

UNIVERSIDADE DE UBERABA – UNIUBE – CÂMPUS UBERLÂNDIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO - MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO:
FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

ALDIANE RODRIGUES MIRANDA

**O USO DO *VIDEOCAST* COMO FERRAMENTA PARA O LETRAMENTO
LITERÁRIO NA DISCIPLINA DE LÍNGUA PORTUGUESA NO 1º ANO DO ENSINO
MÉDIO**

UBERLÂNDIA
2021

ALDIANE RODRIGUES MIRANDA

**O USO DO *VIDEOCAST* COMO FERRAMENTA PARA O LETRAMENTO
LITERÁRIO NA DISCIPLINA DE LÍNGUA PORTUGUESA NO 1º ANO DO ENSINO
MÉDIO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação: Formação docente para a Educação Básica da Universidade de Uberaba, curso de Mestrado Profissional, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de pesquisa: educação básica: fundamentos e planejamento.

Orientadora: Prof. Dr. Osvaldo Freitas de Jesus.

UBERLÂNDIA
2021

Miranda, Aldiane Rodrigues.
M672u O uso do *videocast* como ferramenta para o letramento literário na disciplina de Língua Portuguesa no 1º ano do Ensino Médio / Aldiane Rodrigues Miranda – Uberlândia, 2021.
62 f. : il. color.

Dissertação (Mestrado) – Universidade de Uberaba. Programa de Pós-graduação em Educação: Formação docente para a Educação Básica.
Orientadora: Prof. Dr. Osvaldo Freitas de Jesus.

1. Língua portuguesa (Ensino médio). 2 Língua portuguesa – Estudo e ensino. 3. Letramento na internet. 4. Letramento digital. 5. Literatura (Ensino médio). I. Jesus, Osvaldo Freitas de. II. Universidade de Uberaba. Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação: Formação Docente para a Educação Básica. III. Título.

CDD: 807

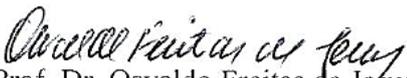
ALDIANE RODRIGUES MIRANDA

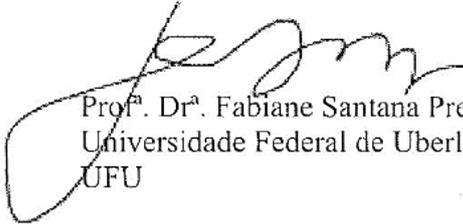
**O USO DO *VIDEOCAST* COMO FERRAMENTA PARA O LETRAMENTO
LITERÁRIO NA DISCIPLINA DE LÍNGUA PORTUGUESA NO 1º ANO DO ENSINO
MÉDIO**

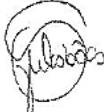
Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovado em 01/04/2021

BANCA EXAMINADORA


Prof. Dr. Osvaldo Freitas de Jesus
(Orientador)
Universidade de Uberaba – UNIUBE


Prof.^a. Dr.^a. Fabiane Santana Previtali
Universidade Federal de Uberlândia -
UFU


Prof.^a. Dr.^a. Sandra Gonçalves Vilas
Bôas
Universidade de Uberaba – UNIUBE

AGRADECIMENTOS

A Deus, por sempre colocar pessoas maravilhosas em meu caminho, as quais me fazem acreditar em um mundo melhor e me encorajam a prosseguir. Obrigada por nunca soltar a minha mão e me guiar em todos os momentos.

Aos meus pais, Aldir Carvalho e Raimunda Rodrigues, que nunca mediram esforços para me ensinar o caminho do bem, e sempre me apoiaram em todas as etapas da minha vida. Sem vocês, eu não chegaria até aqui. Muito obrigada por tudo! O amor que sinto por vocês é incondicional.

À minha família, sinônimo de amor e união. Obrigada por acreditar no meu sonho e sempre me motivar a seguir em frente. É muito bom saber que posso contar com vocês em todos os momentos. Amo vocês!

Ao meu esposo, por sua generosidade e empatia. A minha filha, primeiramente peço desculpa pelas “ausências,” e em seguida o meu agradecimento por entender tal situação, mesmo tão pequenininha.

A minha amiga especial, companheira de trabalhos acadêmicos e parceira para a vida toda, Cleibiane Peixoto, muito obrigada por ter sido tão companheira.

Ao meu orientador, Professor Osvaldo Freitas de Jesus, pela oportunidade de realizar este trabalho. Obrigada pela confiança e por me atender com paciência todas as vezes que necessitei. Agradeço por todos os ensinamentos compartilhados de forma admirável, e por me guiar nos primeiros passos da pós-graduação. Muito obrigada por tudo!

A todos os profissionais da Uniube- Uberlândia, pela presteza na concretização de suas atribuições, sempre com muita competência e generosidade. Meu muito obrigada a todos!

O USO DO VIDEOCAST COMO FERRAMENTA PARA O LETRAMENTO LITERÁRIO NA DISCIPLINA DE LÍNGUA PORTUGUESA NO 1º ANO DO ENSINO MÉDIO

RESUMO

Esta pesquisa tem por objetivo analisar o uso do *videocast*, como mediação de ensino nas aulas de literatura, no Ensino Médio, em uma escola do interior do Maranhão. Ela se enquadra na linha de pesquisa, “educação básica: fundamentos e planejamento” no mestrado profissional da Universidade de Uberaba. É bibliográfica, documental e tem um enfoque qualitativo. O clássico “Robinson Crusoe” de Daniel Defoe, em razão de sua visão de cultura em sua época, pode ser enriquecedor para a compreensão da sociedade atual, transformando-se em uma oportunidade de análise da vida moderna. Fora da cultura, os indivíduos perdem suas referências sociais e suas rotinas. Entre os autores que fundamentam sua base teórica estão Vani Kenski, José Armando Valente, Vítor Manoel Aguiar e Silva e Daniel Defoe. Como produto final, será apresentado o resumo da obra, Robson Crusoe, por meio da ferramenta tecnológica, videocast, produzido pela pesquisadora. Aproveitando o grande interesse dos jovens pelas tecnologias de informação e comunicação, a literatura, em uma época de poucas leituras de clássicos, pode ser retomada com grande proveito acadêmico.

Palavras-chave: *Videocast*. Ensino de literatura. Robison Crusoe.

ABSTRACT

This research aims to analyze the use of videocast, as mediation of teaching in literature classes, in high school, in a school in the interior of Maranhão. It fits in the line of research, “basic education: fundamentals and planning” in the professional master's degree at the University of Uberaba. It is bibliographic, documentary and has a qualitative focus. The classic “Robinson Crusoe” by Daniel Defoe, due to his view of culture in his time, can be enriching for the understanding of the current society, becoming an opportunity to analyze modern life. Outside of culture, individuals lose their social references and routines. Among the authors who base their theoretical basis are Vani Kenski, José Armando Valente, Vítor Manoel Aguiar e Silva and Daniel Defoe. As a final product, a summary of the work, Robson Crusoe, will be presented, using the technological tool, videocast, produced by the researcher. Taking advantage of the great interest of young people in information and communication technologies, literature, in a time of few readings of classics, can be resumed with great academic benefit.

Keywords: Videocast. Literature teaching. Robison Crusoe.

LISTA DE ABREVIATURAS E ACRÔNIMOS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CONIN	Conselho Nacional de Informática e Automação
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MCTIC	Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações
MEC	Ministério da Educação
PAIE	Programa de Ação Imediata em Informática na Educação
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PNI	Política Nacional de Informática
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROINFO	Programa Nacional de Informática na Educação
PUC-RIO	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Entrada do Colégio	29
---	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Número de Artigos Publicados no Mundo sobre o Uso das TDICs	20
--	----

SUMÁRIO

MEMORIAL	12
Uma trajetória sempre em curso	12
O Encontro com a adolescência e o mundo maravilhoso dos livros.....	14
Ser professora, a certeza de uma escolha profissional.....	15
O ingresso na carreira pública: finalmente a concretização de um sonho!	16
Minha procura pelo mestrado: como surgiu a proposta do Projeto de Pesquisa Desenvolvido?.....	16
1. INTRODUÇÃO.....	20
1.1. Tema/Problema/Justificativa	22
1.3. Objetivos	25
1.3.1. Objetivo Geral.....	25
1.3.2. Objetivos Específicos.....	25
2. METODOLOGIA	26
2.1. O Cenário da Pesquisa.....	27
2.2. Locus da Pesquisa.....	28
2.3. Como a Dissertação está organizada	29
3. SEÇÃO 1.....	31
3.1. Os Séculos XVII E XVIII.....	31
3.2. Daniel Defoe (1660 – 1731).....	32
3.3. A Leitura das Grandes Obras no Século XX e XXI.....	33
3.4. A Narrativa Robinson Crusoé como Obra Motivadora para os Jovens.....	33
3.5. Uma abordagem dos estudos pós-coloniais em Robinson Crusoé.....	34
3.6. Daniel Defoe e a Narrativa Robson Crusoé, “A conquista do mundo em uma ilha”	38
3.7. As Tecnologias DIGITAIS de Informação e Comunicação.....	40
4. SEÇÃO 2.....	42
4.1. A Leitura/ A Literatura e o Letramento Literário.....	42
4.2. A Literatura no Ensino Médio e sua Relevância como Possibilidade de formar Futuros Leitores por meio das Tecnologias	45
5. SEÇÃO 3.....	49

5.1. Como o uso do <i>Videocast</i> , como Metodologia para o Ensino do Clássico Literário Robson Crusóé, pode ser um Facilitador da Aprendizagem.....	49
5.2. Quanto ao Potencial Educativo	51
5.3. Plano de Aula	53
5.4. Roteiro - Desenvolvimento das Aulas.....	54
5.5. Roteiro da Produção do <i>Videocast</i>	55
5.6. Etapas de Produção de um <i>Videocast</i>	56
5.7. Usos da Gravação em Sala de Aula.....	56
5.8. Roteiro de como usar em Sala de Aula.....	56
5.9. Link para acesso ao <i>Videocast</i>	56
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	57
REFERÊNCIAS	59
APÊNDICE 01	65

MEMORIAL

Uma trajetória sempre em curso

Saudades. Sinto saudades de tudo que marcou a minha vida. Quando vejo retratos, quando sinto cheiros, quando escuto uma voz, quando me pego pensando no passado, eu sinto saudades. Sinto saudades de amigos que nunca mais vi, de pessoas com quem não mais falei ou cruzei. Sinto saudade dos que se foram e de quem não me despedi direito, daqueles que não tiveram como eu dizer adeus. Sinto saudade das coisas das coisas que vivi e das quais deixei passar. Quantas vezes tenho vontade de encontrar não sei o que, não sei onde, para resgatar alguma coisa que nem sei o que é e nem onde perdi. “Meireles, Cecília” https://www.pensador.com/se_eu_pudesse_viver_minha_vida_novamente .

As considerações, que ora apresento, são recordações conservadas na memória, ora muito vivas, ora quase apagadas. Revisitá-las no processo de escrita desse memorial possibilitou-me um encontro comigo mesma nas diferentes situações de uma trajetória composta por idas e vindas, encontros e desencontros, sabores e dissabores, silêncio e conversa com meus pensamentos.

Entre o silêncio encontrado às vezes no quintal da minha casa, sobre a cama do quarto, outrora, na sombra das árvores da zona rural, lugar cujo os meus avós moravam, conversava comigo sobre as inquietudes, os medos, os mistérios de criança, de adolescente e de adulto. No silêncio eu encontrava as respostas que me possibilitava e alargava fronteiras, pois dele surgiram palavras, argumentações, interrogações em que se firmou na essência dessa trajetória.

Minha infância, ah, saudosa infância, a melhor fase da minha vida! Recordar esse momento é resgatar muitos momentos felizes, de brincadeiras, de banhos de rio, igarapé, lazeres que aos finais de semana, ou as férias escolares, a zona rural, poderia me proporcionar, e que era o meu refúgio. Um delicioso refúgio, por sinal.

Esses momentos, também foram felizes porque pude viver ao lado dos meus pais, irmãos, pessoas muito felizes, agradáveis, que me proporcionaram muita aprendizagem. Meu pai brincava conosco de pique-esconde, dançava axé, era muito divertida a vida familiar. Metade do que sou foi o que vivi com eles e a outra metade a vida me fez ser.

A educação em minha casa nunca foi uma tarefa árdua, pesada, difícil, mas prazerosa. Os ensinamentos muitas vezes eram dados, com todos sentados à mesa, entre uma refeição e outra. Em outros momentos, eram em brincadeiras simples.

Entre uma brincadeira e outra, eis que me apareciam as letras, os riscos, os números, as formas geométricas, tudo de maneira natural, como se fosse mais um brinquedo que outrora buscava nos baús da felicidade, assim recebeu esse apelido, pois era lá que realizava todas as fantasias de uma criança sonhadora, que vivia no mundo dos sonhos.

Lá, eu podia ser o que queria, desde astronauta, médica, confeitadeira, tudo, não tinha espaço para ser apenas uma coisa, queria tudo, mas confesso que a profissão que sempre prevaleceu, ao menos uma vez ao dia, era de professora!

No ano de 1988, ingressei na pré-escola, Dr. Deolindo Couto, Bacabal-MA, mundo novo, estranho, cheio de novidades: inúmeras salas de aulas, espaço permeado por sons, muitas crianças juntas que circulavam em um mesmo espaço, merenda, uma nova rotina, regras e lições, e uma professora toda sorridente que tentava me convencer a adentrar aquele espaço e soltar a saia da minha mãe, que até então era o meu único consolo, abrigo.

Lembro-me de como foi difícil soltar aquela saia e embarcar nesse mundo, que até então muito abstrato. O choro perdurou por uns 15 minutos, até minha mãe se retirar do ambiente. Logo fui consolada pela professora Rosimeire, e pelo próprio ambiente aconchegante, sala colorida, cheia de desenhos feitos de E.V.A (espuma sintética).

Entendi que aquele lugar poderia ser a extensão da minha casa, um pouco mais rígido, porque lá eu não poderia brincar o dia todo como bem fazia no meu espaço, na minha casa. Conforme os dias foram passando fui entendendo que era preciso estar lá, e que como ouvia da minha mãe, já estava mocinha, precisava aprender sobre as coisas.

Sentei-me na cadeira da frente, porque minha mãe também dizia que quem senta atrás não costuma querer aprender nada, mas querer fazer parte da bagunça. Alguns minutos, uma senhora adentrara na sala, um olhar sério, ríspido, uma maquiagem pesada, e um corpo enorme dentro de um vestido de tecido, nunca tinha visto alguém tão gordo.

Era a minha diretora, Sra. Amélia pediu que nos levantássemos para cantar o hino nacional, e tratou de nos avisar que aquilo seria um hábito que aconteceria antes de entrarmos para a sala de aula, e que seria realizado no pátio da escola. Nos ensinou a postura e a posição das mãos ao cantar o hino. Em seguida pediu para os professores nos entregar os materiais escolares enviados pelo município. Nesse quite escolar, tinha uma pasta amarela com cadernos, lápis, borracha e tabuada.

A partir de então, descobri um mundo maravilhoso na escola, onde as pessoas eram confiáveis. Aquele mundo me proporcionou aprender brincando, tudo era muito divertido, não podíamos contar com a tecnologia contemporânea, como aplicativos, desenhos animados,

joguinhos online, podíamos contar com a criatividade da tia Rosimeire, agora sim, tia, título conquistado em poucos dias.

Essa professora nos proporcionou aulas com fantoche, teatro, músicas. Tudo era transmitido de uma maneira muito dinâmica, muito fácil, espontâneo. Com certeza tia Rosimeire deu sua contribuição para que eu enveredasse para o mundo da pedagogia, precisamente para o mundo das “letras”.

E nessa repleta nostalgia, nesta escola, foi onde realizei e vivi sonhos por meios de projetos pedagógicos, participei de todos os eventos de todas as datas comemorativas propostas pela escola e encerrei o ensino fundamental I, manifestando aqui a minha alegria de reviver todos esses momentos, destacando aqui outros professores como Valquíria, Luzinete, Teresinha, que deram sequências às turmas seguintes com o mesmo carinho que a professora Rosimeire.

O Encontro com a adolescência e o mundo maravilhoso dos livros

Nos anos sequenciais, ingressei na escola José de Ribamar Maranhão Filho, Ensino Fundamental II. Lá também foram momentos de muitas felicidades; encontrei professores maravilhosos, dedicados, mas uma em especial, me fez entender minha convicção pelas Letras, minha professora de língua portuguesa, Neurimar Brígida, com uma voz serena, baixa, suave e envolvente me fez despertar para o mundo da leitura, e já na quinta série sabia o que queria para minha vida adulta, Ser professora de Língua Portuguesa!

Queria participar de tudo que fizesse parte dessa disciplina, teatro, apresentação de poemas, recitações, dramaturgia, tudo que envolvesse arte, leitura, escrita em projetos queria está envolvida. Meu laço foi estreitando com essa professora.

No dia do meu aniversário, fui apresentada por ela com um livro chamado, “A conquista do mundo em uma ilha”, de Daniel Defoe, com dedicatória e tudo mais. Fiquei tão feliz, pois nunca alguém tinha me presenteado com um livro, aquilo era mágico, era o meu primeiro livro, minha primeira experiência com um clássico!

Lembro-me de que tinha umas 200 páginas. Devorei-as em dois dias. Quanto mais lia, mais ficava curiosa. Aquele livro abriu-me as portas para outros clássicos. Fui pegando livros emprestados, porque não tinha condições de comprar nenhum; visitava a biblioteca municipal semanalmente e aquele hábito passou a fazer parte da minha vida.

Encerrei o ensino fundamental II e no ano de 2000 optei por ingressar no ensino médio técnico, magistério, e assim o fiz na escola Arimathea Cisney. Lá eu me encontrei

profundamente, aprendi metodologias para lecionar, projetos pedagógicos, estágios na educação infantil, seminários, palestras, dentre outras atividades voltadas para lecionar. Tinha me encontrado! Ali era o meu mundo!

Ao longo da minha vida estudantil, pude contar com professores que tinha a didática em seus DNA, salvo algumas exceções, que não pretendo expor, porque gosto de falar de experiências boas e significantes para a minha vida, os maus exemplos não me acrescentarão em nada. O fato é que os bons exemplos contribuíram muito para que eu quisesse ser professora, com uma pedagogia funcional. Aprendi brincando, agora era hora de pensar em ensinar brincando.

Ser professora, a certeza de uma escolha profissional

Nos anos sequenciais, ingressei na escola José de Ribamar Maranhão Filho, Ensino Fundamental II. Lá também foram momentos de muitas felicidades; encontrei professores maravilhosos, dedicados, mas uma em especial, me fez entender minha convicção pelas Letras, minha professora de língua portuguesa, Neurimar Brígida, com uma voz serena, baixa, suave e envolvente me fez despertar para o mundo da leitura, e já na quinta série sabia o que queria para minha vida adulta, Ser professora de Língua Portuguesa!

Em 2002 ingressei na Universidade Estadual do Maranhão- UEMA, curso de licenciatura plena em Letras/ Literatura. Sempre fui amante da língua portuguesa, e agora está ali era tudo que desejei, logo tratei de buscar informações e me aprofundar nesse mundo novo que estava ali, bem nas minhas mãos. Aos poucos fui me engajando, foram surgindo os primeiros trabalhos, as primeiras pesquisas: Seminário de Literatura, mesa redonda sobre linguística...e outros.

No sexto período, fui convidada pela instituição, como palestrante, era a minha primeira grande participação em um evento da instituição, I Seminário de Interdisciplinaridade como Instrumento para o ensino de Língua Portuguesa, realizado em uma escola pública. Depois vieram outros seminários. Aos poucos esse mundo, da educação, foi me consumindo. Não quis mais parar. Em 2006 conclui a graduação, produzi meu produto final, minha monografia cuja tema foi, O ensino de Língua Portuguesa através dos Gêneros textuais. Rememorar o período significa trazer à tona ideários e concepções do que é desenvolver este papel. Está lá era a única certeza do momento. Logo em seguida, em 2007, optei por dá continuidade e cursar uma pós-graduação em Literatura Brasileira e Língua Portuguesa.

O ingresso na carreira pública: finalmente a concretização de um sonho!

Em 2010 ingressei na docência do ensino médio na rede estadual de ensino em Bacabal-MA, lugar onde nasci, cresci e moro. Como expor aqui as minhas primeiras impressões? Os medos, a insegurança, tudo muito novo, e tudo tão velho.

Um dia após a tão almejada posse, me apresentei à escola que tomaria como extensão da minha casa, cheia de sonhos, acreditando está apta para finalmente aplicar tantas metodologias, métodos que me fariam uma grande professora.

Logo no dia seguinte, iniciei minha trajetória, às 12:45 já estava na escola, cheia de perguntas, medo, tentando intimamente preparar um discurso para os meus alunos, que logo chegariam e estariam ansiosos, porque assim como eu, para muitos também era o seu primeiro dia de aula.

No primeiro sinal da sirene da escola, lá estava eu entrando na primeira sala de aula, em meio a olhares curiosos, tímidos, irônicos, parecia que examinavam cada parte de mim, do meu corpo, minha roupa. Parti para a apresentação, e pedi que todos alunos fizessem o mesmo.

Tudo soando muito tranquilo, preparei uma dinâmica que identificava um pouco o perfil de cada aluno, percebi que a maioria vinha da zona rural, talvez isso explique a disciplina deles, por fim, o horário encerrou, e os horários seguintes havia uma atividade extracurricular no pátio da escola.

Os demais dias seguiam uma rotina desafiadora com métodos frustrados, com alguns conteúdos que não atingiam meu objetivo, com metas “rebobinadas”, em prol de melhorias que no decorrer dos anos só me consumiam, me impulsionavam a buscar, buscar.

Resolvi colocar em prática “o ensinar brincando”, as primeiras aulas no primeiro ano do ensino médio, tinha que trabalhar as preposições, então repliquei o que me foi ensinado pela professora Neurimar (olha ela aqui de novo), cantar ADOLETA usando as preposições essenciais, então as organizei no quadro, de maneira que houvesse um sincronismo.

“Ah, antes, até, após/com, contra, de, desde/em, entre, para, por/ perante, sem/sob, cursos de extensão, meu foco era aprender fazer para melhorar os resultados. E assim foi e sempre será minha vida, uma constante busca para aprender e ser melhor em minhas atividades diárias.

Minha procura pelo mestrado: como surgiu a proposta do Projeto De Pesquisa Desenvolvido?

Aspirar ao mestrado era muito mais que adquirir uma titulação, era um sonho ao longo da docência, alcançá-lo seria uma realização pessoal de uma estudante que traçou toda a sua trajetória escolar em escolas públicas, e que percebeu que o comprometimento de qualquer pessoa com seus ideais é o que o leva a concretização deles. O indivíduo pode realizar qualquer sonho, desde que esteja disposto a lutar por ele.

E foi assim que o Mestrado chegou em minha vida: uma oportunidade de estudar, pesquisar e dialogar com autores que se dedicam à educação. Pessoas, que assim como eu, comungam a ideia de que a nossa sociedade é formada por um grande conjunto de “seres humanos”.

A busca pelo conhecimento, pela melhoria do meu trabalho foram os maiores incentivadores, portanto pensar em um projeto de pesquisa que pudesse proporcionar resgates de como fui educada por grandes professores, seria devolver um pouco à sociedade o que me foi dado em outro momento.

E durante a minha última experiência, enquanto professora de literatura do 1o ano do ensino médio, sempre “recebendo alunos” do ensino fundamental 2, alheios à literatura, com “testas franzidas” (como reprovação ou aversão) sempre que me ouviam falar de literatura, começaram a minhas inquietações. A ideia inicial era elaborar um projeto que contemplasse uma obra literária, utilizando como recurso pedagógico as tecnologias de informação e comunicação que estavam presentes no cotidiano dos alunos, pois havia percebido o interesse dos mesmos pelo uso dessas tecnologias e da internet, especificamente dos vídeos, e o desinteresse pelos conteúdos ministrados nas aulas.

Tratei de pesquisar sobre “ensino de literatura no ensino médio” combinado com intervenções tecnológicas. Acredito que estas ferramentas sejam indispensáveis para contribuímos com uma nova maneira de educar, de desenvolver métodos, pois oferece desafios interessantes e novas abordagens metodológicas de trabalhos e também contribuirá nas áreas de conhecimentos específicos interagindo juntamente com as crianças em diversas modalidades do ensino aprendizagem. Por fim as situações que evoquei neste memorial buscaram recuperar “minha procura” no percurso de uma trajetória, reconhecendo mundos que nasciam a cada fase vivida.

Hoje percebo, ainda que timidamente, que toda minha trajetória permeada pela persistência, permite-me buscar o novo, mas sempre valorizando o “velho”, porque esse velho é o que criou base, para eu continuar na busca de outra trajetória.

Nessa nova realidade, aventurei-me nesse universo que é o Mestrado Profissional em Educação com sede de conhecimento, priorizando e vislumbrando sempre o melhor. Minha

procura pelo mestrado... por um tema de pesquisa. Fabricar o passado e apresentá-lo como um texto encadeado de sentidos não foi fácil. Tentei fazê-lo até aqui! Nessa trajetória, com certeza, ficaram para trás fatos importantes que poderiam dar outro tom às memórias, ampliar contextos, ressignificar passagens, mas neste tempo, esses foram os caminhos que indicaram a minha procura, nos diferentes momentos da vida, por tudo aquilo que sempre quis conquistar, até chegar ao mestrado.

Uma escolha, também, repleta de tensão no decorrer do percurso anterior ao ingresso, que se deu em fevereiro de 2019. Ali levava em minha pequena bagagem as experiências de um passado vivo e cheio de inquietações, rupturas, avanços, retrocessos, alegrias, tristezas, encontros, desencontros, respeito, esperança, confiança, segurança e crença no ideário de que tudo é possível. Neste momento inicia-se minha procura pelo Mestrado em Educação. Dezembro de 2018, abertura de inscrições, leitura do edital, descoberta da linha de pesquisa (Fundamentos e planejamentos)) e, outro pensamento: vou me inscrever! Enviei um projeto relacionado ao meu trabalho tendo como foco o letramento e a alfabetização na Educação Infantil, mas não passei na primeira fase. O mesmo processo ocorreu em 2019 e, para mim, uma grata surpresa, dessa vez passei”. Organizei a rotina, e prontamente embarquei para Uberlândia, Minas Gerais, para a segunda etapa do processo, A entrevista! Mais um sufoco, mais um desafio, mas que logo no fim do dia aliviaria tantas perspectivas.

No primeiro dia de aula, um grupo acolhedor, parceiro, comprometido e solícito. Encontrei-me neste espaço de circulação de saberes, ideias, estudos, possibilidades de pesquisa. Assim sendo, 2019 foi um ano muito proveitoso, de muitos encontros, com pessoas maravilhosas, autores, estudiosos que contribuíram imensamente com o meu amadurecimento.

No decorrer do ano, fui amadurecendo a ideia da dissertação, refletido sobre a minha prática em sala de aula como professora de literatura, entendi que poderia melhorar, que as aulas poderiam facilitar o aprendizado dos alunos, se eu mudasse a metodologia, se eu levasse a tecnologia, algo que já faz parte da rotina deles, para dentro da sala de aula. A partir disso, fui mudando o tema da dissertação, agora passaria a pesquisar sobre tecnologias na sala de aula, especificadamente, inserir uma obra literária em uma videoaula e no decorrer dos meses essa ideia se transformou em um tema, O videocast como metodologia para o ensino de literatura.

As situações que evoquei neste memorial buscaram recuperar “minha procura” no percurso de uma trajetória, reconhecendo mundos que nasciam a cada fase vivida. Hoje percebo, ainda que timidamente, que toda minha trajetória permeada pela persistência, assim como pelas disciplinas cursadas neste período do mestrado, pelos artigos escritos para congressos, seminários, pelas extensas e empolgantes conversas na cantina com alguns colegas,

as orientações sábias, profundas, compreensivas e direcionadas pela meu orientador constituem-se como elementos singulares que foram responsáveis para chegarmos à concretização da pesquisa, sempre em processo, cujo o título “O videocast como recurso tecnológico para o estudo de literatura. É nesse ponto que hoje me encontro (momento contínuo de um memorial onde o presente já é passado): com uma pesquisa que contém um assunto inesgotável, que se transforma ao longo da história, do tempo e do espaço, esperando por contribuições para seu prosseguimento. Mas essa é outra história que será marcada no desenrolar do próprio trabalho aguardando um futuro que um dia se transformará na continuidade das minhas memórias.

1. INTRODUÇÃO

A leitura de obras clássicas já foi um hábito importante na sociedade, quando as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação – as TDICs – ainda não predominavam. Habermas (1984) mostra como o espaço público era utilizado para a discussão de ideias, especialmente daqueles presentes em obras literárias, científicas e nos jornais de relevância social. Com o desenvolvimento das TDICs, tais como a TV, o rádio, o telefone, o cinema e o computador, a discussão dos temas atuais deixou os espaços públicos, para ocupar sobretudo a TV, os jornais e mais recentemente as redes sociais.

O interesse pela literatura, especialmente pelas obras clássicas, reduziu-se bastante, surgindo um vácuo na formação geral dos alunos, especialmente na educação básica. Visto que as TDICs conquistaram o gosto das crianças e dos adolescentes, aproximar a literatura e as TDICs tornou-se uma estratégia oportuna, a ser utilizada como ferramenta pedagógica nas aulas de literatura. O número abaixo de publicações sobre as TDICs retrata um quantitativo que pode ser relevante para confirmar que associar a literatura com esse novo fenômeno na educação pode ser muito produtivo.

Quadro 1- Número de Artigos Publicados no Mundo sobre o Uso das TDICs

TEMPO	NÚMERO DE ARTIGOS
Em 2020	2.968
Desde 2017	17.480
Desde 2012	38.671
Desde 2002	66.158

Fonte: Education Resource International Center/ERIC.

Pelo quadro acima, percebe-se que as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação – TICs – estão em alta, pois, apenas em 2020 já foram publicados 2.968 artigos sobre o tema. O ERIC, vale ressaltar, recebe artigos do mundo inteiro, submete-os ao escrutínio de especialistas e disponibiliza-os aos estudiosos na forma de PDF para estudo e análise.

Para solidificar esse argumento, foram estudados autores que pesquisaram sobre o tema da leitura de textos literários utilizando as ferramentas tecnológicas. Encontram-se no banco de teses da CAPES e foram desenvolvidas em programas de mestrados no Brasil.

Uma delas, na Universidade Federal do Pampa (UFP), ano de 2016, que tem por título, “Leitura de textos literários através de ferramentas tecnológicas no espaço da educação integral: uma proposta metodológica “digital: experiências”. A autora, Maria Elia Goncalves Martins, busca analisar e refletir criticamente sobre a experiência docente na aplicação da Proposta de Leitura Literária através das Ferramentas Tecnológicas no espaço da Educação Integral. <http://repositorio.ufsm.br/handle/1/1810>.

Seu trabalho, um *blog* (<http://www.literaturapoesiaeducacao.blogspot.com.br>), foi construído, para observar se esse movimento também se daria com relação às leituras literárias através do blog. A autora expõe que o ambiente, organizado em tecnologia digital online, aproveita as capacidades da internet para comunicação e distribuição de conteúdo como os leitores reagem à leitura mais extensa através das ferramentas tecnológicas.

Outra dissertação de mestrado que deve ser destacada é da pesquisadora Rita de Cássia Florentino, Centro de Ensino Superior de Juiz de Fora-CES-JF do ano de 2017, com o título, “Formas de narrar o espaço virtual na literatura brasileira contemporânea”. A autora teve como objetivo geral analisar como alguns autores brasileiros contemporâneos vêm se apropriando dos novos recursos e linguagens tecnológicas para a construção do espaço virtual na tessitura de suas narrativas. (FLORENTINO, 2017).

Ela destaca que a “literatura é capaz de levar os personagens ao mundo imaginário e fantasioso da Internet, permitindo também ao leitor fazer esse jogo de vivenciar diversas possibilidades de transitar ou locomover nos diferentes espaços.

Isso também possibilitou compreender as transformações que a literatura vem sofrendo na contemporaneidade, incorporando novos espaços como cenário literário – o ciberespaço – e trazendo novas subjetividades inscritas por meio desses cenários”. (FLORENTINO, 2017).

Destaca-se a dissertação da pesquisadora Patrícia Machado Pereira Araújo, cujo o tema trata dos “*videocast*: potencialidades e desafios na prática educativa segundo a literatura”, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC – 3 a 6 de julho de 2017. O trabalho apresenta o resultado de uma pesquisa bibliográfica sobre o uso de *podcast* e *videocast* como ferramenta para o ensino e aprendizagem no ensino de ciências/Física, suas potencialidades e desafios dentro da prática, tendo como base de dados publicados nos últimos nove anos.

Os dados obtidos apontam para as diversas potencialidades desta ferramenta na construção do aprendizado dos estudantes e desenvolvimento profissional do professor, proporcionando ao educador o papel de gerenciador do processo de aprendizagem e ao aluno a participação ativa na construção significativa do conhecimento.

Diante da contextualização, para discutirmos essas questões, buscou-se como referencial teórico à pesquisa, estudos que situassem o ensino de literatura por meio das ferramentas digitais, como os *videocasts*, como facilitador para o letramento literário.

Em suma, pode-se dizer que a proposta de leitura do texto literário em sala de aula, em termos teóricos, ampara-se em estudiosos que se debruçaram sobre as possibilidades da realização de leitura literária em suporte digital e, em termos práticos, na confirmação de que a partir do momento em que aliarmos as ferramentas disponibilizadas pelo aplicativo com as atividades de leitura, na escola, ocorrerá um despertar prazeroso em se ler literatura e, também, o desenvolvimento de habilidades de leitura literária. Os objetivos dessa pesquisa, geral e específicos, podem ser assim enunciados:

1.1. Tema/Problema/Justificativa

A escolha do tema se deu pela seguinte razão: atualmente as tecnologias digitais, especialmente os *videocasts*, vem demonstrando a possibilidade e o desenvolvimento de um novo paradigma educacional. Percebe-se que cada vez mais os jovens estão em contato com as novas tecnologias. Esta relevância pode trazer consigo mudanças nos modos de comunicação e de interação.

Deste modo, cabe à escola refletir sobre como utilizar os recursos tecnológicos como ferramenta eficaz que contribui com o processo de ensino e aprendizagem. Esta premissa se justifica pelo fato de que os alunos presentes nas salas de aula em busca de um conhecimento significativo estão mergulhados em um mundo repleto de informações através dos mais variados meios de comunicação, meios dinâmicos que despertam o interesse dos mesmos.

Segundo Figueiredo (2003), o desenvolvimento dos indivíduos, quando motivados pelo processo de globalização, torna a educação uma experiência mais relevante. Esses Meios tecnológicos, como a Internet, reforçam a adaptação ao meio e ao ambiente social.

Desta forma, o professor deve ser um mediador do conhecimento dessas tecnologias inovadoras, em consonância poderá transformar o processo de aprendizagem. Pois estes usados na educação devem caminhar buscando um objetivo único: a otimização do processo de ensino e aprendizagem.

O uso das tecnologias digitais possibilita a transformação dos velhos paradigmas de educação, propiciando atividades pedagógicas inovadoras. Tais tecnologias têm que ser visto como uma ferramenta de ensino e deve ser o facilitador da aprendizagem, buscando fascinar o aluno para as novas descobertas.

Conforme explicita Andrade (2012), essas atuais tecnologias, para a sociedade implicam em fatores positivos para o processo de ensino e aprendizagem, pois demonstra a evolução da forma com que a didática pode ser trabalhada.

Entretanto, dentro das salas de aula, o processo de ensino e aprendizagem nem sempre acompanha todo esse dinâmico cenário de informação e comunicação. Há ainda professores que não utilizam as TDICs alheias ao seu método de ensino, apresentando os conhecimentos sistemáticos através de aulas expositivas, conteudistas e tradicionais, metodologia que pode desestimular o interesse dos alunos pelas atividades propostas em sala de aula.

Diante dessa realidade, conforme Silva (2011, p. 2), os educadores necessitam refletir sobre sua ação pedagógica de modo a atender as demandas dessa sociedade da informação. Pois as experiências do indivíduo refletem no processo de aprendizagem, sendo assim, uma situação em que precise da maturidade literária, ou exigem estratégias para tentar identificar, interpretar o que está no texto decodificado pelas letras.

Para isso, existem critérios investigativos elaborados pelos indivíduos, para descobrirem e desvendarem as informações escritas importantes como: jornais, livros, revistas, anúncios escritos nas propagandas de televisão, sites diversos e nos jogos. Essas informações prévias utilizadas pelos leitores podem ser tipo e tamanho de letra, sua cor, indícios das gravuras que o texto traz e, assim, montam uma representação da mensagem.

Esse processo de investigação traz uma reflexão mental elaborada desde as primeiras noções que podem construir em torno da leitura. Esse conjunto é o que constrói o contexto do universo de letramento, em uma mútua ligação com a alfabetização (LORENZETTI e GAROTO, 2010).

Portanto, a necessidade de projetos educacionais, voltados para o uso de tecnologias no processo de ensino de literatura é relevante pois aproxima o educando de suas vivências, favorecendo o entendimento, deixando-o dinâmico e eficaz.

Nesta perspectiva, considera-se indispensável o uso dessas ferramentas no processo de ensino, evidenciando o uso dos *videocasts*, como recurso pedagógico para o ensino de literatura no ensino médio. Portanto, é preciso que os profissionais da área educacional tenham condição de disponibilizar esses recursos, aplicando uma pedagogia adequada, interessante, de acordo com a realidade do aluno e com o novo paradigma que está surgindo.

Diante do exposto cabe aqui ressaltar, como o videocast pode ser um facilitador do letramento literário?

Essa geração, do século XXI, vive uma verdadeira revolução educacional, quando a informação resolveu saltar os muros da escola e começou a se espalhar no mundo digital. Um

mundo que, hoje, já é intrínseco ao mundo escolar e ao universo do conhecimento. Estudar a literatura implica em constituir significados implica produzir sentidos, interpretar textos, estabelecer relações entre textos, disciplinas, conteúdos, áreas de formação.

As tecnologias, nesse contexto, são um meio para que os alunos demonstrem domínio de competências em cada área do conhecimento e assim possam se inserir no mundo do trabalho, dinamizando o processo de ensino-aprendizagem: “a presença da tecnologia no Ensino Médio remete diretamente às atividades relacionadas à aplicação dos conhecimentos e habilidades constituídos ao longo da Educação Básica, dando expressão concreta à preparação básica para o trabalho prevista na LDB”. (OCNs, 2000, p. 94)

Diante deste contexto, acredita-se na relevância do uso das tecnologias como recurso pedagógico para o processo de ensino, pois diante da contemporaneidade elas podem tornar-se facilitadoras da aprendizagem.

Para contextualizar o tema da pesquisa, buscou-se embasamentos teóricos sobre o conceito de *videocas*; a importância dos *videocasts* como produtos de intervenção para as aulas de literatura; um breve estudo sobre o Século VXII e VXIII; pesquisa sobre o autor Daniel Defoe; contextualizar a leitura do século XX e XXI e o letramento literário.

Entende-se nesta perspectiva, que é essencial introduzir os recursos tecnológicos na educação como um todo, desde às séries iniciais à finais, pois é inerente ao contexto atual. Pretende-se enfatizar o quanto essas tecnologias podem tornar as aulas de literaturas mais atrativas, dinâmicas e contextualizadas, aguçando assim, o interesse dos alunos pelo processo do aprender.

Não é possível, portanto, desvincular a educação desses recursos tecnológicos e para poder pensar a possibilidade de outras escolas, com um plural pleno, que incorporem essa nova razão que vem sendo gestada na sociedade contemporânea, torna-se necessário conhecer, por um lado, as diretrizes gerais das políticas que interferem diretamente na formação de leitores brasileiro, por outro, as transformações que as ações desencadeadas por essas políticas podem provocar nos contextos escolares e nas práticas pedagógicas e em que medida essas transformações apontam para a incorporação dessa nova razão.

Esta é uma das razões que justificam este trabalho, ou seja, faz parte do debate sobre o novo caráter e perfil de educação e tecnologia com enfoque na leitura/literária para educação dos jovens. Portanto este tema surge da necessidade que sentimos na nossa prática, pois é notável que é tempo de mudar a forma de ensino e, fazer da escola um espaço de aprendizado, onde o conhecimento tenha espaço na sala de aula.

Os objetivos dessa pesquisa, geral e específicos, podem ser assim enunciados:

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo Geral

Analisar o *videocast* como ferramenta para o letramento literário na disciplina de literatura no 1º ano do Ensino Médio a partir do clássico da literatura Robinson Crusóe de Daniel Defoe.

1.3.2. Objetivos Específicos

- a). Realizar uma contextualização sócio-histórica da obra de Defoe;
- b). Descrever os processos de letramento literário;
- c). Realizar a produção de *podcast* sobre a obra Robinson Crusóe de Daniel Defoe;
- d). Produzir um roteiro de explicações para o uso do *videocast*, de modo que outros possam utilizá-lo;
- e). Narrar o romance durante a gravação do *videocast*;
- f). Construir um *videocast* sobre a obra clássica de Daniel Defoe “Robinson Crusóe”.

2. METODOLOGIA

Quanto à metodologia, esta é uma pesquisa bibliográfica e documental com enfoque qualitativo. Segundo Severino (2007), a pesquisa bibliográfica tem como fonte primordial os registros impressos decorrentes de pesquisas anteriores, ou seja, livros, artigos ou teses que contêm texto analiticamente processados pelos seus autores. Essa fonte de pesquisa é amplamente utilizada nos estudos exploratórios devido a sua facilidade para obtenção de informações iniciais sem a necessidade de ir a campo.

A pesquisa bibliográfica é de grande utilidade para o pesquisador por oferecer informações que seriam difíceis de coletar em campo, por isso, espera-se qualidade na pesquisa para chegar a um consenso e responder ao problema de pesquisa.

Quanto à documental, deve ser apreciada e valorizada. A riqueza de informações que deles podemos extrair e resgatar justifica o seu uso em várias áreas das Ciências Humanas e Sociais porque possibilita ampliar o entendimento de objetos cuja compreensão necessita de contextualização histórica e sociocultural. Por exemplo, na reconstrução de uma história vivida.

[...] o documento escrito constitui uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais. Ele é, evidentemente, insubstituível em qualquer reconstituição referente a um passado relativamente distante, pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além disso, muito frequentemente, ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente (CELLARD, 2008, p. 295).

Portanto, para a criação da proposta metodológica primeiramente, necessitou-se de toda essa revisão bibliográfica nas plataformas científicas, como Scielo, Capes, em seguida o encontro com o meu orientador pretendeu buscar os autores que dialogassem com essa pesquisa.

Durante as revisões foram selecionados 10 artigos nas plataformas científicas, dentre elas, Scielo, Capes, Google Acadêmico, destes, 5 corroboraram com a pesquisa, pois apresentam propostas para o ensino de literatura do ensino médio por meio das tecnologias, e os demais, apesar de também defenderem um ensino com essas ferramentas digitais, não estavam voltados para o ensino específico da literatura, mas ensino de língua portuguesa, sendo assim excluídos.

Na pesquisa bibliográfica priorizou-se autores que vão ao encontro dos objetivos e proposições para construir novos conhecimentos com essa dissertação. A fundamentação teórica desta proposta encontra-se respaldada em teóricos como Antônio Cândido (2011); Bonnici (2012); Andrade, p. f.; Lima (2012); Bosi (1992); Brandvold, Louis (1973); Calvino (2007); Como aporte teórico sobre a utilização das tecnologias educacionais, na produção do

podcast, debruçou-se sobre os estudos de Coscareli (2016), Roxane Rojo (2012), John Palfrey e Urs Gasser (2011); Paula (2010); Marcos Vinicius (2008), Adelina Moura (2006).

No planejamento da proposta metodológica da pesquisa, necessitou-se estabelecer os instrumentos de buscas por aplicativos que ensinassem como produzir o videocast. Portanto, após avaliar os dados comparativos dos instrumentos utilizados na pesquisa, prima-se por discutir sobre a necessidade de investigar o fazer educacional através das novas tecnologias no processo de ensino aprendizagem, e analisar se é eficiente para uma nova didática para formação de leitores, já que não há como negar que estamos frente a um cenário marcado por novas e maiores exigências no que se refere à tecnologia e educação. As tecnologias e a internet podem ser fundamentais para o ensino e para a formação de leitores literários; além disso, essas ferramentas intensificam a comunicação e abrem portas para novas configurações dos sujeitos e de seus saberes. Assim, a literatura e a (s) tecnologia (s) são transformadas e transformadoras da nossa condição humana mutante, característico desse momento histórico.

As escolas deveriam incorporar as tecnologias e empregá-las para auxiliar a formação dos discentes, ou seja, deveriam promover o diálogo entre a tradição e a modernidade. (ZILBERMAN, 2009).

Em suma, pode-se dizer que a proposta de leitura do texto literário em sala de aula, em termos teóricos, ampara-se em estudiosos que se debruçaram sobre as possibilidades da realização de leitura literária em suporte digital e, em termos práticos, na confirmação de que a partir do momento em que aliarmos as ferramentas disponibilizadas pelo aplicativo com as atividades de leitura, na escola, ocorrerá um despertar prazeroso em se ler literatura e, também, o desenvolvimento de habilidades de leitura literária.

Acredita-se que o que mais motiva a seguir adiante seja a necessidade de fazer algo que recoloque a leitura do texto literário como uma atividade capaz de construir nos sujeitos a autoestima, a humanização (CÂNDIDO, 2011), a consciência de que são pertencentes a uma instituição escolar não mais alheia ao que acontece fora dos muros da escola e, além disso, que essa instituição forme um indivíduo proficiente nas leituras que realiza.

2.1. O Cenário da Pesquisa

Na contemporaneidade, com a propagação das tecnologias digitais no contexto social, a forma de ensinar e interagir vem passando por mudanças. O acesso ao conhecimento tem

acontecido de maneira mais rápida. Quadro negro e giz já não são mais os maiores recursos utilizados pelos professores e alunos nas salas de aulas de português.

O impacto das tecnologias digitais em sala de aula é bastante promissor, tendo em vista que elas provocam entre os professores, principalmente, da educação básica, questionamentos sobre o porquê, como e quando utilizá-las. Com isso, a prática pedagógica dos professores, em alguns casos, não leva em consideração o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs).

A prática pedagógica do educando necessita de constantes atualizações e pensar como as tecnologias e os multiletramentos podem contribuir para construção do conhecimento no ensino da língua portuguesa. Suas variações podem ser um dos passos mais importantes para o processo de ensino-aprendizagem na era digital. Essas tecnologias apresentam novos direcionamentos para a cultura, comunicação e educação. Nesse sentido, a escola, ao desempenhar seu papel de agência formadora, deve incorporar o uso das TDICs no contexto dos alunos, que estão sendo formados para atuarem como cidadãos conscientes e tecnologicamente capacitados para o trabalho e a cidadania.

É nesse sentido que identificamos a importância do docente, desde o início de sua formação, estar em contato direto com as TDICs, não apenas de forma teórica/técnica, mas principalmente pedagógica. A inserção das tecnologias na educação incentiva o professor a mudar seu comportamento em seu ambiente de trabalho, ou seja, se o professor souber fazer bom uso das tecnologias em sua prática docente, dificilmente, ocorrerão fracassos no uso desses recursos. Contudo, seu uso não pode ser de forma desarticulada com os objetivos educacionais e de aprendizagem. Essa ideia é reforçada quando o professor busca novas formas de ajudar seu aluno, desafiando-o, despertando seu interesse, o que pode proporcionar momentos de discussão e reflexão. O docente deve estar ciente de seu papel como não mais detentor do conhecimento, mas sim como um mediador/orientador.

2.2. *Locus da Pesquisa*

A escola Isabel de Castro Viana, está situada em um bairro da cidade de Bacabal, funciona nos três turnos com Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos; possui cerca de 1011 alunos matriculados, 65 professores e 20 funcionários. Está instalada em um prédio, com amplo espaço físico, 20 salas de aulas, sala de diretoria, sala de professores, refeitório, laboratório de informática, sala de vídeo, biblioteca, quadra de atividades físicas, secretaria pedagógica, e uma secretaria administrativa. Funciona 6 salas para o ensino médio no período

matutino, 2 primeiros anos, 2 segundos anos e 2 terceiros anos. As aulas de literatura (disciplina na qual o estudo está direcionada), são ministradas duas vezes por semana; apenas 1 professor para as duas turmas do 1º ano e 40 aluno por turma, totalizando 80 alunos. A biblioteca contempla um vasto acervo literário, desde a literatura clássica nacional á estrangeira).

O município em questão, Bacabal, fica distante 400 km da capital, São Luís, possuindo 120.000 habitantes, com renda média mensal dos trabalhadores formais em 2 salários mínimos (segundo censo do IBGE/2019). A base econômica do município é o comércio e agricultura.

Figura 1- Entrada do Colégio



Fonte: Facebook do Colégio (Acesso em 20 de maio 2020).

Atualmente, a instituição está sob a direção do diretor Adão de Oliveira e da vice-diretora Lidiane Reis, que prontamente, após a exposição da proposta da dissertação, inseriram como projeto anual da escola.

2.3. Como a Dissertação está organizada

A primeira seção terá subseções. Nelas, serão tratadas questões teóricas sobre literatura no século XVIII; ênfase sobre o autor Daniel Defoe; A leitura das grandes obras no século XX e XXI; as tecnologias de informação e comunicação; Robinson Crusoe; Uma abordagem dos estudos pós-coloniais em Robinson Crusoe; Daniel Defoe e a narrativa Robson Crusoe, “A conquista do mundo em uma ilha”.

A próxima seção está direcionada para a leitura/a literatura e o letramento literário, com uma subseção sobre A literatura no ensino médio e sua relevância como possibilidade de formar futuros leitores por meio das tecnologias.

E por último, na terceira seção, está direcionada ao *videocast*, “Robinson Crusoé” e serão apresentados os fundamentos e as explicações da composição da ferramenta e de seu uso como mediação pedagógica, em ensino síncrono ou assíncrono.

3. SEÇÃO 1

3.1. Os Séculos XVII E XVIII

A renascença buscou nos modelos clássicos da literatura greco-latina sua inspiração maior. O pensamento medieval, centrado em Deus e na Igreja, cedeu lugar ao homem e ao mundo como inspiração. Embalados pela descoberta de novas terras e de continentes desconhecidos, assim como desafiados pela visão copernicana da terra redonda, os renascentistas viram seu mundo plano ruir e suas crenças ser espremidas entre os parênteses da história.

William Shakespeare (1564-1616), com suas 36 peças e 150 poemas, alguns e algumas das quais de autoria questionável, é um exemplo de superação da inspiração nos clássicos greco-romanos. Suas peças reproduzem o drama da existência humana, especialmente focando a morte, o mal, o bem e a conduta humana, comuns no Século XVI e XVII. O modelo das obras clássicas dos gregos e dos romanos foi, aos poucos, superado por uma nova realidade, inclusive porque a revolução científica do século XVII já estava em marcha. Hamlet, II, ii é um exemplo desses novos sentimentos na visão de um setecentista na sociedade:

“(...) What a piece of work is a man, how noble in reason, how infinite in faculties, in form and in moving, how express and admirable in action, how like an angel in apprehension, how like a god! The beauty of the world; the paragon of animals and yet to me the quintessence of dust. Man delights not me – nor woman neither, though by your smiling you seem to say so¹” (SHAKESPEARE, HAMLET, II, ii).

Deus, aquele que encantava o homem medieval, já não ocupava lugar privilegiado na visão do renascentista e do iluminista. A ciência perturbava o homem renascentista e racionalista. A fé já não bastava para explicar o mundo e a origem do homem. Era preciso procurar novas explicações. O holandês, Andreas Vesalius, um respeitado anatomista do século XVII, por exemplo, demonstrou que o homem não tinha uma costela a menos que a mulher, como narra a Bíblia, no livro de Gênesis.

Tudo isso servia, para desacreditar as explicações sobre a origem e o lugar do homem como criatura única no universo. Ptolomeu e a Igreja, aos poucos, tornaram-se obsoletos e incapazes de sustentar os valores da sociedade renascentista.

¹ Tradução: Que obra de arte é o homem, quão nobre em sua razão, quão infinito em suas faculdades, em sua forma e em seus movimentos, quão notável e admirável em ação, quão semelhante a um anjo na inteligência, parecido com um deus! A beleza do mundo, o paradigma dos animais, mas antes de tudo a quintessência feita do pó? O homem não aprecia, muito menos a mulher, embora você pareça não concordar”.

Galileu Galilei, Nicolau Copérnico, Giordano Bruno, Francis Bacon, Johann Kepler, René Descartes, entre outros, estabeleceram a ciência como novo paradigma para sustentar as crenças na sociedade. A narrativa da criação do mundo e do homem, apresentada no livro do Gênesis, já não era mais a única versão. Começava a busca de novas narrativas.

A Igreja, do alto de seu autoritarismo, instalava a Inquisição para expurgar aqueles que não acreditavam em seu discurso. O próprio Galileu, para escapar da condenação, negou aquilo que considerava ser adequado como explicação cosmológica.

3.2. Daniel Defoe (1660 – 1731)

O autor de *Robinson Crusoe* viajou pela Europa, conheceu países e sociedades diferentes. Era jornalista e escrevia para jornais semanais. Na verdade, não chegou a ter o prestígio de Richard Steele (1672-1720) ou de Joseph Addison (1672-1719), inclusive por não possuir a formação acadêmica que esses dois possuíam. (BREDVOLD et al, 1973).

O século XVIII, tempo no qual Daniel Defoe escreveu “*Robinson Crusoe*”, tormentava sobretudo os europeus esclarecidos. Esse foi o século das grandes mudanças sociais. Jean-Jacques Rousseau, inspirador da Revolução Francesa e da Independência Norte-americana, valorizavam a liberdade e a igualdade entre as pessoas na sociedade. Surge a ideia do contrato social. Depois de Tomas Hobbes, de John Locke e de Jean-Jacques Rousseau, a sociedade não tolerou mais os privilégios da coroa, da igreja e do exército.

É nessa atmosfera de incertezas que Daniel Defoe escreveu, em 1719, premido por necessidades financeiras, “*Robinson Crusoe*”. Um naufrago, longe de sua cultura e sociedade, vive o drama da solidão, da precariedade e da pobreza. Os bens, criados pela civilização tornaram-se evidentes como elementos da vida cultural. A vida em sociedade era difícil, porém mais difícil ainda era a vida fora da sociedade.

A cultura (MARCONI, 2005), entendida como patrimônio físico, composta de itens, tais como, vestuário, moradia, alimentos, ferramentas, ou como patrimônio do conhecimento, tais como, mitos, receitas, crenças, artes e técnicas, ganhou espaço na obra “*Robinson Crusoe*”. Seu realismo narrativo fez os londrinos refletir sobre os valores da vida social.

A literatura, nessa visão de mundo, prestava um relevante serviço na vida da sociedade. Ela servia como veículo formador da opinião pública, passa tempo e lazer, além de instrumento político na mão dos dirigentes. Seu efeito maior mesmo era de ser um agente de mudanças sociais e políticas. Em uma sociedade pouco informada, a literatura era uma voz importante.

3.3. A Leitura das Grandes Obras no Século XX e XXI

Robert Maynard Hutchins (1899 – 1977), reitor da Universidade de Chicago de 1929 a 1945, implantou nos currículos da instituição a leitura obrigatória dos grandes livros (Great Books of the Western Civilization). Todo aluno, para se graduar na Universidade de Chicago, tinha de ler um número de grandes obras da literatura universal ou da ciência geral, para graduar-se. Em 1959, Carl Sagan, autor da obra “Cosmos”, dizia em bom tom que a leitura das grandes obras o auxiliou a considerar a vida e o mundo elementos essenciais dos valores sociais e humanitários. Mas iniciativas, tais como essa de Robert Maynard Hutchins, já não acontecem, pois, a sociedade está saturada de textos longos e impaciente com a leitura dos mesmos. A TV, o telefone, o cinema, o computador e a INTERNET mudaram os hábitos da sociedade atual.

Adler & Van Doren (2017), considera níveis diferentes de leitura. O primeiro seria o elementar, isto é, quando alguém apenas busca informações no texto. Um segundo tipo seria o inspecionar, ou seja, aquele de sondagem sistemática. Por fim, a leitura analítica, a qual mais se assemelha a pesquisa. No segundo nível, caberia a leitura da narrativa.

3.4. A Narrativa Robinson Crusóe como Obra Motivadora para os Jovens

A lírica, a narrativa e o drama não conviveram sempre lado a lado. A mimese, conceito fundamental na poética aristotélica, garantiu lugar à lírica e ao drama na literatura grega, mas a narrativa é uma invenção posterior na literatura. Na sociedade grega, a lírica e o teatro sempre ocuparam a preferência da sociedade. O termo romance, surgido na Idade Média, para designar a língua popular, mais tarde passou a designar também uma forma de narrativa. (JAUSS, 1994).

Como mostra Aguiar e Silva (1979), criado no século XII e aperfeiçoado posteriormente, o romance hoje apresenta a seguinte estrutura: narrador, enredo, subenredos, personagens, local, tempo, com forte vinculação à realidade da sociedade. Mas antes, o termo “romance” representava outro conceito.

(...) O vocábulo romance passou a denominar sobretudo composições literárias de cunho narrativo. Tais composições literárias eram primitivamente em verso – o romance em prosa é um pouco mais tardio – próprias para serem recitadas ou lidas e apresentavam muitas vezes um enredo fabuloso e complicado (AGUIAR E SILVA, 1979, p. 42)

O argumento básico de Robinson Crusoe é universalmente conhecido. Isolado em sua "Ilha do Desespero" (ao largo da atual Venezuela) após um trágico naufrágio, o marujo inglês luta pela sobrevivência valendo-se de todos os escassos meios a seu alcance.

Com o tempo e os utensílios recuperados do navio, ele chega a se tornar um competente marceneiro e agricultor, além de pastor de cabras e profundo conhecedor da Bíblia - a única leitura disponível.

Sem contato com qualquer ser humano por mais de duas décadas, certo dia Crusoe salva um nativo do assassinato por canibais que haviam aportado numa das praias da ilha, e logo o faz seu criado, dando-lhe o nome de Sexta-Feira. Alguns anos mais tarde, o acaso leva um navio inglês às proximidades da ilha, dando início a um longo conflito com a tripulação amotinada. <https://www.companhiadasletras.com.br/autor.php> .

Supõe-se que o enredo básico tenha sido influenciado pela história de Alexander Selkirk, um náufrago escocês que viveu durante quatro anos em uma ilha do Pacífico, chamada "Más a Tierra" (renomeada em 1966 para Ilha Robinson Crusoe). (RICHET,2005).

Para Richet (2005), os aspectos da ilha onde Crusoe viveu provavelmente foram baseados na ilha caribenha de Tobago. É também provável que Defoe tenha sido influenciado pela tradução em latim ou inglês de O Filósofo Autodidata, de Ibn Tufail, romance do século XII na época recém-lançado pela primeira vez na Europa e que também gira em torno de um personagem isolado em uma ilha deserta.

O livro também conta com uma alentada introdução de John Richetti, professor emérito de literatura inglesa na Universidade Columbia e reconhecido especialista na obra de Daniel Defoe. 248).

Na sala de aula, a obra de Daniel Defoe, "Robinson Crusoe" motiva a leitura, porque os jovens vivem algo parecido com o náufrago, pois no mundo moderno, eles estão juntos, mas muito distantes uns dos outros. Sloterdijk (2016) chega a afirmar que a justaposição é um modo de estar socialmente na atualidade. Todos perto, mas muito distantes uns dos outros. Pode-se observar, na atualidade, pessoas ao redor de uma mesa, falando pelo celular entre si, em vez de falarem tête-à-tête. Sem dúvida, esse é um dos lados negativos do uso das TDICs.

Escuta em tempos e locais diversos, possibilitam para aquela tecnologia contextualizar-se à realidade de cada Sujeito, colaborando com o desenvolvimento de uma Escola mais maleável às particularidades que lá se educam (FREIRE, 2012).

3.5. Uma abordagem dos estudos pós-coloniais em Robinson Crusoe

A crítica Pós-Colonial nos proporciona uma nova estética para interpretar os textos literários, seja ela de forma política, social, cultural, observando minuciosamente a “relação de discurso e poder” (BONNICI, 2019, p. 253). Essa nova crítica rompe com o dogmatismo, imposto pela sociedade conservadora.

Nesse viés, Alfredo Bosi (1992, p. 17) esclarece que “saber é poder” Nesse sentido, as forças econômicas, o controle ideológico e cultural alcançam os textos literários, uma vez que nas obras literárias se encontram diversos modos de opressão e submissão impostos aqueles considerados inferiores pela hegemonia eurocêntrica-capitalista-patriarcal, a saber: os nativos, as mulheres, os negros e os homossexuais.

As grandes metrópoles, por serem os centros econômicos, acreditam na sua superioridade intelectual e cultural, subjugando as demais culturas à marginalidade, em consequência disso, constrói-se a relação “sujeito” e “objeto” ou “Outro” e “outro”. Nesse sentido, podemos realizar uma análise seja ela colonialista, quanto descolonialista na narrativa Robinson Crusoe, dado que no romance se encontram temas que envolvem questões de dominação, submissão, raça, silêncio e religião.

O enredo, narrado em primeira pessoa – primeira característica colonizadora, o silenciamento – estar concentrado na história de sobrevivência do seu personagem principal que nomeia o romance. Terceiro filho da família Kreutznaer, posteriormente Crusoe, Robinson desde cedo tinha pensamentos errantes, gostava muito de navios. No entanto, seus pais não o incentivavam, visto que eles já haviam perdido dois filhos mais velhos, um em combate de guerra e o outro, de acordo com a história, nunca se soube de notícias.

Com seus 18 anos, Robinson foge de casa para realizar o seu sonho de navegar, ele embarca em um navio com destino a Londres, mas no decorrer da viagem o navio é assolado por uma grande tempestade, o que o faz naufragar. Tempos depois, embarca novamente em uma nova jornada, mas desta vez rumo à Guiné, na costa da África.

Nessa viagem, Crusoe se torna um marinheiro e mercador, ao realizar trocas de mercadorias acaba conquistando certos valores em ouro. Nessa parte da narrativa, observa-se o poder do capitalismo, as ambições que a busca pela riqueza pode gerar. Concernente a isso, Fanon (1965, p. 52) aborda que o capitalismo viu nas colônias uma fonte de riqueza, e que os produtos adquiridos nelas poderiam ser vendidos ou trocados no mercado europeu. Seguindo essa ideia, o europeu viu no capitalismo um meio de aumentar suas riquezas, suas reservas de ouro, prata e pedras preciosas e, por fim, estabelecer o seu poder.

Essa busca de riqueza leva Robinson a empreitar em uma nova viagem à Guiné; no entanto, ele acaba sendo feito escravo após ser capturado por piratas de Salé. Cerca de dois anos depois, com a ajuda de Xuri, outro escravo, Crusoe consegue fugir da escravidão.

Mesmo estando ambos à margem, o personagem principal acredita ser superior ao outro escravo, já que para ele o europeu sempre será superior as demais raças. No excerto a seguir, nota-se essa presunção de superioridade de Crusoe, ‘Xuri, se você me for fiel, farei um grande homem de você; mas, se você não bater em seu próprio rosto, jurando que só me dirá a verdade, ou seja, não jurar por Maomé e pela barba do pai do Profeta, também vou lançá-lo ao mar’.

O rapaz sorriu para mim, e falou com tamanha inocência que não tive como desconfiar dele; jurou que me seria fiel e correria o mundo inteiro comigo (DEFOE, 2012, p. 42). Ao serem resgatados pelo Capitão Português, Xuri é vendido por Robinson assim que chegam ao Brasil.

Nesse novo local, Robinson conquista novamente riqueza e poder, ao comprar terras e investir na cultura canavieira. Cerca de quatro anos após desembarcar na Baía de Todos os Santos, no porto de São Salvador, Crusoe decide viajar novamente à África com a pretensão de capturar negros para escravizá-los no Brasil.

Contudo, a viagem não sai como o planejado, e tempos depois o navio naufraga e ele consegue sobreviver ao chegar em uma ilha deserta. Nesse novo ambiente, Crusoe encontra Sexta-Feira e, será a partir desse momento que ficará exposta de maneira perceptível a relação de superioridade entre colonizador e colonizado, em que a dominação e o silêncio são o cerne de ligação entre as personagens.

A seguir, um trecho do primeiro contato entre Crusoe e Sexta-feira: Fiz novamente um gesto, para que se aproximasse e dei-lhe todos os sinais de encorajamento que me ocorreram, ao que ele foi chegando cada vez mais perto, ajoelhando-se a cada dez ou doze passos, em sinal de reconhecimento por eu ter salvado sua vida.

Sorri para ele, com uma expressão amistosa, e fiz gestos para que viesse mais perto ainda; finalmente ele se aproximou e então tornou a cair de joelhos, beijou o chão, apoiou a cabeça na terra e, pegando meu pé, pôs a sola em sua cabeça. Isso, ao que parece, era um sinal pelo qual jurava tornar-se meu escravo para sempre [...] (DEFOE. 2012, p. 175).

Robinson Crusoe desde o momento que soube que na ilha apareciam nativos, teve a ideia de salvar um para que posteriormente pudesse domesticá-lo, a fim de conseguir um conforto para si, já que haveria outra pessoa, para realizar suas atividades laborais. Aimée Césaire (1978, p. 25) observa que “nenhum contato humano, mas relações de dominação e de submissão que transformam o homem colonizador [...] em chicote e o homem indígena em instrumento de produção”.

Essa subjugação de Sexta-Feira vai ao encontro do que Albert Memmi (2007, p. 45) aborda, considerando que “[...] todo colonizador é privilegiado”. Nenhum colonizador coloniza de modo inocente ou impune, já que sempre há verdadeiramente um motivo e/ou situação (religioso, político e o maior de todos, a ambição) em que sempre se colocam como os salvadores e vítimas, mas no fundo “a vítima, também tira suas vantagens” (MEMMI, 2007, p.45).

Essa prática de vitimismo e oportunismo pode ser explicitada, por exemplo, nas condutas empregadas na ocupação das Américas pelos colonizadores. A dominação imposta a Sexta-Feira o faz perder sua cultura, ao tempo em que absorve a do colonizador. Essa perda o faz deixar sua identidade natural, pois os seus costumes e crenças são retirados de si pelo colonizador.

No momento que aceita a imposição de seu “Amo”, torna-se alienado, tendo sua liberdade privada. Sartre (1965) argumenta que ao ser introduzidos a uma nova cultura, os colonizados acabam tendo suas bocas amordaçadas, sem terem o direito à voz.

O silêncio é apresentado na narrativa no momento o qual Sexta-Feira aprende o idioma do colonizador, deixando o seu à margem. A primeira palavra que lhe é ensinada “Amo” demonstra, imediatamente, o poder do colonizador sobre o colonizado.

A visão que somente os ocidentais são dignos de estarem no poder, já que para eles os nativos são vistos como “bestas”, ao passo que se tem sua condição humana renegada. Fanon (1965, p.22) compreende que a linguagem do colonizado é simplesmente uma “linguagem zoológica” e que o colonizador se sente “moralista” ao calar o colonizado. Nas palavras do autor, percebe-se sua crítica em relação aos modos discriminatórios praticados pelos colonizadores aos colonizados. A desculpa utilizada é que se os colonizados ao conquistarem a liberdade, “eles retornariam imediatamente à barbárie, à degradação e à bestialidade” (FANON apud BONNICI, 2012, p.44).

Ao ter sua condição humana renunciada, Sexta-Feira perde sua existência, suas memórias, seus sonhos, seu modo de dormir e se alimentar, seu modo de morar e orar/rezar, tudo passa a ser o modo do seu “Amo”.

Neste sentido, Césaire (1978, p. 25) mostra que “entre colonizador e colonizado, só há lugar para o trabalho forçado, a intimidação, a pressão, a polícia, o imposto, o roubo, a violação, as culturas obrigatórias, o desprezo, a desconfiança, a arrogância, a suficiência, a grosseria, as elites descerebradas, as massas aviltadas”

Depois de anos de convivência na ilha, Robinson Crusoe e Sexta-Feira são resgatados pelo Capitão Inglês, após os dois salvarem a vida do marujo, quando este havia sido levado para a ilha pelos amotinados de seu navio para ser assassinado.

Uma parte interessante da narrativa, pois nela o poder de dominação transcende de Sexta-Feira para todos que estavam na ilha, como demonstrado a seguir: [...] toda a terra era de minha propriedade, de modo que eu tinha sobre ela um direito inquestionável de domínio. [...] meu povo era perfeitamente submisso: eu era senhor e juiz absoluto, todos deviam as vidas a mim e por mim se dispunham a sacrificá-las, se preciso fosse (DEFOE. 2012, p. 201).

No excerto acima, percebe-se a visão que o branco colonizador possui das demais raças, a cultura imperialista do branco sobre o não branco, à marginalidade do “outro”. O pensamento Pós-colonial vem justamente mostrar essa relação injusta e desigual que o fator “raça” impõe sobre colonizador e colonizado, desconstruindo essa visão imperialista, eurocêntrica de que todas as demais etnias servem somente para servir ao homem branco.

Um dos principais métodos utilizados para a desconstrução são os questionamentos dos chamados “cânones literários”, fazendo releituras e reescritas de obras que o colonizador encontrou oportunidades de consagrar de modo “excelente” (BONNICI, 2019, p. 264) seus textos.

3.6. Daniel Defoe e a Narrativa Robson Crusoe, “A conquista do mundo em uma ilha”

Nasceu em Londres em 1660, em St. Giles, Cripplegate, filho de James Foe, um mercador de velas. Daniel alterou seu nome para Defoe por volta de 1695. Estudou na Morton’s Academy for Dissenters, em Newington Green. Depois de servir durante algum tempo como soldado na rebelião do duque de Monmouth, estabeleceu-se bem como mercador e percorreu toda a Inglaterra, assim como o continente. Escritor prolífico e versátil, produziu uns quinhentos livros sobre uma ampla variedade de temas, inclusive política, geografia, crime, religião, economia, matrimônio, psicologia e superstição.

Gostava muito de representar papéis e se disfarçar, aptidão a que recorreu com grande efeito na qualidade de agente secreto, e, ao escrever, costumava adotar pseudônimos ou outra personalidade, a fim de obter impacto retórico. Seu primeiro panfleto político conhecido, (contra Jaime II), foi publicado em 1688 e seu muito vendido poema satírico *The True-Born Englishman* apareceu em 1701.

Dois anos depois, Defoe foi preso por causa de *The Shortest Way with the Dissenters*, uma sátira a respeito do extremismo da High Church (Igreja Alta), encarcerado na prisão de

Newgate e submetido ao pelourinho. Voltou-se para a ficção relativamente tarde na vida e, em 1719, publicou sua grande obra imaginativa *Robinson Crusoe*. Seguiram-se *Moll Flanders* e *A Journal of the Plague Year*, em 1722, e seu último romance, *Roxana*, em 1724. Daniel Defoe morreu no dia 24 de abril de 1731. Teve grande influência no desenvolvimento do romance inglês, sendo que muitos o consideram o primeiro verdadeiro romancista.

Seu livro, *Robinson Crusoe* (1719), foi um dos romances mais populares do século XVIII e, por muito tempo, o mais traduzido. Recebeu numerosas adaptações impressas e também para o cinema, TV, quadrinhos e animações.

É o sexto livro mais traduzido do mundo, com mais de 9 milhões de exemplares vendidos. Reencontre seu lado aventureiro, mesmo que seja para despertar os sonhos de infância de explorar mares, lugares e ilhas, e faça companhia a Robinson nessa aventura. É impossível não terminar a leitura com algumas lições e encantamentos

Escrito em uma linguagem simples, sua leitura continua cativando leitores. A obra é uma fonte preciosa para traçar a mentalidade do colonizador europeu no início do século XVIII, preanunciando os padrões de pensamento que ganharam força no século seguinte, tais como os conceitos de civilização e de superioridade racial, e o domínio imperialista sobre os povos nativos.

Em uma narrativa que se alterna entre momentos um pouco mais arrastados e outros extremamente interessantes e instigantes, *Robinson Crusoe* é uma obra que dispensa recomendações.

O autor se inspirou nos relatos de Alexander Newkirk, marinheiro escocês que, durante quatro anos viveu sozinho em uma ilha deserta no Chile, experimentando toda sorte de aventuras. Defoe estendeu essa história verdadeira fazendo seu personagem viver exatos vinte e sete anos, dois meses e dezenove dias em uma ilha deserta no mar do Caribe.

Para além de sua importância literária, *Robinson Crusoe* é um excelente material para um projeto interdisciplinar desde o Ensino Fundamental II até o Ensino Médio, permitindo estabelecer conexões com as disciplinas de História, Literatura, Inglês, Filosofia e Sociologia.

Clássicos, como esse, são livros que ultrapassam gerações e jamais perdem seu vigor, vitalidade e poder de encantar. Escrita no século XVIII, e com inspirações em um episódio real, a história de *Robinson Crusoe* se encaixa perfeitamente nessa definição.

É uma obra que mexe com nosso imaginário e desperta um espírito aventureiro ao mesmo tempo que aterroriza com os limites aos quais o personagem é levado a enfrentar.

Único sobrevivente de um desastre marítimo, Robinson se vê numa ilha deserta lutando pela sobrevivência. Este é o mote que Daniel Defoe trabalhou com maestria para mostrar a

capacidade humana na luta pela vida. São nas situações extremas que o ser humano mostra, de fato, quem é e do que é capaz.

No caso de Robinson, a trama nos leva por um cotidiano de descobertas, tanto na parte de exploração da ilha quanto nas próprias habilidades do personagem em fazer e inventar coisas que garantam sua vida. Ao mesmo tempo, o período de solidão – foram 28 anos de reclusão na ilha, amadureceu o personagem e lhe deu uma nova visão da vida.

O Robinson Crusoe alheio a responsabilidades que nos é apresentado nos primeiros capítulos do livro vai cedendo espaço a um homem maduro, que enxerga nas pequenas coisas o valor da vida.

O isolamento desenvolve também o lado religioso de Robinson. É na fé que ele encontra consolo e esperança, passando a olhar para cada acontecimento como uma dádiva e não como um castigo.

Em determinado ponto, ainda nos capítulos iniciais, o naufrago divide seu drama entre “mau” e “bom”, classificando suas desventuras pelo que elas tiveram de ruim, mas contrapondo a isso o lado positivo de cada item: “sou naufrago em uma ilha horrenda e deserta, mas estou vivo e não me afoguei como ocorreu com todos os meus companheiros”.

E assim, de forma minuciosa, Daniel Defoe vai narrando os processos de superação e descobertas do personagem. Outro aspecto interessante fica no desenvolvimento das capacidades de Robinson para sobreviver.

Explorando a ilha ele vai não só descobrindo o que pode lhe servir de alimento como vai adquirindo conhecimentos para construir, dentro do possível, um lar. Aos poucos, o personagem se mostra totalmente bem estabelecido, possuindo um estilo e entendimento de vida, não é exagero afirmar, melhor do que tinha antes do naufrágio.

Ponto controverso da obra para os leitores do século XXI, a relação de Robinson com o servo Sexta-Feira deve ser enxergada pelo ponto de vista da época em que o livro foi escrito.

Na sociedade escravocrata em que Daniel Defoe viveu, a relação servil ali estabelecida era algo extremamente normal. O tratamento dado a Sexta-Feira pode ser considerado, inclusive, benevolente e cristão, se analisarmos com os olhos dos anos 1700] cultura das mídias, [às] culturas juvenis etc.”, no intuito de “garantir ampliação de repertório, além de interação e trato com o diferente. (BRASIL, 2017, p. 73).

3.7. As Tecnologias DIGITAIS de Informação e Comunicação

É neste cenário que as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação – TDICs – podem fazer diferença no processo de recuperação da leitura, como hábito dos estudantes, especialmente do Ensino Médio. O fator motivação, desencadeado por razões externas, tais como prêmios, castigos ou reconhecimentos sociais pode sustentar e garantir o sucesso da aprendizagem. Pode também fazer o mesmo, quando a motivação é interna. Dificuldades perdem seu peso, quando o indivíduo estabelece algo como valor máximo, a ser perseguido.

Kenski (2017) aponta fatores positivos e negativos no uso das TDICs em sala de aula. Um deles é a democratização da informação disponível nos bancos de dados. Com uma rapidez enorme, informações podem ser acessadas em bancos de dados, favorecendo a formação do conhecimento do aluno. Pode-se dizer que nunca tanta informação esteve disponível ao aluno.

A mesma autora mostra também que o volume de trabalho atual do professor aumentou muito. Ao ser contratado por 20 ou 40 horas, mas ter inúmeras novas tarefas, para serem feitas em casa, o professor trabalha não mais 20 ou 40 horas, mas sim 40 e 60 horas, pois suas aulas requerem novo nível de planejamento e organização.

Enfim, nesse novo cenário, considerando que as TDICs são apenas instrumentos ou mediações de ensino e de aprendizagem, elas podem ser muito úteis no novo cenário da sala de aula. Elas fazem parte dos novos gostos da infância, adolescência e da vida adulta de muita gente. Nesse caso, aproveitar a queda da água favorece a produção de energia no gerador de energia elétrica.

Schwab (2017) mostra que a INTERNET das coisas se aproxima do dia a dia nos lares. Tudo poderá estar programado em casa, desde pequenas ou tarefas maiores. Na escola e na sala de aula, as paredes podem desaparecer e as tarefas serão programadas para o tempo ainda por vir, assim como distantes de quem as realizará. O tempo e o espaço, com a INTERNET, mudam inclusive as relações e obrigações do trabalho.

4. SEÇÃO 2

4.1. A Leitura/ A Literatura e o Letramento Literário

Sabe-se que a leitura é imprescindível para o contexto de sociedade, tendo em vista que tudo que o indivíduo é, faz e socializa passa necessariamente pela escrita. (SOUZA, COSSON, 2011), ou seja, a leitura e a escrita fazem parte da nossa vida prática. Desde o nascimento do indivíduo até a morte, de modo que ... “[a presença da leitura é sempre vista de maneira positiva e sua ausência de maneira negativa”]. Assim a leitura é uma condição *sine qua non* para o exercício da cidadania.

Convém destacar que a leitura não expõe o aluno apenas ao neologismo, aumentando o seu vocabulário. Ela também permite que ele tenha contato com novas informações, experiências, culturas e realidades. Além disso, ajuda no processo de desconstrução de conceitos pré-julgados dos estudantes e possibilita o conhecimento de uma diversidade de assuntos.

O fato é que, com ela, as pessoas se informam sobre o que bem quiserem. Todo conhecimento pode estar a um texto de distância. Contudo, é interessante ressaltar que há diversas formas de leitura: ela pode ser de um texto oral, escutado em classe, do professor, de uma conversa em casa com os pais ou de um filme, por exemplo.

Portanto as escolas públicas têm um grande desafio: garantir aos alunos o uso da leitura e escrita para que façam uso nas diversas práticas sociais que a vida moderna lhes oferece. Este uso é caracterizado por Letramento.

A literatura, como prática de leitura de textos literários, está mais ligada à relação entre o texto e a forma como o leitor adentra nesse universo. Assim, pensar práticas e estratégias que estimulem a leitura literária na sala de aula pode partir de vários caminhos. Acreditamos, todavia, que utilizar as Tecnologias da Informação e Comunicação (TDICs), como instrumentos da prática de leitura literária, dadas as características dos alunos atuais, pode favorecer um contato mais próximo entre o aluno e o texto. Deste modo, dentre esses vários caminhos, selecionamos um: o uso de tecnologias como instrumento de ensino da Literatura como foco o letramento literário. (ABREU, 2006).

O conceito, Letramento, ganha destaque no cenário educacional brasileiro na década de 1990. Estudos de SOARES (2004) é representativo desta época, embora trate o conceito de modo diferente. O estudo de Soares é o que mais influência propostas educacionais e pesquisas.

Este conceito, o qual se insere na perspectiva dos multiletramentos como “[...] o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos” (PAULINO; COSSON, 2009, p. 67).

Nessa definição, entende-se o letramento literário como construção de saberes da literatura, sobre a literatura e através da literatura, num processo de ressignificação que emerge do encontro entre leitor e texto e todos os discursos que atravessam dialogicamente esse encontro.

De acordo com Cosson (2006), para o trabalho de letramento literário o que importa é o atual, o fazer sentido, o ter significado para que se desperte o interesse dos alunos. Assim, a escola deveria dar maior ênfase também a dois aspectos: ao texto contemporâneo - obras escritas e publicadas em meu tempo, mas que podem não ter significado relevante e em oposição a isso, as obras atuais - obras que possuem significado para o leitor em seu tempo, independentemente da época de sua escrita, criação, publicação

Por sua vez, tal escolarização da leitura deve, para Cosson (2006), partir do atual. Entenda-se aqui atual não como sinônimo de contemporâneo. Atual é o que pode ser lido pelo leitor hoje e lhe dizer algo significativo; contemporâneo é o que foi produzido na mesma época do processo de recepção. Assim, há textos com mais de mil anos que podem ser atuais, ao passo que certos experimentalismos contemporâneos podem não o ser para alguns leitores de hoje.

Nesta perspectiva, surge o letramento literário, com a “[condição daquele que não só é capaz de ler e compreender os estilos literários, mas aprendeu a gostar de ler literatura e o faz por escolha, pela descoberta de uma experiência de uma leitura distinta associada ao prazer estético. (BARBOSA, 2011, p. 148). Trata-se, portanto de um processo de apropriação da literatura.

Cândido (2011), explica que todo ser humano necessita dessa arte, “[a criação ficcional ou poética, que é mola da literatura, em todos os níveis e modalidade, está presente em cada um de nós. ”], neste aspecto o autor defende a ideia de que a literatura é uma necessidade universal, o que a transforma em direito universal, e que deve ser respeitada.

Neste seguimento, (CALVINO, 2007) descreve que a arte literária é feita de infinitas imagens, representadas visualmente por meio da linguagem verbal. Por ela, os mundos real, onírico e fictício, interior e exterior, tomam forma pelo simbolismo imanente às palavras. Pela escrita, realidade e fantasia tomam forma e assumem a dimensão múltipla do mundo:

[...] as visões polimorfos obtidas através dos olhos e da alma encontram-se contidas nas linhas uniformes de caracteres minúsculos ou maiúsculos, de pontos, vírgulas, de parênteses; páginas inteiras de sinais alinhados, encostados uns aos outros como grãos

de areia, representando o espetáculo variegado do mundo numa superfície sempre igual e sempre diversa, como as dunas impelidas pelo vento do deserto. (CALVINO, 1999, p.114).

Nestes estão claras as diretrizes para que cada área do conhecimento seja desenvolvida nos contextos escolares em associação às tecnologias, entendendo-se, que, ao final do Ensino Médio, o aluno deva demonstrar domínio de “princípios tecnológicos” que “presidem a produção moderna”.

Esta Literatura é destacada como um bem cultural, pois o acesso contribui diretamente para o desenvolvimento da educação estética, da sensibilidade, da concentração, dos aspectos cognitivos e linguísticos, do exercício da imaginação, além de favorecer o acesso aos diferentes saberes sobre a cultura de povos e lugares desconhecidos, seja do universo fictício ou real. Tais designações permitem direcionar o leitor para dimensões inimagináveis, capazes de promover transformações ao longo do processo escolar.

Porém, em plena era da liquidez (BAUMAN, 2001) é necessário destacar a concepção de que ensinar literatura no Ensino Médio tornou-se um desafio para os educadores visto que, para grande parte dos alunos, os textos literários clássicos não configuram objetos de interesse, haja vista constituírem uma geração plantada na tecnologia, na rapidez de informações e na disposição explícita dos sentidos.

Estudar a literatura implica em constituir significados, produzir sentidos, interpretar textos, estabelecer relações entre textos, disciplinas, conteúdos, áreas de formação. As tecnologias, nesse contexto, são um meio para que os alunos demonstrem domínio de competências em cada área do conhecimento e assim possam se inserir no mundo do trabalho, dinamizando o processo de ensino-aprendizagem: “a presença da tecnologia no Ensino Médio remete diretamente às atividades relacionadas à aplicação dos conhecimentos e habilidades constituídos ao longo da Educação Básica, dando expressão concreta à preparação básica para o trabalho prevista na LDB”. (OCNs, 2000, p. 94).

Para Jouve (2012, p. 163), “os estudos literários também favorecem o espírito crítico”, pois, “em uma obra, as ideias, os valores, a visão de mundo são objeto de uma leitura [...]”. Desse modo, a mediação do professor tem papel único e é fundamental para a definição do que é literatura e da criação literária “em cada época”, pois textos produzidos em diferentes momentos históricos testemunham que o ser humano continua sendo um universo com vasta extensão a explorar (JOUVE, 2012, p. 165).

Na década de 1970, no Brasil, começou-se a pensar sobre tecnologia e educação, todavia, somente em 1984 foi implantado, pelo Ministério da Educação e Cultura, o Educom,

em cinco universidades públicas. Os objetivos, resumidamente, eram: a criação de centros-piloto para o desenvolvimento de pesquisas sobre o uso do computador; a formação de professores do magistério da rede pública de ensino; e a produção de software educativo e, conseqüentemente, o Projeto FORMAR, para preparar professores multiplicadores (ANDRADE, LIMA, 1993).

Borges (2013) afirma que o uso das tecnologias em sala de aula tem sido considerado um caminho sem volta, mas o sucesso deste depende, essencialmente, dos professores, que parecem ser cidadãos de dois mundos: fora da escola usam as tecnologias, criam blogs, estão nas redes sociais, mas, na escola, não sabem como usar, didaticamente, as ferramentas.

Diante da contextualização, para discutirmos essas questões, buscou-se como referencial teórico à pesquisa, estudos que situasse o ensino de leitura e de literatura no Brasil, conceito de letramento, e letramento literário, como as tecnologias podem contribuir para o ensino das escolas literárias nas escolas.

Em suma, pode-se dizer que a proposta de leitura do texto literário em sala de aula, em termos teóricos, ampara-se em estudiosos que se debruçaram sobre as possibilidades da realização de leitura literária em suporte digital e, em termos práticos, na confirmação de que a partir do momento em que aliarmos as ferramentas disponibilizadas pelo aplicativo com as atividades de leitura, na escola, ocorrerá um despertar prazeroso em se ler literatura e, também, o desenvolvimento de habilidades de leitura literária.

Acredita-se que aquilo que mais motiva seguir adiante seja a necessidade de fazer algo que recoloca a leitura do texto literário como uma atividade capaz de construir nos sujeitos a autoestima, a humanização (CÂNDIDO, 2011). A consciência de que são pertencentes a uma instituição escolar não é mais alheia ao que acontece fora dos muros da escola. Além disso, que essa instituição forme um indivíduo proficiente nas leituras que realiza.

Quando se pensa na efetivação do letramento literário na escola se projeta todas as propostas aos sujeitos igualmente. A igualdade se insere no projeto de escola inclusiva, isto é, tornar iguais os mesmos desafios para a ampliação do processo leitor dos sujeitos inseridos nas práticas escolares, visto que compartilhar as propostas de inclusão significa “compreendê-las como procedimento em construção, pois, incluir é de fato um ato de trocas, entendimento e valorização. É antes de tudo uma luta contra todo processo de exclusão” (SOUSA, 2015a, p. 3).

4.2. A Literatura no Ensino Médio e sua Relevância como Possibilidade de formar Futuros Leitores por meio das Tecnologias

Ante esse caldeirão cultural que toca sobremaneira a linguagem, o ensino das disciplinas do campo das artes precisa ser especialmente pensado, considerando “os modos como a literatura e as artes em geral se constituem, dialogam e se retroalimentam” (BRASIL, 2018, p. 525).

Nesse contexto, dada sua natureza singular de manifestação artística livre da palavra e corpo canônico com claras funções reguladoras da norma de prestígio, o ensino de literatura em particular precisa dialogar com as formas culturais e com as ferramentas tecnológicas que conformam a cultura em que o ensino de literatura se insere e, a partir do qual, projeta-se para a produção cultural objetivada. Se o tempo-espaço da produção da obra literária, seu contexto, precisa ser vivamente recordado no processo de interpretação do texto literário, o tempo-espaço da sua recepção pelo leitor, neste caso o aluno do ensino médio, também precisa sê-lo: a recepção do texto literário implica esse diálogo entre contextos não raro díspares.

Concebida como “linguagem artisticamente organizada” (BRASIL, 2018, p. 491), a literatura é fronteira nas relações entre língua e arte. Seu ensino, por conseguinte, não pode estar desarticulado da dinâmica de cultura que enseja o momento/lugar de sua apreensão em diálogo com o momento de sua produção. Ensinar literatura supõe

[...] o incremento da consideração das práticas da cultura digital e das culturas juvenis, por meio do aprofundamento da análise de suas práticas e produções culturais em circulação, [...] ampliação de repertório, considerando a diversidade cultural, de maneira a abranger produções e formas de expressão diversas - literatura juvenil, literatura periférico- -marginal, o culto, o clássico, o popular, cultura de massa, cultura das mídias, culturas juvenis etc. [...] [Além da] a inclusão de obras da tradição literária brasileira e de suas referências ocidentais - em especial da literatura portuguesa. (BRASIL, 2018, p. 492)

Diante disso, o trabalho com o texto literário em sala de aula aborda não apenas aspectos estéticos, ou seja, relativos aos recursos de criação literária, do texto como objeto de arte: a leitura pode proporcionar a análise de elementos políticos, culturais, linguísticos... Nesse sentido, ensinar Literatura significa também formar uma visão crítica acerca da história, do homem e do mundo.

Essa proposta de ensino está de acordo também com as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM), que justificam o ensino de Literatura como o cumprimento do Inciso III do Art. 35 da Lei nº 9.394/96, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que trata dos objetivos a serem alcançados pelo Ensino Médio: “III) aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico” (MEC, 2008, p. 53).

Quando se propõe a centralidade da obra literária, não estamos descartando a importância do contexto histórico-social e cultural em que ela foi produzida ou as particularidades de quem a produziu (até porque tudo isso faz parte da própria tessitura da linguagem), mas tomando – para o ensino da Literatura – o caminho inverso: o estudo das condições de produção estaria subordinado à apreensão do discurso literário. Estamos, assim, privilegiando o contato direto com a obra, a experiência literária, e considerando a história da Literatura uma espécie de aprofundamento do estudo literário (MEC, 2008, p. 76-77).

Nessa perspectiva, o professor precisa compreender que seu trabalho abrange não apenas um objeto estético ao colocar o texto em cena na aula de Literatura, mas algo que proporciona novas possibilidades de abertura para outros objetos estéticos, como músicas, pinturas, filmes; e os contextos em que foram produzidos e consumidos. Nos dizeres de Carvalho e Domingo, “a literatura apresenta essa particularidade de abertura, ao promover a intersecção com outras formas de arte ou conhecimento, abrindo-se para outras formas de experiência humana” (2012, p. 2).

Essas “outras formas de experiência” são fundamentais para a formação integral e crítica do educando. No que tange ao universo do trabalho na escola, uma das formas de realizar outras experiências é a inclusão de tecnologias de informação e comunicação no ensino de Literatura. Ao falar de leitura, já não podemos nos ater a um processo contínuo, ou seja, a um processo linear de uma única fonte, sem referências externas e sem interferências.

Essa concepção abarca não apenas a leitura que se faz na internet. O mesmo Lévy (1996, Santos; Silva, 2011) aponta que uma pesquisa na biblioteca, onde uma fonte faz referência para consulta a outra, também é uma leitura hipertextual, ou seja, o movimento na leitura existe desde sempre; com os recursos tecnológicos, ele se potencializa e adquire novos formatos.

Santos & Silva (2011) salientam: “a forma contemporânea de empreender a leitura rompe com a narrativa contínua e sequencial das imagens e textos escritos e se apresenta como fenômeno descontínuo, dada a sua velocidade” (p. 365).

Dentro dessa perspectiva, aliar ao trabalho de leitura o hipertexto da internet, com suas referências a imagens, vídeos e áudios, além dos novos meios de divulgação através de sites e blogs, pode gerar resultados satisfatórios ao ensino de Literatura em sala de aula.

Barbosa (2010) registra uma experiência do trabalho com Literatura Brasileira e a criação de um blog literário numa turma da Escola Técnica Estadual Juscelino Kubistchek, no Rio de Janeiro, apresentando resultados parciais da pesquisa de iniciação científica sobre um trabalho interdisciplinar, envolvendo Literatura Brasileira e Informática. Com apoio da Faperj

e sob a orientação da professora Catia Valério, os alunos articularam o caráter técnico dos cursos ministrados na Faetec com o estudo do texto literário de um modo peculiar:

1. estão pesquisando *sites* e *blogs* literários na internet, discutindo sobre o formato mais adequado do conteúdo literário na tela do computador e aprendendo a selecionar as informações relevantes; e

2. construindo um *blog* literário, que funcione como um espaço cultural.

A autora descreve que, ao traçar o perfil de leitura dos alunos, que não incluía textos literários, mas textos jornalísticos, livros de autoajuda, salas de bate-papo na internet e redes sociais, "surgiu, então, a ideia de articular o caráter técnico dos cursos ministrados na Faetec

Essas questões, além de previstas nas Orientações Curriculares (2008), também já vêm se tornando alvo de debates sobre concepção de ensino nos currículos das escolas, além de influenciarem diretamente a questão cultural da sociedade, uma vez que o cenário tecnológico já está presente no cotidiano das pessoas – para o lazer, trabalho ou estudo.

Sobre isso, Carvalho e Domingo (2012, p. 67) afirmam que as atividades de leitura executadas durante as aulas de Literatura precisam, antes de tudo, atender uma demanda gerada pelo currículo formal que prescreve um conjunto de diretrizes que servem para organizar as práticas pedagógicas em torno da leitura literária. A partir dessa imbricação, todas as crises do currículo e por extensão da educação deixam de ser um problema interno e exclusivo da escola e tornam-se uma questão de concepção.

Uma nova concepção de ensino de literatura é o que a inclusão das TDIC busca construir, atendendo às demandas sociais e culturais, assim como às políticas educacionais. Há muitas sugestões para essa nova concepção, porém nenhuma que se pretenda plena ou que se adéque a todos os contextos. Sendo assim, cabe ao professor selecionar quais recursos são os mais eficazes para o trabalho a ser desenvolvido em sala de aula, pois é esse profissional que conhece a turma em que leciona, quais recursos tem à disposição e quais as demandas particulares da comunidade escolar em que está inserido.

Santos e Silva (2011) registram: O mundo atual caracteriza-se pela pluralidade de formas de compreender a realidade, exigindo o surgimento de novas narrativas no processo de produção do conhecimento. Este fato sugere a necessidade de reavaliarmos as condições atuais de produção do saber e os efeitos da diversidade de experiências sócio-político-econômicas e das novas tecnologias nas práticas culturais de leitura e escrita (ZENILDO, 2011, p. 365).

Concebidas como práticas culturais, leitura e escrita também sofrem influências e mudanças no universo das TIC, proporcionando uma interação cada vez maior entre leitor e o

texto, e estão cada vez mais presentes no cotidiano de nossos alunos e na dinâmica de trabalho da escola.

5. SEÇÃO 3

5.1. Como o uso do *Videocast*, como Metodologia para o Ensino do Clássico Literário Robson Crusoé, pode ser um Facilitador da Aprendizagem

Em um mundo globalizado onde o tempo é escasso, o *podcast* surge como uma tecnologia alternativa extremamente potente para ser utilizada ao serviço do processo de ensino e aprendizagem.

Esta ferramenta digital, o *podcast* permite ao professor disponibilizar materiais didáticos como aulas, documentários e entrevistas em formato áudio que podem ser ouvidos pelos estudantes a qualquer hora do dia e em qualquer espaço geográfico.

O termo “*podcast*” surgiu como o acrônimo das palavras “public on demand” e “broadcast” e pode ser descrito de forma resumida como sendo uma emissão pública segundo uma demanda (RICHARDSON, 2006).

Trata-se inicialmente de áudio que pode ser escutado em qualquer reprodutor compatível. Nos últimos anos, outros formatos foram criados proporcionando a disponibilização de vídeos no *podcast*. O *podcast* em vídeo é designado por Salmon et al. (2008) como *podcast*, incluindo ainda a possibilidade de captação de tela com locução, neste caso Carvalho, Aguiar e Maciel (2009) atribuem-lhe o nome de *screencast*.

O *screencast* permite fazer tutoriais que se podem rentabilizar em diferentes contextos, explicando como funciona determinado software e como pode ser explorado (CARVALHO, AGUIAR, MACIEL, 2009).

Já Leite et al. (2010) definem o *podcast* em vídeo como *videocast*, e é essa a Revista Tecnologias na Educação – Ano 6 - número 11 – dezembro 2014 – “<http://tecnologiasnaeducacao.pro.br/>” terminologia que se utiliza neste estudo. O termo *videocast* é usado para distribuir online vídeos sobre uma demanda e pode ser utilizado de forma relevante para a compreensão dos alunos, por exemplo, uma montagem de equipamento, como intervenção, demonstração de conceitos químicos, experiências de laboratório, entre outros.

Segundo Leite et al (2010), o *videocast* tem destaque na qualidade tecnológica educacional, por ser muito útil em salas de aula, reforçando o tema abordado, sendo usado também como elemento motivador. Leite et al. (2010) afirmam que o *videocast* pode ter seu

potencial não necessariamente para educar melhor, mas para que eduque mais adiante, pois cria oportunidades novas para ensinar e contribuir para um melhor processo de ensino-aprendizagem.

Diante do conceito polissêmico de “*podcast*”, torna-se relevante a minha compreensão sobre o formato da ferramenta tecnológica *Videocasts*: arquivos de mídia digital produzidos no formato de áudio e/ou pequenos vídeos, com o objetivo de compartilhar informações e conhecimentos na internet (MOURA, e CARVALHO, 2006; BOTTENTUIT JUNIOR e COUTINHO, 2007; GORRA et al, 2009; OREHOVAČKI et al, 2012; DUTRA et al, 2014; LEITE et al, 2010; PEREIRA, 2008; VALÉRIO, 2012; BARROS, 2008).

Para alinhar a essa definição as publicações mais recentes, será usada a terminologia *videocast* para denominar os arquivos de mídia digital no formato de pequenos vídeos, que podem ser utilizados como material didático.

Moura e Carvalho (2006) e Pereira (2008) fazem uma discussão sobre a redefinição e concepção sobre o papel do professor para utilizar essas ferramentas digitais. Pontuam que os professores necessitam desenvolver certas habilidades durante as aulas para assim promover condições que favoreçam os alunos refletirem sobre o conhecimento explorado, propiciando a compreensão.

Ressaltam, entretanto, que o emprego de algo inovador pode ser um desafio para muitos educadores e alunos. Pereira (2008) pontua a necessidade de emprego dessas ferramentas estar vinculada com uma proposta educativa (referencial pedagógico).

Essa abordagem sobre os aspectos técnicos visa possibilitar ao professor avançar para o estudo dos textos literários na contemporaneidade, pois se propõe pensar sobre o ensino de Literatura na era da informação e as interferências que essas tecnologias têm no ambiente escolar com o resgate de apontamentos teóricos.

No ambiente escolar, sua utilização, por vezes, é vista como renovadora das práticas de ensino-aprendizagem, uma vez que os dispositivos tecnológicos atraem os jovens e provocam a dispersão quando os recursos utilizados são quadro e giz. José Manuel Moran tem estudado o espaço das novas tecnologias no ambiente escolar, o que ele chama de “gestão inovadora da escola com tecnologias” (2003).

Moran (1995) também discute o reencantamento da escola com as novas tecnologias “ao abrir suas paredes e possibilitar que alunos conversem e pesquisem com outros alunos da mesma cidade, país ou do exterior, no seu próprio ritmo”. Esse processo vai ao encontro das propostas de reformulação do currículo escolar, tendo em vista o novo perfil dos alunos que chegam às escolas.

Como os de Ítalo Calvino (2007) e Antônio Candido (2000), em especial sobre o papel humanizador da Literatura, apontado por este para tratar da urgência de se pensar estratégias de aproximação entre estudante e obras literárias de maneira a possibilitar que ele reflita sobre o seu papel em uma sociedade altamente desenvolvida tecnologicamente.

5.2. Quanto ao Potencial Educativo

A utilização do *videocast* em educação pode trazer imensas vantagens para a educação entre as quais podemos destacar:

- a). O maior interesse na aprendizagem dos conteúdos devido a uma nova modalidade de ensino introduzida na sala de aula;
- b). É um recurso que ajuda nos diferentes ritmos de aprendizagem dos alunos visto que os mesmos podem escutar inúmeras vezes um mesmo episódio a fim de melhor compreenderem o conteúdo abordado;
- c). A possibilidade da aprendizagem tanto dentro como fora da escola;
- d). Se os alunos forem estimulados a gravar episódios aprendem muito mais, pois terão maior preocupação em preparar um bom texto e disponibilizar um material correto e coerente para os colegas;
- e). Falar e ouvir constitui uma atividade de aprendizagem muito mais significativa do que o simples ato de ler.

Portanto diante do novo cenário, o século XXI possibilitou uma verdadeira revolução educacional, quando a informação resolveu pular os muros da escola e começou a se espalhar no mundo digital. Um mundo que, hoje, já é intrínseco ao mundo escolar e ao universo do conhecimento.

Saeed (2010) afirma que a Internet, enquanto fonte de informação para pesquisa, tem se tornado cada vez mais presente nas salas de aula. O autor afirma que o crescimento da oferta de dispositivos que permitem o acesso à rede aliados às constantes melhorias experimentadas nos últimos anos no que tange à velocidade de conexão, fazem com que a Internet esteja presente em grande parte das escolas e universidades.

Vieira Pinto (2005) apresenta alguns conceitos para tecnologia. A tecnologia como primeira acepção, como logos da técnica, teoria, abrange um significado pouco usual na sociedade contemporânea. Essa primeira acepção trata da tecnologia como ciência, ou seja, estudo da técnica, numa concepção de técnica como “um produto da percepção humana que

retorna ao mundo em forma de ação, materializado em instrumentos e máquinas" (p. 221). Esse conceito abarca desde profissões a manifestações artísticas.

Ocorre que as escolas não acompanham o advento tecnológico porque a grande maioria dos professores não está preparada para lidar com as ferramentas tecnológicas (ZILBERMAN, 2009).

Apesar de haver relatos de trabalhos desenvolvidos dentro da escola que envolvem os alunos e as tecnologias de modo satisfatório (ROJO, 2012), o que predomina são computadores e laboratórios sem o uso adequado (MORAN, 2010).

As escolas deveriam incorporar as tecnologias e emprega-las para auxiliar a formação dos discentes, ou seja, deveriam promover o diálogo entre a tradição e a modernidade.

Em vista disso, aquela cultura de interação entre homem e sociedade por meio da técnica, na qual o indivíduo interagia fisicamente com ferramentas para que elas lhe proporcionassem facilidades poupando-lhe de esforços físicos maiores têm sido rapidamente reestruturada pelo aperfeiçoamento das técnicas que possibilitam aos indivíduos uma nova forma de ação sobre o mundo, que se dá a partir de comandos efetuados em um teclado de computador intermediado por um sistema de interfaces – os softwares – tornando-os ativos de inúmeras maneiras no mundo.

O ambiente escolar não deixa de ser tomado por todas essas mudanças expostas anteriormente, pois, ao mesmo tempo em que o uso de computadores como ferramentas de comunicação e de troca de informação vem para organizar diferentes setores de trabalho, sejam eles privados ou públicos, ele necessitará ser pensado quanto à sua função e quanto ao papel dos envolvidos em seu uso.

Moran (2010) destaca as infinitas possibilidades de aprendizagem quando os alunos desenvolvem sua autonomia e têm a possibilidade de trabalhar com as tecnologias.

Para que os processos de melhoramentos de uma sociedade sejam discutidos e pensados dentro das salas de aula de modo que os aprendizes possam ser preparados para circular socialmente com segurança e ter o domínio sobre as técnicas das ferramentas existentes em seu tempo cabe aos responsáveis por esses locais de intercâmbio de saberes proporcionarem condições para que todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem sejam beneficiados.

Assim, é preciso que se some ao conhecimento acumulado pela humanidade o uso de novas técnicas e ferramentas, construindo perspectivas de futuro dos indivíduos que nela se encontram, permitindo o uso dessas ferramentas de maneira crítica e construtiva, procurando

empregar o melhor uso de equipamentos, ideias, conceitos e estratégias de trabalho e de estudo, como apontado por Belloni (2001), na obra *Introdução à Educação Digital*:

O papel da escola como dispositivo de inclusão e democratização do saber é extremamente importante, fundamental para a formação de usuários competentes, criativos e críticos (distanciados), capazes de colocar as TICs a serviço da criatividade humana e da solidariedade social.

Contudo, adotando estratégias de apropriação da leitura por meio de aproximação temática entre texto e estudante no suporte eletrônico, o professor poderá tentar reestabelecer o contato entre ele e a literatura.

Como afirma Schlünzen Júnior (2014), “é inevitável que o uso da tecnologia passe pela mudança de metodologias. E esse destaque reforça a importância do professor no processo”.

A introdução da tecnologia como suporte dos processos de aprendizagem, é aliciante e pode trazer para o ambiente da sala de aula, a motivação e o interesse. Só criando ambientes construtivistas e mais adaptados à realidade é que podemos efetivar numa escola moderna, integradora e pluralista.

Para ALMEIDA e VALENTE (2011), as tecnologias possibilitam muito mais do que transmissão de informação. A sua utilização potencia novas práticas pedagógicas que, por sua vez, propiciam um currículo voltado para a autonomia do aluno, na medida em que lhe permite gerar informações significativas para compreender o mundo e atuar na sua reconstrução.

Segundo ALMEIDA e VALENTE (2011), a criação de ambientes de aprendizagem interativos através da utilização das TDIC (tecnologias digitais de informação e comunicação) impulsiona novas formas de ensinar, de aprender e interagir com o conhecimento, com o contexto local e global, propicia a capacidade de dialogar, representar o pensamento, buscar, selecionar e recuperar informações, construir conhecimento em colaboração, por meio de redes não lineares.

5.3. Plano de Aula

1. Título da aula

Estudo da obra literária: Robson Crusoe, A conquista do mundo em uma ilha.

2. Objetivos

- Apresentar aos alunos o contexto histórico e social em que se insere a obra;
- Identificar os assuntos abordados pelo autor Daniel Defoe;

- Discutir de forma mais aprofundada sobre os temas.

3. Recursos didáticos

Data show, lousa, pincel, balões, caixa de som

4. Duração

2 aulas de 50 minutos cada uma.

5. Público-alvo

Alunos do 1º ano do Ensino Médio.

5.4. Roteiro - Desenvolvimento das Aulas

1ª Aula

Tema: Apresentação do livro em estudo

Carga /horária- 50 minutos

- **1ª Ação: INICIAR COM UMA DINÂMICA**

- Espalhar balões pela sala com temas relacionados ao livro em estudo- Robinson Crusoe;

- Organizar a turma para uma roda de conversa, as cadeiras podem ficar posicionada em forma de círculo;

- Colocar uma música, (a critério do professor o estilo musical);

- Orientar um aluno para escolher um balão e assim que a música começar passará o balão para frente;

- Deixar a música “rolar” e em um dado momento parar a música;

- O aluno que estiver com o balão na mão quando a música parar irá estourar o balão e ver qual temática eles abordarão;

- Constará a temática, Isolamento. O professor fará perguntas do tipo...” já se imaginaram em uma ilha sozinhos? O que fariam? Conseguiriam sobreviver? e se pudessem escolher uma pessoa para ficar com vocês, quem seriam?

- Neste contexto dentro dos balões teriam os mais diversos temas abordados pelo livro. A ideia é promover uma prévia interação entre o aluno e o livro.

- **2ª Ação: Apresentação do livro impresso**

Carga/horária- 50 minutos

- Mostrar o livro impresso, incentivá-los a folheá-los, explorar as imagens;
- Em uma roda de conversa, falar um pouco sobre o livro; aguçar a curiosidade dos alunos;
- Destacar os respectivos temas abordados pelo o autor; explicar o porquê da dinâmica anterior.

- **3ª Ação: Apresentação do *videocast***

Carga/horária- 2 horas

- Expor o *videocast* na sala de aula usando o recurso didático, *data-show*;
- Deixar o espaço aberto para as considerações dos alunos. Exporem o que mais lhes foi atraente.

- **4ª Ação: Entregar uma ficha de avaliação**

Carga/horária- 50 minutos

Ficha: O que achou sobre a obra? Quais pontos foram mais relevantes? E se estivesse na condição do personagem, o que faria? Sobre a atitude do personagem que viveu em isolamento, como você pode relacionar com o momento atual de pandemia? Sobre o personagem Sexta-feira, como você ver a escravidão imposta por Robson Crusóé? Há algo que chamou sua atenção durante o *videocast*?

5.5. Roteiro da Produção do *Videocast*

Título da proposta:

Letramento literário: estudo da obra de Robson Crusóé, uma proposta metodológica por meio dos *videocast*, para o ensino de literatura no 1ºano do Ensino Médio.

- 1ª ação: o professor deve fazer um resumo do livro em estudo;
- 2ª ação: fazer um levantamento das ideias principais do livro;

- 3ª ação: contemplar essas ideias principais e preparar o resumo;
- 4ª ação: fazer uma gravação em áudio de todo o material resumido;
- 5ª ação: tudo pronto. Hora de gravar o *videocast*;
- 6ª ação: edição do *videocast*;
- 7ª ação: salvar o *videocast*.

5.6. Etapas de Produção de um *Videocast*

- 1ª ação: no play store baixar o aplicativo My Talking pet;
- 2ª ação: no google imagens, escolher a figura e o plano de fundo para montar o cenário da gravação;
- 3ª ação: acessar o aplicativo de gravação baixado (My talking pet) / clicar na opção criar novo;
- 4ª ação: aparecerá a opção câmera ou galeria, clicar na galeria para buscar a imagem selecionada;
- 5ª ação: selecionada a imagem, clicar no botão abaixo para prosseguir;
- 6ª ação: configurar as imagens selecionadas. Após isso, apertar a tecla seguinte;
- 7ª ação: apertar a opção gravar;
- 8ª ação: com o uso do microfone profissional, Lapela, use o texto que foi pré-elaborado para narrar o romance; ao termino da gravação, apertar o botão salvar.
- 9ª ação: com o uso do aplicativo Sony Vegas fará a edição do áudio; e no aplicativo Adober Premium, fará a edição do vídeo.

5.7. Usos da Gravação em Sala de Aula

Recursos utilizados: *data show*, cabo usb, caixa de som.

5.8. Roteiro de como usar em Sala de Aula

Conectar todos os recursos citados acima, escolher o melhor local para a projeção do *videocast*.

5.9. Link para acesso ao *Videocast*

<https://photos.app.goo.gl/SSwQ1v5ynyeY8zHQ7> .

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ressalta-se que o uso do *videocast* proporcionará momentos de aprendizagem, interação e contato com as novas tecnologias. O trabalho com o *videocast* nas aulas de Literatura constituiu um produtivo recurso de trabalho tanto para o professor quanto para os alunos, uma vez que engloba vários aspectos relacionados à aprendizagem de Língua portuguesa: prática oral e auditiva, situação real de uso da língua, expressão, comunicação, compartilhamento de saberes, entre outros. Além disso, possibilitará a autoavaliação do aluno e do professor e servirá como um estímulo positivo à aprendizagem, encorajando os alunos nesse processo. Por fim, a produção de *videocast* atua como algo inovador e desafiador para o professor e para os alunos, uma vez que, ao diversificar os recursos utilizados para aprender, estimula-se a criatividade de todos os envolvidos no trabalho, amplia-se a participação e a produção na Web, e oportuniza o exercício da autonomia.

Diante do estudo realizado, pode-se concluir que a Literatura no ensino médio é de grande importância para a formação dos leitores, que tem uma participação de forma integral dentro do processo, desde a linguagem até os gêneros textuais e produção de textos. Esse fenômeno artístico prioriza muito um aprendizado histórico dentro dos fragmentos da obra literária, estimulando de uma forma bem abrangente a prática de leitura que pode ser uma das maneiras pelas quais a defasagem do ensino em relação à textualidade seja minimizada. E

quando associada aos recursos tecnológicos tornam-se mais interessantes e atrativas aos interesses dos alunos. Como objeto estético, o texto literário, dependendo de como é trabalhado pelo professor, pode proporcionar diversas possibilidades de leitura e interpretação. As novas tecnologias de informação e comunicação são ferramentas importantes para ampliar essas possibilidades de trabalho, na medida em que proporcionam diversos modos de ler e recriar o texto literário.

A utilização dos recursos tecnológicos na prática docente deve ser um caminho, uma estratégia, uma possibilidade – e não uma solução para todos os problemas e crises do ensino de Literatura.

Diversificar os meios pelos quais o aluno tem acesso ao conhecimento é um caminho possível dentro dessa proposta. Spritzer e Bittencourt (2009, p. 158) afirmam que “novas formas de ensino deveriam ser resgatadas pelos docentes relacionadas aos modos como o interlocutor recebe e compreende as mensagens dos diferentes meios”.

E esses novos meios visam à formação crítica do indivíduo, transformando-o num leitor eficiente e questionador do que está lendo. Para tanto, ganha espaço central o texto literário, segundo as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (MEC, 2008), fazendo dele fonte para conexões intertextuais e contextuais, privilegiando o espaço do leitor como ente ativo no processo de leitura e construção de sentidos.

Assim, ensinar Literatura, via recursos tecnológicos, não quer meramente colocar o aluno na frente do computador, mas criar sentidos e estratégias para que ele reconheça a relação que há entre Literatura e modernidade, entre leitura e movimento, entre o texto, a imagem e o som.

São essas possibilidades que se abrem quando o professor cria conexões entre o texto literário não mais preso somente aos livros, mas recriado e disseminado na internet; entre as possibilidades que os próprios alunos têm de recriá-lo e divulgar esse trabalho de recriação.

Cabe ao professor o papel de promover e incentivar essa transformação no ensino de Literatura. Como destacado, ele ainda tem papel preponderante no processo de ensino-aprendizagem de seus alunos, é ele que pode abrir as fronteiras da sala de aula para as possibilidades que os recursos tecnológicos oferecem para a resolução da crise no ensino.

A literatura no ensino médio é a base principal para o desenvolvimento de leitores assíduos e traz para o educando uma segurança de que ele é capaz de ler, escrever e produzir textos. De maneira geral, considera-se que a leitura dentro da sala de aula na disciplina de Literatura é enriquecedora para os alunos adquirirem conhecimentos. O ato de escrever corretamente e interpretar o que leu, valorizando as artes literárias e seus autores são fatores

que devem ser reconhecidos, pois deles é que surgiu a diversidade de linguagens. Tudo isso atrelado ao mundo digital demonstram ser a parceria completa para o ensino de literatura eficiente, capaz de despertar no corpo discente sensações de prazer e liberdade.

REFERÊNCIAS

- ABREU, M. **Cultura letrada: literatura e leitura**. São Paulo: UNESP, 2006. (Paradidáticos, série Cultura, coordenação de José Luís C. T. Ceccantini).
- ADLER, M. J.; VAN DOREN, C. **Como Ler Livros: O Guia Clássico para a Leitura Inteligente**. Tradução de Edward Horst Wolf. São Paulo: Realizações Editora, 2017.
- AGUIAR E SILVA, V. M. **Teoria da Literatura**. Coimbra: Livraria Almedina, 1979.
- ALMEIDA, M. E., & VALENTE, J. A. **Tecnologias e currículo: trajetórias convergentes ou divergentes?** São Paulo: Paulus. 2011.
- ANDRADE, P. F.; LIMA, M. C. M. **Projeto EDUCOM**. Brasília, DF: MEC/OEA, 1993.
- BARBOSA, B. T. **Letramento Literário: sobre a formação escolar do leitor jovem**. Educ. foco, Juiz de Fora, v. 16, n.1, p.145-167, março/agosto.2011.
- BARBOSA, C. V. F. **Ensino de Literatura Brasileira e inclusão digital: o blog literário da E.T.E. Juscelino Kubistchek**. Disponível em: <http://www.educacaoecomunicacao.org/leituras_na_escola/textos/oficinas/textos_completos/ensino_de_literatura.pdf>. Acesso em 1 abr. 2019.
- BAUMAN, Z. (2001). **Modernidade Líquida**. Título Original: Liquid Modernity. Tradução: Plínio Dentzien, autorizada da edição inglesa publicada em 2000 por Polity Press, Oxford, Inglaterra. Jorge Zahar Editor, 2001.
- BELLONI, M. L. **Educação à distância**. Campinas: Autores Associados, 2001. (Coleção educação contemporânea).

- BOGDAN, R. C.; BIKLEN, K. S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos.** Porto: Porto Editora, 1994.
- BONNICI, T. **O Pós-colonialismo e a literatura: estratégias de leitura.** Maringá: EDUEM, 2012.
- BOSI, A. **Dialética da colonização.** 3. ed. Brasília: MEC, Secretaria da Educação Básica, 2006.
- BORGES, M. A. F. Apropriação das tecnologias de informação e comunicação pelos gestores educacionais. 2009. 321f. Tese de doutorado em educação: Currículo Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio.** Volume Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC, 2000.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias.** Brasília: MEC, Secretaria da Educação Básica, 2006.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações Curriculares para o ensino médio.** Secretaria da Educação Básica. 10°. Ed. Brasília, Distrito Federal: Editora FTD, 2007.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.** Available at: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/12/BNCC_19dez2018_site.pdf>. Access on: outubro 10, 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular - Ensino Médio.** Brasília: MEC, 2017. Available at: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/04/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site.pdf>. Acesso em nov. 5, 2019.
- BREDVOLD, L. I. (eds.). **Eighteenth Century Poetry & Prose.** 3. ed. New York: The Ronald Press Company, 1973.
- CALVINO, I. **Por que ler os clássicos.** 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- CÂNDIDO, A. O direito à literatura. In: **Vários escritos.** Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011. p.171-193.
- CÂNDIDO, A. **A literatura e a formação do homem.** Ciência e Cultura, v. 24, n. 9, 1972.
- CARVALHO, A. A.; AGUIAR, C.; MACIEL, R. **Taxonomia de Podcasts: da criação à utilização em contexto educativo.** In: Carvalho, Ana Amélia (Org.). Actas do Encontro sobre Podcasts. Braga: CIEd, 2009. P. 39-64.
- CARVALHO, A. M. C. P.; DOMINGO, R. P. As Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) no ensino de Literatura: uma perspectiva pós-moderna. In: **Revista Letras Raras** (UAL/UFCG), v. 1, nº 1, 2012.
- CELLARD, André. “A análise documental”. In: POUPART, Jean. A Pesquisa Qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2008, p. 295-316.

CÉSAIRE, A. **Discurso sobre o colonialismo**. Tradução de Noémia de Sousa. Lisboa: Livraria Sá da Costa Editora, 1978.

COSSON, R. S. de R. **Letramento literário: uma proposta para a sala de aula**. Disponível em: <<http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40142/1/01d16t07.pdf>>. Acesso em 05 de mar. 2014b.

DEFOE, D. **Robson Crusoé**. Tradução de Sérgio Flaksman. São Paulo: Peguin Companhia, 2012.

_____. **Educação e Tecnologias: O Novo Ritmo da Informação**. Campinas: Papyrus Editora, 2017.

FANON, F. **Os condenados da terra**. Tradução de Serafim Ferreira. Lisboa: Serafim Ulisseia, 1965.

FIORENTINI, Dario; LORENZATO, Sergio. **Investigação em Educação Matemática: percursos teóricos e metodológicos**. Campinas, SP: Autores Associados, 2017.

FIGUEIREDO, Jakes Charles Andrade. **Informática na Educação: novos paradigmas**- Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. 2003

FREIRE, E. P. A. Aplicações escolares do Podcast. In: **Congresso Nacional de Ambientes Hipermídia para aprendizagem**, 2013, João Pessoa. Disponível em: <http://wright.ava.ufsc.br/~alice/conahpa/anais/2013/assets/aplicacoes_escolares_eugeni_o.pdf>. Acesso em 21 de janeiro de 2021.

JAUSS, H. R. Os horizontes do ler. In: **Congresso Nacional de Ambientes Hipermídia para aprendizagem**. A história da literatura como provocação à teoria literária. Tradução Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994. p. 71-78.

JOUVE, V. A leitura como retorno a si: sobre o interesse pedagógico das leituras subjetivas. In: ROUXEL, A.; LANGLEDE, G.; REZENDE, N. L. de (Org.). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2004.

_____. Formação de leitores literários: o professor leitor. In: SANTOS, F.; LOPES, L. P. Uma linguística aplicada mestiça e ideológica. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar**. 2 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008, pp. 13-4.

KENSKI, V. M. **Tecnologias e Tempo Docente**. Campinas: Papyrus Editora, 2013.

LEITE, B. S.; LEÃO, M. B. C.; ANDRADE, S. A. de. Videocast: uma abordagem sobre pilhas eletrolíticas no ensino de química. In: **Revista Tecnologias na Educação**, v. 2, p. 1-11, 2010.

LEVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

LORENZETTI, L. Alfabetização científica no contexto das séries iniciais. 2000. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Santa Catarina. 2000.

MARCONI, M. de A.; PRESOTTO, Z. M. N. **Antropologia: uma Introdução**. 6 ed. São Paulo: ATLAS, 2005.

MEIRELES, C. O livro, Saudade. Disponível em:
<http://www.releituras.com/cmeireles_menu.asp>. Acesso em: 25 de junho de 2019.

MEMMI, A. **Retrato do colonizado precedido de retrato do colonizador**. Tradução de Marcelo Jacques de Moraes. 1. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

MOURA, A.; CARVALHO, A. A. A. Podcast: uma ferramenta para usar dentro e fora da sala de aula, 2006. Disponível em:
<<http://repositorio.uportu.pt:8080/bitstream/11328/476/2/podcast.2006.pdf>>. Acesso em: novembro 2016.

MORAN, J. M. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 18 ed. Campinas, SP: Papirus, 2010.

MORAN, J. M. **Novas Tecnologias e o Reencantamento do Mundo**. Tecnologia Educacional. Rio de Janeiro, v. 23, n.126, setembro-outubro, 1995, p. 24-26.

MOURA, A.; CARVALHO, A. A. A. Podcast: potencialidades na educação. In: **Revista Prisma**, Porto, v..., n. 3. 88-110, 2006. Disponível em:
<<http://revistas.ua.pt/index.php/prismacom/article/view/623>>. Acesso, 20 de outubro de 2020.

MURRIE, Z. Ensino de Literatura no 2.º grau. In: MURRIE, Z. (Org.). O ensino de Português: do primeiro grau à universidade. São Paulo: Contexto, 2007. p. 79-88.

PEREIRA, M. V. Da construção ao uso sem sala de aula de um vídeo didático de física térmica. In: **Cadernos de Aplicação**, Porto Alegre, v. 21, n.2, 2008. Disponível em:
<<http://www.seer.ufrgs.br/CadernosdoAplicacao/article/viewArticle/5213>>. Acesso em 17 de outubro de 2019.

PRITZER, I. M. de P. A.; BITTENCOURT, P. C. Tecnologias da Informação e Comunicação. Curso de Especialização em Educação Tecnológica – Módulo II. Rio de Janeiro: Cefet/RJ, 2009.

RICHARDSON, W. **Blogs, Wikis, Podcasts, and other Powerful web tools for Classrooms**. California: Corwin Press, 2006.

RICHETTI, J. The life of Daniel Defoe. Blackwell Publishing, 2005. In: ROJO, R.; MOURA, E. (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SAEED, N. Integration and acceptance of Web 2.0 technologies in higher education. 2010. 200 f. Tese (Doctor of Philosophy) - Melbourne, Swinburne. University of Technology, 2010. Disponível em <<http://researchbank.swinburne.edu.au/vital/access/manager/>>. Repository/swin:18535. Acesso em: 17 out. 2019.

SANTOS, Z.; SILVA, M. V. da. O ensino de Literatura num espaço globalizado: a parceria das novas tecnologias no processo de ensino-aprendizagem. Fólio. In: Revista de Letras, v. 3, nº 2, p. 361-378, jul. /dez. 2011.

SILVA, Cristina Débora Santos e. *Ensino e aprendizagem em hipermídia: perspectivas e desafios*. Disponível em: <http://revistas.unievangelica.edu.br/index.php/pensareagir/article/view/242>. Acesso em 24 jul. 2013.

SANTOS, Zenildo; SILVA, Maria Vitória da. **O ensino de literatura num espaço globalizado**: a parceria das novas tecnologias no processo ensino-aprendizagem. In: Fólio – Revista de Letras, Vitória da Conquista, v. 3, n. 2, pp. 361-378, jul./dez. 2011

SARTRE, J. P. **O Ser e O Nada**: Ensaio de Ontologia Fenomenológica. Tradução de Paulo Perdigão. Petrópolis: Editora vozes, 2011.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. Ed. 23, São Paulo, Cortez, 2007.

SCHLÜNZEN JÚNIOR, K. Uso da tecnologia envolve mudança de metodologias de ensino. In: **Revista Fórum**. Disponível em <http://www.unesp.br/aci_ses/jornalunesp/acervo/269/forum-uso-da-tecnologiaenvolve-mudancas>. Acesso em: 10 jun. 2014.

SCHWAB, K. **A Quarta Revolução industrial**. Tradução de Daniele Moreira Miranda. São Paulo: EDIPRO, 2018.

SHAKESPEARE, W. H. In: EVAN, G. Blakemore *et al* (eds). **The Riverside Shakespeare**. Boston: Houghton Mifflin Company, 1974.

SILVA, C. D. S. e. Ensino e aprendizagem em hipermídia: perspectivas e desafios. Disponível em: <<http://revistas.unievangelica.edu.br/index.php/pensareagir/article/view/242>>. Acesso em 24 jul. 2019.

SILVA, E. L. da; *et al*. Prática pedagógica: construção e uso de uma ferramenta – as primeiras impressões de professores e alunos. In: **Encontro Nacional de Hipertextos e Tecnologias Educacionais**, 4., 2011, Sorocaba. Anais... Sorocaba: UNISO, 2011. Disponível em: <<http://www.hipertexto2011.com.br>>. Acesso em: 07 abr. 2015.

SLOTERDIJK, P. **Esferas I: Bolhas**. Tradução de José Oscar de Almeida Marques. São Paulo: Estação da Liberdade, 2016. Letramento: um tema em três gêneros. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SOARES, M. B. Comunicação e expressão: o ensino da leitura. In: SOARES, M. B. A língua escrita, a sociedade, a cultura, as relações, as dimensões e as perspectivas. In: **Revista Brasileira de Educação**, nº. 4, ano III: Editora Anped, 2004.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. In: **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, nº 25, Jan./Apr. 2004.

SOUSA, I. V. de. Atuação do professor itinerante na Educação Básica. In: **II Congresso Paraense de Educação Especial/ I Fórum Permanente de Educação Especial do Sul e Sudeste do Pará**. 12 a 14 de novembro de 2015. Anais... Marabá – PA: Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, 2015a.

VIEIRA PINTO, Á. **Conceito de Tecnologia**. v. 1. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005.

YIN, R. K. Introdução - Quando usar os estudos de caso como método de pesquisa. In: Estudo de caso: planejamento e métodos. Porto Alegre: Bookman, 2015. p. 03-27.

ZILBERMAN, R. Que literatura para a escola? Que escola para a literatura? In: **Revista do Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo**. v. 5, n. 1, jan/jun de 2009, p. 9-20. Disponível em: <<https://ensinarhistoriajoelza.com.br/robinson-crusoe-imagem-colonizador-obra-interdisciplinar/>> - Blog: Ensinar História - Joelza Ester Domingues.

ZILBERMAN, R. **A leitura e o ensino da literatura**. São Paulo: Contexto, 1991.

ZILBERMAN, R.; RÖSING (Orgs.). **Escola e leitura: velha crise, novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009.

ZILBERMAN, R. **A leitura e o ensino da literatura**. Curitiba: IBPEX, 2010.

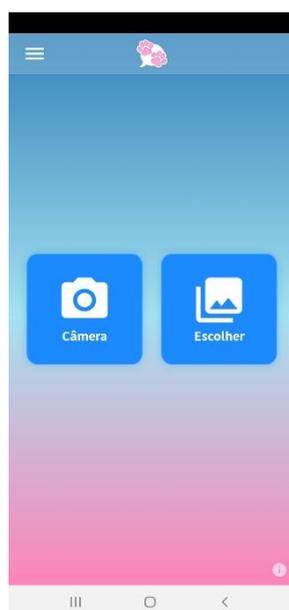
APÊNDICE 01

Universidade de Uberaba – UNIUBE – Câmpus Uberlândia
Programa de Pós-graduação - Mestrado Profissional em Educação: formação docente para a
educação básica

1º Passo



2º Passo



3º Passo



4º Passo

