas pré-definidas, elas também podem emergir durante a análise dos dados coletados, e isso ocorreu. Tratou-se, também, da fase da descrição analítica, voltada para o *corpus*, ou seja, todo material textual coletado foi estudado de forma profunda, seguindo a orientação das hipóteses e dos referenciais teóricos utilizados.

Essa fase trouxe o confronto com as hipóteses traçadas no início da pesquisa, quando se desvelaram, na coleta, os relatos da existência, na Escola pesquisada, de um projeto estabelecido, com estratégias que auxiliam na prevenção do fenômeno evasão escolar, voltadas para uma educação transformadora e à convivência. Contudo, tal perspectiva está apresentada no capítulo 4, destinado aos resultados.

Na mesma perspectiva, foi imprescindível, também na fase inicial, desenvolver uma pesquisa bibliográfica relativa aos temas principais da pesquisa, para que fosse possível desenvolver o exame de materiais diversos, que puderam ser analisados de forma a obter novas interpretações, uma vez que a pesquisa bibliográfica apresenta-se como um elemento fundamental para qualquer pesquisa, pois permite ao pesquisador estar em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre o assunto.

A terceira fase referiu-se ao tratamento dos resultados, às inferências e às interpretações. É uma etapa demorada, cuidadosa, em que o pesquisador se ocupou com a condensação e o trato na extração e no destaque dos trechos, das informações essenciais para a análise. Nela também culminaram as interpretações inferenciais, que tornaram possível o exercício e o desenvolvimento da intuição e da análise reflexiva e crítica (Bardin, 1979).

Para o desenvolvimento dessa pesquisa foram necessárias cinco etapas, descritas a seguir:

A primeira etapa consistiu na realização de um levantamento da bibliografia disponível em livros, artigos e revistas científicas relativas à temática que trata da leitura e da leitura literária. Para tanto, realizou-se a seleção e a leitura de livros e artigos dos principais periódicos científicos, disponíveis no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e no Google Acadêmico.

As palavras-chave utilizadas para a seleção dos materiais foram: “leitura”, “leitura literária”, “literatura”, “incentivo à leitura”, elas foram utilizadas de forma a auxiliar na organização e na seleção de referencial para a construção teórica que subsidiou a pesquisa. A articulação de cada conceito e a reunião de todos permitiram a compreensão das questões relativas ao desenvolvimento do gosto pela leitura a partir da literatura.

Com a finalidade de entender o fenômeno da leitura no ambiente acadêmico, a segunda etapa da pesquisa buscou analisar como são trabalhadas as questões relativas ao

desenvolvimento da leitura no interior da escola em estudo, com vistas ao desenvolvimento de uma educação cidadã.

Para o alcance desse objetivo, foi realizada uma análise do Projeto Político-Pedagógico da referida escola, como também em outros documentos oficiais institucionais, citados anteriormente. De acordo com Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009, p. 5), a Análise Documental consiste em “[...] um procedimento que se utiliza de métodos e técnicas para a apreensão, compreensão e análise de documentos dos mais variados tipos”. Dessa forma, fica evidente que a Análise Documental pode ser realizada por meio de diversas fontes, de distintos documentos, não apenas o texto escrito, tendo em vista que eliminando livros e materiais, já com tratamento analítico, é vasta a definição do que se percebe por documentos, incluindo-se entre eles, leis, fotos, vídeos, jornais e outros.

Essas análises possibilitaram verificar se na construção do PPP do curso e dos documentos oficiais da instituição existiu a preocupação com temas relacionados à evasão escolar e à formação humana, tendo em vista que, em se tratando da formação escolar do trabalhador. Segundo Moura (2014, p. 15), “parte-se do pressuposto de que o objetivo a ser alcançado, na perspectiva de uma sociedade justa, é a formação unilateral, integral ou politécnica de todos, de forma pública e igualitária e sob a responsabilidade do Estado.”

A terceira etapa da pesquisa foi destinada à análise do questionário aplicado aos estudantes do estabelecimento educacional. O objetivo da aplicação do questionário foi conhecer melhor alguns aspectos, sobre os estudantes considerados importantes para a pesquisa, tais como: a percepção que eles possuem sobre o ensino de leitura.

Tratou-se de uma etapa de aplicação bastante tranquila. De modo geral, todos os estudantes, que se dispuseram a participar, contribuíram de forma assertiva para a pesquisa.

A fim de poder realizar a análise dos dados coletados, as questões foram lidas com atenção e posteriormente analisadas, ou seja, os dados foram processados para que houvesse a assimilação, a interpretação e a inferência desses. Durante o processo de análise, os materiais foram explorados e tratados de acordo com a proposta de análise de conteúdo de Bardin (1995). Tal procedimento foi criterioso e perpassado por muitos aspectos que auxiliaram na compreensão dos conteúdos obtidos na coleta, pois foi realizado a partir de uma série de procedimentos sistemáticos, que auxiliaram na organização e na compreensão do conteúdo obtido, de um modo que uma leitura comum não permitiria (Bardin, 1995).

A análise garantiu a apreensão dos diversos tipos de dados obtidos. Ela foi sistemática e muito cuidadosa, o que possibilitou a obtenção de informações mais ricas. As informações de fontes variadas foram trianguladas, analisadas em suas especificidades, de modo cumulativo e

comparativo para identificar tendências e padrões nas respostas e nos dados encontrados (Trad, 2009).

Após o reagrupamento das respostas dos alunos, foi realizada a etapa de codificação, na qual as unidades de contexto e registro foram organizadas. Para que essa etapa ocorresse corretamente foram consideradas as exclusões mútuas, a homogeneidade, a pertinência, a objetividade, a fidelidade e a produtividade.

Por fim, na última fase, relativa ao tratamento, a inferência e a interpretação dos conteúdos conseguidos nas fases anteriores tornaram-se dados quantitativos ou análises reflexivas do fenômeno estudado. Desse modo, após todo esse processo, descrevemos com detalhes como foi realizada a análise dos dados obtidos com os grupos, as respostas das questões e os documentos, a partir da aplicação das fases propostas por Bardin (1995).

CAPÍTULO IV - RESULTADOS E DISCUSSÃO DOS DADOS

A fim de atender aos objetivos propostos para este estudo, a execução da pesquisa teve como fase inicial a leitura de obras literárias no início do ano letivo de 2023, especificamente no mês de fevereiro, em duas turmas do 2º ano do Ensino Médio; únicas turmas as quais fui atribuída no Ensino Médio, no período matutino, na disciplina de Língua Portuguesa. As leituras deram-se por meio de livros físicos, impressos, leituras em PDF, pelos meios digitais como *WhatsApp*, computador/*notebook*.

Inicialmente a pretensão era conseguir a participação de todos os estudantes devidamente matriculados nessas turmas, ou ainda uma quantidade de 20 a 25 estudantes que foram divididos em grupos de trabalho. Sendo assim, cada grupo escolheu um livro dentre os quais foi selecionado e apresentado pela professora e essas leituras puderam ser realizadas em casa ou na escola, no contraturno escolar, pois nos livros escolhidos, preferimos as narrativas longas, na expectativa de que o enredo leve o estudante a ler fora da sala de aula. Vale dizer que as narrativas curtas não foram excluídas, mas foram lidas dentro da sala de aula em um momento oportuno.

O Quadro 2 apresenta um resumo da participação dos estudantes no Grupo Focal realizado na escola.

Quadro 2. Síntese do Grupo Focal

Nº de Participantes	Meninos	Meninas	OBSERVAÇÃO
Questionário A 45	18	27	
Questionário B 43	18	25	Duas estudantes foram transferidas de escola após as gravações, não sendo possível a realização do questionário B.

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

Após a realização das leituras, foram apresentados os procedimentos para atingir os objetivos desse estudo, bem como a resposta para nosso problema de pesquisa. E, partindo da definição do tema “Leitura literária na educação básica: proposta metodológica como influência para a leitura”, buscou-se estudar diversas obras, as quais foram escritas sobre esse assunto para compreender os aspectos como, por exemplo, do uso do recurso didático de vídeo no ensino de literatura.

Em vista da divergência de opiniões sobre o uso de tecnologias na escola, há diversos posicionamentos em relação às transformações que foram causadas pelas tecnologias, algumas

foram contrárias e outras favoráveis. No entanto, os estudantes puderam realizar a transposição da sinopse do livro lido para o vídeo, observando a manutenção do conteúdo temático do texto original.

Objetivando conhecer a percepção dos estudantes matriculados no 2º ano do Ensino Médio da EEDYC, quanto à percepção sobre a leitura e seu desenvolvimento, por meio da literatura, bem como em relação à importância e à contribuição dessa metodologia para o desenvolvimento do gosto e da aquisição do hábito pelas mesmas, apresentamos o olhar dos participantes da pesquisa com os dados advindos dos questionários.

Cada participante diz respeito a um estudante, aqui nomeado pela letra “E” seguido do seu número de ordem na lista de respostas.

Partindo da ideia de que a postura assumida pelo estudante na ação de ler reflete de forma direta na compreensão do texto, e, conseqüentemente, no que essa leitura gera, o primeiro questionamento consistiu em saber por que os estudantes do Ensino Médio não se interessam pela leitura literária.

Os estudantes de hoje em dia preferem coisas mais práticas e rápidas, se quiserem saber de um livro vão na *Internet* e pesquisam o resumo ao invés de ler. (E1). A leitura não é um hábito que se destaque diante das outras formas de lazer e entretenimento que são oferecidos aos jovens, então se a leitura literária não for comum na sua família ou no meio em que o adolescente vive, provavelmente ele não vai criar esse costume. (E2). Eu acho que é por conta da *Internet*, hoje em dia os adolescentes quase não se importam em ler um livro no tempo livre. (E2). Porque, por conta da tecnologia o desinteresse pela leitura aumentou bastante. (E5). Porque a escola ocupa muito o nosso tempo, e com a entrada dos adolescentes no mercado de trabalho não sobra muito tempo para a leitura e, também os adolescentes acham a leitura bem tediosa e são bem preguiçosos. (E8) O uso da tecnologia vem roubando o interesse dos alunos pela leitura. (E22). A tecnologia e as distrações são um dos grandes fatores para os estudantes não se interessar pela leitura literária, a maioria dos jovens de hoje preferem a tecnologia à leitura. (E 23). Acredito que na atualidade, os jovens sempre estão distraídos em meios eletrônicos, e acabam não se interessando em fazer leitura. As redes sociais viraram vícios e faz com que cada vez mais menos jovens se interessem a ler livros literários. (E 24). Acredito que com os grandes avanços da tecnologia, a enorme variedade de aplicativos, seja jogos ou redes sociais e grande parte dos alunos do Ensino Médio tendo acesso a aparelhos eletrônicos acabam que gera o desinteresse de sentar-se, pegar um livro e ler, e conseqüentemente ficar longe do celular ou outro aparelho por um tempo. (E35). Falta de incentivo em casa, na escola, pela falta de tempo e desinteresse pelo tema. (E38)

As respostas apresentadas nos questionários apontam diversos elementos que levam ao desinteresse pela leitura literária. Os estudantes, preferem praticidade e rapidez na obtenção

de informações. A falta de incentivo familiar e social é destacada como um fator crucial; sem promoção da leitura em casa ou na escola, é menos provável que os estudantes desenvolvam esse hábito.

A *Internet* e a tecnologia são identificadas como principais responsáveis pelo desinteresse na leitura. As distrações proporcionadas por dispositivos eletrônicos, redes sociais e jogos são vistas como mais atraentes e se tornaram viciantes, reduzindo o interesse dos estudantes pela leitura de livros literários. Além disso, a disponibilidade e o fácil acesso a aparelhos eletrônicos são mencionados como fatores que contribuem para a diminuição do tempo dedicado à leitura. A carga escolar e a entrada precoce no mercado de trabalho também são apontadas como razões que limitam o tempo disponível para a leitura.

As muitas e rápidas transformações socioculturais e tecnológicas presentes no dia a dia das pessoas ocasionam constantes mudanças na forma de pensar das mesmas, o que demanda independência e criatividade para a obtenção e seleção de informações e, conseqüentemente, de construção do conhecimento e a tecnologia pode ser uma aliada. (Almeida, 2000).

Martins (2015) chama a atenção para o fato de que, as escolas precisam se empenhar no sentido de acompanhar as transformações sociais que ocorrem diariamente na vida dos estudantes, uma vez que elas interferem de forma direta no processo de ensino e aprendizagem; o que demanda que seja apresentado aos estudantes possibilidades metodológicas que produzam neles o desejo de crescer e de vislumbrar o futuro, além de aprimorar o gosto pela leitura.

Ao serem questionados sobre quais são as principais dificuldades enfrentadas pelos estudantes em relação à leitura, constatou-se que:

Acredito eu que a principal dificuldade seja a falta de atenção, distração, perda de interesse por algo novo entre outros (E1). Falta de interesse, dificuldade de entendimento e impaciência. Sem encontrar livros que os cativem, os estudantes seguem fugindo da leitura (E9). Concentração. Hoje em dia não é fácil encontrar jovens que consigam se concentrar, pois sempre estão distraídos em jogos ou redes sociais. A maioria das vezes um adolescente começa a ler um livro e depois de algumas páginas já para, e começa a fazer outra coisa (24). Falta de motivação, dificuldade em compreender o texto, falta de hábito de leitura e falta de acervos de livros adequados (43).

As respostas identificam vários obstáculos que os estudantes enfrentam em relação à leitura, incluindo a dificuldade em manter a atenção e o interesse, exacerbada pelas constantes distrações. Isso sugere que a capacidade de se concentrar em atividades que exigem atenção,

como a leitura, está sendo prejudicada. Além disso, destacam a falta de interesse e a dificuldade de compreensão como barreiras principais, tornando a leitura uma atividade frustrante e desmotivadora. Sem livros que os atraiam, os estudantes perdem a motivação para ler. Também ressaltam a impaciência e a ausência de hábito de leitura como fatores importantes, e apontam a falta de motivação e a inadequação dos acervos de livros disponíveis como problemas críticos.

Tendo em vista que ler significa decodificar, compreender, interpretar e reter para aprender, é de fundamental importância que tais habilidades sejam adquiridas pelos estudantes, uma vez que, sem tal domínio, eles enfrentarão muitas dificuldades que necessariamente irá refletir em todo o desempenho escolar e conseqüentemente, na capacidade de interação social, afetiva e motivacional (Zuanetti *et al.*, 2016).

A questão 3 indagou de que forma o estudante acredita que a leitura literária pode contribuir para a formação do indivíduo em sociedade.

A leitura literária pode levar a outros mundos, tem o poder de nos entreter ao mesmo tempo que favorece a reflexão de um raciocínio claro. (E1). Estimulando o pensamento crítico e o raciocínio lógico. Ampliando o vocabulário e repertório sociocultural. Aquele que lê, compreende e é capaz de analisar criticamente o que lê, cresce como indivíduo e como parte da sociedade. (E9). A literatura nos ajuda a trabalhar nossa individualidade e compreender melhor nossos sentimentos, além de entender nosso espaço na sociedade, formar opiniões críticas e nos fazer refletir sobre a realidade do mundo. (E19). O ensino da literatura proporciona ao aluno estar no mundo atual e ao mesmo tempo conhecer o processo civilizatório, viajar na história e apropriar-se aos conceitos universais, algumas formas que a leitura literária pode contribuir são desenvolvimento da empatia, aprimoramento das habilidades de comunicação e expressão. (E23). Aumentar o repertório, a imaginação e a capacidade de pensar. Isso ajuda a formar pessoas bem capacitadas. (E 28). Pode contribuir despertando um pensamento crítico ao leitor acerca de vários temas, tais como: política, ética, ideologia etc.(E29). Ler traz não só um conhecimento superior como também te traz benefícios, pode trazer uma melhor dicção, uma maior capacidade de trabalhar o cérebro e caso tendo problemas psicológicos pode servir como uma terapia. (E34) Através de suas obras, transmite sentimentos e ideias. Levando nos leitores a terem um posicionamento perante a realidade e assim, auxilia nos indivíduos a contribuírem para a formação em sociedade. (E 44)

As respostas apresentam uma visão ampla dos benefícios da leitura literária, como: estímulo ao pensamento crítico e à reflexão, destacando que a leitura literária pode transportar os leitores para outros mundos. Ela amplia o vocabulário e o repertório sociocultural, além de desenvolver o pensamento crítico e o raciocínio lógico, evidenciando como a leitura contribui para o crescimento pessoal e social. Enfatiza que a literatura ajuda a explorar a individualidade, compreender sentimentos e entender o lugar do indivíduo na sociedade, formando opiniões

críticas e promovendo reflexões sobre a realidade.

A leitura desenvolve empatia, aumenta o repertório, a imaginação e a capacidade de pensar, contribuindo para a formação de pessoas com pensamento crítico sobre temas como política, ética e ideologia, indicando um papel relevante da literatura na formação crítica e reflexiva.

A leitura traz benefícios como uma melhor dicção, aumento da capacidade cerebral e até funções terapêuticas para problemas psicológicos, destacando os múltiplos benefícios da leitura para a saúde mental e cognitiva. As obras literárias transmitem sentimentos e ideias, ajudando os leitores a desenvolverem um posicionamento crítico perante a realidade e contribuírem para a formação social.

A percepção dos estudantes vem ao encontro do pensamento de Cosson (2018), para o qual, o letramento literário tem por finalidade escolarizar a literatura, isto é, fazer com que a literatura chegue até a escola sem que perca o verdadeiro sentido, que consiste em humanizar. Dessa forma, é de fundamental importância não a tomar apenas como uma disciplina, sem contextualização e discussão. Ainda, Cosson (2018) visualiza o letramento literário como uma possibilidade para garantir o domínio e uso de textos literários na escola para formar maior número de leitores.

A questão 4 questiona como a professora motiva você a se envolver nas leituras de obras literárias.

Ela recomenda livros para todos nós alunos, conta sobre os livros que já leu, faz *feedbacks* constantes. (E 1). Colocando-nos, alunos, para fazer filmagens com base em livros que são grandes obras literárias. (E 16). Ajuda com puxões de orelha, passa muitas leituras. Mas isso não depende só dela, tem que ter um interesse do aluno também. (E 17). Ela sempre está incentivando-nos a ir até a biblioteca pegar um livro para ler, avisa que tal livro chegou, nesse bimestre passou um filme baseado em livros. (E 19)

É papel do professor de Língua Portuguesa possibilitar o elo entre a gramática e a literatura, a fim de que o ensino-aprendizagem se materialize. A prática de leitura em sala de aula de textos literários motiva o interesse do aluno no sentido de saber mais sobre a vida e a obra do autor escolhido como objeto de estudo, bem como de outros autores, em que suas produções se colocam à disposição do estudante.

Apresentando obras e artistas de literatura. No caso de minha turma, a professora passou um trabalho para reproduzirmos histórias em formato de filme. (E 28). Apresentando os lados positivos de uma leitura e todo o conhecimento adquirido após ler um livro. (E 29). Propor atividades criativas

relacionadas à obra literária, como dramatizações, produção de vídeos, criação de ilustrações ou escrita de resenhas, pode despertar o interesse dos alunos e estimular sua participação. (E 32)

As respostas oferecem uma visão clara das estratégias empregadas pela educadora para incentivar a leitura entre os estudantes. Ela recomenda livros, compartilha suas próprias experiências de leitura e fornece *feedbacks* constantes, engajando os alunos a manter a leitura como uma atividade presente e significativa. Além disso, ela incorpora diferentes formas de mídia para tornar a literatura mais atraente e acessível, ao mesmo tempo que reconhece a importância do interesse e do envolvimento dos alunos no processo de leitura.

A respostas dos estudantes para a Questão 4, evidencia que é o leitor quem cria, edifica o sentido a partir de seus conhecimentos, mediante sua expectativa e em sua intenção de leitura, contudo, parte do intensão do professor. Na prática, “quem deseja que a leitura seja feita porque, é importante, necessária para a explicitação de um assunto, para a ampliação de um conhecimento, ou por qualquer outro motivo, é o professor. Só ele pode transformar o que precisa ser lido em algo significativo e prazeroso.” (Braga; Silvestre, 2009, p. 22).

A Questão 5 versou sobre: Sabendo que a leitura promove a reflexão e favorece um raciocínio claro, de que maneira você se sente capaz de se posicionar diante do conhecimento.

Eu me sinto capaz de adquirir uma posição ativa no aprendizado e além de outros privilégios. (E 1). Eu me sinto bem capaz, a leitura é um hábito que meus pais me incentivaram desde muito nova, então acredito que tenho muito conhecimento. (E 2). A leitura estimula o raciocínio, melhora o vocabulário, aprimora a capacidade de interpretar. (E 9). Pesquisando, lendo, ouvindo opiniões e a maneira como pensa outras pessoas para um melhor resultado de raciocínio e conhecimento. (E 10). Favorece um raciocínio claro ao estudante dessa forma ele adquire uma posição ativa na aprendizagem. (E 11). Começando a ler por gêneros que me interessam, e lendo pouco a pouco até me acostumar a ter o hábito de ler todos os dias. (E 26)

A análise das respostas demonstra que a leitura é valorizada por seus diversos benefícios, como o estímulo ao raciocínio, a melhoria das habilidades linguísticas e a promoção de uma abordagem ativa no aprendizado. O apoio familiar, a variedade de fontes de conhecimento e a abordagem gradual para cultivar o hábito de leitura são também destacados como fatores essenciais no desenvolvimento dos estudantes.

Constata-se que é por meio da atividade de leitura que o estudante irá ativar o lugar social, assim como as suas vivências, suas relações com o outros, os valores de sua comunidade e conseqüentemente, os seus conhecimentos textuais (Carvalho, 2015).

A Questão 6 indagou de que modo o estudante acredita que o uso de uma proposta

metodológica auxilia na motivação para o desenvolvimento da Leitura Literária?

A proposta metodológica nos coloca, alunos, como principal agente de nosso aprendizado. (E 1.) É uma forma mais lúdica de aprender e mais divertida e leve. Nos faz ver as histórias e as obras de maneira mais ampla e interessante. (E 2). A proposta metodológica pode ser muito eficaz para motivar o desenvolvimento da leitura literária. (E 5). Ela desenvolve habilidades colaborativas, aumenta o engajamento entre outros. (E 12). Porque a proposta metodológica ajuda a desenvolver o pensamento crítico e a resolução de problemas. E o papel da proposta metodológica com que os alunos participem dos processos de aprendizagem. E fazer também os alunos terem outra vida. (E 19). Favorece a imersão em experiência colocando os estudantes em contato direto com a leitura. Isso contribui para aumentar o interesse no estudo e facilita a compreensão. (E 23). A proposta metodológica é colocar os alunos como principais agentes do seu aprendizado. (E25). Pois muitos gostam de cinema, creio que quando trazer mais coisas sobre isso, juntando também a leitura, os alunos se interessariam bem mais. (E 26)

As respostas oferecem uma visão clara sobre como a proposta metodológica pode influenciar o aprendizado dos alunos, colocando-os como protagonistas do próprio processo educacional e valorizando a autonomia. Essa abordagem metodológica torna o aprendizado mais lúdico, divertido e acessível, permitindo aos alunos uma compreensão mais ampla e interessante das histórias e obras.

Além disso, promove habilidades colaborativas, aumenta o engajamento e fomenta a participação ativa dos alunos. Também contribui para o desenvolvimento do pensamento crítico e da resolução de problemas, além de encorajar a participação dos alunos no processo de aprendizagem e proporcionar novas experiências.

Em conformidade com Fontoura (2023), a proposta metodológica apresenta-se na perspectiva de uma alternativa pedagógica com capacidade para situar o estudante como protagonista. A autora compreende que por meio da realização de atividades interativas na companhia de outros estudantes, com a mediação do professor, o estudante não só aprende como também se desenvolve de forma colaborativa.

Tal fato se dá, pois ao fazer uso de estratégias pedagógicas com base nessa metodologia, os estudantes aprendem mediante suas experiências de vida, via realidade mediatizada pela problematização, indagação e do pensamento, que vai ao contrário da ideia de memorização e à de reprodução do conhecimento. Dessa forma, a proposta metodológica incentiva os estudantes no sentido de desenvolverem a capacidade de aprender os conteúdos de maneira autônoma e participativa. A seguir apresentaremos a sequência de filmagens, por meio da Figuras 8 até a Figura 22.

Figura 8. Primeiro grupo



Fonte: Acervo da pesquisadora (2024).

Figura 9. Conversa entre mãe e filha



Fonte: Acervo da pesquisadora (2024).

Figura 10. Fernando conversando com Aurélia (ainda pobre)



Fonte: Acervo da pesquisadora (2024).

Figura 11. Fernando prometendo casamento a Adelaide



Fonte: Acervo da pesquisadora (2024).

Figura 12. Aurélia após receber a herança



Fonte: Acervo da pesquisadora (2024).

Figura 13. Casamento de Fernando e Aurélia



Fonte: Acervo da pesquisadora (2024).

Figura 14. Fernando trabalhando para recuperar o dinheiro



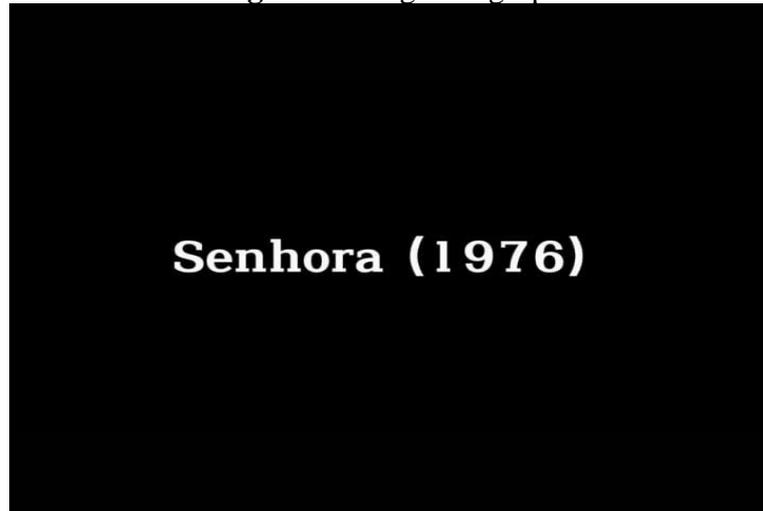
Fonte: Acervo da pesquisadora (2024).

Figura 15. Final juntos



Fonte: Acervo da pesquisadora (2024).

Figura 16. Segundo grupo



Fonte: Acervo da pesquisadora (2024).

Figura 17. Aurélia conversando com Dona Firmina



Fonte: Acervo da pesquisadora (2024).

Figura 18. Fernando conversando com o advogado



Fonte: Acervo da pesquisadora (2024).

Figura 19. Aurélia dizendo que pagou por Fernando



Fonte: Acervo da pesquisadora (2024).

Figura 20. Fernando conversando com Aurélia



Fonte: Acervo da pesquisadora (2024).

Figura 21. Fernando devolvendo o dinheiro a Aurélia



Fonte: Acervo da pesquisadora (2024).

Figura 22. Fernando se declarando a Aurélia



Fonte: Acervo da pesquisadora (2024).

4.1 Análise e discussão dos dados

O uso da produção do vídeo tem sido um recurso interessante para abordar não somente os aspectos linguísticos da modalidade oral, mas também traços para linguísticos como as expressões faciais, tom de voz e gestos comuns às manifestações orais e, nessa pesquisa, interessa-nos a averiguação e busca do desenvolvimento desses traços nos estudantes da pesquisa.

Finalizada a primeira parte da aplicação do questionário, partiu-se para a seguinte, mediante a reflexão de Freire (2015, p. 21): “É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”. Dessa forma, após a aplicação do questionário, os estudantes foram convidados a participar de uma experiência de metodologia por meio da leitura literária e posterior produção de um vídeo. A primeira questão indagou como foi a experiência do estudante com a leitura literária após a utilização da proposta metodológica.

Foi meio que um desafio sair da minha zona de conforto e conhecer coisas novas, buscar mais sabedoria e conhecimento. (E 1). Foi bom, uma experiência boa, foi uma experiência incrível. (E 4). Sinto que com mais tempo, um pouco mais de apoio e estrutura, tanto a leitura quanto o trabalho em si teriam sido mais tranquilos e divertidos. (E 15). Posso dizer que foi traumática porque eu não gostei. O que dificultou foram as palavras usadas para contar a história e a época em que se passou. (E 16). Tornou a experiência mais interativa e permitiu que nós leitores explorássemos a obra de maneira mais profunda. A proposta metodológica nos incentivou na análise, a expressão criativa, proporcionando uma experiência mais rica e envolvente com a literatura. (E 28). Foi uma experiência legal, eu consegui explorar muito mais a imaginação, eu consegui me concentrar muito mais na leitura. (E 43)

As respostas refletem uma variedade de experiências com a leitura e a metodologia

utilizada. Alguns alunos acharam a experiência desafiadora, porém enriquecedora, enquanto outros a consideraram positiva e divertida. Por outro lado, alguns estudantes tiveram uma experiência negativa devido à falta de tempo e apoio, e acharam a leitura traumática devido às dificuldades com a linguagem e o contexto histórico. Apesar disso, a interatividade e a capacidade de explorar a obra de forma mais profunda foram vistas como aspectos positivos, assim como o aumento da imaginação e da concentração na leitura.

Fumeiro (2020), destaca que os processos de ensino e aprendizagem carecem ser fortalecidos, se forem orientados por meio de práticas educativas em que o estudante passa a ser sujeito ativo, em que se trabalhe mediante um viés em que a participação se apresente na perspectiva de uma metodologia, a fim de que o estudante possa ser colaborativo e, dessa forma, integrar-se na produção do conhecimento, pois, alicerçadas na autonomia e no protagonismo do aluno, a proposta metodológica de aprendizagem proporciona.

De acordo com Camargo e Daros (2018) além do desenvolvimento efetivo e das de competências para a vida profissional e pessoal, também a visão transdisciplinar do conhecimento e uma visão empreendedora.

Da mesma forma, permite o protagonismo do aluno, de forma a localizá-lo como sujeito da aprendizagem, além de promover uma nova forma de desenvolvimento da postura do professor, que é na verdade um facilitador e mediador. Tais práticas culminam necessariamente na geração de ideias e de conhecimento e da reflexão, em substituição à memorização e à reprodução de conhecimento.

A Questão 2 indagou o que mais surpreendeu o estudante no trabalho em grupo.

Acho que foi sobre a nossa união, não houve panelinhas, todos foram tratados bem, corremos atrás das coisas juntos, me surpreendeu. (E 1). A forma como os meus colegas levaram a sério e mostraram interesse em realizar o trabalho. (E 2). A colaboração de todos para que o trabalho acontecesse corretamente. (E 16). Cada um ajudando no que sabia fazer de melhor, pessoas que apareceram um minuto no filme, mas que por trás estava envolvido no roteiro, na edição e, o incentivo que cada um dava para terminar uma cena. (E 18). O que mais me surpreendeu foi a força de vontade de cada participante, a determinação de cada um. Me surpreendeu também os pensamentos positivos, a compreensão de todos. E que em todos os momentos um apoiava o outro. (E 33). A maneira como há diferentes talentos se unem para se esforçar na criatividade de gravar. A criatividade coletiva foi inspiradora. (E 28). A forma em que no decorrer das gravações foi se tornando algo legal de fazer mesmo com os nossos desentendimentos e estresse causado no decorrer do trabalho, foi uma experiência legal. (E 34)

As respostas ressaltam diversas facetas da colaboração e do trabalho em equipe durante

o projeto, evidenciando uma experiência marcada pela união do grupo e ausência de divisões internas, o que contribuiu para um ambiente de trabalho harmonioso e coeso.

A seriedade e o comprometimento dos colegas no desenvolvimento do trabalho foram aspectos positivos e surpreendentes que impactaram o sucesso do trabalho em grupo. Cada participante trouxe suas habilidades específicas, desde o roteiro até a edição, e o apoio mútuo foi crucial para a conclusão das cenas. Apesar dos desentendimentos e do estresse enfrentado durante as gravações, a experiência foi majoritariamente positiva, destacando a importância da colaboração e do esforço conjunto para alcançar o sucesso do projeto.

Sobre o desenvolvimento de atividade em grupo, Libâneo (2011, p. 171) salienta que a função dela, dentre outras, consiste em investigar “[...] se os conceitos empregados na discussão são corretos, se os colegas estão sabendo ligar a matéria nova com a matéria velha, se todos estão participando, etc.”. Tal estratégia de ensino é perpassada de flexibilidade e pode ser adaptada em conformidade com o número de alunos da turma.

A atividade de grupo consiste também em uma metodologia. Conforme assevera Valente (2018, p. 29), no tocante à realização de atividades em grupo “a responsabilidade da aprendizagem agora é do estudante, que precisa assumir uma postura participativa”.

A Questão 3 indagou em que a leitura contribuiu para a vida pessoal do estudante.

Tomei das atitudes dos personagens principais algumas lições, mais especificamente de Aurélia e Fernando, que me mostraram que grandes problemas e magoas podem ser causados pelo orgulho e a falta de comunicação. (E 14). Gerou novos conhecimentos e um interesse por leitura romântica, acho que também mais vontade de gravar filmes baseados em livros literários antigos. (E19). Ela contribuiu para minha vida de várias maneiras, como o desenvolvimento do conhecimento, da imaginação e de várias outras coisas. (E 20). Leitura literária enriqueceu meu repertório de várias maneiras, também exporta minha imaginação para outros mundos, ampliando minha compreensão e empatia. (E 26). A leitura contribuiu para o meu conhecimento em geral, melhorar o meu raciocínio, meu vocabulário, minha capacidade de interpretar. Como também a criatividade e a imaginação. (E 27). A leitura teve um impacto significativo, me permitiu explorar mundos e ideias que eu nunca teria conhecido de outra forma. (E 28). Aumentou a minha imaginação, novos conhecimentos, mais concentração, mais criatividade. (E 32). Contribuiu de uma forma muito bacana, a leitura além de ter me despertado curiosidade, fez com que eu aprendesse coisas novas e interessantes. (E 33). Em tudo, pois sem ela eu não teria o conhecimento que tenho hoje. Porque ela está presente a todo momento no meu dia a dia. (E 42)

As respostas evidenciam o impacto positivo da leitura literária na vida dos estudantes, mostrando diversas formas de enriquecimento pessoal e intelectual. Alguns mencionam que as ações dos personagens ofereceram uma compreensão valiosa sobre relações interpessoais e

conflitos.

Além disso, a leitura despertou novas paixões e interesses, como a criação de filmes baseados em livros, e contribuiu de maneira significativa para o desenvolvimento de conhecimento, imaginação e outros aspectos pessoais. A leitura ampliou a visão de mundo, a capacidade de se conectar com os outros, e promoveu o aumento da imaginação, concentração, criatividade e curiosidade, sublinhando sua importância no desenvolvimento contínuo do conhecimento e do interesse pessoal.

Candido (2004, p.22), chama a atenção para o fato de que a leitura propicia aos estudantes “O exercício da reflexão, a aquisição do saber, [...] “o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza”. Isto é, “a literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante”.

Candido (2004) compreende que o fenômeno que a Literatura provoca em seus leitores, refere-se à capacidade

de entrar em contato com alguma espécie de fabulação, com o mundo dos sonhos, o imaginário da mente humana, acordado muitas vezes ao se adentrar no universo da poesia, dos contos, das crônicas, dos romances, do teatro etc. Um mundo que retrata também as realidades complexas, que desperta não só a sensibilidade, mas a criticidade, a reflexão, a sabedoria e o fortalecimento da cultura. Como o próprio autor sugere, talvez o ser humano, sem a Literatura, não consiga se equilibrar socialmente, pois ela é um bem incompreensível e necessário a todos. (Candido, 2004, p. 24).

A proposta de leitura orientada pela professora vai ao encontro do que menciona Moran (2014, p. 33), ao afirmar que mesmo quando estamos em ambientes convencionais de aprendizagem, é possível transformar a atmosfera “asfixiante” das salas de aulas tradicionais.

A Questão 4 questionou a produção de um filme de curta metragem de uma obra literária foi mais relevante do que apenas a própria leitura da obra? Por quê?

Sim. A leitura e a prática são totalmente diferentes na minha opinião, eu prefiro a prática, sinto que me interessa bem mais do que a leitura literária apenas. (E 1). Os dois saberes se completaram, ambos têm seus pontos importantes. (E 2). Não, o filme nunca será mais relevante do que o livro, primeiro porque a importância da história pelo livro é bem maior. (E 5). Não, porque o livro tem mais detalhes sobre a história do que no filme, o filme é um resumo sobre o livro. (E 6). Sim, porque o fato de encenar um personagem faz com que a gente entre na história pelo jeito de se vestir e falar. (E 18). A gravação de filme de curta metragem de uma obra literária pode ser mais reveladora do que apenas a leitura, pois adiciona elementos visuais, sonoros a interpretações que enriquece a compreensão da história. (E 42). Sim, porque

é mais fácil compreender com o filme o conteúdo apresentado, do que com a leitura, e por ser mais atrativo. (E 42)

As respostas apresentam diversas opiniões sobre a relação entre leitura literária e a prática de adaptação de obras para filmes. Alguns preferem a prática da leitura literária pela valorização da profundidade e riqueza dos detalhes que os livros oferecem. Outros consideram que a gravação de um filme de curta-metragem é mais reveladora e interativa, proporcionando uma compreensão mais clara e atraente da história. Há também uma perspectiva equilibrada que reconhece que ambos os formatos têm suas qualidades e podem se complementar, enriquecendo a experiência com a obra literária.

A percepção dos estudantes vem ao encontro da visão de Araújo (2022) que entende que ao levar os estudantes, por meio da proposta metodológica, a problematizarem aspectos que fazem parte da realidade viva, que estejam relacionados com os temas de estudo, estamos necessariamente oportunizando uma ação pedagógica permeada de riqueza, se comparadas às atividades de estudo de parte significativa dos programas escolares de cunho tradicional que, em geral, se apresentam como abstratos e distantes da vida dos estudantes.

A Questão 5 indagou quais lições de vida você pode atribuir para a sua vida pessoal.

Aprender a trabalhar em grupo, ter responsabilidade, aprender a tomar partido em decisões importantes. (E 1). A me comunicar e coordenar um grupo de pessoas, também me mostrou que a leitura de clássicos pode ser muito interessante. (E 2). Que é difícil trabalhar em grupo, que eu não sou boa em atuar e que é muito difícil lidar com pessoas. (E 9). Aprender a falar melhor em público, melhorar a capacidade de interagir com o público. (E 10). Aprendi lições preciosas sobre o trabalho em equipe e sobre delegar tarefas. Entendi que nem tudo pode sair como o idealizado e que, quando se trabalha com outras pessoas, a frustração é parte do processo. (E 16). Que independentemente da situação, precisamos sempre manter a determinação, e sempre procurar mais o conhecimento. (E 21). A leitura ensina lições importantes sobre empatia, resiliência, compreensão humana e criatividade, enriquecendo minha vida pessoal. (E 28). Que a coletividade é importante, temos que ajudar uns aos outros, diálogos são importantes para tudo fluir bem, que precisamos nos colocar um no lugar do outro. (E 34). Que a gente não pode desistir de tentar e que a gente só melhora tentando. (E 41)

As respostas revelam uma ampla gama de aprendizados, abrangendo desde habilidades práticas, como comunicação e responsabilidade, até lições pessoais, como empatia e resiliência. Apesar de alguns participantes terem encontrado desafios, muitos reconheceram a importância do trabalho em grupo, a valorização da literatura e o aprimoramento contínuo das habilidades.

De acordo com Anastasiou e Alves (2004, p.77) a realização da leitura literária, possibilita o desenvolvimento de várias ações que colaboraram para a edificação da “[...]”

autonomia, do autoconhecimento do aluno, do lidar com o diferente, da exposição e da contraposição, do divergir, do sintetizar e resumir, enfim, habilidades necessárias para o desempenho do papel profissional, para o qual o aluno se prepara [...]”.

Nessa direção, importante se faz destacar que, durante a realização da atividade perpassada pela metodologia, além de todo o ganho até aqui exposto, em várias ocasiões as equipes lançaram mão da autonomia para tomar decisões.

A Questão 6 perguntou: De que maneira o ato de encenar fez com que você se interessasse por leitura literária?

Curiosidade em algumas partes do livro fez com que minha vontade de ler despertasse. (E 1). Eu li o livro para saber como minha personagem agia e para montar a atmosfera do livro em um cenário muito diferente do original, mas acabei me prendendo na trama. (E 2). Durante as leituras para o preparo do roteiro, eu acabei me interessando muito mais com os personagens do que teria se tivesse de ler somente uma vez. Depois disso, acabei mais interessada na leitura de clássicos sobre essa mesma perspectiva. (E 14). A partir do momento em que encenei, eu consegui estar dentro da história, por isso, acabei me interessando ainda mais pela história e por outras literaturas. (E 27). O ato de encenar teve um impacto profundo na minha paixão pela leitura literária, atrás dessas situações, tive oportunidades de explorar personagem, história e emoções. (E 28). De várias maneiras, pois o ato de encenar estimula nossa imaginação, nos identificamos com os personagens, exploramos a nossa imaginação, é um aprendizado divertido entre outras coisas (E 32). Porque quando encenamos, desperta o interesse na leitura, para ficarmos por dentro do assunto. (E 41)

A análise das respostas revela que encenar obras literárias desempenha um papel crucial em despertar o interesse pela leitura e aprofundar a compreensão dos textos. Muitos estudantes mencionaram que a curiosidade inicial gerada por determinadas partes do livro foi ampliada através da prática de encenação. A atuação possibilitou uma conexão mais profunda com a trama e os personagens, tornando a leitura mais envolvente e atraente. Para a maioria, encenar uma obra facilitou a exploração e o entendimento dos personagens e da narrativa, gerando um interesse crescente tanto pelo texto original quanto por outras leituras literárias.

A encenação ajudou a imergir na história, proporcionando uma experiência mais rica e impactante, além de estimular a imaginação e a identificação com os personagens. Assim, a prática de encenar não só despertou o interesse pela leitura, mas também ofereceu uma forma divertida e educativa de explorar e apreciar a literatura.

Em conformidade com Candido (2004, p.57) o fenômeno que a Literatura cria em seus leitores, condições “de entrar em contato com alguma espécie de fabulação”, com a magia dos sonhos, com o imaginário do pensamento humano, permite aos mesmos adentrarem no universo

da poesia, dos contos, das crônicas, dos romances, do teatro. Trata-se de um mundo com capacidade para retratar, na mesma medida, as realidades perpassadas por complexidades, de forma a despertar não apenas a sensibilidade, mas também a criticidade, a reflexão, a sabedoria e o fortalecimento da cultura.

4.2 O Passo a passo da produção dos vídeos

No mês de agosto fomos em uma fazenda próxima à cidade para a gravação das primeiras cenas de um dos grupos. Os estudantes demonstraram estar animados, vestiram as roupas adequadas para as cenas. Uma estudante usou pó no cabelo para dizer que era a mãe de Aurélia. Eles demonstraram tranquilidade e desenvoltura durante as gravações. Alguns erros foram cometidos, mas apagaram e gravaram novamente as cenas. Foi usado o aparelho celular para as gravações.

Estava tudo indo muito bem, quando de repente, em outro dia de gravação, alguns estudantes se desentenderam por motivo de falta de compromisso e pontualidade de um estudante. Foi então que intervi, conversei com eles, expliquei que a responsabilidade seria algo primordial para que tudo desse certo.

Outro dia foi remarcado para finalizar as gravações, e todos compareceram e, no final deu tudo certo.

No mês de setembro nos reunimos para a gravação de outro grupo. Os estudantes estavam animados dizendo que iria ficar bem legal. Então, demonstraram calma, sempre animados e sorridentes. Algumas cenas não saíram como o esperado, mas tentaram novamente e saiu um pouco melhor.

Vale dizer que, alguns estudantes ficaram nervosos durante as gravações das cenas, porém não desistiram e foram até o final. Muita coisa foi improvisada, mas deram o melhor de si.

Nos reunimos para mais um dia de gravação com o grupo da obra Senhora. Nesse grupo, os estudantes demonstraram mais preparação e animação. Procuraram lugares que fossem adequados para cada cena; todos estavam empolgados com figurinos, falas, cenários escolhidos por eles e até as músicas que usaram.

Foi muito interessante porque quando eles não gostavam das cenas, gravavam de novo, sempre querendo fazer o melhor. Foi muito divertido acompanhá-los durante as gravações. Cenas também gravadas com o uso do aparelho celular.

No dia 07 de setembro, um dia de feriado nacional e, lá estávamos nós reunidos às 7h:30 da manhã para a gravação de mais um grupo de estudantes. Esse grupo demonstrou

disposição e empolgação em gravar cada cena; sempre animados, claro que, em alguns momentos eles se sentiam inseguros com as falas, mas estavam sempre acompanhando o roteiro e assim, dava tudo certo. Algumas vezes, tiveram que regravar as cenas por motivo de risadas.

Em uma sexta-feira, reunimos para mais um dia de gravação do grupo que escolheu a obra Senhora. Os estudantes já haviam preparado todo o figurino, o ambiente, e o roteiro. Eles estavam entusiasmados e usaram figurinos adequados para cada cena. Cenas essas, que foram gravadas com o uso do aparelho celular dos próprios estudantes do grupo. Esse grupo foi bem dedicado, queria que tudo fosse bem parecido com a obra original. Por causa disso, algumas cenas foram regravadas, até chegar ao ponto que queriam.

Alguns estudantes ficaram tímidos em um primeiro momento, mas foram se tranquilizando no decorrer das gravações. Houve nervosismo, mas foram superados. Também houve cansaço e estresse, no entanto, pude observar que eles diziam para os colegas: vai que você consegue! Era um ajudando e dando forças para o outro. E, mesmo cortando algumas cenas e gravando novamente, eles foram persistentes até o fim.

Nos reunimos para a gravação de mais um filme de curta metragem, no qual os estudantes relataram que estava sendo um evento marcante para eles por proporcionar uma experiência única de aprendizado e entretenimento. Os estudantes demonstraram empenho ao gravar cada cena, embora as primeiras tiveram que serem regravadas; deram pausas, lancharam e voltaram a gravar sem nenhum acontecimento que os aborrecessem.

Pude acompanhar todos os grupos de estudantes, e em cada pausa de uma cena ou outra, conversamos bastante, rimos muito, mas durante as gravações eu apenas os observava. Deixei todos bem à vontade e só intervia dando a minha opinião quando eles pediam, o que quase não aconteceu. Um único conflito que houve ocorreu entre dois colegas, resolvemos na escola, em sala de aula, com um bom diálogo. Alguns alunos até pediram para fazer a gravação de mais filme de curta metragem no próximo bimestre.

Acompanhá-los foi uma experiência fascinante, pois pude ver a disposição, a responsabilidade e o compromisso de muitos com as gravações. Cansaço? Foi grande, mas valeu a pena estar em todos eles.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Organizada em três capítulos, a dissertação em tela tratou, inicialmente, da literatura na sala de aula, de forma a evidenciar o processo de leitura literária, a prática desta na escola e a formação do leitor.

A seguir versou sobre a adaptação de obras literárias como recurso didático, de forma a apresentar as adaptações de obras literárias para filmes de curta metragem, o vídeo na sala de aula e as adaptações de José de Alencar.

O terceiro capítulo apresentou a metodologia e o desenho da pesquisa, mediante preceitos da pesquisa ação, o planejamento da ação.

O quarto capítulo evidenciou os resultados e discussão mediante a análise dos dados.

A pesquisa teve como objetivo analisar de que maneira o uso de ferramentas vinculadas às mídias digitais utilizadas nas práticas de leituras influenciam e despertam o interesse dos estudantes da educação básica na leitura de textos literários. Desta forma, a pesquisa evidencia que incorporar ferramentas digitais nas práticas de leitura pode transformar a maneira como os estudantes se relacionam com textos literários, tornando a leitura mais acessível, relevante e cativante.

Ainda, buscou responder à seguinte pergunta: De que modo o uso de ferramentas vinculadas às mídias digitais utilizadas nas práticas de leituras influencia e desperta o interesse dos estudantes da educação básica na leitura de textos literários?

Constatou-se que a combinação de estímulos visuais e auditivos, interatividade, acesso facilitado e oportunidades para aprimorar habilidades tecnológicas contribui para despertar e sustentar o interesse dos estudantes pela literatura, proporcionando uma experiência de aprendizado mais enriquecedora e significativa.

Reconhece-se que a utilização de vídeos em sala de aula pode atrair e manter a atenção dos alunos, tornando as aulas mais dinâmicas e interativas. Além disso, vídeos podem ajudar a esclarecer conceitos abstratos e complexos, facilitando a compreensão. Eles também desenvolvem habilidades críticas e analíticas, estimulando os alunos a interpretar e avaliar conteúdos de multimídia. Traduzir textos literários para o formato de curta-metragem requer criatividade e sensibilidade para preservar a essência da obra original.

Por outro lado, deve-se considerar que nem todos os alunos possuem um celular, e alguns não têm acesso a câmeras de qualidade. Além disso, utilizar equipamentos de gravação e edição de vídeo pode exigir habilidades técnicas específicas que os alunos podem não ter.

Trabalhar em equipe pode ser desafiador, especialmente na distribuição de tarefas e na garantia de que todos cumpram suas responsabilidades, evitando atrasos e conflitos.

Assim, o desenvolvimento de diretrizes e melhores práticas para o uso de vídeos nas aulas de literatura requer uma abordagem sistemática. Esta deve incluir a definição de objetivos claros, a seleção criteriosa de conteúdo, a integração com atividades pedagógicas, o desenvolvimento de habilidades técnicas, a avaliação contínua do impacto, a resolução de desafios tecnológicos e a consideração de questões éticas e legais. Seguindo essas diretrizes, os educadores podem maximizar o potencial dos vídeos como ferramentas pedagógicas, promovendo um aprendizado mais dinâmico, envolvente e eficaz.

Ao incorporar vídeos de forma eficiente nas aulas de literatura, os educadores podem, não só intensificar o envolvimento dos alunos com o conteúdo literário, mas também enriquecer a compreensão, aprimorar as habilidades críticas e fomentar um ambiente de aprendizado colaborativo e motivador. Os vídeos atuam como um elo entre o texto literário e os estímulos visuais e auditivos, transformando a experiência de aprendizagem em algo mais abrangente e significativo para os estudantes.

Reconhecer e enfrentar as possíveis dificuldades que os alunos enfrentam ao utilizar vídeos para influenciar a leitura e ao criar filmes de curta-metragem é fundamental para o êxito dessas atividades educativas. Com o suporte técnico e educacional apropriado, os professores podem auxiliar os alunos a superarem obstáculos, aprimorar habilidades críticas e criativas, e alcançar uma compreensão mais profunda das obras literárias por meio dos recursos visuais.

O desenvolvimento da pesquisa permitiu-me realizar muitas reflexões sobre as questões relativa ao ensino, à aprendizagem, bem como sobre as muitas formas de realizar tais ações. Na minha trajetória como educadora, a concepção de uma nova proposta metodológica foi um desafio enriquecedor e uma experiência transformadora tanto para mim, quanto para os estudantes.

Ao longo desse percurso, pude compreender a relevância de sair da zona de conforto e de experimentar novas abordagens pedagógicas capazes de engajar os estudantes de maneira mais eficaz e promover um aprendizado significativo.

Embora a leitura e, conseqüentemente, a literatura deva ser uma prática iniciada desde cedo no dia a dia da vida familiar, é função da escola também apontar caminhos que levem o leitor para uma compreensão de literatura como parte de sua formação humana. Dessa forma, a leitura literária, pode ser incluída como uma prática curricular motivadora, compreendida como parte da formação de um leitor de literatura autônomo e crítico, com capacidade para auxiliar no processo de humanização e participação dos processos da vida em sociedade, possibilitando

aos sujeitos agirem como cidadãos, preparados para perceber, questionar e transformar a realidade em que estão inseridos.

O desenvolvimento dessa proposta metodológica demandou um planejamento minucioso e um comprometimento constante para adaptar o conteúdo às necessidades e aos interesses dos estudantes, com uma efetivação progressiva, permitindo ajustes e aprimoramentos contínuos com base no *feedback* dos estudantes e nas observações feitas durante as atividades/gravações.

Os resultados obtidos foram altamente assertivos. Notei uma melhoria significativa no engajamento dos estudantes, que passaram a participar de forma mais ativa das atividades propostas e demonstraram um maior interesse pelas leituras. Além disso, os indicadores de desempenho dos alunos também apresentaram um crescimento, evidenciando a eficácia da proposta metodológica na promoção do aprendizado.

A interação mais próxima com os estudantes possibilitou uma compreensão mais aprofundada de suas dificuldades e habilidades, o que foi fundamental para ajustar a proposta de maneira a atender às necessidades individuais. A integração de métodos participativos e colaborativos, como projetos em equipe, discussões e atividades práticas, mostrou-se eficiente para estimular o pensamento crítico e a criatividade dos estudantes.

Dessa forma, a experiência de desenvolver e implementar uma nova proposta metodológica reafirmou minha convicção sobre a relevância da inovação no campo educacional. Esse projeto não apenas contribuiu para o crescimento acadêmico dos estudantes, mas também para o meu aprimoramento profissional como educadora.

Anseio que essa dissertação inspire outros professores a experimentar novas metodologias e a continuar buscando formas de tornar o processo de ensino-aprendizagem cada vez mais eficaz e envolvente.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA M. E. **Proeinfo: Informática e Formação de Professores**. Ministério da Educação – Seed. Brasília-DF. 2000.
- ALMIEIDA, Maria das Graças Queiroz. **A construção do gosto pela leitura: uma contribuição pedagógica para a formação de leitores**. Dissertação de Mestrado. São Leopoldo: EST/PPG, 2008.
- ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. (Orgs.). **Estratégias de ensinagem**. In: ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. **Processos de ensinagem na Universidade: pressupostos para estratégias de trabalho em aula**. 3. ed. Joinville: Univille, 2004. p. 67- 100.
- ARAÚJO, Clebianne Vieira de. **A leitura literária como prática integradora na formação técnica de ensino médio: o leitor em suas múltiplas dimensões**. Dissertação de Mestrado. Educação Profissional e Tecnológica. Instituto Federal de Educação da Paraíba. Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT), 2022.
- ARROJO, Rosemary. **A que são fiéis tradutores e críticos de tradução? In: Tradução, desconstrução e psicanálise**. Rio de Janeiro, Imago, 1986.
- BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. Trad. J. Guinsburg. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2004.
- BELLO, Maria do Rosário Lupi. **Da imagem literária à imagem cinematográfica: o “concreto” e o “icônico” como vocação narrativa**. Congresso da Associação Portuguesa de Literatura Comparada (APLC), 5., Lisboa, 2003.
- BLASQUES, Cintia Neves. VALENTE, Vânia Cristina P.N. Ensino-aprendizagem em ambientes digitais: Novas demandas profissionais. **Revista GEMInIS**. Ano 5 - n. 2. p. 191-205. São Carlos-SP. 2014.
- BORBA, Marcelo de Carvalho; OECHSLER, Vanessa. Tecnologias na educação: o uso dos vídeos em sala de aula. **Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia**, [s. l.], v. 11, n. 2, p. 391–423, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.3895/rbect.v11n2.8434>. Acesso em 30 de dezembro de 2023.
- BRAGA, Regina Maria; e SILVESTRE, Maria de Fátima. **Construindo o leitor competente: atividades de leitura interativa para sala de aula**. São Paulo: Global, 2009.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN`s**. Língua Portuguesa. Brasília. 1988.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB**. Lei nº9394/96. Brasília, 1996.
- BRASIL. **Guia PNLD Literário 2018**. Brasília: MEC, 2018a. Disponível em: https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2018_literario/inicio. Acesso em: 01 de janeiro de 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018b.

BRONCKART, J.P. **Atividades de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio discursivo.** São Paulo: EDUC, 1999.

CALVINO, Ítalo. **Por que ler os clássicos.** São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

CANCLINI, Néstor García. **Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade.** São Paulo: Edusp, 2013.

CAMARGO, F., & DAROS, T. **A sala de aula inovadora: Estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo.** Editora Penso. 2018.

CANDIDO, Antonio. **A literatura e a formação do homem.** In: _____. Textos de intervenção. São Paulo: Duas Cidades/Ed. 34, 2002 [1972]. P. 77-92.

CANDIDO, A. **O Direito à Literatura e Outros Ensaios.** Coimbra: Angelus Novus, 2004.

CANDIDO, A. **Literatura e sociedade.** São Paulo: Nacional. 1967.

CARVALHO, Damiana Maria. A Importância da Leitura Literária Para o Ensino. **Entreletras**, Araguaína/TO, v. 6, n. 1, p.6-21, jan/jun. 2015 (ISSN 2179-3948 – online).

Disponível em:

https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/2262/Prevedello_Jocelaine_Pivetta.pdf?sequence=1&isAllowed=y#:~:text=Conv%C3%A9m%20salientar%20o%20uso%20do,presente%20no%20h%C3%A1bito%20de%20ler.&text=Consequentemente%2C%20uma%20outra%20forma%20de,aprendizagem%20de%20novos%20g%C3%AAneros%20textuais. Acesso em 16 de março de 2024.

CHINEN, Nobuyoshi. Quadrinhos e a Lei nº 10.639/03: uma proposta didática. **Revista Intersaberes**, v.15, n.36, p. 874-890, 2020. Disponível em: <https://www.revistasuninter.com/intersaberes/index.php/revista/article/view/2014>. Acesso em 01 de janeiro de 2024.

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

COMPAGNON, Antoine. **Literatura para quê?** Tradução de Laura Taddei Brandini. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009. 57.

COSSON, Rildo. **Paradigmas do ensino de literatura.** São Paulo: Contexto, 2020.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática.** 2. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

COUTO, H. H. O. M. **Vídeos @ Juventudes. BR – Um estudo sobre vídeos compartilhados por jovens na internet.** 186 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008

CUNHA, Maria Antonieta Antunes. **Literatura infantil. Teoria e prática.** São. Paulo: Ática, 1994.

EAGLETON, Terry. **Teoria da Literatura: uma introdução**. Tradução Waltensir Dutra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

FARIA, Franceneuza Santos de Lima. **Mediação da leitura literária e prática docente na formação do jovem leitor**. 2017. 137 f. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2017.

FEIJÓ, M. **O prazer da leitura: como a adaptação de clássicos ajuda a formar leitores**. São Paulo: Ática, 2010.

FONTOURA, Sirlei da Silva. Sociabilidade Literária: Uma Proposta de Leitura Sob a Perspectiva das Metodologias Ativas de Ensino. **Revista Letra Magna**. rlm ® · v.19 n.32 · São Paulo- SP. 2023. Disponível em: <https://ojs.ifsp.edu.br/magna/article/download>. Acesso em 17 de março de 2024.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Verdades sobre a profissão de professor**. Recife, 1997. Disponível em: <https://www.xapuri.info/educacao/paulo-freire-verdades-da-profissao-de-professor>. Acesso em: 22 de outubro de 2023.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 2003.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France**, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Trad. Laura Fraga de Almeida Sampaio. 18ª ed. São Paulo: Loyola, 2009.

FUMEIRO, Carlíria Lima. **O ensino de literatura possibilitando o estímulo da autonomia, criatividade e reflexão nos alunos do Ensino Médio Integrado**. Dissertação de Mestrado. Universidade do Vale do Taquari – Univates. Lageado. 2020.

FUZA, Angela Francine; Márcia Ohuschi Greco; MENEGASSI, Renilson José. Concepções de linguagem e o ensino da leitura em língua materna. **Linguagem & Ensino** (UCPel. Impresso), v. 14, p. 479-501, 2011.

GONTIJO, Silvana. **O livro de ouro da comunicação**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2004.

GOMES, Suzana dos Santos. Avaliação das capacidades de leitura. **Educar em Revista**, [S.l.], v. 33, n. 63, p. p. 221-236, fev. 2017. ISSN 1984-0411. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/46325/31746>. Acesso em: 11 de junho de 2024.

GRIJÓ, A. A. **Leitura de adaptações de clássicos da literatura universal e propostas de mediação escolar**. In: 15º CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL, São Paulo, 2005.

JOUBE, Vincent. A leitura. Trad. Brigitte Hervor. São Paulo: Unesp, 2002. CASTRO, Maria da Conceição. **Língua e Literatura**. São Paulo: Saraiva, 1993. 304 p. 1 v.

KOCH, I. G. V. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo: Cortez, 2002.

LAJOLO, M. **O que é Literatura**. São Paulo: Moderna, 1989.

LAJOLO, M. **Do mundo da Leitura para a Leitura do mundo**. São Paulo: Editora Ática, 2004.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 33. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MACHADO, A. R. **O diário de leituras. A introdução de um novo instrumento na escola**. São Paulo: Martins Fontes, 263 p. 1998.

MACHADO, A. M. **Como e por que ler os clássicos universais desde cedo**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009, 296.

MARCUSCHI, L. A. (2008). **Produção textual: análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, (Coleção primeiros passos), 2004.

MARTINS, C. M. **Educação no âmbito escolar: limites e possibilidades de práticas pedagógicas inovadoras**. 2015. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação-Inovação Pedagógica) - Universidade de Madeira, Portugal, 2015.

MASLOW, Abraham H. **Maslow no Gerenciamento**. Rio de Janeiro, Qualitymark, 2000.

MENDES, M. A. A. **Produção e utilização de animações e vídeos no ensino de Biologia Celular para a 1º série do ensino médio**. 103 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências). Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thaís Helena dos. **Dicionário Interativa da Educação Brasileira – Educabrazil - VERBETE PROJETO SACI**. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<http://www.educabrazil.com.br/projeto-saci/>>. Acesso em 30 de dezembro de 2023.

MENEZES, Liliane Rodrigues de Almeida. **A criança da era das mídias digitais e sua relação com a leitura literária**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGÉ. Universidade Federal do Tocantins. 2019.

MIRANDA, Fabianna Maria Whonrath. **Produção de vídeo na escola: um estudo sobre processos de aprendizagem audiovisual**. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Artes, Campinas, SP. 2015.

MC CONNEL, 1994 apud PILLETI N. **Sociologia Da Educação**. 3ª Ed. Ática. São Paulo, 1986.

MORAN, J. M.; MASETTO, M.; BEHRENS, M. **Mudar a forma de ensinar e de aprender com tecnologias. Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 16º edição, Editora Papirus, p.

11-16. 2009.

MORAN, J. **Mudanças necessárias na educação, hoje.** In: MORAN, J. Ensino e Aprendizagem Inovadores com apoio de tecnologias: novas tecnologias e mediação pedagógica. 21. ed. Campinas: Papirus, 2014. p. 21-29.

MORAN, J. M.; MASETTO, M.; BEHRENS, M. **Mudar a forma de ensinar e de aprender com tecnologias. Novas tecnologias e mediação pedagógica.** 16^o edição, Editora Papirus, p. 11-16. 2009.

NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1995. p.51-76.

OLIVEIRA, Eduardo Chaves de. **Fazendo vídeo na escola, o audiovisual como instrumento de mediação pedagógica.** Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2011.

OLIVEIRA, N. Junior, W. **O uso do vídeo como ferramenta de ensino aplicada em biologia celular.** ENCICLOPÉDIA BIOSFERA, Centro Científico Conhecer - Goiânia, v.8, N.14; p. – 2012.

PETIT, Michéle. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva.** Tradução Celina Olga de Souza. São Paulo, 2008.

PIAGET, Jean; INHELDER, Bärbel. (1963) **A psicologia da criança.** Tradução. Octavio Mendes Cajado. São Paulo: Difel S.A., 1986.

POLAR, Antonio Cornejo. **O condor voa: literatura e cultura latino-americanas.** Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2000.

REZENDE, Neide Luzia de. O ensino de literatura e a leitura literária. In: DALVI, REZENDE, JOVER-FALEIROS (Org.) **Leitura literária na escola.** São Paulo: Parábola, 2013.

SANTOS, Betty Bastos Lopes. Entre a leitura dos clássicos e suas adaptações: processos de hibridização presentes na literatura infantojuvenil do PNLD Literário. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 23, nº 45, 21 de novembro de 2023. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/23/45/entre-a-leitura-dos-classicos-e-suas-adaptacoes-processos-de-hibridizacao-presentes-na-literatura-infantojuvenil-do-pnld-literario>. Acesso em 01 de janeiro de 2024.

SANTOS, Roberto Elísio dos; VERGUEIRO, Waldomiro de Castro Santos. Histórias em quadrinhos no processo de aprendizado: da teoria à prática. **EccoS – Revista Científica**, [S. l.], n. 27, p. 81–95, 2012. DOI: 10.5585/eccos.n27.3498. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/3498>. Acesso em: 1 jan. 2024.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico-crítica.** São Paulo: Autores Associados, 2003.

SILVA, Humbelina Santos da. **Rotas literárias: o que ensinar nas aulas de literatura no ensino fundamental?** Dissertação de Mestrado. Mestrado Profissional. Universidade federal da Bahia. 2020.

SILVA, Trycia Ryane de Freitas. *et al.*, **Grupos Focais**. Porto Alegre: Artmed, 2006

SOUSA, Sérgio Guimarães. **Breve apontamento sobre o cinema avant la lettre**. In: _____. Diálogos lusófonos: Literatura e Cinema. Trás-os-Montes: Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, 2008.

SOUZA, R.P.; MIOTA, F.M.C.S.C.; CARVALHO, A.B.G., orgs. **Tecnologias digitais na educação** [on-line]. Campina Grande: EDUEPB, 2011.

SOUZA, R. M. S. **Leitura literária na sala de aula: idas e vindas, interações e descobertas**. 2022. 144 f. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2022.

TEIXEIRA, A. **Mestres de amanhã**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, 92.v. 40, p. 10–19, 1963.

VALENTE, J. A. **A sala de aula invertida e a possibilidade do ensino personalizado: uma experiência com a graduação em midialogia**. In: BACICH, L.; MORAN, J. (Orgs.). Metodologias Ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

VERSIANI, D. B.; YUNES, E.; CARVALHO, G. **Manual de reflexões sobre boas práticas de leitura**. São Paulo: Editora UNESP; Rio de Janeiro: Cátedra Unesco de Leitura PUC-Rio, 2012.

VITAL, J. T. **Gestão de custos de um projeto de educação a distância: um estudo de caso**. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis. 2007. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/131211>. Acesso em: 31 de dezembro de 2023.

XAVIER, Ismail. **O olhar e a cena: melodrama, Hollywood, cinema novo**, Nelson Rodrigues. São Paulo: Cosac & Naify, 2003.

ZAMARIAM, F. S. **Cartas à mesa: o ensino da leitura literária através do RPG**. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) -Universidade Estadual de Londrina-PR. 2018

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. São Paulo: Global, 2009.

ZUANETTI, Patrícia Aparecida *et al.* Principais alterações encontradas nas narrativas escritas de crianças com dificuldades em leitura/escrita. **Rev. Cefac**, v. 18, nº 4, p.843-853, 2

Link da gravação:

https://drive.google.com/file/d/1_T8GY_7xcRejHAQ5awAy1Z4AgG-B0Yc8/view

APÊNDICE A- QUESTIONÁRIO 1

Questão 1

Por que os estudantes do Ensino Médio não se interessam pela leitura literária?

Questão 2

Quais são as principais dificuldades enfrentadas pelos estudantes em relação a leitura?

Questão 3

De que forma você acredita que a leitura literária pode contribuir para a formação do indivíduo em sociedade?

Questão 4

Como a professora motiva você a se envolver nas leituras de obras literárias?

Questão 5

Sabendo que a leitura promove a reflexão e favorece um raciocínio claro, de que maneira você se sente capaz de se posicionar diante do conhecimento?

Questão 6

De que modo você acredita que o uso de uma proposta metodológica auxilia na motivação para o desenvolvimento da Leitura Literária?

APÊNDICE B- QUESTIONÁRIO 2

Questão 1

Como foi sua experiência com a leitura literária após a utilização da proposta metodológica?

Questão 2

O que mais te surpreendeu no trabalho em grupo?

Questão 3

Em que a leitura contribuiu para a sua vida pessoal?

Questão 4

A produção de um filme de curta metragem de uma obra literária foi mais relevante do que apenas a própria leitura da obra? Por quê?

Questão 5

Quais lições de vida você pode atribuir para a sua vida pessoal?

Questão 6

De que maneira o ato de encenar fez com que você se interessasse por leitura literária?

ANEXO 1- TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TALE

Você está sendo convidado para participar da pesquisa Leitura Literária na Educação Básica: proposta metodológica como influência para a leitura. Seus pais permitiram que você participe. Queremos apresentar as obras literárias à turma e fazer um *spoiler* para incentivar o início da leitura; despertaro hábito e o envolvimento do estudante para a leitura literária e sentir prazer nas situações que as envolvem; incentivar a leitura desenvolvendo a criatividade, a imaginação e o trabalho em grupo para recontar a história e produzir vídeos, fotos e áudios; produzir filmes de curta-metragem a partir das obras lidas. Os estudantes que participarão dessa pesquisa têm de 15 a 17 anos de idade. Você não precisa participar da pesquisa se não quiser, é um direito seu, não terá nenhum problema se desistir. A pesquisa será feita no/a Escola Estadual Dr Ytrio Corrêa, onde eu realizarei a pesquisa. Os estudantes realizarão a leitura das obras literárias, escolherão um grupo de trabalho, transporão o resumo da obra lida em forma de vídeo, assim como o depoimento em áudio relatando a experiência vivenciada e enviarão para o what- sapp da professora regente da disciplina de Língua Portuguesa, que é a pesquisadora principal. Para isso, será usado/a livros físicos, impressos, leituras em PDF pelos meios digitais como WhatsApp, computador/notebook e o aparelho celular, câmera fotográfica, notebook e os estudantes como sujeitos participantes. O uso do (a) aparelho celular, câmera fotográfica, notebook, livro impresso e digital e o participante é considerado (a) seguro (a), mas é possível ocorrer riscos de ordem intelectual, psíquico e moral aos estudantes, relacionados ao embaraço de interação com os colegas, constrangimentos ao se expor durante a realização das gravações, estresse, cansaço, aborrecimento, desconforto ou alterações de comportamentos durante as gravações do vídeo e áudio, alterações de visão de mundo. Assim como riscos de origens físicas como dores, lesões e risco acidental por falta de preparo técnico. Caso aconteça algo errado, você pode procurar pelo telefone (66) 99605 1897 do/a pesquisador/a Kézia Barbosa da Silva Procópio.

Forma de acompanhamento

O acompanhamento será um processo contínuo em que a pesquisadora buscará estabelecer uma relação de diálogo entre os sujeitos da pesquisa. Sempre tendo a ética como parâmetro para seus procedimentos de visitas, observação, participação e conversa com os jovens estudantes. Será garantido no decorrer do processo de pesquisa o acesso aos dados coletados aos sujeitos nela envolvidos demonstrando com isso transparência nos procedimentos adotados e seriedade com relação ao trabalho desenvolvido.

ESPECIFICAÇÕES DOS RISCOS

Considerando que toda pesquisa envolvendo seres humanos traz ou expõe riscos iminentes, todas as medidas necessárias serão adotadas com vistas a atenuarem esses eventuais riscos ou prejuízos. Sendo assim, caso o estudante se sinta desconfortável, ele poderá deixar de participar da pesquisa quando entender ser oportuno.

O estudante participante da pesquisa terá assegurada toda garantia diante da possibilidade de assistência, gratuita e integral, caso ocorram qualquer complicação ou danos físicos e mentais oriundos da pesquisa, durante a sua duração, ou mesmo depois de sua conclusão, ou em diante de sua eventual interrupção.

Todos os dados da pesquisa serão tratados de forma sigilosa, sem que haja a exposição de qualquer um dos participantes.

Formas de indenização e ressarcimento de despesas:

A pesquisadora assume toda responsabilidade perante eventuais prejuízos, danos ou complicações causadas aos participantes da pesquisa durante a sua realização, oferecendo total assistência e garantindo o ressarcimento devido sobre quaisquer despesas resultantes de sua aplicação.

Benefícios decorrentes da participação na pesquisa:

Os resultados da pesquisa serão de caráter público, dessa forma os sujeitos, instituição envolvida e sociedade em geral poderão apropriar-se resultados da pesquisa, rediscuti-los e propor novas reflexões acerca da importância de práticas pedagógicas que envolvam o ensino de Leitura Literária. O resultado da pesquisa pode servir de sugestão/referência a outros pesquisadores com Educação de Jovens, produzindo assim avanços significativos no processo educativo em prol de um mundo mais letrado via troca de conhecimentos.

Aspectos éticos de sigilo

Necessário se faz reforçar de que, independentemente do tempo, em que se desenrolará esta pesquisa, com o seu fim ou não, será sigilo dados coletados, como a identidade das pessoas envolvidas. Todo o respeito será direcionado a você, mantendo sua dignidade sua autonomia e lhe defendendo em suas características mais vulneráveis.

Tendo em vista o cumprimento do exposto na Resolução CNS n.º 510, de 2016, em seu Artigo 9º, de terem sua privacidade respeitada; de terem garantida a confidencialidade das informações pessoais, uma vez que serão realizados vídeos, fotografias e áudios, será questionado aos estudantes:

VOCÊ PERMITE QUE SUA IMAGEM E VOZ SEJAM USADAS

POSTERIORMENTE?

SIM () autorizo a divulgação da MINHA imagem e/ou voz

NÃO () autorizo a divulgação da minha imagem e/ou voz

Eu _____ aceito participar da pesquisa Leitura Literária na Educação Básica: proposta metodológica como influência para a leitura, que tem o/s objetivo(s) Apresentar as obras literárias à turma e fazer um spoiler para incentivar o início da leitura; Despertar o hábito e o envolvimento do estudante para a leitura literária e sentir prazer nas situações que as envolvem a incentivarão da leitura desenvolvendo a criatividade, a imaginação e o trabalho em grupo para recontar a história e produzir vídeos, fotos e áudios; Produzir filmes de curta-metragem a partir das obras lidas. Entendi os riscos e benefícios que podem acontecer. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas, que a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir que ninguém vai ficar bravo. Os pesquisadores tiraram minhas dúvidas e conversaram com os meus responsáveis. Recebi uma cópia deste termo de assentimento li e concordo em participar da pesquisa.

Alto Garças, _____ de _____ de
_____ 2023

Assinatura do menor Assinatura do (a) Pesquisador (a)

Nome completo do pesquisador: Kézia Barbosa da Silva Procópio

Telefone para contato: (66) 99605 1897

E-mail: keziabsilva@hotmail.com

Comitê de Ética com Seres Humanos da UEMS:

Fone: 3902-2699 ou cesh@uems.br.

ANEXO 2- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Seu filho/a está sendo convidado a participar da Pesquisa Leitura Literária na Educação Básica: proposta metodológica como influência para a leitura, voluntariamente, sob a responsabilidade da pesquisadora Kézia Barbosa da Silva Procópio, a qual pretende incentivar os estudantes a fazerem a leitura de livro literário e, em seguida, gravar um pequeno vídeo retratando a história lida, atividade que favorece a criatividade, o lado artístico, o trabalho em grupo. Muitos são os estudantes que não têm uma prática cotidiana da leitura literária, e o incentivo dessa leitura estabelece uma relação com o texto lido, sendo compreendido e interpretado. E analisar de que maneira o uso de ferramentas vinculadas às mídias digitais utilizadas nas práticas de leituras influenciam e despertam o interesse dos estudantes da Educação Básica na leitura de textos literários.

A participação do seu filho/a ou menor sob sua responsabilidade é voluntária e se dará por meio da leitura literária enquanto atividade e não apenas o sistema da reprodução. A execução desta pesquisa terá como fase inicial a leitura de obras literárias no primeiro semestre do ano letivo de 2023 em duas turmas do 2º ano do Ensino Médio. Essas leituras se darão por meio de livros físicos, impressos, leituras em PDF pelos meios digitais como *WhatsApp*, computador/*notebook*.

Os estudantes matriculados que participarem da pesquisa serão divididos em grupos de trabalho. Sendo assim, cada grupo escolherá um livro que será escolhido e apresentado pela professora e essas leituras poderão ser realizadas em casa ou na escola, no contraturno escolar, pois nos livros escolhidos, preferimos as narrativas longas, na expectativa de que o enredo leve o estudante a ler fora da sala de aula. Após a realização das leituras, será apresentado os procedimentos para atingir objetivos deste estudo bem como a resposta para nosso problema de pesquisa. E, partindo da definição do tema “Leitura literária na educação básica: proposta metodológica como influência para a leitura”, no qual buscou estudar diversas obras nas quais foram escritas sobre esse assunto para compreender os aspectos como, por exemplo, do uso do recurso didático de vídeo no ensino de literatura.

Se o(a) Sr(a) permitir que seu filho/a participe, a pesquisa científica contribuirá para o desenvolvimento dos estudantes, na busca por novos conhecimentos, sua formação como leitor, entendendo, interpretando e formulando seu próprio conceito, uma vez que pode ser comparado ao seu mundo e se apropriando de certos sentidos que contribuem para a transformação do pensamento.

Solicito que autorize o uso das imagens que serão gravadas para esta pesquisa, será

criado um áudio a fim de incentivar outros docentes na utilização de uma nova proposta metodológica que poderá ser usada em outras disciplinas, sendo assim precisamos da autorização para uso de imagem e voz do menor sob sua responsabilidade.

Para os discentes apresenta riscos de ordem intelectual, psíquico e moral, relacionados ao embaraço de interação com os colegas, constrangimentos ao se expor durante a realização das gravações, estresse, cansaço, aborrecimento, desconforto ou alterações de comportamentos durante as gravações do vídeo e áudio, alterações de visão de mundo. Assim como riscos de origens físicas como dores, lesões e risco acidental por falta de preparo técnico. Em caso de problema dessa natureza, você pode procurar pelo telefone (66) 99605 1897 da pesquisadora Kézia Barbosa da Silva Procópio. E, caso algo de errado detectado no momento da assinatura do TCLE, quando os participantes tomam conhecimento dos objetivos do estudo, estes serão dispensados de participar da pesquisa sem qualquer prejuízo ao participante. Mas há coisas boas que podem acontecer como: A pesquisa científica contribui para o desenvolvimento dos estudantes, na busca por novos conhecimentos, sua formação como leitor, entendendo, interpretando e formulando seu próprio conceito, uma vez que pode ser comparado ao seu mundo e se apropriando de certos sentidos que contribuem para a transformação do pensamento. Além de oportunizar o uso do vídeo nas demais disciplinas ofertadas pela unidade escolar.

Se depois de consentir sua participação na pesquisa o (a) Sr (a) desistir de autorizar a participação do seu filho/a na pesquisa, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta de dados, independente do motivo sem prejuízo a sua pessoa. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade será sempre mantida em sigilo. A pesquisadora estará a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Após ler com atenção este documento e ser esclarecido sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine em todas as folhas e ao final deste documento, que está em duas vias e será assinado por mim, pesquisadora, em todas as folhas.

Uma das vias é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de dúvida sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável, Kézia Barbosa da Silva Procópio, no telefone: (66) 99605 1897. Em caso de dúvidas sobre os seus direitos como participante nesta pesquisa, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética Com Seres Humanos da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul CESH/UEMS pelo Fone: (67) 3902-2699 ou no endereço: Cidade Universitária de Dourados, Rodovia Itahum, km 12, em Dourados – MS, Bloco A, piso superior – Sala 11 -Horário de atendimento: 8:00 às 13:00 horas, de

segunda a sexta.

Eu, _____, fui informado e aceito participar da pesquisa

_____, onde a pesquisadora Kézia Barbosa da Silva Procópio me explicou como será toda a pesquisa de forma clara e objetiva, e autorizo a utilização de imagens e áudio do/a meu/minha filho/a.

Tendo em vista o cumprimento do exposto na Resolução CNS n.º 510, de 2016, em seu Artigo 9º, de terem sua privacidade respeitada; de terem garantida a confidencialidade das informações pessoais,

SIM () autorizo a divulgação da imagem e/ou voz do meu/minha filho (a) NÃO () não autorizo a divulgação da imagem e/ou voz do meu/minha filho(a)”

Alto Garças _____ de _____ de 2023

Assinatura do pesquisador

Assinatura do responsável legal

Nome completo do pesquisador: Kézia Barbosa da Silva Procópio

Telefone para contato: (66) 99605 1897

E-mail: keziabsilva@hotmail.com

Comitê de Ética com Seres Humanos da UEMS

Fone: 3902-2699 ou cesh@uems.br.