

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS  
CAMPUS ANÁPOLIS PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO  
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

**SARA MARIA SOUZA NOGUEIRA**

**ENSINO DE LITERATURA: METODOLOGIAS NA PERSPECTIVA  
VYGOTSKYANA PARA O ENSINO MÉDIO PÚBLICO E NO CONTEXTO DAS TIC**

ANÁPOLIS- GO

2019

**SARA MARIA SOUZA NOGUEIRA**

**ENSINO DE LITERATURA: METODOLOGIAS NA PERSPECTIVA  
VYGOTSKYANA PARA O ENSINO MÉDIO PÚBLICO E NO CONTEXTO DAS TIC**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás – Campus Anápolis, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

**Área de concentração:** Educação Profissional e Tecnológica.

**Linha de pesquisa:** Práticas Educativas

**Sublinha de pesquisa:** Metodologias Aplicadas ao Ensino Médio.

**Orientador:** Wanderley Azevedo de Brito

ANÁPOLIS- GO

2019

**SARA MARIA SOUZA NOGUEIRA**

**ENSINO DE LITERATURA: METODOLOGIAS NA PERSPECTIVA VYGOTSKYANA  
PARA O ENSINO MÉDIO PÚBLICO E NO CONTEXTO DAS TIC**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

NOGUEIRA, Sara Maria Souza

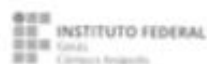
778e Sequência didática para o ensino de  
literatura no ensino médio. / Sara Maria Souza  
Nogueira – – Anápolis: IFG, 2019.

1. Ensino de literatura - Metodologia. 2. Ensino  
Médio – Didática. I. BRITO, Wanderley Azevedo  
deorien.. II. Título.

CDD 370.7



INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS - CÂMPUS ANAPÓLIS  
GERÊNCIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E EXTENSÃO  
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO  
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA  
SECRETARIA DE PÓS-GRADUAÇÃO



**ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO**  
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM  
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (PROFEPT)

No dia 08 (oito) do mês de julho do ano de 2019, às 14h30min na Sala de reuniões do Gabinete da Diretoria Geral do Câmpus Aparecida de Goiânia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, situado na, Av. Universitária Vereador Vagner da Silva Ferreira, Quadra 01, Lote 1-A S/N - Parque Itatiaia, Aparecida de Goiânia - GO, deu-se Defesa da Dissertação de Mestrado "Ensino de Literatura: Metodologias na perspectiva Vygotskyana para o Ensino Médio Público e no Contexto das TIC", de autoria de Sara Maria Souza Nogueira, como requisito para conclusão do Curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProFEPT).

A Banca Examinadora foi composta pelos/as professores/as Dr. Wanderley Azevedo de Brito – IFG (Orientador/Presidente da Banca), Dra. Maria Cristina das Graças Dutra Mesquita - PUC-Goiás (Avaliadora Externa), Prof. Dr. Alexssandro Ribeiro Moura – IFG (Avaliador Externo ao ProFEPT) e Dra. Cláudia Helena dos Santos Araújo – IFG (Avaliadora Interna).

Em conformidade com o Regulamento do ProFEPT e o Regulamento Geral dos Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu do Instituto Federal de Goiás, a Banca Examinadora avaliou o Trabalho de Conclusão do Curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProFEPT) de autoria de Sara Maria Souza Nogueira, como:

APROVADO

REPROVADO

Parecer da Banca: aprovado a partir do texto.

  
Prof. Dr. Wanderley Azevedo de Brito  
Orientador/Presidente da Banca

  
Prof. Dra. Maria Cristina das Graças Dutra Mesquita  
Pontifícia Universidade Católica de Goiás

  
Prof. Dra. Cláudia Helena dos Santos Araújo  
Instituto Federal de Goiás

  
Prof. Dr. Alexssandro Ribeiro Moura  
Instituto Federal de Goiás

  
Sara Maria Souza Nogueira  
Discente

Aparecida de Goiânia-GO, 08 de julho de 2019.

Ao meu marido que nas horas mais difíceis apoiou-me e perseverou junto comigo nesta difícil empreitada intelectual. Esta vitória reflete o apoio, o carinho, a compreensão, a paciência, mas, sobretudo a crença de que seria possível a realização deste sonho consolidado. Dedico a você, meu marido que por muitas vezes nas horas difíceis você se tornou o pilar de sustentação nestes dois anos de jornada árdua, cansativa, mas, valorosa.

Aos meus pequenos filhos, Letícia e Guilherme, por entender as minhas ausências e pelo amor mais puro e verdadeiro que tem por mim.

Aos meus pais, principalmente minha mãe por ter sido uma grande incentivadora neste processo, minha sogra e todos os amigos que contribuíram de maneira direta ou indireta para a concretização deste sonho.

A vocês, dedico todo o meu esforço.

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus por me proporcionar o dom da vida, pela saúde, pela perseverança, determinação e primordialmente por ter me dado forças para não desistir e seguir em frente nesta árdua e valorosa empreitada e à nossa Senhora Aparecida, à quem sou devota e tenho certeza que muitas vezes intercedeu nos diversos momentos difíceis pelos quais passei nestes dois anos de estudos no Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação Profissional e Tecnológica.

Ao meu esposo, Danilo, meus pequenos filhos, Letícia e Guilherme, meus pais, principalmente à minha mãe que sempre serviu de inspiração e de exemplo de determinação e dedicação, à minha comadre e minha sogra que neste período contribuíram para a realização desta conquista, por entender e compreender a minha ausência e pelo apoio fundamental durante o ProfEPT.

Ao meu orientador e carinhosamente um grande pai e incentivador, professor Dr. Wanderley Azevedo de Brito, popularmente o nosso querido professor “Brito”, que sempre se mostrou disponível e gentil nas horas solicitadas, por não medir esforços para me ajudar e me atender nos períodos de orientação, auxiliou-me em diversas situações indicando-me as melhores possibilidades e os melhores caminhos. Professor dedicado, extremamente organizado e muito disciplinado, que com certeza serviu-me de exemplo não só para a minha profissional e intelectual, como também para a minha vida pessoal.

Aos membros da Banca avaliadora, Prof. Dr. Alexssandro Ribeiro Moura e a Profa. Dra. Cláudia Helena dos Santos Araújo e Profa. Dra. Maria Cristina das Graças Dutra Mesquita, pelas intervenções, orientações e contribuições fundamentais para a minha pesquisa, as quais certamente foram pertinentes para a robustez e melhorias na presente dissertação.

Aos meus queridos e qualificadíssimos professores do curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do IFG – Campus Anápolis,

que conduziram com maestria o presente curso, compartilharam seus saberes e nos proporcionaram momentos de muitas reflexões importantes acerca de concepções da EPT no cenário atual do contexto educacional brasileiro.

À secretaria do curso de Pós-graduação pelo suporte e à Coordenação Local do ProfEPT pelo auxílio eficaz e eficiente quando solicitado durante estes dois anos.

Ao Programa Institucional de Bolsas para Estudantes de Pós-Graduação Stricto Sensu - PIQ-ESTUDANTE do Ensino Superior do IFG pelo incentivo financeiro.

Aos sujeitos participantes da pesquisa pela gentileza e disponibilidade em participar da pesquisa mesmo diante da extensa e árdua jornada de trabalho e estudo, sujeitos estes que foram fundamentais para o traçado da pesquisa no que se refere à análise das metodologias do ensino de Literatura corroborando assim para práticas pedagógicas mais coerentes e significativas na perspectiva Vygotskyana.

O processo de ensino aprendizagem inclui sempre aquele que aprende, aquele que ensina e a relação entre essas pessoas.

*Vygotsky (1989)*

## **RESUMO**

A presente pesquisa tem como tema os desafios e as perspectivas metodológicas no ensino de Literatura, no contexto dos avanços das tecnologias da informação e da comunicação – TIC à luz do contexto sócio Histórico e cultural de Vygotsky tendo como objetivo identificar e analisar como as metodologias do ensino de Literatura se apropriam das tecnologias nas escolas públicas de Posse-Goiás no universo da 1ª série do ensino médio e se estas corroboram para o desenvolvimento de práticas capazes de incitar e promover aprendizagens significativas a estudantes do ensino médio, à luz da teoria sócio-histórico-cultural. O percurso metodológico consiste na revisão bibliográfica, análise documental de abordagem quanti-qualitativa e descritiva, fundamentada no método do materialismo histórico dialético, realizada através de questionários eletrônicos e impressos. O referido trabalho mostra a importância de a escola acompanhar a revolução tecnológica e se apropriar de forma crítica e reflexiva dos dispositivos tecnológicos e das plataformas digitais, que cada vez mais oferecem oportunidades para o processo de construção do conhecimento, uma vez que, no contexto da revolução técnico-informacional, crescem e se tornam cada vez mais sofisticados os aparatos eletrônicos, digitais e interativos de comunicação. Os resultados nos mostram que essa realidade é muito controversa pois em determinados momentos a escola não possibilita o acesso às inovações tecnológicas e em outras oportunidades a escola se apropria dos dispositivos eletrônicos e digitais de forma equivocada e inadequada. Dessa forma, elaboramos as Sequências Didáticas para o ensino de Literatura no ensino médio”, produto educacional de base textual, elaborado para ser apropriado pelos professores de Literatura como instrumento que pode nortear e viabilizar práticas educativas que se apropriem das TIC na perspectiva da formação integral.

**Palavras-chave:** Metodologias, ensino de Literatura; Vygotsky; TIC.



## **ABSTRACT**

The present research has as its theme the challenges and the methodological perspectives in the teaching of Literature, in the context of the advances of the information and communication technologies - ICT in the light of Vygotsky socio-historical-cultural theory aiming to identify and analyze how the methodologies of the teaching of Literature appropriated the technologies in the public schools of Posse-Goiás in the universe of the 1<sup>st</sup> high school and if these corroborate for the development of practices capable of inciting and promoting meaningful learning to high school students, in light of the socio- historical-cultural. The methodological course consists of the bibliographical review, documentary analysis of a qualitative and descriptive approach, based on the dialectical historical materialism method, performed through electronic and printed questionnaires that in turn resulted in the educational product "Vygotskyana Didactic Sequences". The research shows the importance of the school following the technological revolution and appropriating electronic devices and digital platforms, which increasingly offer opportunities for the process of knowledge construction, since, in the context of the technical information revolution, they grow and electronic, digital and interactive communication devices become increasingly sophisticated. The results show that this reality is very controversial, because at certain times, the school does not allow access to technological innovations and at other times, the school appropriates the electronic and digital devices in a wrong and inadequate way. In this way, we elaborate the Vygotskyana Didactic Sequences, a text-based educational product, designed to be appropriated by Literature teachers as an instrument that can guide and enable educational practices appropriating ICT in the perspective of integral education.

**Keywords:** Methodologies, literature teaching; Vygotsky; ICT.

## LISTAS DE QUADROS

Quadro 1:	Propostas de leitura de obras literárias na perspectiva dos professores.....	84
Quadro 2:	Os objetivos do ensino de Literatura na perspectiva dos estudantes.....	86
Quadro 3:	Os objetivos do ensino de Literatura na perspectiva dos professores.....	88
Quadro 4:	Metodologias utilizadas nas aulas de Literatura na perspectiva dos estudantes.....	90
Quadro 5:	Metodologias utilizadas nas aulas de Literatura na perspectiva dos professores.....	92

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1:	Identificação dos estudantes .....	68
Gráfico 2:	Curso que os estudantes frequentam.....	69
Gráfico 3:	Turno do curso dos estudantes .....	69
Gráfico 4:	Faixa etária dos estudantes.....	70
Gráfico 5:	Grau de escolaridade da mãe.....	71
Gráfico 6:	Renda mensal da família.....	71
Gráfico 7:	Hábitos de leitura .....	72
Gráfico 8:	Identificação dos professores .....	74
Gráfico 9:	Disciplinas que leciona por período letivo.....	75
Gráfico 10:	Gênero que os professores costumam ler.....	76
Gráfico 11:	Portadores textuais que costuma utilizar para leitura das obras literárias sugeridas.....	81
Gráfico 12:	Relação de lista de livros sugeridos pela escola.....	83
Gráfico 13:	Razão pela qual gosta da disciplina de Literatura.....	85
Gráfico 14:	Principais recursos utilizados nas aulas de Literatura.....	89
Gráfico 15:	Conhecimentos prévios.....	95
Gráfico 16:	Relevância das aulas de Literatura.....	97
Gráfico 17:	Relevância das aulas de Literatura para o cotidiano dos estudantes.....	97
Gráfico 18:	Frequência das aulas ministradas no laboratório de informática na	

	perspectiva dos estudantes.....	99
Gráfico 19:	Frequência das aulas ministradas no laboratório de informática na perspectiva dos professores.....	99
Gráfico 20:	TIC aliadas ao processo de ensino-aprendizagem de Literatura na perspectiva dos discentes.....	102
Gráfico 21:	TIC aliadas ao processo de ensino-aprendizagem de Literatura na perspectiva dos docentes.....	102
Gráfico 22:	Dificuldades do uso/apropriação das TIC no cotidiano .....	104
Gráfico 23:	Frequência de acesso às TIC na prática escolar sob a perspectiva dos discentes.....	105
Gráfico 24:	Frequência de acesso às TIC na prática escolar sob a perspectiva dos discentes.....	105

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Art. – artigo

AVA- Ambiente Virtual de Aprendizagem

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

DCNS – Diretrizes Curriculares Nacionais

EPT – Educação Profissional e Tecnológica

EJA- Educação de Jovens e Adultos

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LDBEN- Lei De Diretrizes E Bases Da Educação Nacional

MA – Mestrados Acadêmicos

MEC – Ministério da Educação

MP – Mestrado Profissional

MPs – Mestrados Profissionais

PCN- Parâmetros Curriculares Nacionais

PCNEM-Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

PE-Produto Educacional

PNE – Plano Nacional de Educação

ProfEPT – Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica

TALE-Termos de Assentimento Livre e Esclarecido

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TIC- Tecnologias da Informação e Comunicação

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	15
<b>1 ENSINO DE LITERATURA: HISTORICIDADE, CONCEITUAÇÃO E OBJETIVOS</b>	21
1.1 Ensino de Literatura no Brasil: Contexto Histórico e Discrepâncias	26
1.2 A Literatura no Ensino Médio: LDB, Parâmetros Curriculares Nacionais e Orientações Curriculares para o Ensino Médio	33
<b>2 ENSINO DE LITERATURA NA PERSPECTIVA DA TEORIA SÓCIO-HISTÓRICO- CULTURAL NO CONTEXTO DAS TIC</b>	42
2.1 A Literatura no Ensino Médio: LDB, Parâmetros Curriculares Nacionais e Orientações Curriculares para o Ensino Médio	42
2.1 A Teoria Vygotskyana	42
2.2 Aprendizagem e Desenvolvimento na Perspectiva Vygotskyana	47
2.3 Teoria Sócio-Histórico-Cultural de Vygotsky e suas Contribuições para a Educação	49
2.4 Teoria Vygotskyana e Metodologia do Ensino de Literatura: Desafios e Perspectivas no Contexto das TIC	51
2.5 Tecnologias da Comunicação e informação no espaço escolar	51
2.6 TIC no espaço escolar	53
2.7 TIC e Ensino de Literatura à Luz da Teoria Vygotskyana	56
<b>3 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA</b>	59
3.1 Procedimentos metodológicos	59
3.2 Objeto, tempo e espaço	61
3.3 Instrumento de coleta de dados	63
3.4 Realidade Pesquisada	65
3.4.1. Escolas pesquisadas	65
3.4.2. Perfil dos estudantes	67
3.4.3. Perfil dos professores	73
3.5 Produto educacional: Avaliação e validação do produto Educacional	76
<b>4 REALIDADE REVELADA E PRODUTO EDUCACIONAL</b>	79
4.1 Produto Educacional	107
4.4.1. Sequência Didática para o Ensino de Literatura no Ensino Médio.	107

4.2 Avaliação e validação do Produto Educacional	109
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	114
<b>REFERÊNCIAS</b>	119
<b>APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO REALIZADO COM ESTUDANTES</b>	124
<b>APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO REALIZADO COM PROFESSORES</b>	132
<b>APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO E VALIDAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL</b>	139
<b>APÊNDICE D - CRONOGRAMA DA PESQUISA</b>	140
<b>APÊNDICE E - SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA O ENSINO DE LITERATURA NO ENSINO MÉDIO</b>	141

## INTRODUÇÃO

O ensino de Literatura, assim como em outras áreas do ensino médio, apresenta-se como um campo fértil de estudo, sobretudo quando se considera o desenvolvimento das tecnologias da informação e da comunicação (TIC<sup>1</sup>) e suas implicações no ambiente educacional, no atual contexto sócio-histórico-cultural.

É importante destacar que os estudos nesta área não podem se restringir apenas ao uso dessas tecnologias no ambiente educacional, mas principalmente na busca pela compreensão quanto à forma de apropriação delas no processo de ensino-aprendizagem. Isso implica necessariamente em estudar as formas de interação dos sujeitos envolvidos no processo de construção do conhecimento.

Na área da Literatura, por exemplo, vale a pena aprofundar a discussão sobre como as TIC interferem no ambiente educacional, uma vez que as tecnologias podem propiciar a interação entre as pessoas e por isso podem se tornar aliadas ao processo de ensino, por entender que através da interação mútua é possível enriquecer as relações entre estudante e professor e vice-versa e sua relação com o contexto situacional. No entanto, as mudanças de comportamento dos sujeitos envolvidos nesse processo não se restringem à inserção dessas tecnologias na vida das pessoas. Nesse ambiente, coloca-se em relevo a forma como os sujeitos envolvidos nesse processo vão relacionar as TIC às metodologias de ensino-aprendizagem de Literatura.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) já questionavam no início do século XX a perspectiva de educação na qual o processo de ensino-aprendizagem do ensino de Literatura voltado para o ensino médio tinha como pressuposto central a formação para o mercado de trabalho e o ingresso para o ensino superior (PCNs, 2000). Durante muito tempo, no ensino de Literatura, desenhou-se um modelo tecnicista<sup>2</sup>, distante da vivência dos estudantes, com práticas marcadas pela fragmentação dos conteúdos e muitas vezes sem sentido para a realidade dos estudantes de ensino médio.

---

<sup>1</sup> TIC significa Tecnologias da Informação e Comunicação, termo que por sua vez é utilizado com frequência nesta dissertação.

<sup>2</sup> A escola tecnicista, baseada na teoria de aprendizagem S-R, vê o estudante como depositário passivo dos conhecimentos, que devem ser acumulados na mente através de associações. Skinner foi o expoente principal dessa corrente psicológica, também conhecida como behaviorista.



Para Kuenzer (2007), a diferenciação na disponibilização dos conhecimentos para as escolas de formação profissional e escolas acadêmicas historicamente atendiam às diferentes classes, abordando-se assim dualidade inerente ao próprio processo de ensino e de aprendizagem e de forma mais significativa presente no ensino médio, como proposta restrita. Ofertava-se o ensino propedêutico às classes de maior poder aquisitivo e o ensino operacional técnico atendia às necessidades de disciplinamento dos trabalhadores e dirigentes.

Na atualidade, o ensino médio ainda mantém a dualidade histórica quanto à oferta na maior parte dos sistemas de ensino no Brasil. Nessa conjuntura, nas escolas públicas de ensino médio, o ensino de Literatura mantém práticas metodológicas marcadas pelas práticas de memorização<sup>3</sup> de autores, datas, obras dentre outros recursos linguísticos literários.

Em contraposição a essas práticas e frente ao avanço das Tecnologias da Informação e da Comunicação, a escola precisa repensar as suas práticas pedagógicas no que se refere à abordagem do ensino de Literatura. Em uma época em que os novos suportes e veículos textuais tecnológicos influenciam cada vez mais o cotidiano das pessoas, os professores são desafiados a prestar mais atenção sobre as possibilidades metodológicas de ensino relacionadas à leitura, interpretação e escrita de diversos e distintos gêneros textuais.

Nessa perspectiva, as metodologias de ensino devem possibilitar aos estudantes se perceberem como parte fundamental do processo educacional, como seres capazes de pensar, refletir e agir acerca de sua realidade, já que a aquisição de vários conhecimentos de diversas áreas é necessária para a compreensão das obras literárias. O ensino de Literatura no ensino médio na perspectiva das Tecnologias da Informação e Comunicação pode permitir aos estudantes o desenvolvimento de aprendizagens fundamentalmente significativas<sup>4</sup>.

A partir dos aspectos expostos, consideramos que a teoria de Vygotsky (1989;1996;2001;2003;2006) pode desempenhar papel fundamental no estudo das práticas pedagógicas, sobretudo no tocante aos papéis de professores e estudantes no processo ensino-aprendizagem. No presente estudo, emprega-se o termo estudante, do latim *studiosus*, aquele que ama o que faz e que ama aprender, já que

---

<sup>3</sup> O termo memorização utilizado nesta escrita refere-se à memorização sem contextualização.

<sup>4</sup>Na perspectiva Vygotskyana entende-se por aprendizagem significativa àquela que considera a experiência social/as relações sociais dos estudantes (1989).

a perspectiva vygotskyana afirma que a construção do conhecimento ocorre no processo de desenvolvimento sócio-histórico e cultural e neste universo de educação. Isso traz implicações para a compreensão dos elementos que constituem essa esfera, as características da realidade educacional brasileira no que tange ao processo e metodologias utilizadas pelo professor e se esta por sua vez norteará um ensino elencado nestes aportes teóricos que aspiram fundamentalmente à construção do saber e do ser, a partir da mediação com o outro e vice-versa.

É pertinente ressaltar ainda que a escola não pode ignorar a importância e a presença das tecnologias na vida das pessoas na atualidade. Mais do que isso, a escola deve avaliar como se dá a apropriação dessa tecnologia, dos dispositivos eletrônicos e das plataformas digitais, que cada vez mais oferecem diversas oportunidades para o processo de construção do conhecimento, uma vez que, no contexto da revolução técnico-informacional, crescem e se tornam cada vez mais sofisticados os dispositivos eletrônicos, digitais e interativos de comunicação.

Outros aspectos a serem considerados nessa discussão são os desafios que o professor de Literatura vivencia e enfrenta cotidianamente em sala de aula no contexto das TIC. Essa realidade é muito controvertida pois em determinados momentos essas mudanças são negadas pela escola, em outras oportunidades a escola se apropria dos dispositivos eletrônicos e digitais, muitas vezes de forma equivocada e inadequada.

Dessa forma, sabe-se que a escola atual vivencia a dicotomia entre a teoria e prática no que diz respeito à utilização das tecnologias como recursos que podem ser auxiliares no processo de ensino-aprendizagem.

Importante refletir que, numa era de grandes avanços tecnológicos, frequentes modernizações e rápidas transformações das tecnologias da informação e comunicação, como o ensino de Literatura se configura a esta atual realidade nas escolas públicas de Posse Goiás, no universo da 1ª série do Ensino Médio?

Partindo dessa problemática central e tendo, para a realização desta pesquisa, escolas públicas estaduais e municipais de ensino médio, localizadas no município de Posse /Goiás, apresentamos como objetivo geral:

- Identificar e analisar como as metodologias do ensino de Literatura se apropriam das tecnologias nas escolas públicas de Posse-Goiás no universo da 1ª série do ensino médio e se estas corroboram para o desenvolvimento

de práticas capazes de incitar e promover aprendizagens significativas a estudantes do ensino médio, à luz da teoria sócio-histórico-cultural.

Os objetivos específicos para a realização desta investigação são:

- Identificar as metodologias utilizadas no Ensino de Literatura no Ensino Médio, de forma a entender como essas se evidenciam no contexto atual.
- Verificar se há práticas pedagógicas que se apropriam das TIC em suas metodologias, e se estas podem propiciar um processo mais diversificado e significativo.
- Observar como o processo de ensino-aprendizagem do ensino de Literatura no ensino médio se organiza diante do contexto de avanços tecnológicos, em que a leitura muitas vezes é veiculada e oportunizada em ambientes virtuais.
- Entender como a teoria Vygotskyana é capaz de promover o processo de ensino-aprendizagem do ensino de Literatura no ensino médio.
- Oportunizar a formação docente quanto à teoria de Vygotsky e a plataforma Moodle.
- Elaborar um produto educacional-Sequências Didáticas para o ensino de Literatura no ensino médio à luz da teoria Vygotskyana, posto que algumas sequências serão veiculadas na Plataforma Moodle, condizente com a proposta, para que elas possam ser disseminadas, analisadas e utilizadas por outros professores, conforme prescrito pela CAPES.

Em relação à compreensão quanto ao aspecto metodológico no que se refere aos desafios e as perspectivas do ensino de Literatura e se este pode se apropriar das Tecnologias da Informação e Comunicação na perspectiva sócio-histórico e cultural de Vygotsky, torna-se de extrema importância que seja considerada a dialética em torno dos termos apropriação e uso ao se referir às tecnologias no processo de ensino-aprendizagem.

Na presente pesquisa, a análise dialética da apropriação das TIC à luz da perspectiva Vygotskyana é fundamental para a compreensão do desenvolvimento da reflexão e da criticidade no processo de formação dos sujeitos envolvidos no processo educacional. Neste caso em específico, nas escolas públicas estaduais e municipais, devem ser ponderadas, por exemplo, questões relacionadas aos

desafios da formação de professores em relação às Tecnologias da Informação e Comunicação e acerca das propostas metodológicas norteadas pela teoria vygotskyana, bem como entender e elencar quais metodologias de ensino são utilizadas no ensino de Literatura no ensino médio ao longo dos últimos anos. Mesmo que a questão central seja evidenciar quais metodologias são utilizadas no ensino de Literatura no ensino médio e se estas corroboram para um processo que considera as TIC na perspectiva vygotskyana, perspectiva teórica que alicerça toda a pesquisa, faz-se pertinente dar atenção também à historicidade, funções e conceitos de Literatura, assim como entender a concepção e as prováveis contribuições de Vygotsky para a educação numa era de avanços tecnológicos primando sobretudo pela formação integral do ser.

As metodologias do ensino de Literatura nas escolas públicas e municipais de ensino médio, no contexto das TIC e à luz da perspectiva Vygotskyana, são aspectos fundamentais abordados no corpo deste trabalho, que está estruturado em 4 capítulos, a saber:

No primeiro capítulo, intitulado Ensino de Literatura: historicidade, conceituação e funções, o qual versa sobre a historicidade do ensino de Literatura nos últimos anos até o contexto atual, conceituações e funções da Literatura especificamente voltadas para o ensino médio. São consideradas as contribuições teóricas de Averback (1985), Bosi (1975), (2000) Cândido (1975;1995), Lajolo (1981) Razzini (2000), Os Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio e as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1971, Lei n. 5.692 e de 1996, Lei n. 9.394 são também documentos importantes para se conhecer a realidade da legislação nacional para discussão do tema dentre outros. Neste capítulo, discutiremos também a importância de se tencionarem pesquisas que tenham como objetivo investigar, conhecer, explorar e indagar questões iniciais a respeito desse nível de ensino relacionado aos referenciais, orientações curriculares, princípios e bases teóricas. Por fim, ressaltaremos a relevância sobre o papel da escola e acerca da formação dos professores para esta era de avanços tecnológicos.

No segundo capítulo, o estudo analisa a teoria vygotskyana sócio-histórico-cultural e sua importância para o ensino de Literatura, aliado às TIC, em particular as teses sobre o desenvolvimento humano e a relação interdependente entre aprendizagem e desenvolvimento. Versa ainda sobre as Tecnologias da Informação e Comunicação” com reflexões acerca da apropriação das tecnologias no espaço

escolar. Serão tratadas também questões relacionadas à apropriação das TIC no ensino de Literatura à luz da perspectiva Vygotskyana.

Com o título “Percurso Metodológico da Pesquisa”, o terceiro capítulo aborda os aspectos metodológicos da investigação, os procedimentos para a coleta de dados, a escolha e quantidade dos sujeitos da pesquisa para a definição do método utilizado. Neste capítulo, são retratadas as entrevistas, categorização dos dados, o universo da pesquisa, cronograma da pesquisa. Nesta parte do texto, delinea-se também a descrição sequencial e sistematizada da metodologia para o desenvolvimento do Produto Educacional-PE-, com destaque para a conceituação e a sua natureza em termos de aplicação no ensino de Literatura.

O quarto capítulo desta escrita consiste na apresentação, sistematização e análise dos dados da pesquisa, reiterando a importância dos referenciais teóricos, sobretudo os que estão imbricados na perspectiva vygotskyana no tocante à formação integral do ser humano. Nesta parte do texto, também apresentamos o “Produto Educacional”, discorre acerca do PE apresentando as justificativas e o processo de aplicabilidade. Neste capítulo, apresentamos “As sequências didáticas para o ensino de Literatura no Ensino Médio”, PE resultante dos estudos da pesquisa da presente dissertação.

## 1. ENSINO DE LITERATURA: HISTORICIDADE, CONCEITUAÇÃO E OBJETIVOS

O primeiro capítulo, versa acerca do ensino de Literatura no ensino médio no tocante à Historicidade, Conceituações e Objetivos do ensino de Literatura nos últimos anos até a conjuntura atual no cenário educacional brasileiro.

Sabe-se que a palavra Literatura se origina do Latim, provém de *litteratura*, ou seja, “a arte de escrever”. A palavra latina *litteratura* deriva de *littera*, que significa “letra”. Ao referir-se ao ensino de Literatura, faz-se necessário elencar algumas discussões não apenas do ponto de vista etimológico, mas, sobretudo acerca da conceituação e função da Literatura do ponto de vista da tradição e das teorias literárias no âmbito da esfera escolar e no processo de formação do indivíduo.

Neste sentido, a abordagem será com enfoque mais voltado para o processo de ensino de Literatura no âmbito escolar que, por sua vez, apresenta-se como um espaço formal, intencional, pautado em leis, referências e matrizes com intencionalidades e objetivos específicos que primam e que possam contribuir primordialmente para a formação integral do indivíduo através de um processo de ensino-aprendizagem mais crítico e significativo.

O crítico literário Cândido (1995) reitera que é primordial discutir a função da Literatura do ponto de vista da formação integral do indivíduo, bem como entender suas discrepâncias, uma vez que muitos educadores preconizam e temem o efeito dos textos literários. Dessa maneira, percebe-se que há discrepâncias entre as ideias estabelecidas pelos cânones clássicos e a maneira como se concebe o processo de formação humana. Reitera o autor que a função da Literatura é contraditória, já que se concebe no processo humanizador. Dito isto, o autor afirma

De fato (dizia eu [no texto de 1972]), há “conflito entre a ideia convencional de uma Literatura que eleva e edifica (segundo os padrões oficiais) e a sua poderosa força indiscriminada de iniciação na vida, com uma variada complexidade nem sempre desejada pelos educadores. Ela não corrompe nem edifica, portanto; mas trazendo livremente em si o que chamamos o bem e o que chamamos o mal, humaniza em sentido profundo, porque faz viver. A função da Literatura está ligada à complexidade da sua natureza, que explica inclusive o papel contraditório, mas humanizador - talvez humanizador porque contraditório - (CÂNDIDO, 1995a, p. 176).

Nota-se, assim, que o debate acerca da conceituação e função da Literatura tem sido muito controverso, pois a cada época são designados à Literatura

conceitos e funções de acordo com o contexto vigente, e assim os contextos histórico-político, cultural e social são determinantes. Os conceitos de Literatura e funções apresentados ao longo do século XX, de acordo com os críticos e teóricos literários, são mais consistentes e mais formulados que outras épocas, já que este período por sua vez busca o diálogo com o real livre das amarras das correntes científicas.

Como afirmado anteriormente, a Literatura representa o contexto histórico de sua época, sob a ótica ora subjetivista, ora objetivista num processo que busca a problematização e o diálogo com a realidade e ficção. Ao conceituar Literatura assim reverbera o grande crítico e sociólogo Cândido (1972. p. 53):

A arte, e, portanto, a Literatura, é uma transposição do real para o ilusório por meio de uma estilização formal da linguagem, que propõe um tipo arbitrário de ordem para as coisas, os seres, os sentimentos. Nela se combinam um elemento de vinculação à realidade natural ou social, e um elemento de manipulação técnica, indispensável à sua configuração, e implicando em uma atitude de gratuidade.

Na assertiva supracitada, o autor afirma que a classificação de uma obra como literária ou não literária refere-se a um elemento de manipulação técnica, indispensável à sua configuração, a linguagem, que por sua vez apresenta uma conexão com o contexto, embora por uma nova ordem da realidade por assim representada.

Mesmo cientes de que a Literatura viabiliza a criação de novos olhares, novos universos subjetivos, estes por sua vez são influenciados pelo contexto histórico no qual o escritor se encontra, ou como recriação desta realidade e/ou como proposta de modificação desta com base na realidade na qual se encontra inserido. Por isso é possível afirmar que a Literatura é o reflexo de uma época ou épocas.

Nesta perspectiva, Lajolo (1981) afirma que a Linguagem é determinante no processo de classificação de uma obra, para designar se ela é literária ou não, pois o caráter subjetivista assume papel fundamental neste processo, ora pela estilização, ora pelas peculiaridades da linguagem literária:

É a relação que as palavras estabelecem com o contexto, com a situação de produção da leitura que instaura a natureza literária de um texto [...]. A linguagem parece tornar-se literária quando seu uso instaura um universo, um espaço de interação de subjetividade (autor e leitor) que escapa ao imediatismo, à predictibilidade e ao

estereótipo das situações e usos da linguagem que configuram a vida cotidiana (LAJOLO, 1981, p. 38).

O elemento técnico de manipulação apresentado por Cândido (1972) em sua assertiva, substancia a importância da linguagem para defini-la e classificá-la como literária, corroborando a pesquisa de Lajolo (1981) ao afirmar que este elemento é capaz de apresentar as características históricas, culturais e sociais de uma época.

É importante reforçar que a Literatura estabelece um diálogo com o real, e assim contribui para o processo de formação humana, no que cerne à constatação e ou transformação da realidade. Antônio Cândido, em *A Literatura e a formação do homem*, elenca três funções da Literatura, designadas de função humanizadora da Literatura. A primeira intitulada como Função Psicológica, a segunda Função Formadora e a Terceira, Função Social.

Com relação à primeira atividade característica da Literatura, denominada Função Psicológica, relaciona-se com a capacidade de fantasiar, recriar e inventar nas produções literárias, como romances, filmes, novelas, séries, músicas, desenhos dentre outras que são capazes de viabilizar o olhar subjetivo, inconsciente. As fantasias, neste universo literário, são essenciais para consubstanciar o elemento de manipulação técnica, a linguagem, já que esta é fundamental para a classificação de uma obra dita literária.

Reverbera ainda que a Literatura se traduz como expressão universal de todos os homens. “Não há povo e não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contato com alguma espécie de fabulação” (CÂNDIDO, 1995, p.174).

De maneira corroborativa, Averbuck (1985. p. 67) frisa sobre a “importância de um ensino voltado para a criatividade como meio formador da sensibilidade”. Processo este que promove os caminhos para a subjetividade, para os devaneios, fornecendo-lhes possibilidades para o desenvolvimento das “atividades espirituais legítimas” (CÂNDIDO, 2002, p. 82).

Já a segunda, Função Formadora, relaciona-se com a primeira, pois pauta-se na realidade mesmo com olhar subjetivo, aborda-se a realidade, seja para constatar ou denunciar. Nesta lógica, a Literatura assume o papel fundante no processo de formação do indivíduo, com a intencionalidade de denunciar e desvelar realidades arraigadas culturalmente, por isso justifica-se sua denominação.

Assim, Cândido (1972, p. 805) afirma que:



A Literatura pode formar; mas não segundo a pedagogia oficial. [...] . Longe de ser um apêndice da instrução moral e cívica, [...], ela age com o impacto indiscriminado da própria vida e educa como ela. [...]. Dado que a Literatura ensina na medida em que atua com toda a sua gama, é artificial querer que ela funcione como os manuais de virtude e boa conduta. E a sociedade não pode senão escolher o que em cada momento lhe parece adaptado aos seus fins, pois mesmo as obras consideradas indispensáveis para a formação do moço trazem frequentemente aquilo que as convenções desejariam banir. [...] . É um dos meios por que o jovem entra em contato com realidades que se tenciona escamotear lhe (Cândido 1972, p. 805).

A Literatura preenche as lacunas existentes no indivíduo, consiste no caráter cultural ou Universal, equivale, portanto, às manifestações sociais e ou culturais em consonância com suas idealizações, crenças e vivências sejam elas por caráter poético, dramático, ficcional, lírico e ou crítico como instrumento de saber, de denúncias e retratação de existências de mazelas ou situações introspectivas (CÂNDIDO,1995). Por isso, a Literatura representa, mesmo que por olhares individuais, o reflexo de sua sociedade, dessa forma fortalecendo-se como fator social e cultural. A Literatura

[...] tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que consideram prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A Literatura confirma e nega, propõe e denúncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas (CÂNDIDO, 1995, p. 113).

É evidente portanto que, nesta segunda Função, a Literatura tenha o papel primordial no processo de formação do indivíduo, haja vista que esta é capaz de viabilizar e promover mudanças diversas, distintas e sobretudo necessárias para a melhoria da vida em sociedade, seja do ponto de vista individual ou coletivo, assim “a Literatura não corrompe, nem edifica, mas humaniza em sentido profundo, porque faz viver” (Op. cit., p. 806).

Por conseguinte, a terceira função, denominada de Função Social, refere-se à vivência cotidiana do leitor e sua relação com a realidade que o rodeia e que por sua vez são retratadas na obra literária.

Esta última função mencionada anteriormente oportuniza ao indivíduo leitor o contato com realidades distintas e diversas, perpassando-a para o universo

fantasioso, no qual o indivíduo tem a capacidade de criar, recriar, sacralizar, dessacralizar, desvelar universos por meio da perspectiva pessoal e subjetiva, mas que se relaciona direta ou indiretamente com o real dado.

Verifica-se que essa análise refere-se ao imaginário do leitor e sua correlação com a sociedade por assim frisar que todos esses aspectos interferem diretamente no práticas educativas voltadas para o ensino de Literatura na esfera escolar , dessa forma Averbuck (1985, p. 65) assevera que é no “aspecto de gratuidade da poesia [e da Literatura] que estará a base de sua exclusão das áreas ditas sérias” dos conhecimentos, o que, certamente, é inspirado numa visão utilitarista e pragmática da educação e da vida em geral. Nesse interim, a proposta de ensino de Literatura na esfera escolar é disseminada de maneira disciplinarizada, por periodizações de maneira pragmática e sistematizada, com funcionalidades estabelecidas, diferentes das funções elencadas anteriormente.

Bordini e Aguiar (1988) e Averbuck (1985) reiteram que o ensino de Literatura deve ser responsável em incitar e promover práticas educativas formais mais libertárias, pautando-se na perspectiva de um processo mais coerente com os aspectos socioculturais em que o indivíduo está inserido, para que o estudante assim seja mais questionador e autônomo e que tenha “uma postura crítica ante o mundo e a práxis social” (BORDINI e AGUIAR, 1988, p. 43). A arte Literária é essencial para o desenvolvimento da formação humana, dado o seu caráter social “modificador, subversivo, em relação à mediania, à tradição, ao continuísmo das normas” (AVERBUCK, 1985, p. 66).

A função social contempla de maneira geral as demais citadas, já que esta remeta à função de representação de uma realidade social e humana. Dessa forma, o crítico salienta que uma obra literária apresenta peculiaridades do ponto de vista de sua estilização e significado, concomitantemente esta está estritamente relacionada ao real ou contexto no qual a obra emergiu bem como a capacidade transformadora do leitor ao atribuir-lhes significados subjetivistas.

Se, como posto dantes, as funções da Literatura remetem à formação integral, do ser do ponto de vista de sua formação intelectual, social e seu bem-estar psicológico, e que estas devem ser oportunizadas através do ensino de Literatura portanto, este deve ser assegurado na categoria de bens a que os seres humanos tenham o direito de desfrutar.

À vista disso, é possível observar que a Literatura incita e promove a formação humana de maneira integral, no que cerne ao desenvolvimento de sua intelectualidade possibilitando o caráter moral, social, cultural e psicológico e sua correlação com o contexto histórico no qual se encontra, a Literatura deve, portanto, ser assegurada como direito e enquadrada na categoria dos bens incompressíveis. Diz Cândido (1995, p. 110):

Pensar em direitos humanos tem um pressuposto: reconhecer que aquilo que consideramos indispensável para nós é também indispensável para o próximo. [...]. É necessário um grande esforço de educação e autoeducação a fim de reconhecermos sinceramente este postulado. Na verdade, a tendência mais funda é achar que os nossos direitos são mais urgentes que os do próximo (Cândido 1995, p. 110).

Nesse sentido, o autor declara que a arte é fundamental no processo de formação e desenvolvimento do indivíduo para a promoção e aquisição de novos conhecimentos e assim evidencia mais uma vez que a Literatura exerce papel fundante no contexto social, essencialmente no homem para que este se torne mais crítico para constatar e dialogar com a realidade e ao mesmo tempo quando necessário modificá-la.

## **1.1 ENSINO DE LITERATURA NO BRASIL: CONTEXTO HISTÓRICO E DISCREPÂNCIAS**

Historicamente percebe-se que há uma relação existente entre historiografia literária e Literatura. Lajolo (1995) afirma que o processo de periodização e definição de Literatura como disciplina emerge num período de valorização e construção da identidade brasileira, norteado por princípios idealistas, preconizados pelo projeto que se efetiva no âmbito político que se propõe a negação das problemáticas pelas quais o país se encontrava.

Esses entraves contribuíram para a formação de um processo de ensino de Literatura Brasileira com discrepâncias e lacunas. Por isso, há relevância de se analisar esta relação.

Sabe-se que a esta relação entre História Literária e ensino de Literatura, apresentada ao longo do século no XX no Brasil, é evidentes até o contexto atual,

posto que seu caráter cronológico e político foram determinantes para o processo de periodização e institucionalização do ensino de Literatura como disciplina escolarizada, nas escolas secundárias através de um projeto ideológico-político nacionalizante que outrora vigorava.

No século XVII a História baseava-se nos feitos da vida burguesa, estes responsáveis por modificar e melhorar a vida e o meio. No século XIX, há uma continuidade destas concepções, representadas fortemente neste período no qual se enquadrava o Romantismo. Concepções estas que romperam com a lógica de que a história seria fruto divino e não fruto do homem, em suas ações cotidianas na inserção social e cultural. O aspecto da visão historicista evidenciado no Romantismo marca o início da consciência histórica, dado seu caráter nacionalista surge então a História da Literatura neste contexto romântico, que, no Brasil, é concebido pelos elementos da cultura nacional pautados num projeto político e histórico o qual buscava-se a construção da identidade nacional brasileira. Apesar disso assevera Bosi (2000, p.14), “o assunto prioritário da geração de intelectuais ativos entre os anos da independência e os meados do século XIX passava forçosamente pela construção da nova identidade nacional”. A construção de uma nova identidade nacional, no universo Literário, remonta-nos a ausência de Historiografia literária brasileira, já que a Literatura brasileira seguia padrões e modelos canônicos da tradição clássica, pois como afirma Cândido (1975, p. 238),

Um esforço decisivo no setor do conhecimento da nossa Literatura, promovendo a identificação e avaliação dos autores do passado, publicando as suas obras, traçando suas biografias, até criar o conjunto orgânico do que hoje entendemos Literatura brasileira-um cânon cujos elementos reuniu, para que Silvio Romero o definisse.

A historiografia nacional brasileira, surge em meados do século XIX com o projeto político de D. Pedro II que aspirava a construção da identidade nacional, mas sobretudo em “consolidar a cultura nacional de que desejava o mecenas. (...) o jovem monarca ajudou quanto pôde as pesquisas sobre o nosso passado, que se coloriram de um nacionalismo oratório, não sem ranços conservadores” (BOSI,1975, p.109).

Assim é possível observar que a historiografia nacional está intrinsecamente relacionada ao projeto político vigente, pois a necessidade de construção da

identidade brasileira implica em sua efetivação e consolidação em vários âmbitos do cenário político e educacional brasileiro.

A relação entre Literatura e Historiografia da Literatura no Brasil, é ilustrada nas discussões de Lajolo (1995), na tentativa de tentar compreendê-las, deste modo enfatiza:

A história da Literatura parece incrustar-se nas instituições do estado moderno, vínculo este que, da história da Literatura europeia, desemboca e traduz-se no processo de inclusão das Literaturas nacionais e modernas no currículo escolar (LAJOLO, 1995, p.28).

Dessa maneira percebe-se que a história das Literaturas nacionais e modernas decorre do processo histórico da Literatura europeia no que se refere à inclusão no currículo escolar da escola-história literária como aspectos pertinentes para a sua efetivação e consolidação.

Assim afirma Lajolo (1995) que

A aliança escola-história literária manifesta-se, por exemplo, no expressivo número de obras que incluem, em seu título, a expressão "compêndio" ou "manual": estas, já na denominação, voltam-se para o circuito escolar. Selando a parceria escola/história da Literatura, parceria que também se sugere pela multiplicação de projetos de história da Literatura nos arredores de alterações significativas no currículo escolar (do secundário à universidade), além da já mencionada participação de autores de histórias literárias em diferentes instituições voltadas para a vida cultural, mas sobretudo na sala de aula (LAJOLO, 1995, p.28).

Além disso, é esclarecedora a citação de Lajolo acerca desta relação estreita e intrínseca entre Historiografia da Literatura e Literatura no Brasil, seja na área acadêmica, seja na esfera escolar, essa imbuída de construir e organizar de forma sistêmica um projeto de valorização da cultura nacional, e esta, mas não menos importante, de formar leitores por meio dos textos que indicariam o marco inicial da identidade brasileira.

Com o advento das primeiras faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, na década de 30, século XX, esse projeto nacional se instaurou no Brasil disseminando a necessidade da formação intelectual brasileira, e assim este ganha mais robustez e a relação entre História Literária e ensino de Literatura ampliou ainda mais, já que por sua vez representava a legitimação de produções e mímeses das histórias clássicas já consagradas no Universo Literário, determinado por periodização

cronológica que perdura até os dias atuais. Entretanto, o ensino de Literatura no Brasil, no início do século XIX se instaura apenas em escolas secundárias, evidenciando o processo tardio de implementação nos centros universitários.

O ensino de Literatura incorpora-se nas escolas por meio da divisão do ensino de Português ressaltando a importância das implicações com o ensino de História do Brasil, posto que atribuía também à Literatura a abordagem histórica do projeto político nacionalizante. Segundo Razzini (2000), o ensino de Português pode ser dividido em quatro fases a saber:

Na primeira fase da divisão do ensino de Português, no período de (1838-1869), há um predomínio das aulas de Latim, sobretudo com relação ao ensino de gramática, contemplado no primeiro ano com a incorporação em 1855, de exercícios ortográficos. Ao longo do tempo atribuía-se a esta disciplina o estudo acerca da Retórica e Poética, que de maneira bem tímida assume em sua proposta de ensino a abordagem da leitura literária e recitação. Predomina-se nesta fase o uso apenas de uma gramática, de enciclopédias, dicionários que por sua vez eram essenciais para a leitura de obras de autores portugueses e brasileiros. Com isso, marca-se nesta fase um processo de ensino-aprendizagem permeado por moldes tecnicistas, irreflexivos, já que não se valoriza a análise e reflexão contextual das obras em sua dinâmica verossímil com a vivência dos estudantes. Para tanto, o ensino de Literatura não deve se pautar na memorização de escolas literárias, obras, autores, assim alerta-se os PCNS do Ensino Médio de Língua Portuguesa, acerca destas metodologias: “Para além da memorização mecânica de regras gramaticais ou das características de determinado movimento literário, o estudante deve ter meios para ampliar e articular conhecimentos e competências [...]” (PCN+, 2002, p. 55).

A segunda fase (1870-1889) é marcada pela adoção de mais uma gramática, no primeiro ano, *Grammatica Nacional Elementar*, de Caldas Aulete (adotada de 1870 a 1876); e a *Grammatica Portuguesa*, de Manoel Olympio Rodrigues da Costa (indicada de 1877 a 1889), um dicionário e propostas de análises de excertos de obras literárias com exercícios de análise gramatical, sintaxe e leitura de outras obras como a de Frei Francisco de São Luiz (sugerido em 1870), Ornamentos da memória, do padre José Inácio Roquete (1870 e 1877), Meandro poético, do cônego Fernandes Pinheiro (1877 e 1879), e a indicação da obra *Selecta Nacional*, de Caldas Aulete (1877 a 1879) a qual apresenta escritas de autores brasileiros e a antologia de Mello Moraes Filho, denominada de Literatura Brasileira (1882 a 1886),

obra esta que se configura como marco inicial para a valorização e incorporações de obras de autores brasileiros no primeiro ano. Nessa fase é válido salientar que estas mudanças foram ao longo do tempo propiciando o olhar para o ensino de Português, mesmo que de maneira tímida, para a importância do ensino de Literatura e outrossim Literatura Brasileira na disciplina de Português.

Já na terceira fase, (1890 a 1930), há um período de valorização do ensino de gramática em detrimento do ensino de Literatura que neste interim era ofertado nas aulas de Português de maneira subjaz à gramática, através de trechos e textos selecionados. Por conseguinte, há uma maior incorporação de números de gramáticas em contraponto com a fase anterior no que diz respeito a valorização à Literatura e ao ensino de Gramática.

Porém, no período de 1916 até 1944, retoma-se a proposta de leitura de obras dos autores e fragmentos da 7ª edição, de 1915, dentro dos padrões dos projetos de ensino de Língua e Literatura. Dada a fragilidade do ponto de vista do currículo secundário, a nova disciplina denominada de História da Literatura nacional perde sua autonomia sendo agregada à Literatura Geral ou Universal e com isso ao longo das décadas desaparece do curso secundário como disciplina. Ganha posteriormente, 1925, o adjetivo pátrio, “Brasileira”, tornando-se literatura brasileira, ensinada no último ano concomitante ao ensino de “Literatura das Línguas Latinas”.

Conforme afirma Razzini (2000, p. 317):

A partir de 1925, a disciplina ganhou o adjetivo pátrio, ‘Literatura brasileira’, e passou a ser ensinada novamente no último ano do curso secundário, ao lado da ‘Literatura das Línguas Latinas’, saindo do currículo de Português. Porém, em 1929, nossa Literatura voltou a ser estudada junto com a ‘Literatura Geral’, cujo extenso programa passou a ser exigido, a partir de 1936, nos exames de acesso aos cursos jurídicos.

A última fase, caracteriza-se pela proposição do término dos exames preparatórios e dos exames e ao mesmo tempo com a proposta de conclusão do curso secundário como requisito obrigatório para o ingresso no ensino superior em 1931, e com a incorporação definitiva em 1942 do ensino de Literatura como disciplina do currículo de Português, que vigora até os dias atuais.

Nesse mesmo período em 1931, criou-se o Conselho Nacional de Educação através do Decreto nº 19.850, de 11 de abril de 1931 que instituiu:

Art. 1º Fica instituído o Conselho Nacional de Educação, que será o órgão consultivo do ministro da Educação e Saúde Pública nos assuntos relativos ao ensino.

Art. 2º O Conselho Nacional de Educação destina-se a colaborar com o Ministro nos altos propósitos de elevar o nível da cultura brasileira e de fundamentar, no valor intelectual do indivíduo e na educação profissional apurada, a grandeza da Nação.

Art. 3º O órgão de que tratam os artigos anteriores será constituído de conselheiros, nomeados pelo Presidente da República e escolhidos entre nomes eminentes do magistério efetivo ou entre personalidade de reconhecida capacidade e experiência em assuntos pedagógicos.

Com o intuito de definir novos rumos para a educação nacional, o Conselho Nacional foi criado para elevar o nível intelectual e cultural da educação apontando novos rumos para a educação no Brasil. Prenunciando-se assim novos paradigmas para o curso secundário no que tange à conclusão que se tornou obrigatória para o ingresso no curso superior, bem como a criação de um currículo para o Ciclo Fundamental, com a oferta do português como disciplina.

Por outro lado, outras disciplinas passam a ser ofertadas nos últimos anos, no denominado de Ciclo Complementar. No tocante ao currículo, este relaciona-se de maneira direta com as escolhas que os estudantes faziam para se ingressarem no curso superior, redesenhados através de três áreas, Área de Direito, Medicina e Engenharia. Assim, a Literatura consolida-se como disciplina no currículo do curso secundário, dada a sua importância nos processos seletivos para o ingresso na área Jurídica no que cerne a pertinência do ensino de Retórica e Poética.

No início do século XX, 1950, Razzini (2000) afirma que o currículo adotado pelo Colégio Pedro II (localizado na cidade do Rio de Janeiro), do ponto de vista da “*Anthologia Nacional*” no ensino de português, continua com o mesmo projeto pedagógico dantes utilizado no final do século XIX. Dessa forma, perdura o ensino de português pautado na composição narrativa livre através de modelos padronizados. Reverbera Razzini (2000, p. 14) que o “bem falar e bem escrever” das obras literárias “antológicas” fora substituído por um processo de ensino mais voltado para a comunicação e compreensão de textos de maneira crítica e reflexiva.

Com o término da Ditadura Militar, segundo Zilberman (2008), instaurou-se no Brasil uma crise identificada mais precisamente no ensino de Literatura, ao não contemplar no projeto educacional criado no século XX, os interesses da classe burguesa que preconizava que o ensino deveria ser oferecido de maneiras diferentes às classes, de acordo com os interesses da classe dominante. Permeia-



se uma visão dualista no ensino de Literatura ao definir e classificar os tipos de leituras que estariam implícitos, neste cenário, os interesses da classe burguesa imbuídos de preconceitos e jogo de interesses. Assim afirma Cândido (1995, p. 256-257):

Em nossa sociedade há fruição segundo as classes na medida em que um homem do povo está praticamente privado da possibilidade de conhecer e aproveitar a leitura de Machado de Assis ou Mário de Andrade. Para ele, ficam a Literatura de massa, o folclore, a sabedoria espontânea, a canção popular, o provérbio. Estas modalidades são importantes e nobres, mas é grave considerá-las como sufi - cientes para a grande maioria que, devido à pobreza e à ignorância, é impedida de chegar às obras eruditas.

Com isso a relação ensino de Literatura e Educação torna-se palco para debates acerca das peculiaridades do ensino de Literatura e outras ciências com novos paradigmas norteados por pilares críticos, reflexivos e significativos fundamentalmente consistentes e coerentes com propostas de metodologias mais adequadas para o ensino de Literatura frente aos moldes antigos que propunham periodização e classificação das escolas literárias ora através da memorização de obras, autores, contextos históricos e muitas vezes como pretexto para o ensino da gramática normativa.

A Literatura pode desempenhar papel central na promoção da formação do cidadão. Nesse aspecto é fundamental e pertinente o repensar sobre as metodologias empregadas no ensino de Literatura, na perspectiva de metodologias que sejam capazes de desvelar e desconstruir a relação paradoxal e distante entre as abordagens do ensino de Literatura e a vivência dos estudantes.

Nessa perspectiva, torna-se pertinente fazer alusão à citação de Cândido quando ele ratifica que a Literatura é indispensável para a humanização.

Entendo aqui por humanização [...] o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A Literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante (CÂNDIDO, 1995, p. 249).

Evidencia-se dessa maneira que o ensino de Literatura é indispensável para a formação humana, mais precisamente para a humanização, já que o ensino de Literatura promove a reflexão diante da aquisição de novos saberes por meio da leitura de textos que retratam realidades e muitos universos, possibilitando ao mesmo tempo a relação com eles de maneira mais aberta e compreensiva. A Literatura é a arte que liberta pois é no processo mútuo de mediação que o indivíduo analisa sua realidade e a realidade de outrem com propósitos de constatações através da sensibilidade de forma a aspirar transformações sejam de cunhos social e ou pessoal.

No Brasil, o ensino de Literatura vivencia um dilema do ponto de vista de sua aplicabilidade, no sentido de atender o currículo escolar no tocante ao seu papel na formação de leitores e no fomento da leitura. Ao apresentar as obras literárias e/ou fragmentos extraídos de obras, são postas de forma generalizada através de exercícios fechados e acríticos para os quais se esperam respostas previsíveis e sem contextualização com a vivência e com o contexto histórico-cultural dos estudantes, impossibilitando possivelmente dessa maneira o gosto pela leitura e conseqüentemente pela Literatura. Desta relação conflituosa a respeito do que está prescrito para ser cumprido no currículo escolar e a realidade vigente emerge a crise do ensino de Literatura.

Outros aspectos, não menos importante, discutidos nesta conjuntura consistem na formação do professor e algumas falhas quanto ao aspecto da prática pedagógica no que diz respeito às metodologias utilizadas no ensino de Literatura do ensino médio.

## **1.2 A LITERATURA NO ENSINO MÉDIO: LDBS, PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS E ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA O ENSINO MÉDIO**

No tocante ao ensino de Literatura no ensino médio, a alusão à historiografia literária é pertinente já que esta remonta aos currículos escolares postos há mais de séculos, a análise, portanto, deste aspecto é essencial para verificar se há constatação ou denúncia frente à esta tradição.

O estudo acerca das LDBS primará neste caso mais especificamente a LDB (Lei de Diretrizes e Bases) 5.692/71 e a Lei 9.394/96, a primeira por representar o

marco inicial das reformas que ocorreram na educação com alguns traços vigentes até os dias atuais, criada num período ditatorial e a última por ser o principal parâmetro educacional do contexto atual, com seu pareceres e resoluções. Com isso, o estudo de pareceres voltados para o ensino médio, como as diretrizes curriculares do ensino médio (DCNEM) e os Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino médio (PCN+) são necessários para o entendimento da configuração do atual cenário educacional.

A LDB 5.692/71, promulgada no período militar (1964-1985), caracteriza-se pelos ditames da ditadura militar, que instituiu a censura e a ampliação da obrigatoriedade escolar de 4 para 8 anos no Ciclo fundamental tendo como disciplinas obrigatórias o ensino de estudos sociais (unificação da disciplina de Geografia e História), e no segundo grau, hoje ensino médio, a oferta do ensino de educação geral e outras voltadas para as habilidades mais específicas.

Objetivava-se assim de acordo com esta lei:

Art. 1º O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de autorrealização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania (MEC, 1971, p.5).

Nota-se que a lei apresentava três objetivos para serem alcançados o primeiro consiste no desenvolvimento da autorrealização no que se refere às potencialidades, o segundo a qualificação para o trabalho e o terceiro de maneira concomitante aspirava a preparação para o exercício consciente da cidadania.

A referência ao ensino de Português é concebida pela abordagem do ensino primando a comunicação e expressão com vistas à valorização da Língua Nacional, dessa forma, o ensino de Literatura não se apresenta de modo claro, mas implícito no aspecto da Cultura Nacional. A resolução nº 08, de 1º/12/1971 informa que a organização das disciplinas se apresenta em dois blocos, o primeiro bloco consiste nas disciplinas do bloco comum e obrigatório e o segundo refere-se às disciplinas complementares ou optativas. Assim estabelece o artigo 1º desse documento

Art. 1º o núcleo comum a ser incluído, obrigatoriamente, nos currículos plenos do ensino de 1º e 2º graus abrangerá as seguintes matérias:

- a) Comunicação e expressão;
- b) Estudos sociais;

## c) Ciências

§Para cada efeito da obrigatoriedade atribuída ao núcleo comum, incluem-se como conteúdos específicos das matérias fixadas:

- a) em Comunicação e Expressão\_ Língua Portuguesa;
- b) nos estudos Sociais- a Geografia, a história Social e Política do Brasil;
- c) nas ciências – a matemática e as Ciências Físicas e Biológicas (MEC, 1971, p.17).

Ressalta-se, no bloco comum e obrigatório, os objetivos assinalados para a disciplina de Língua Portuguesa que doravante remetem ao ensino da cultura nacional brasileira, como pontos elementares que visualizem a manutenção da ordem e perpetuação de ideias na perspectiva de um projeto educacional estabelecido pelo regime militar. No artigo 3º, dos objetivos da disciplina de Língua Portuguesa, é notória a proposta de um ensino norteado pela falsa harmonia, aceitação da ideologia vigente neste período e a não aceitação da criticidade, revelando a valorização positivista e nacionalista da cultura brasileira.

Desse modo, evidencia-se o papel da Literatura ilustrado nos documentos:

(...) Ao lado de sua função instrumental, o ensino da Língua Portuguesa há de revestir, como antes se assinalou, um indispensável sentido de “expressão da Cultura Brasileira”. As situações criadas e os textos escolhidos para leitura, em articulação com as outras matérias, devem conduzir a uma compreensão e apreciação de nossa História, da nossa Literatura, da Civilização que vimos construindo e dos nossos valores mais típicos. Isto, evidentemente, não há de conduzir a exclusivismos estreitos (M.Laloum). (MEC, 1971, p.30).

Assim o ensino de Literatura, mais precisamente no ensino de Literatura Brasileira, no artigo 5º, da especificação da disciplina de Língua Portuguesa, é excluído o estudo de outras Literaturas até mesmo a Literatura Portuguesa que está diretamente ligada ao processo histórico da Literatura Brasileira

Sabemos que em Literatura uma mensagem ética, política, religiosa ou mais geralmente social só tem eficiência quando for reduzida a estrutura literária, a forma ordenadora. Tais mensagens são válidas como quaisquer outras, e não podem ser proscritas; mas a sua validade depende da forma que lhes dá existência como um certo tipo de objeto (CÂNDIDO, 1995, p. 250).

Na Resolução nº 08 de 1º/12/1971 consta que o ensino de Língua Portuguesa deve ser encarado como instrumento de comunicação a saber, leitura, escrita e

comunicação oral, embora não haja especificações sobre o papel da linguagem e reconhecimentos de outros mecanismos de transformação do indivíduo e de sua realidade. O ensino de Literatura imbrica na concepção subjacente ao aspecto gramatical e morfológico do texto.

Com isso a Lei de Diretrizes e Bases 5.692/71 estabelece o papel da Literatura, num contexto em que vigora um projeto de política educacional baseado e configurado pelo regime militar, evidenciando-se assim marcas de discrepâncias quanto à sua função, concepção em que ambas são voltadas primordialmente para a valorização ufanista e positivista da cultura nacional por meio da Língua.

A Literatura, por muitos anos foi bem quista, ocupando um espaço de privilégio frente às outras disciplinas, por ser vista como representação da tradição letrada da classe burguesa, chegando a ser tomada como sinal de distintivo de cultura. Nesses moldes, a Literatura objetivava a atender e servir os interesses desta classe que definia a Literatura como o objeto de valorização ao culto, ao clássico, a arte da retórica e muitas vezes como pretextos para a análise gramatical. Dessa forma, é importante ressaltar que a Literatura é incorporada ao currículo do ensino médio, mesmo que por caminhos tortuosos, como um saber essencial ao homem.

Sempre gozou de *status* privilegiado ante as outras, dada à tradição letrada de uma elite que comandava os destinos da nação. A Literatura era tão privilegiada que chegou mesmo a ser tomada como sinal distintivo de cultura, logo de classe social (BRASIL, 2006, p.55).

Na década de 1990, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, é concebida a lei 9394/96 diante das demandas históricas, pelas quais passava o país, instituindo-se mudanças na organização do currículo escolar, antes denominada de núcleo comum e obrigatório para Base nacional comum e a outra, das disciplinas complementares ou optativas, agora nomeadas de parte diversificada, determinando que é fundamental preparar o educando para o trabalho e para o mercado, o Art.35, inciso II revela desse modo, mudanças nos objetivos quanto ao aspecto da formação do educando e sua qualificação para o mercado de trabalho.

Assim, descreve ainda no Art. 26 que a parte diversificada deve abordar aspectos relacionados ao aspecto das diversidades regionais, sociais, econômicas e eventualmente culturais, porém por meio de conteúdos profissionalizantes

Art.26.os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura e da economia e da clientela (MEC, 1996, p.28.).

Descreve-se ainda que a parte diversificada deve abordar aspectos relacionados ao aspecto das diversidades regionais, sociais, econômicas e eventualmente culturais, porém por meio de conteúdos profissionalizantes. E ainda, de acordo com a LDB no Art. 36, o currículo do ensino médio observará o disposto na seção I deste capítulo as seguintes diretrizes:

I – destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania (MEC, 1996, p.32-3).

O ensino de Literatura é abordado neste item ao destacar a compreensão da ciência, das letras e das artes, explicitados tanto nos termos Letras e Artes como também no fragmento final deste mesmo artigo quando designa o ensino de Língua Portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania.

Percebe-se assim que o ensino de Literatura assumia papel importante para o processo de formação de estudantes leitores, como também no processo de aquisição de conhecimentos de outros aspectos da língua, em que o contato constante e contínuo com obras literárias pode viabilizar subsídios para o processo de formação de estudantes leitores, cumprindo dessa forma um dos seus principais objetivos já estabelecidos pelas orientações curriculares para o ensino médio, diferente do que é previsto na nova lei.

Posto isto, nota-se que o ensino de Literatura no Brasil vivencia a problemática entre seguir um currículo que prescreve objetivos e estabelece estratégias de ensino determinadas por processos seletivos e vestibulares, por meios de métodos de memorização de obras, autores, contextos, linguagens e datas ou adotar ações que promovam de fato a formação integral do ser.

O professor de Literatura diante desse cenário se depara com o dilema da dualidade entre currículo voltado para atender as demandas do mercado de trabalho e outra proposta de ensino pautado na formação integral do estudante na realidade

da escola pública brasileira, muitas sucateadas, que por vezes não conseguem oferecer aos seus indivíduos condições que lhes assegurem educação de qualidade e que tampouco conseguem atingir os objetivos prescritos pela LDBEN, do ensino médio para o ensino de Língua portuguesa.

Conforme prescreve a LDBEN nº 9.394/96 atualizada em março de 2017, SEÇÃO IV – Do Ensino Médio:

[...]

Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (LDBEN nº 9.394/96 -SEÇÃO IV – Do Ensino Médio)

Percebe-se neste sentido que a formação integral se faz presente na proposta da LDB revisitada em março de 2017, e ao mesmo tempo mostra o estudante como um ser que deve ser protagonista no processo de ensino e de aprendizagem. Dessa forma, portanto, oportunizar um processo no qual o estudante faça parte de forma ativa é primordial, pois acredita-se que nesse processo em que se valoriza a mediação há a efetivação da aprendizagem e do desenvolvimento.

De acordo com o Art. 35 VI, a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos é solicitada e por vez contemplada no ensino de cada disciplina, neste caso, o ensino de Literatura, como possibilidade na promoção de uma aprendizagem relacionada a vivência do estudante dada a sua necessidade para a compreensão de mundo ou aproximação dele. A contextualização do ensino de Literatura é essencial para o entendimento de elementos, conceitos e ou obras literárias propostas que didaticamente são especificadas por escolas literárias. A Literatura representa o reflexo de uma determinada época, linguagem, características, vestimentas, panoramas dentre outros.

E ainda no Art. 35-A é importante observar que:

§ 7o Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do estudante, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais.

§ 8o Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação processual e formativa serão organizados nas redes de ensino por meio de atividades teóricas e práticas, provas orais e escritas, seminários, projetos e atividades on-line, de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:

I -domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;

II -conhecimento das formas contemporâneas de linguagem disciplina (LDBEN nº 9.394/96 -SEÇÃO VI – Do Ensino Médio).

Desse modo, é por meio do currículo, conteúdo, metodologias e avaliações que pode ser efetivada a proposta de um ensino mais coerente e condizente com a realidade do estudante e que lhe seja primordialmente significativo. No tocante ao inciso II do Art.35, a LDB 9394/96 pressupõe que o estudante seja conhecedor das formas contemporâneas de linguagem, assim, pois, a proposta do ensino de Literatura apropriando-se das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC), estabelece que a escola e o professor terão o desafio de contemplar em suas práticas pedagógicas a incorporação e aceitação de diversas linguagens, falares, suportes e veículos textuais, em ambientes diversos de aprendizagem, aplicativos dentre outras possibilidades de aprendizagens presentes na atual conjuntura. Fato é que, não se aprende como se aprendia há muitos anos.

Diante disso, as metodologias têm papel fundamental no processo de ensino para que o estudante domine os princípios éticos e tecnológicos do contexto vigente, aliados ao conhecimento da linguagem para a sustentação da formação do indivíduo para a vida em sociedade de maneira crítica e ativa.

O inciso II da LDB do Art. 36, que trata do currículo do ensino médio, observará o disposto na seção I deste capítulo as seguintes diretrizes:

I – destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania;

II – adotará metodologias de ensino e de avaliação que estimulem a iniciativa dos estudantes;

III – será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição (MEC, 1996, p.32-3).



Com relação as metodologias, o inciso II enfatiza que elas são fundamentais para o estímulo à iniciativa e que estas valorizem e reconheçam as habilidades e competências dos estudantes no processo de ensino, assim é prioritário que sua utilização seja bem definida a fim de consolidar o que reza o Art. 36 da LDB.

Os parâmetros curriculares nacionais – Ensino médio, divulgados em 1999, dispendo os conhecimentos classificados em áreas, Língua Portuguesa a saber, se enquadra na área de Linguagens, Códigos e suas tecnologias. Esses documentos foram criados num período de avanços tecnológicos, por isso há a referência “suas tecnologias” como elemento comum a todas as áreas do conhecimento as quais foram estabelecidas pelos PCN+.

Importante ressaltar que, diante dos documentos apresentados pelo MEC aos professores e estudiosos, muitos teceram críticas veementes aos PCN+ com relação às referências apresentadas acerca do ensino de Literatura no documento específico sobre Língua Portuguesa:

Os conteúdos tradicionais de ensino de Língua, ou seja, nomenclatura gramatical e história da Literatura, são deslocados para um segundo plano. O estudo da gramática passa a ser uma estratégia para compreensão /interpretação/produção de texto e a Literatura integra-se à área da leitura (MEC, 1999, p. 38).

Percebe-se neste documento que a Literatura ainda não é vista como disciplina autônoma, pois ao apresentar que ela será utilizada como subsídio para a abordagens de outros aspectos da Língua Portuguesa, a gramática e o aspecto da leitura reforçam essa tese. Assim evidencia-se que o ensino a respeito da história da Literatura e suas reais funções serão deixadas em segundo plano. Dessa maneira, não há proposições para o desenvolvimento do ensino de Literatura, apenas referenciam sua abordagem no ensino de gramática e através de textos, os quais farão menção ou não a textos literários. A função da Literatura neste cenário é questionável e duvidosa.

Quanto ao enfoque dado ao estudo da história da Literatura, os PCNEM afirmam que este não é prioritário, já que o ensino de Literatura deveria primar pela formação de estudantes leitores de textos literários e não sua historicidade. O PCN+, não obstante, posiciona-se de maneira divergente.

Entender as manifestações do imaginário coletivo e sua expressão na forma de linguagens é compreender seu processo de construção, no qual intervém não só o trabalho individual, mas uma emergência social historicamente datada o estudo dos estilos de época por exemplo, em interface com o dos estilos individuais, adquire sentido nessa perspectiva: a de que o homem busca respostas- inclusive estéticas –a perguntas latentes ou explícitas nos conflitos sociais (MEC, 2002, p. 52).

É fundamental neste sentido que as manifestações que emergem do imaginário estão implicitamente relacionadas às questões sociais, através das quais o homem busca alternativas para melhorar o próprio contexto.

Diante das competências e habilidades que deverão ser desenvolvidas, segundo os PCN+, no ensino de Língua Portuguesa, mais especificamente o ensino de Literatura, assim são delineadas concernente às habilidades:

- Analisar os recursos expressivos da linguagem verbal, relacionando textos/contextos, mediante a natureza, função, organização, estrutura, de acordo com as condições de produção, recepção (intenção, época, local, interlocutores participantes da criação e propagação das ideias e escolhas, tecnologias disponíveis)
- Recuperar, pelo estudo do texto literário, as formas instituídas de construção do Imaginário coletivo, o patrimônio representativo da cultura e as classificações preservadas e divulgadas, no eixo temporal e espacial (MEC, 1999, p. 47).

Reitera-se no primeiro item que esta habilidade não faz referência específica ao ensino de Literatura, mas de maneira implícita é aludida, abordando-se de maneira mais ampla o ensino de Linguagens através da leitura de textos diversificados, gêneros e tipologias distintos.

Já no item II, ao mencionar “recuperar, pelo estudo literário”, esta habilidade explicita a referência à Literatura, traçada dessa forma como patrimônio cultural que deve ser disseminado atemporal e espacialmente. A construção do imaginário se dá no e pelo texto literário.

Ao referir-se às habilidades e competências que devem ser desenvolvidas no ensino de Língua portuguesa, é preciso considerar que estas ocorrem concomitantes ao contexto histórico, cultural e social do estudante. Dessa forma, considerar a apropriação das TIC no ensino de Literatura, implica reconhecê-las como recursos capazes de promover diversas habilidades e competências no ensino de Literatura.

O capítulo a seguir tratará de apresentar o ensino de Literatura na perspectiva Vygotskyana apontando elementos centrais para entender as teses do desenvolvimento humano à luz da teoria sócio-histórico e cultural de Vygotsky.

## **2. ENSINO DE LITERATURA NA PERSPECTIVA DA TEORIA SÓCIO-HISTÓRICO-CULTURAL**

O presente capítulo trata do ensino de Literatura na perspectiva vygotskyana com destaque para os elementos, os quais são considerados centrais neste processo de investigação em torno da temática em estudo. A princípio buscou-se neste sentido esclarecer qual a concepção da teoria Vygotskyana e quais as contribuições desta teoria para a educação e de maneira precisa para o ensino de Literatura. Dessa forma, considerou-se as cinco teses do desenvolvimento humano, as quais são descritas no processo de ensino-aprendizagem.

Aborda-se também neste capítulo a relação intrínseca entre aprendizagem e desenvolvimento. Outro aspecto relevante neste capítulo consiste na abordagem sobre as metodologias do ensino de Literatura à luz da perspectiva vygotskyana, destacando os prováveis desafios e perspectivas desta proposta de ensino no contexto das TIC.

### **2.1. A TEORIA VYGOTSKYANA**

Na área da educação e a partir da perspectiva teórica sócio-histórico-cultural de Vygotsky, o processo de construção do conhecimento se dá a partir da relação do sujeito com o ambiente e nas suas relações de mediação com os outros seres sociais. Ao afirmar que o desenvolvimento intelectual do indivíduo ocorre a partir das interações sociais e as diversas vivências, Vygotsky (2003) destaca que o ser se

constitui a partir do processo de relação permeado por diversos aspectos sociais, históricos e culturais, haja vista que o indivíduo não se constitui isoladamente. A comunicação ocorre a partir da necessidade de mediação com os outros sujeitos históricos.

No processo mediado pela linguagem, Vygotsky (2003) defende que a dimensão humana é fundamental, pois ela propicia a mediação em suas mais diversas facetas, no que cerne à capacidade humana de verbalizar. Sabe-se que a linguagem é um dos mecanismos de criação do homem, que por sua vez lhe possibilita a criação de condições para promover a transformação social, assim o homem, como um ser social, pode constatar a realidade e modificá-la. Nessa linha interpretativa, Rego (2010, p. 96) assevera que

O homem é um ser social e histórico e é a satisfação de suas necessidades que o leva a trabalhar e transformar a natureza, estabelecer relações com seus semelhantes, produzir conhecimentos, construir a sociedade e fazer a história. É entendido assim como um ser em permanente construção, que vai se constituído no espaço social e no tempo histórico.

Nesta perspectiva, considera-se que analisar a linguagem à luz da teoria sócio-histórico e cultural pode ser uma das possibilidades para compreensão do processo de formação do indivíduo, o qual considera o homem sujeito de sua própria história, como um ser que se constitui num processo de mediação com o mundo exterior, com todas as regras, princípios e valores que o compõem.

Responsável pela corrente pedagógica denominada teoria sociointeracionista na década de 1980, Vygotsky debruçou-se sobre os mais diversos e distintos estudos sobre o indivíduo em seus pormenores, acarretando-lhes críticas severas quanto de suas experimentações, todavia seus estudos, mesmo com um olhar mais preciso para o campo da psicologia, consegue abarcar outras áreas já que o ser se define e se constrói de maneira integral e com especificidades peculiares e únicas de cada ser. Sua teoria é atemporal pois muitas de suas análises e pressupostos são considerados e aplicados no contexto atual da educação brasileira, a partir da compreensão de que todo o processo educacional é mediado pelos aspectos sócio-histórico e culturais.

Ao enfatizar o processo de desenvolvimento da linguagem e do pensamento, no que tange a priori a origem, é válido ressaltar que Vygotsky foi o primeiro

psicólogo moderno a ressaltar que a cultura é parte da natureza do ser pela qual o ser se delinea.

Vygotsky, ao longo de sua empreitada intelectual, desenvolveu cinco teses as quais abordam o desenvolvimento humano.

A primeira delas refere-se ao estudo da relação dos indivíduos com o meio, reiterando que o ser se constitui no processo de interação dialética e no contato com a sociedade e com outros indivíduos, no qual o indivíduo à medida que transforma o meio ele também se transforma, uma vez que a relação com outro e a vivência em sociedade demandam mudanças e adaptações sociais e culturais. Para Vygotsky, organismo e meio exercem influência recíproca. Mediante a esta análise o homem constitui-se nas suas interações sociais, por isso transforma e é transformado, não por acaso suas teorias são denominadas sociointeracionistas.

Contudo, ao admitir que o homem se define na interação do homem com o meio, Vygotsky refuta todas as teorias e teses que dicotomizam o inato e o adquirido, se por um lado há as teorias ambientalistas que enfatizam de maneira exacerbada a influência do meio, por outro lado, há as abordagens nativistas, que por sua vez desprezam as influências externas e supervalorizam o aspecto hereditário e maturacional (REGO, 2010).

Para além desta dicotomia entre as abordagens ambientalistas e nativistas, Vygotsky propõe a superação dessas oposições, quando em suas proposições apresentam elementos capazes de facilitar a compreensão a respeito da atividade humana. Pertinente salientar, entretanto, que a teoria Vygotskyana não pressupõe uma mera somatória dessas abordagens, mas sim um processo de mediação e interação, sobretudo dialético, desde o nascimento do sujeito até o seu contato com outros indivíduos e com o meio social e cultural no qual está inserido.

Logo, para Vygotsky, o homem não é o resultado de condicionamentos e determinismos culturais ou sociais, ou seja, como um ser passivo e condicionado às pressões do meio e sim um sujeito que realiza atividades transformadoras de maneira organizacional na interação com o mundo, modificando-o. Assim, à proporção que internaliza as relações e princípios que regem cultural e socialmente o meio em que vive, transforma-o e faz intervenções, desse modo além de se constituir como sujeito, ele se liberta.

É importante ressaltar que o desenvolvimento humano na perspectiva Vygotskyana é compreendido nas trocas recíprocas que ocorrem durante toda a sua

trajetória de vida, na relação com outros indivíduos e com o meio, os quais corroboram de maneira mútua para a constituição do indivíduo.

Assim, do ponto de vista da perspectiva vygotskyana, o estudante é capaz de aprender e ensinar, uma vez que, na interação dialética com outros indivíduos e com o meio, diversos saberes são oportunizados. Diante desse pressuposto, o professor é visto como mediador e exerce função interacional para a efetivação da aprendizagem pois, segundo Vygotsky, o aprendizado vem antes do desenvolvimento, dessa maneira a aprendizagem é essencial para o desenvolvimento humano desde o seu nascimento.

A segunda tese de Vygotsky refere-se à questão da origem cultural das funções psíquicas, estas especificamente humanas se originam na interação com outros indivíduos no contexto social e cultural. Posto isto, Vygotsky (1996, p. 27) defende que:

[...] as funções psicológicas especificamente humanas se originam nas relações do indivíduo e seu contexto cultural e social. Isto é, o desenvolvimento mental humano não é dado a priori, não é imutável e universal. Não é passivo, nem independente do desenvolvimento histórico e das formas sociais da vida humana. A cultura, é, portanto, parte constitutiva da natureza humana, já que sua característica psicológica se dá através da internalização dos modos historicamente determinados e culturalmente organizados de operar com informações.

O referido autor então reitera que o processo sócio-histórico e cultural de um indivíduo é importante para o seu processo de formação e desenvolvimento. O desenvolvimento mental não é dado, não é imutável, não é passivo e depende de sua relação com o meio. A escola, portanto, deve considerar e incitar a interação, de forma que essa relação seja concebida dialeticamente a fim de que o indivíduo internalize os modos historicamente determinados e culturalmente organizados pelo homem para operar as diversas informações e diversas formas de organização social.

Na terceira tese, Vygotsky (1996) aborda o aspecto biológico do funcionamento psicológico, o qual o cérebro é a base desse processo, sendo visto como órgão responsável pelas atividades mentais. Sobre esse aspecto, Rego (2010, p. 42) assinala que o “cérebro, produto de uma longa evolução, é o substrato material da atividade psíquica que cada membro da espécie traz consigo ao nascer. No entanto, esta base material não significa um sistema imutável e fixo.”

Quando Vygotsky (1996) trata da questão da mediação presente em todas as manifestações e atividades humanas, ele defende nesta quarta tese que isso ocorre por meio de mecanismos técnicos e culturais construídos ao longo de sua vivência, bem como nas relações de interação com o meio. Ao contemplar em sua concepção elementos culturais concebidos pelo ser humano, a linguagem é considerada um signo mediador por excelência pois esta é uma capacidade exclusiva do ser humano (VYGOTSKY, 1996).

É por meio da linguagem que o homem manifesta seus conceitos a respeito da cultura. A linguagem é vista com papel de grande relevância no processo de pensamento, uma vez que, através da linguagem, o homem pode criar, organizar e modificar suas práticas e atividades psicológicas.

Nessa moldura, por exemplo, evidencia-se que o papel do adulto é fundamental para a efetivação da aprendizagem, pois ele é o mediador, visto como a ponte entre as zonas de desenvolvimento proximal e a zona de desenvolvimento potencial. Seria, portanto, o viés entre o que indivíduo já sabe, o desenvolvimento real, e aquilo que o indivíduo tem para potencializar e aprender com a ajuda de outro.

Para Vygotsky (2003), o ensino deve ser capaz de prever o que o sujeito não sabe e nem é capaz de aprender sozinho pois, nesse liame a aprendizagem ocorre antes do desenvolvimento. A zona de desenvolvimento proximal consiste no caminho em que o sujeito é capaz de fazer sozinho e o que está perto de conseguir alcançar, sozinho. No processo de ensino-aprendizagem, Vygotsky (2003) considera que todo aprendizado é mediado e, por essa razão, o adulto é fundamental e deve ser ativo e determinante no processo de construção do conhecimento. O contato com novos saberes, novas experiências e novas vivências deve ser mediado com a participação de um adulto. Depois de internalizado, o conhecimento torna-se voluntário e independente.

Por fim, em sua quinta tese Vygotsky (1996) disserta sobre o aspecto da análise psicológica, sobre os mecanismos biológicos até os processos psicológicos mais complexos. Nessa parte do seu trabalho, Vygotsky (1996) revela que os modos de funcionamento psicológicos se desenvolvem na relação com o meio e no processo histórico e que as mudanças que ocorrem no desenvolvimento mental estão diretamente imbricadas nas relações exteriores. Assim, ao abordar a consciência humana como produto da história social, Vygotsky aponta na direção da

necessidade do estudo das mudanças que ocorrem no desenvolvimento mental, a partir do contexto social (REGO, 2010, p. 43).

Assim, entende-se que a aprendizagem não provém de fatores hereditários, pelo contrário ela é concebida no processo e relação com o meio físico e social, apropriando-se de elementos culturais e históricos consolidados ao longo dos anos de uma pessoa. Dessa maneira, a interação social pela qual o sujeito passa possibilita desde o seu nascimento a construção da linguagem, que por sua vez determina o sujeito em seu processo de desenvolvimento como pessoa que se constitui socialmente.

Por esse ângulo teórico, a vivência da criança possibilita a unidade de formação e de desenvolvimento que são socialmente constituídos. Para Vygotsky (2006, p. 383),

a vivência deve ser entendida como a relação interior da criança com o ser humano, com um ou outro momento da realidade. Toda vivência é vivência de algo. Não há vivência sem motivo como há ato consciente que seja ato de consciência de algo [...] a verdadeira unidade dinâmica da consciência, unidade plena que constitui a base da consciência é a vivência.

Como se observa, o autor reitera que a aprendizagem ocorre na interação com as diversas e distintas vivências, pois todas experiências humanas são vivências de algo, ou seja, todas as experiências e contatos com o meio ou com o outro são momentos de aprendizagem.

## **2.2 APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO NA PERSPECTIVA VYGOTSKYANA**

O entendimento da relação entre aprendizagem e desenvolvimento é para Vygotsky (1996) uma questão fundamental para que se perceba a importância do contato inicial da criança com o universo escolar. Isso porque essa etapa agrega elementos diferentes e novos para o desenvolvimento do estudante até a sua fase de amadurecimento, já que a aprendizagem ocorre de maneira contínua e processual no percurso das relações sociais. Nessa lógica, considera-se que há dois tipos de desenvolvimento, a serem destacados por Vygotsky.



O primeiro refere-se ao desenvolvimento real relacionado aos saberes que o sujeito já consolidou, os quais foram adquiridos sozinho sem o auxílio de outrem. Na esfera educacional avalia-se este nível como fator finalístico no processo avaliativo, ou seja, considera-se somente aquilo que o sujeito já é capaz de realizar sozinho. O segundo tipo de desenvolvimento refere-se ao potencial que o indivíduo é capaz de realizar com auxílio de outro indivíduo. Assim, todas as vivências, experiências são relevantes, pois ele aprende na interação com outros indivíduos e com o contexto social (VYGOTSKY, 2003).

Na teoria Vygotskyana, considera-se que o intervalo entre essas duas etapas é chamado de zona de desenvolvimento proximal ou potencial, período em que o sujeito está em desenvolvimento até ser capaz de realizar as atividades sozinho.

Assim, Vygotsky (2003) afirma que aquilo que é zona de desenvolvimento proximal hoje será o nível de desenvolvimento real amanhã – ou seja, aquilo que uma criança pode fazer com assistência hoje, ela será capaz de fazer sozinha amanhã.

Considerar a existência da zona de desenvolvimento proximal é fundamental para entender o desenvolvimento do indivíduo no plano educacional, porque permite a análise individual do estudante, levando em consideração suas experiências sociais e de vida no seu processo de formação. É nesse dado momento que a escola deve assumir o seu papel a partir de suas práticas pedagógicas para que os estudantes possam aprender e se desenvolver.

Nessa perspectiva teórica, o professor na qualidade de mediador auxilia o estudante a realizar e alcançar o desenvolvimento, transformando assim o desenvolvimento potencial em desenvolvimento real. O professor, neste caso, necessita identificar estas capacidades e promover caminhos para que cada estudante possa continuar o seu processo de desenvolvimento.

Segundo o pensamento vygotskyano, a aprendizagem e o desenvolvimento estão intrinsicamente ligados, desde a etapa de nascimento até as influências do meio físico ou social para a aquisição de novas aprendizagens. É claro que nesse processo levam-se em consideração os conhecimentos adquiridos ao longo de sua vida, através de experiências pessoais, cotidianas e espontâneas, bem como os conceitos científicos adquiridos em sala de aula, por meio de um movimento sistematizado e formal.

Portanto, a escola tem tarefa fundamental na formação dos conhecimentos e conceitos científicos e que nem sempre estão relacionados às vivências diretas dos estudantes, mas que são importantes. Os conceitos científicos desenvolvem-se gradual e sistematicamente na fase de maturação e contato com os conhecimentos sistematizados, dependentes, entretanto, das possibilidades que a interação social pode viabilizar.

Assim como a escola, a família também exerce papel preponderante nesta etapa, pois o desenvolvimento da aprendizagem é propiciado nas relações afetivas e contextuais, as quais o indivíduo é estimulado com elementos significativos de sua vivência, cultura e meio para promover de fato o desenvolvimento intelectual e integral. Sobre o assunto, Vygotsky (2006, p.383) considera que:

A vivência possui uma orientação bio-social, é algo intermediário entre a personalidade e o meio, que significa a relação da personalidade com o meio para a personalidade. A vivência determina de que modo influi sobre o desenvolvimento da criança um ou outro aspecto do meio. [...]. Costumamos encontrar em uma mesma família, em uma situação familiar idêntica, distintas mudanças no desenvolvimento das crianças, já que dita situação é vivida por elas de diferente modo.

No universo escolar, o sujeito aprende de maneira diferente e em tempos diferentes, pois as relações sociais, afetivas e biológicas interferem neste processo e podem atribuir significado àquilo que está em sua volta, já que a vivência, segundo Vygotsky (2006), determina o que influi no desenvolvimento da aprendizagem. Assim, é fundamental que as peculiaridades e as diferenças sejam reconhecidas e levadas em consideração no processo de ensino e de aprendizagem para que haja efetivamente coerência e significado no processo de construção do conhecimento.

À luz da perspectiva teórica Vygotskyana, sobre a questão da relação ensino e aprendizagem escolar e desenvolvimento cognitivo, vários elementos devem ser considerados nesta relação. Os aspectos psicológicos, em sua essência, abordam que a aprendizagem escolar deve trilhar o desenvolvimento, visto que as funções psicológicas do sujeito devem atingir um nível de maturação para que, de maneira subsequente, ele possa aprender. Enquanto, as funções psicológicas ocorrem de maneira natural e espontânea ligadas às funções cerebrais, os processos de desenvolvimento são dependentes uns dos outros, embora, Vygotsky ratifique que a aprendizagem e o desenvolvimento interajam mutuamente e não devem ser

confundidos, pois são processos distintos, já que o aprendizado vem antes do desenvolvimento.

### **2.3 TEORIA SÓCIO-HISTÓRICO-CULTURAL DE VYGOTSKY E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO.**

Baseando-se na teoria sócio-histórico e cultural de Vygotsky, percebe-se que suas imbricações estão correlacionadas ao processo no qual o homem não pode desvincular-se dos diversos aspectos existentes de sua constituição como ser. É, pois, por meio da interação entre sujeito como objeto social e suas declinações para a questão histórico-cultural, que o indivíduo se percebe como ser que constrói e é construído em suas infindáveis relações e vivências que promovem mudanças e estas, por sua vez, consolidam a ideia de que os processos sociais subsidiam os processos mentais.

Vygotsky (1989) assegura que as relações dos sujeitos com o ambiente externo são permeadas por necessidades práticas de utilização de instrumentos concretos e de signos que por sua vez configuram e se definem no processo de interação e vivência com o outro. Isto porque o desenvolvimento humano ocorre de fora para dentro, já que a imersão do sujeito no contexto sócio-histórico e cultural delineará a aquisição de conhecimentos que nortearão seu desenvolvimento.

O processo de ensino-aprendizagem, segundo Vygotsky (1989), inclui sempre aquele que aprende, aquele que ensina e a relação entre essas pessoas. É fundamental entender, entretanto, que esta ação mediada pelo sujeito em relação ao objeto denomina-se mediação simbólica, termo muito utilizado por Vygotsky ao referir-se intrinsecamente aos instrumentos, signos e sistemas simbólicos, pois o sujeito aprende diante de suas práticas e vivências, ou seja, desenvolve-se de acordo com sua aprendizagem.

Esta relação entre desenvolvimento e aprendizagem ocupa lugar central na obra de Vygotsky, que analisa a compreensão desta relação sob duas perspectivas: uma que atesta a relação de maneira geral entre o aprendizado e o desenvolvimento e outra que certifica às especificidades desta relação na esfera educacional. Esta diferenciação ocorre porque Vygotsky acredita que o aprendizado ocorra antes

mesmo de o indivíduo ter acesso ao aprendizado escolar, que por sua vez pode incorporar novos elementos no seu desenvolvimento (REGO 2010, p.72).

Vygotsky reconhece dois níveis de desenvolvimento, um que se refere ao nível de desenvolvimento real ou afetivo e outro, o nível de desenvolvimento potencial. O nível de desenvolvimento real é entendido como aquele que se refere às conquistas já consolidadas, as quais já aprendeu e domina. Este nível, portanto, concebe os processos mentais do indivíduo já estabelecidos e os ciclos de desenvolvimento já consolidados, é imprescindível neste nível considerar a idade mental de cada indivíduo.

O nível de desenvolvimento potencial também considera o que o sujeito já é capaz de fazer mediante auxílio de outra pessoa. As tarefas cotidianas são realizadas por meio do diálogo, da colaboração, da imitação e da experiência compartilhada.

A zona de desenvolvimento próxima para Vygotsky, representa o viés existente entre a zona de desenvolvimento real, que se define como a aprendizagem e o desenvolvimento adquiridos e de forma sequencial, e a zona de desenvolvimento potencial, sendo que esta representa o desenvolvimento iminente, prestes a ocorrer, aquilo que ele pode fazer sozinho ou com intervenção de alguém.

Nesta lacuna encontra-se o ápice da importância da utilização desses termos na esfera educacional. Como viés presente entre estes dois extremos de desenvolvimento, no que cerne à Zona de desenvolvimento proximal, a educação assume um papel decisivo para a promoção de práticas e intervenções pedagógicas reflexivas e significativas em um processo de ensino-aprendizagem que considere o indivíduo como ser que contínua e processualmente se constitui em suas interfaces com a cultura, sociedade e a interação com o outro, mediados por suas ações.

Como exposto anteriormente, explana Vygotsky acerca do desenvolvimento e do aprendizado, que consiste na capacidade de organização sistêmica e que de forma subsequente resultará no desenvolvimento mental através de variáveis exteriores que comporão sua formação como indivíduo.

Para tanto, faz-se necessário considerar que todo o processo de aprendizagem é construído no processo de interação social, de forma que o indivíduo intrinsecamente entenda que os signos e os sistemas simbólicos estejam internalizados e subsidiam o desenvolvimento mental.

## **2.4 TEORIA VYGOTSKYANA e METODOLOGIA DO ENSINO DE LITERATURA: DESAFIOS E PERSPECTIVAS NO CONTEXTO DAS TIC**

É evidente portanto, que diversas são as contribuições de Vygotsky para a educação, seus estudos se propuseram a analisar e compreender como ocorre o desenvolvimento mental do indivíduo, possivelmente uma das temáticas mais discutidas na educação no processo de ensino-aprendizagem. A teoria vygotskyana busca entender o indivíduo de maneira integral, reconhecendo que esta formação se dá por meio do processo de interação com o mundo exterior inerente à sua vivência, mediado por ações que impulsionaram e propiciaram a aprendizagem e sequencialmente o desenvolvimento mental.

A escola, portanto, exerce função primordial para que esse processo seja consolidado, haja vista que ela assume a responsabilidade de oportunizar o saber socialmente construído. Partindo desse pressuposto, cabe aos professores entender que a construção do desenvolvimento ocorre nos momentos compartilhados exteriores ao indivíduo, por meio de interfaces culturais, históricas e sociais. É importante reiterar, entretanto, que as práticas e intervenções pedagógicas dos professores são evidentes no viés da zona de desenvolvimento proximal como supracitado anteriormente, por isso urge ações mais condizentes com a realidade e vivência do estudante.

Ao referir-se ao ensino de Literatura no ensino médio, com enfoque para a metodologia, vale lembrar que o termo é uma palavra composta por três vocábulos gregos (*meta*, para além de, *Odos*, percurso e *logos*, estudo) e mediante à etimologia da palavra percebemos que diante do processo de ensino-aprendizagem o professor de Literatura pode se apropriar dos vários caminhos e percursos nas suas práticas pedagógicas e por conseguinte oportunizar um saber para além do livro, atentando-se para a terminologia da palavra que difere do termo técnicas, já que este refere-se especificamente à condução das práticas pedagógicas, que consistem muitas vezes na representação de caminhos para se chegar a um determinado fim no campo educacional e social.

Em face do exposto, para que a escola exerça seu papel e para que o ensino de Literatura seja eficaz, é pertinente que a utilização de metodologias de ensino e

as intervenções pedagógicas sejam condizentes com a realidade contextual, norteados primordialmente por uma prática que seja capaz de estimular o processo mais substancial, que valoriza a interação dos estudantes com outros e com o professor. Uma metodologia de ensino que considere as vivências dos estudantes para que assim torne-a mais próxima de sua realidade e conseqüentemente mais atrativa e significativa.

## **2.5 TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NO ESPAÇO ESCOLAR**

Nota-se atualmente a presença dos aparatos e dispositivos tecnológicos em diversos contextos e situações cotidianas, principalmente entre crianças e jovens que são sujeitos que nascem imersos neste contexto. O contato ocorre de diversas formas, seja através de aplicativos de entretenimento, redes sociais, transações bancárias dentre outros, os quais tornaram-se constantes e necessários em diversas situações corriqueiras.

É necessário repensar as intervenções, as práticas educativas de forma a entender como o ensino de Literatura se apropria das tecnologias nesta época de significativos avanços tecnológicos. A apropriação/uso das TIC tem modificado os espaços, inclusive a escola, e as relações sociais com grande velocidade.

A apropriação das tecnologias no ambiente escolar deve ocorrer de maneira crítica e reflexiva para além da mera utilização dos aparatos tecnológicos. A introdução das tecnologias na esfera educacional não se restringe à inserção dos aparatos pois, a introdução das TIC no âmbito escolar deve-se associar à mudanças de paradigmas do ponto de vista da concepção dos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem acerca da apropriação e metodologias das TIC e as diversas e diferentes formas de aprender e ensinar frente à este contexto tecnológico.

A inserção de aparatos tecnológicos no âmbito escolar não implica necessariamente a garantia de apropriação reflexiva e coerente no processo de ensino-aprendizagem como recursos capazes de promover práticas condizentes com a conjuntura atual.

Assim sendo, é válido enfatizar que o processo de ensino-aprendizagem no que diz respeito à apropriação das TIC no âmbito escolar pode promover e viabilizar práticas mais próximas das realidades dos estudantes mediadas pelos professores e de forma mais coerente e efetiva. As TIC podem propiciar diversas e distintas possibilidades de aprendizagens através de ambientes mais lúdicos, ambientes que permitem a interatividade, criatividade, autonomia, instantaneidade na comunicação e portadores textuais dentre outras possibilidades.

De acordo com Feenberg (2003), ao emoldurar a sociedade submissa e dependente da tecnologia em detrimento de uma proposta reflexiva e crítica, valoriza-se sobretudo o caráter determinista e utilitário da tecnologia, retratando desta forma que a tecnologia rege as regras da sociedade. Desta maneira nota-se que, a tecnologia é vista como ferramenta e ou instrumento capazes de suprir e determinar as ações humanas.

A apropriação crítica da tecnologia deverá favorecer a percepção dos estudantes sobre o papel meramente mediador do recurso tecnológico para transmissão de mensagens, cujo teor subjetivo é o aspecto realmente significativo da ação comunicativa e educativa.

O uso dos recursos tecnológicos influencia os contextos educativos, mas os atores do processo de ensino e de aprendizagem não são passivos. Assim, além de observar o que as tecnologias fazem com os sujeitos, é importante também verificar o que os sujeitos fazem com as tecnologias (Araújo e Peixoto, 2016, p. 405).

Assim, a proposta de a escola apropriar-se das tecnologias de modo reflexivo vai ao encontro dos princípios da formação integral preconizada por Vygotsky, que carrega os preceitos da contextualização constante e contínua de práticas educativas que levam em consideração a realidade e vivência dos sujeitos que estão inseridos no processo.

Nesse aspecto, evidencia-se que os aparatos tecnológicos podem viabilizar melhorias no processo de ensino-aprendizagem na esfera escolar, ora por entender que os mesmos se apropriados criticamente podem mediar e promover a interação entre estudante e professor e vice-versa e possibilitar práticas mais próximas das vivências.

É pertinente ressaltar ainda que a escola pode se apropriar dos recursos e aparatos que a tecnologias oferecem e que, por ora, não podem ser ignorados,

considerando a enorme inserção da tecnologia em todas as esferas sociais, educacionais dentre outros espaços.

Por outro ângulo, conforme elucida Peixoto e Araújo (2012, p. 255-256) “os discursos acerca da educação atribuem lugar central às TIC, mas esta centralidade tem se baseado em justificativas e fundamentos tão diferentes que não é possível se realizar uma leitura singular deste quadro”. Para além destes aspectos abordados, inclui-se as contradições e incongruências que existem no processo de ensino-aprendizagem quanto ao discurso e prática e que por conseguinte inviabiliza a efetivação de práticas coerentes.

Diante das diversas e distintas possibilidades que as tecnologias podem ofertar para o espaço escolar, nota-se que as mesmas podem ser aliadas, já que podem promover espaços mais ativos, dinâmicos e interativos. No entanto, é fundamental que o professor tenha clareza quanto à apropriação do que se pretende ensinar e à quem pretende-se ensinar. São diversas as maneiras e formatos de aprendizagens disponibilizadas pelas Tecnologias da Informação e Comunicação. Assim, “as redes interativas de computadores estão crescendo exponencialmente, criando novas formas e canais de comunicação, moldando a vida e, ao mesmo tempo, sendo moldadas por ela” (CASTELLS, 2005, p.40).

As mudanças sociais e educacionais decorrentes da evolução tecnológica que por sua vez, acarretam mudanças de paradigmas no processo de ensino-aprendizagem na esfera escolar, uma vez que, os estudantes chegam imbuídos de hábitos e costumes do universo tecnológico e este contato com as tecnologias é experienciado diariamente. Sendo assim, é preciso que a escola reveja suas ações pedagógicas, pois urge-se por práticas pedagógicas mais interessantes e significativas que considerem os conhecimentos prévios e as experiências dos sujeitos envolvidos neste cenário para que estas ações pedagógicas sejam capazes de conciliar teoria e prática na perspectiva da formação integral preconizada por Vygotsky.

Válido frisar que, embora os sujeitos estejam inseridos numa sociedade intermediada pelas tecnologias e em diversas situações do cotidiano, ao mesmo tempo nota-se que há carência do ponto de vista da apropriação crítica e reflexiva das tecnologias no ambiente escolar, elemento que é central na formação integral.

Com a intensificação das tecnologias nos diversos âmbitos da sociedade como também na esfera escolar, faz-se necessário repensá-las quanto ao aspecto



das metodologias no processo de ensino-aprendizagem. As TIC podem possibilitar aos estudantes a conexão e o acesso ao mundo de maneira mais rápida, eficiente e interativa.

Os estudantes buscam encontrar e atribuir significado ao que aprende e se este aprendizado colabora para viver em sociedade. Nesse cenário, Castells (2005) evidencia que é preciso compreender quem é esse ser na era informacional e que está inserido no contexto das tecnologias. Faz-se necessário portanto, entender quais são os sujeitos dessa era e quais as capacidades cognitivas frente a esta realidade que por sua vez apresenta e exige competências diferentes de outras eras.

## **2.6 TIC E ENSINO DE LITERATURA À LUZ DA TEORIA VYGOTSKYANA**

Com o avanço e a disseminação das Tecnologias da Informação e da Comunicação, o setor educacional a cada dia é desafiado para se apropriar desses dispositivos tecnológicos para torná-los mais próximos da realidade dos estudantes e, por conseguinte, de sua utilização para o processo de construção do conhecimento.

A questão é fazer com que as TIC, alcancem uma abrangência de sua utilização e aplicabilidade na esfera educativa com a função de promover a mediação no processo de ensino-aprendizagem para a efetivação do desenvolvimento intelectual e mental como preconiza Vygotsky. Essas tecnologias podem possibilitar que estudantes tenham acesso a um número cada vez maior de informações por meio de veículos e portadores digitais disponíveis em inúmeras plataformas na internet. As TIC representam a junção de vários recursos que são capazes de proporcionar os contatos com as múltiplas linguagens, diversos saberes, interação e aquisição de informação contínua com dinamismo e praticidade, ultrapassando os limites geográficos. Nessa perspectiva, o uso das TIC como proposta pedagógica, pode estimular o desenvolvimento de práticas e intervenções pedagógicas mais significativas no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes.

Para Araújo (2012) o computador pode ser tomado como um recurso pedagógico capaz de propiciar melhorias no processo de ensino e de aprendizagem,

no qual o estudante é visto como construtor, já que este processo deve ser permeado pela mediação entre estudante, professor e o computador. Neste enleir,a utilização das TIC certamente será uma aliada às práticas cotidianas do professor, com acessos simultâneos e possibilidades de explorações nos múltiplos ambientes, interação, mediação e imersão num ambiente de imagens e novas fontes de saberes norteados pela teoria Vygotskyana poderá ser um aliado no tocante às intervenções e práticas pedagógicas do ensino de Literatura.

Conforme explicitam Araújo e Peixoto (2008, p. 264)

As tecnologias são construtos sociais, ou seja, não podem ser vistas apenas como o fruto lógico de um esquema de desenvolvimento do progresso técnico. Elas são resultantes de orientações estratégicas, de escolhas deliberadas, num determinado momento da história e em contextos particulares.

Nesse processo, o professor deve repensar sua prática e sua função no contexto das TIC, pois o processo de ensino-aprendizagem deve considerar os diversos elementos que constituem a vivência dos estudantes, de modo a buscar metodologias de aprendizagens mais significativas para o processo de construção de conhecimentos dos estudantes, pois estas devem refletir sobre seu papel.

Dentre as várias possibilidades de propostas de aprendizagem por meio das TIC, tem-se a plataforma *moodle*, a qual apresenta-se como uma sala de aula de ambiência virtual em que o estudante poderá acessar suas atividades, ter acesso ao programa da disciplina e aos conteúdos disponibilizados pelo professor. Nesse ambiente virtual de aprendizagem os estudantes têm a possibilidade de postar textos, debater e participar de fóruns de discussão que a plataforma oferece. Os estudantes também podem, de acordo com as temáticas apresentadas, interagir com o professor ou com os colegas de classe, tirando suas dúvidas, sugerindo ou propondo atividades que possibilitem a ampliação da discussão para outros assuntos. A plataforma *moodle* pode ser disponibilizada em computadores, celulares, tablets e outros meios eletrônicos, desde que tenham acesso à rede da Internet.

Muitas são as alternativas disponíveis na rede mundial de computadores, que por sua vez podem ser dispositivos aliados ao processo educacional, desde que o professor saiba apropriar-se desses recursos com criticidade, a partir de um

processo pedagógico que considere as distintas probabilidades de ensino e de aprendizagem à luz da teoria de Vygotsky.

Em relação aos propósitos e aos objetivos para o ensino médio em todo o território nacional, os Parâmetros Curriculares Nacionais (2000) estabelecem que é preciso considerar as bases que permeiam este segmento e sua possibilidade de aprofundamento, mesmo através de uma abordagem em áreas específicas.

Percebe-se que o aspecto fundamental no processo de apreensão de saberes está centrado na consonância entre prática e teoria que, por sua vez, contribui para a consolidação de um processo mais coerente de construção do conhecimento na perspectiva de formação integral que potencializa a formação de novos saberes, a partir de mediações assim como profere a proposta vygotskyana.

Ressalta-se, entretanto, que nesse processo de construção do conhecimento, é preciso refletir sobre a dialética da apropriação das Tecnologias da Informação e Comunicação pelas escolas. Muitos são os desafios, pois em geral as escolas públicas não possuem laboratórios de informática, falta atualização dos equipamentos, além da necessidade de programas de formação continuada de professores, além de outros fatores relacionados à organização e ao funcionamento do currículo.

Portanto, é a partir da teoria vygotskyana, que se discute na presente pesquisa a importância do desenvolvimento de metodologias do ensino de Literatura que sejam adequadas à realidade de estudantes de ensino médio, no contexto das Tecnologias da Informação e Comunicação.

No capítulo a seguir, apresentamos a metodologia utilizada na pesquisa, os procedimentos e instrumentos utilizados para a coleta dos dados, assim como os resultados obtidos, a partir de um levantamento bibliográfico. Para o levantamento de dados optamos pela pesquisa de campo em cinco escolas públicas de ensino médio, sendo uma escolhida para ser a escola piloto da experiência. Desta forma, a nossa pesquisa buscou verificar na prática diária de sala de aula quais as metodologias utilizadas pelos professores de Literatura na 1ª série do ensino médio por representar a primeira etapa desta modalidade de ensino e o contato inicial com a disciplina de Literatura ofertada apenas neste nível.

### **3. PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA**

Neste capítulo apresentamos a metodologia utilizada nesta pesquisa e descrevemos os procedimentos metodológicos referentes ao objeto, o tempo, o público-alvo, o universo da pesquisa e os instrumentos de coleta de dados.

A metodologia escolhida para o desenvolvimento da pesquisa é uma dimensão relevante para que os resultados sejam alcançados. É importante reiterar que o percurso metodológico é entendido como um dos elementos primordiais de uma pesquisa ou estudo científico.

Iniciamos a nossa pesquisa no segundo semestre de 2017, através da revisão e levantamento bibliográfico e documental dos aportes teóricos que subsidiaram as reflexões elencadas ao longo do referido estudo. A posteriori, desenvolvemos a pesquisa de campo em 2018 e 2019 através da aplicação de questionários eletrônicos e impressos em cinco escolas públicas que ofertam a modalidade de ensino médio.

Este capítulo de metodologia está estruturado em duas seções.

Na primeira expomos os procedimentos metodológicos, de modo a fundamentar a estratégia de investigação escolhida. Também é feita uma caracterização do contexto do estudo, o plano de investigação empírico nas suas fases, os procedimentos relativos à execução do trabalho empírico, descrição dos instrumentos e técnicas utilizadas na coleta de dados.

Na segunda seção, apresenta-se a metodologia para construção do Produto Educacional vinculado ao presente estudo. Além disso, apresenta-se a descrição do Produto Educacional quanto aos aspectos de conceituação, objetivos, aplicabilidade e avaliação.

#### **3.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

A investigação científica depende de um conjunto de procedimentos e técnicas para que seus objetivos sejam alcançados. Neste capítulo, inclui-se, por isso, a explicitação e fundamentação do processo de investigação no que diz respeito às opções metodológicas do presente estudo.

Inicialmente, para o delineamento da pesquisa, foi realizado um levantamento bibliográfico, a fim de apresentar a revisão de Literatura, fundamentando-se nos aportes teóricos que corroboram com a temática proposta que se refere à Metodologia do Ensino de Literatura no Ensino Médio: Tecnologias da Informação/Comunicação na perspectiva Vygotskyana.

Quanto aos objetivos, a presente pesquisa configura-se do tipo explicativa, pois identifica os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos (GIL, 2017). Quanto à abordagem, trata-se de uma pesquisa quanti-qualitativa que analisa os aspectos subjetivos e objetivos que qualificam o problema.

Na pesquisa de caráter qualitativo, de acordo com Triviños (1987, p. 132) é fundamental que ela tenha como característica a busca por:

[...] uma espécie de representatividade do grupo maior dos sujeitos que participarão no estudo. Porém, não é, em geral, a preocupação dela a quantificação da amostragem. E, ao invés da aleatoriedade, decide intencionalmente, considerando uma série de condições (sujeitos que sejam essenciais, segundo o ponto de vista do investigador, para o esclarecimento do assunto em foco; facilidade para se encontrar com as pessoas; tempo do indivíduo para as entrevistas, etc.).

No presente estudo, portanto, optamos pela modalidade de pesquisa quanti-qualitativa como percurso metodológico para a análise do ensino de Literatura em escolas públicas de Posse-Goiás, à luz da teoria sócio-histórico-cultural de Vygotsky. Busca-se dar enfoque para o uso/apropriação das TIC (Tecnologias da Informação e Comunicação) como recursos capazes de promover metodologias que despertem, sobretudo o interesse acerca do processo de ensino–aprendizagem no ensino de Literatura.

Gil (1999, p.94) afirma que “métodos de pesquisa qualitativa estão voltados para auxiliar os pesquisadores a compreenderem pessoas e seus contextos sociais, culturais e institucionais”.

O estudo foi realizado com estudantes e professores da 1ª série do ensino médio de escolas públicas municipais e estaduais, com o objetivo de observar as metodologias de ensino de Literatura nas atividades desenvolvidas em sala de aula, no contexto das TIC.

Para o levantamento de dados optou-se por realizar o estudo em cinco escolas públicas que ofertassem o ensino médio, sendo uma escolhida para ser a

escola piloto da experiência de propostas metodológicas para o ensino de Literatura no ensino médio à luz da perspectiva Vygotskyana através do uso/apropriação das TIC na educação, como dispositivos que serão aliados ao processo de ensino – aprendizagem.

A opção pela pesquisa quanti-qualitativa, foi classificada como a mais adequada para o contexto do estudo, pois pretende-se obter uma compreensão mais extensa do que a mera relação de variáveis quantitativas poderia oferecer.

Como critério de inclusão no estudo estabeleceu-se: estudantes regularmente matriculados na primeira série do ensino médio e que ainda frequentam as aulas regularmente do ano letivo vigente, 2019. E como critério de exclusão: estudantes da segunda e terceira série do ensino médio e estudantes evadidos no ano de 2019.

Faz-se necessário salientar que o processo de consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foi apresentado respeitando as etapas prescritas na Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, capítulo IV, item IV.1. Foram apresentados os esclarecimentos acerca da pesquisa e assim o convite a participar da pesquisa, de forma que eles pudessem se manifestar de maneira autônoma, consciente, livre esclarecida, respeitando-se assim as peculiaridades dos sujeitos de acordo com as suas condições, disponibilidade e local.

O TCLE (Termo de Consentimento Livre Esclarecido) foi apresentado em versão escrita de forma clara, objetiva e acessível de acordo com realidade contextual dos sujeitos da pesquisa, para que o mesmo seja de fácil compreensão. Válido ressaltar que, foi prevista a concessão de tempo para que os sujeitos da pesquisa pudessem observar, analisar e refletir se necessário, com auxílio de outrem, para a tomada de decisão livre e esclarecida.

No tocante ao aspecto garantias éticas aos participantes da pesquisa, conforme sugere a Norma Operacional nº 001/2013-CNS, a presente pesquisa primou pelo respeito às especificações que garantissem a liberdade de participação, a integridade dos sujeitos da pesquisa e preservação dos dados que irão representá-los, garantindo sobretudo a privacidade, sigilo e confidencialidade através da fidelidade dos resultados obtidos independente do parecer, divulgação dos resultados para os sujeitos da pesquisa e na efetivação assegurar o direito na tomada de decisão, respeitando-os sempre.

### **3.2. OBJETO, TEMPO E ESPAÇO**

A identificação das etapas<sup>5</sup> desta pesquisa são apresentadas em ordem e de maneira descritiva, conforme documento constante no Apêndice.

A primeira etapa, à priori refere-se à elaboração e reorganização do projeto de pesquisa, uma etapa que oportuniza um retorno ao projeto elaborado anteriormente, para possíveis alterações do ponto de vista da escrita, referencial teórico, enfim, toda parte teórica do corpo do texto. Logo depois, na segunda etapa, consta a revisão de Literatura, momento muito importante para a escolha dos aportes e da fundamentação teórica para a escrita da pesquisa.

Em seguida, terceira etapa, são as atividades relacionadas à escolha dos locais e sujeitos da pesquisa, escolhidos de acordo com o nível do universo a ser observado, conforme a proposta do trabalho, referentes às escolas que atendam ao nível médio e estudantes frequentes e regularmente matriculados no ano de 2019.

Posterior a escolha do lócus de observação, outra etapa muito importante consiste na elaboração dos instrumentos de pesquisa, os quais se referem às entrevistas e questionários que serão realizados com os sujeitos da pesquisa, quarta etapa.

A quinta etapa consiste na submissão do projeto de pesquisa na Plataforma Brasil para a apreciação ética a qual essa pesquisa foi submetida e aprovada pelo comitê de ética, sendo que o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG) é uma instância colegiada, de natureza consultiva, deliberativa, normativa, educativa, independente e interdisciplinar. O CEP/IFG foi aprovado e obteve registro junto à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), do Conselho Nacional de Saúde (CNA), no mês de outubro de 2016. Este órgão atuará de maneira muito estrita no âmbito de pesquisas que envolvam seres humanos.

A Resolução CNS nº 466, de 12 de dezembro de 2012 define como pesquisa envolvendo seres humanos, toda

pesquisa que, individual ou coletivamente, tenha como participante o ser humano, em sua totalidade ou partes dele, e o envolva de forma direta ou indireta, incluindo o manejo de seus dados, informações ou materiais biológicos.

---

<sup>5</sup>As etapas apresentadas constituem a descrição do cronograma da pesquisa, conforme evidenciado no apêndice.

A análise dos planos de ensino, sexta etapa, constitui outro trabalho muito importante para a escrita da pesquisa, pois, refere-se ao plano de ensino e aprendizagem, que compete em explicar quais conteúdos e metas um professor pretende alcançar em uma determinada disciplina. O planejamento é imprescindível para o professor estabelecer o diálogo com todo o corpo da escola de forma a garantir a consolidação de práticas de reflexão, selecionar os conteúdos de acordo com as necessidades e demandas do contexto que se encontra os seus estudantes, e assim buscar a efetivação de seu plano de ensino em seus planos de aula. Neste quesito, depreende-se quais os princípios e fundamentos norteiam e sustentam os currículos das escolas pesquisadas, ou seja, se o plano de ensino de fato é coerente no que diz respeito à sua estruturação, organização curricular, conteúdos, objetivos e sua concepção quanto à natureza e seus princípios, analisados, portanto, à luz da perspectiva Vygotskyana.

A sétima etapa, primeiro contato com os professores, trata a respeito do contato com os professores, pois o professor é concebido como elemento fundamental no processo, já que para Vygotsky, o professor exerce o papel de mediador do desenvolvimento do indivíduo no âmbito do processo escolar. Entender como o professor concebe sua prática pedagógica e sua relação com o estudante é primordial para compreender como o professor é visto neste processo, como mediador ou instrutor do processo. Por isso, é fundamental que o professor, segundo Vygotsky, compreenda quão importantes são as formas de pensamento e que estas sejam de fato apresentadas aos sujeitos conforme sua capacidade de apreensão, ou seja, sua idade mental ou período maturacional. Cabe, portanto, ao professor em suas intervenções pedagógicas, propiciar novos conhecimentos, que por sua vez não ocorreriam de maneira natural e espontânea. O conceito de zona proximal retrata que ao formular o conceito de zona proximal, Vygotsky afirma que as práticas educativas devem estimular o indivíduo a atingir níveis de compreensão e habilidades que o indivíduo ainda não domina, e assim abstraindo dele um novo conhecimento.

### **3.3. INSTRUMENTOS DE COLETAS DE DADOS**

A oitava etapa compõe-se da aplicação dos instrumentos da pesquisa. Sabe-se que para fazer uma pesquisa são necessários os instrumentos de pesquisa e que



os dados e o objetos devem ser analisados ao que se pretende obter ao longo do percurso da pesquisa. Quanto aos aspectos dos procedimentos técnicos serão utilizados para a coleta de dados da pesquisa: a pesquisa bibliográfica e a pesquisa de campo que constam de dois instrumentos de pesquisa : a observação, sendo este um instrumento de investigação social no qual o observador partilha as observações à proporção que as circunstâncias emergem no processo de observação num dado contexto, seja de uma comunidade ou um grupo restrito de pessoas ; e o outro instrumento de coleta de informação utilizado é o questionário eletrônico e impresso.

O questionário, segundo Gil (2017), é um instrumento de coleta de informação utilizado numa sondagem ou inquérito, e que pode ser definido como um método de investigação que pode levar em consideração vários aspectos de caráter social, econômico, cultural, pedagógicos, expectativas, comportamento. É submetido a pessoas com o propósito de obter informações sobre um tema de projeto de pesquisa.

A décima etapa trata da sistematização dos dados, esta configura-se pela organização político-didático dos dados, práticas educativas e ou conceitos coletados num determinado contexto.

A décima primeira etapa desenvolve-se em torno da análise dos dados. Triviños (1987) afirma que a análise de conteúdo se institui num conjunto de técnicas. Para isso, os pesquisados necessitam “possuir amplo campo de clareza teórica. Isto é, não será possível a inferência, se não dominarmos os conceitos básicos das teorias” (TRIVINOS, 1987, p. 160). Dessa forma, incumbe-se ao pesquisador a tarefa de entender as diferentes variáveis que podem interferir no processo de pesquisa, de forma a manter a análise dos dados em conformidade com o método adotado, metodologias e todas as etapas de desenvolvimento de investigação da pesquisa.

Desse modo, reverbera TRIVIÑOS (1987, p. 170) que

Os resultados, para que tenham valor científico, devem reunir certas condições. A coerência, a consistência, a originalidade e a objetivação (não objetividade), por um lado, constituindo os aspectos do critério interno da verdade, e, por outro, a intersubjetividade, o critério externo.

Importante reforçar que a validação dos resultados, que atualmente pode ser realizada por *softwares* e que são considerados adequados, essa análise pode ser realizada obtendo-se dados tanto quantitativos quanto qualitativos.

A Qualificação do Projeto de Pesquisa, décima segunda etapa, esta, obrigatória para os cursos de pós-graduação *stricto sensu*. Entre os seus objetivos, constam: avaliar a aplicação da metodologia, a problematização, formulação de hipóteses e apresentação dos primeiros resultados da pesquisa, logo depois a escrita da dissertação, décima terceira etapa, seguida posteriormente do depósito da dissertação no programa de mestrado e a última etapa, décima sexta, a defesa da dissertação, todas estas de caráter obrigatório e fundamentais para a efetivação e consolidação do trabalho de pesquisa e investigação.

### **3.4 A REALIDADE PESQUISADA**

Cientes de que provavelmente encontraríamos nos dados conclusões muito próximas às que resultariam das revisões bibliográficas e dos estudos de Cândido (1972), Lajolo (2008) em relação às metodologias utilizadas pelos professores de Literatura no processo de ensino-aprendizagem para estudantes do ensino médio nos últimos anos, procuramos também nos dados resultantes dos questionários eletrônicos elementos que nos permitissem analisar e compreender quais as metodologias utilizadas pelos professores e se estas metodologias, por sua vez, são capazes de propiciar a formação integral do ser através da apropriação das TIC.

O questionário eletrônico objetivou compreender esses aspectos. Para além dessa análise e compreensão do processo de coleta de dados de uma investigação científica, pudemos fazer inferências e assim contribuir para um processo de reflexão e de envolvimento dos participantes da pesquisa com as temáticas contidas no instrumento de coleta através do Produto Educacional- PE.

#### **4.4.1 ESCOLAS PESQUISADAS**

A pesquisa foi desenvolvida em cinco escolas públicas de ensino médio no município de Posse/ Goiás, sendo quatro escolas pertencentes à rede estadual de

ensino do estado de Goiás e uma escola da rede municipal de ensino, todas localizadas na zona urbana em setores diferentes. São escolas que atendem estudantes de diversos perfis socioeconômicos e de diferentes localidades da zona urbana e zona rural, visto que no município de Posse não há escola de ensino médio instituída na zona rural.

Quatro (04) das escolas pesquisadas pertencem à esfera estadual. Uma destas escolas oferta o ensino médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, no turno noturno. Esta localiza-se no centro da cidade, sendo a única escola a disponibilizar este tipo de modalidade de ensino, que por sua vez busca atender as demandas dos estudantes que por algum motivo de natureza econômica, social ou cultural, não puderam estudar e concluir o curso na faixa etária adequada. Nesta escola há 401 estudantes matriculados, destes, 100 são do ensino médio na modalidade EJA. Nessa escola não há laboratórios de informática, os aparatos tecnológicos ofertados são precários e sucateados. Não há disponibilidade de acesso à internet aos estudantes.

A outra escola pesquisada pertence também a rede estadual de ensino do estado de Goiás. Ela oferta a educação na modalidade regular, funcionando em três turnos, mas, oferece o ensino médio apenas nos turnos matutino e noturno, atende a estudantes de diferentes perfis, principalmente estudantes da zona rural e de bairros periféricos. Sua localização facilita o acesso dos estudantes que moram em bairros mais distantes do centro. Há 849 estudantes regularmente matriculados, destes, 387 estudantes são do ensino médio. Não há laboratório para uso dos estudantes, assim como a internet também não é disponibilizada.

Pesquisamos também numa outra escola que, embora seja vinculada à Secretaria de Segurança Pública, pertence também a rede estadual de ensino do estado de Goiás. Localiza-se na zona urbana no município de Posse-Goiás. Esta escola acolhe estudantes do município de Posse e de diferentes municípios da região, estudantes estes de diferentes situações socioeconômicas. Esta escola atua nos três turnos, matutino, vespertino e noturno, porém, a oferta do ensino médio se estende apenas nos turnos matutino e noturno. Compõe-se de 865 estudantes, destes 373 são do ensino médio. Válido frisar que nesta instituição o uso do celular é expressamente proibido, não se permite nem a entrada do aparelho na instituição. Não há laboratórios nesta escola, tampouco se permite o acesso à internet a estudantes.

Uma realidade diferente das demais, refere-se a uma escola pesquisada, mesmo sendo da rede municipal compreende em suas modalidades a oferta do ensino médio, que seria prioritariamente função do estado. Localiza-se no centro da cidade, acolhe estudantes do município de Posse e de diferentes municípios da região. Os níveis ofertados compreendem a primeira fase do ensino fundamental e se estende até o ensino médio. Opera nos três turnos, entretanto, apenas no turno noturno oferta-se o ensino médio que se inicia às 17h40, portanto, um horário que difere das demais instituições supracitadas. A maioria dos estudantes pertence a classe média alta. A escola não disponibiliza acesso à internet e não possui laboratório de informática.

E por fim, a outra realidade que pesquisamos, é uma escola que pertence a rede estadual de ensino do estado de Goiás, localizada na cidade de Posse, na zona urbana. Escola que executa suas atividades em tempo integral, com início das aulas às 7h30 e término às 17h30, nos turnos, matutino e vespertino. Oferece apenas o nível médio. Recebe estudantes de diferentes realidades da zona urbana (provenientes de bairros periféricos) e da zona rural, em ambos os casos com perfis socioeconômicos em que maioria apresenta uma realidade de baixa renda. Apesar de a escola não possuir laboratórios, a escola disponibiliza aos estudantes aparatos tecnológicos e acesso à internet. Essa unidade escolar possui 253 alunos, todos matriculados no ensino médio.

Dentre as escolas supracitadas anteriormente, escolhemos uma turma da 1ª série do ensino médio estabelecida na instituição de tempo integral para ser a turma piloto a qual foi aplicada o Produto educacional “Sequências didáticas para o ensino médio à luz da perspectiva Vygotskyana, aliada as TIC”, por disponibilizar de mais tempo e oferecer os recursos tecnológicos suficientes para a aplicabilidade do produto.

A escolha da série para este estudo não foi aleatória, ou seja, não bastava simplesmente ser uma série de ensino médio para participar como sujeitos desta investigação. Escolhemos esta série por entender que ela representa o contato primeiro com a disciplina de Literatura e também por compreender que ela reflete o início do nível médio. Dessa maneira, as sequências servirão de base para as séries posteriores com propostas metodológicas pensadas para propiciar a formação integral do ser.

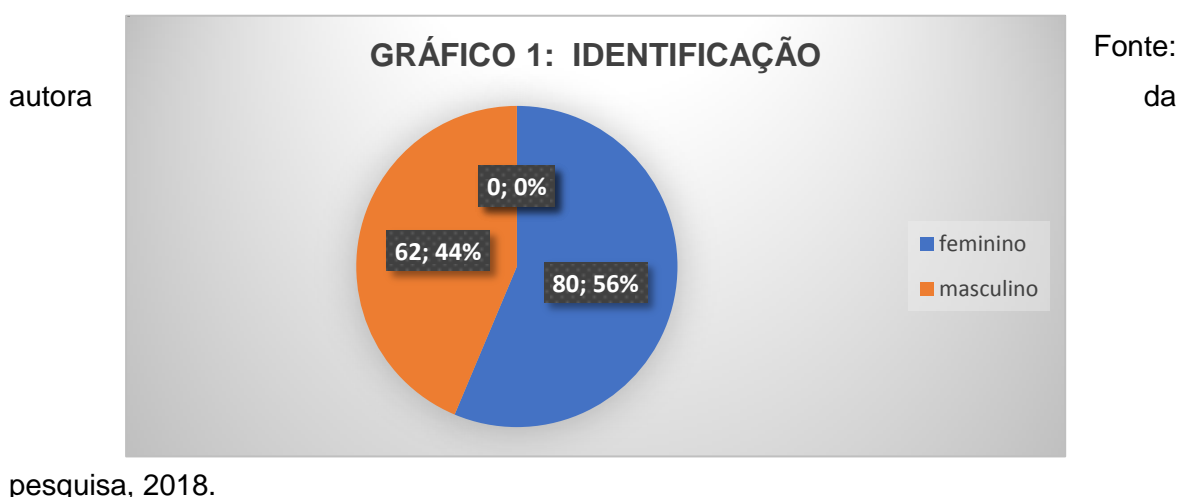
#### 4.4.2 PERFIL DOS ESTUDANTES

Os estudantes, todos estreados como sujeitos de uma pesquisa científica, apesar de apresentarem dificuldades para responder o questionário, valorizaram o momento da realização do questionário e se dispuseram a participar do processo com responsabilidade e compromisso.

Prevíamos para a presente pesquisa a participação de 150 estudantes da 1ª série do ensino médio, distribuídos igualmente em 30 estudantes para cada instituição escolar, já descritas anteriormente, porém, desses estudantes, 142 responderam o questionário e participaram da pesquisa, mas todos pertencentes a 1ª série do ensino médio.

Os sujeitos da pesquisa foram estudantes pertencentes as Unidades escolares já mencionadas, mediante consentimento da Subsecretaria Regional de Educação- Posse /Goiás, que responde por todas as instituições da esfera estadual da região e pelo consentimento da Secretaria Municipal de Educação, responsável pela instituição municipal, bem como o consentimento dos gestores, professores, estudantes e pais.

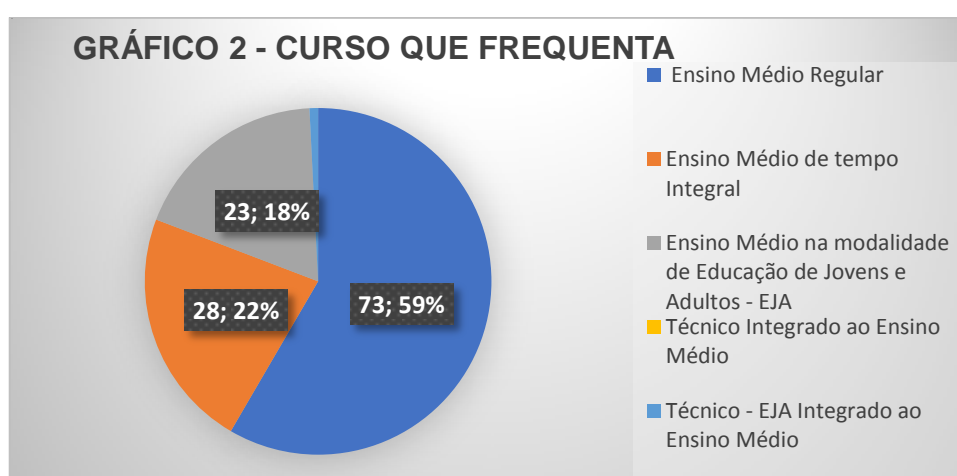
Quanto à identificação dos estudantes participantes da pesquisa, dos 142 estudantes entrevistados, 80 (56%) são do sexo feminino e 62 (44%) são do sexo masculino, conforme apresenta o gráfico 1.



De acordo com os dados apresentados no gráfico 1, em relação ao gênero, infere-se que prevalece o gênero feminino pois, segundo o IBGE (2016), 73, 5% dos

estudantes que frequentam o ensino médio a nível nacional, é composto de mulheres.

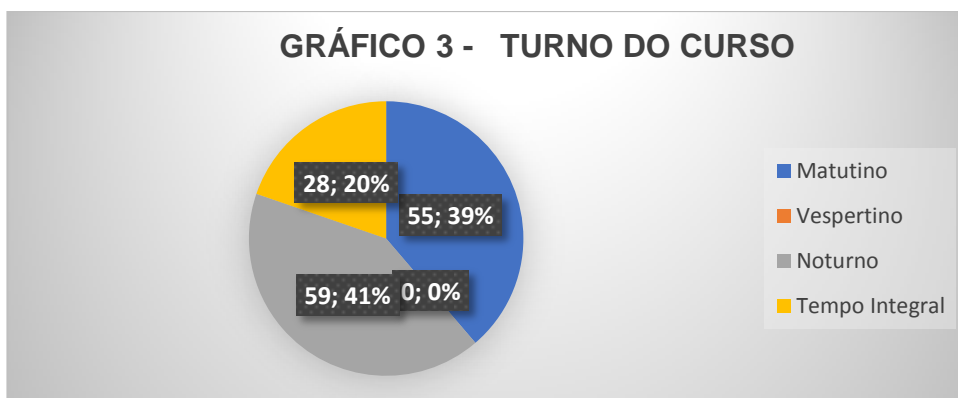
Em relação aos cursos que os sujeitos entrevistados frequentam, os dados coletados demonstram que 73 (59%) dos estudantes frequentam o Ensino Médio Regular, 28 (22%) frequentam o Ensino Médio de Tempo Integral, 23 (18%) frequentam o Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – EJA – e 1 frequenta o Técnico – EJA integrado ao Ensino Médio. Dados elucidados no gráfico 2.



Fonte: autora da pesquisa, 2018.

Com relação ao período em que estudam, observamos que os perfis dos estudantes estão estritamente relacionados ao turno e por conseguinte a faixa etária. Os estudantes que estudam à noite, na modalidade de jovens e adultos, são estudantes que apresentam um perfil de pessoas que durante o dia trabalham para manter o sustento da família, já que muitos são pais e mães. Por não terem tempo de estudar comprometem muito seus estudos dedicando-se apenas o momento de sala de aula. Outros estudantes por sua vez, são muito carentes, não têm acesso ao básico em casa, nesse caso preferem estudar na modalidade de Tempo Integral para garantir o alimento diário.

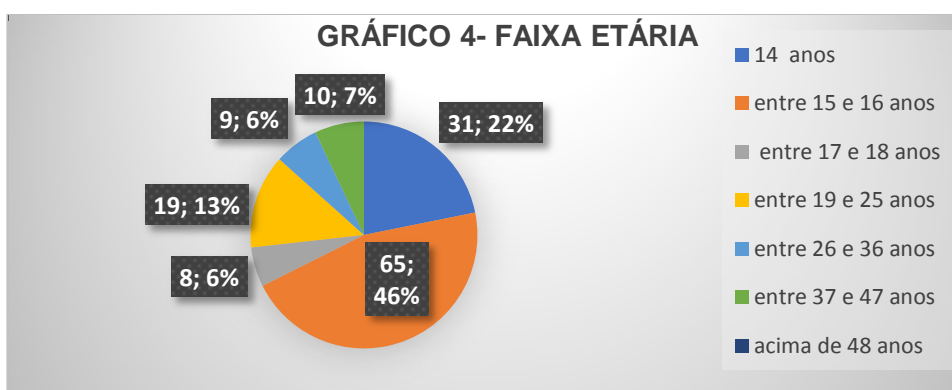
O gráfico 3, apresentado a seguir, retrata o turno em que os sujeitos entrevistados frequentam, sendo que 59 (41%) frequentam o turno noturno, 55 (39%) frequentam o turno matutino, 28 (20%) responderam que frequentam o colégio de Tempo Integral.



Fonte: autora da pesquisa, 2018.

Nota-se que grande parte dos estudantes frequentam as aulas no turno noturno, pois não há oferta do segmento do Ensino Médio no turno vespertino nas escolas Públicas do Município de Posse- Goiás, apenas na escola de tempo integral além do fator econômico, visto que muitos estudantes necessitam trabalhar para manter a família ou ajudar com a renda em casa, já que dos estudantes são provenientes de famílias carentes.

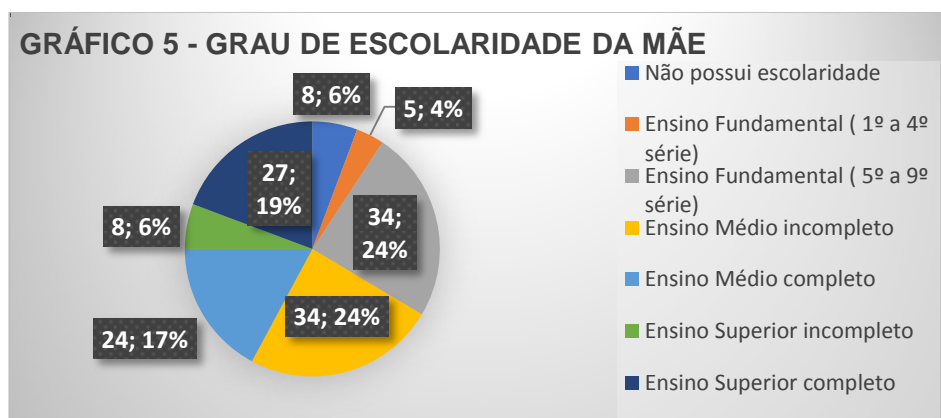
No que se refere à idade dos entrevistados, os dados apontaram que 65 (46%) dos respondentes estão inseridos na faixa etária compreendida entre 15 e 16 anos, 31 (22%) possuem 14 anos, 19 (13%), possuem idade entre 19 e 25 anos, 10 (7%) possuem idade compreendida entre 37 e 47 anos, 9 (6%), apresentam idade compreendida entre 26 e 36 anos e 8 (6%) possuem idade entre 17 e 18 anos. Exposto no gráfico 4.



Fonte: autora da pesquisa, 2018.

Infere-se portanto, que a maioria dos estudantes estão na faixa etária adequada, pois de acordo com PNE, o grupo etário de 15 a 17 anos, deve estar frequentando o ensino médio porém, de acordo com IBGE 2017, reitera que do cenário brasileiro apenas 68,4% dos estudantes do ensino médio estavam na idade/série adequada, percentagem que não apresentou diferença em relação a 2016 (68,0%).

O Gráfico 5, apresentado a seguir, demonstra o grau de escolaridade das mães dos participantes. Os dados coletados mostram que 34 (24%) possuem nível médio incompleto, 34 (24%), possuem ensino fundamental (5º ao 9º ano), 27 (19%), possuem ensino Superior completo, 24(17%) possuem o ensino médio Completo, 8(6%) possuem superior Incompleto, 8(6%) não possui nenhuma escolaridade e 5(4%) possuem ensino fundamental (1º ao 4º ano).



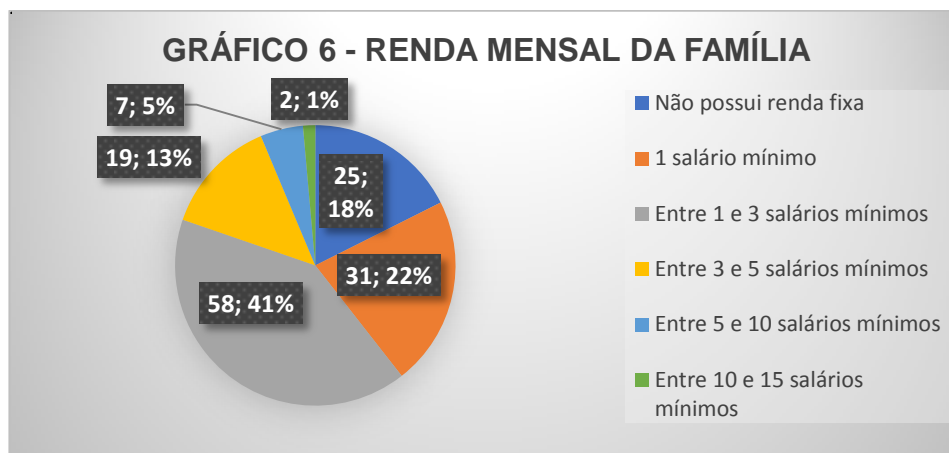
Fonte: autora da pesquisa, 2018.

Com relação à escolaridade dos pais, os dados coletados apontaram que 40 (28%) possuem o ensino fundamental (5º ao 9º anos), 33(23%) possuem o ensino médio completo e 23 (16%) o ensino médio incompleto, 21(15%) ensino superior completo, 14 (10%) possuem o ensino fundamental (1º ao 4º ano), 3(2%) possuem ensino superior incompleto e 3 (2%) possuem nível superior completo.

Quando questionados sobre a renda mensal familiar, 41% responderam que possuem renda compreendida entre 1 e 3 salários, 22% possuem renda de 1 salário mínimo, 18% responderam que a família não possui renda fixa, 13% possui renda familiar entre 3 e 5 salários mínimos, 5% possui renda compreendida entre 5 e 10 salários mínimos, 1% dos sujeitos entrevistados respondeu que a renda da família



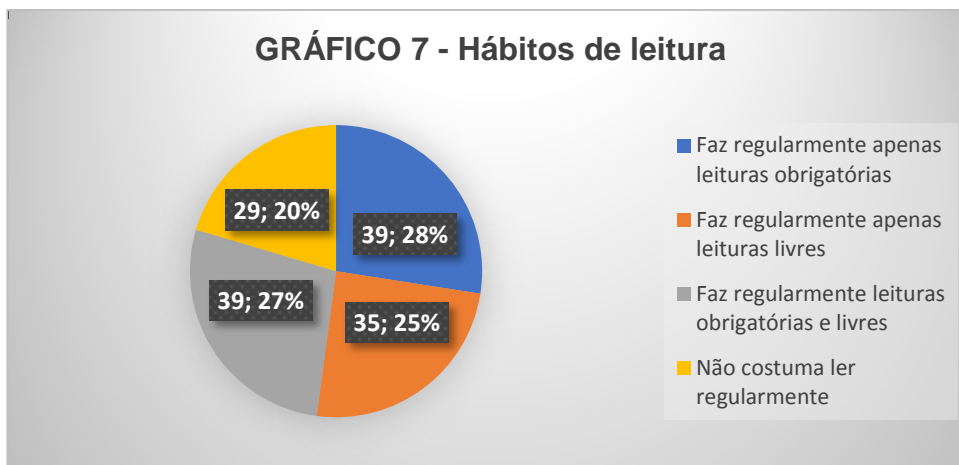
está compreendida entre 10 e 15 salários mínimos. Dados ilustrados no gráfico a seguir.



Fonte: autora da pesquisa, 2018.

Os resultados mostraram que há muitas famílias que vivem apenas com 1 salário mínimo. Segundo dados do IBGE, em 2016, o salário médio mensal no município de Posse correspondia a 1.9 salários mínimos. A proporção de pessoas ocupadas em relação à população total era de 12.4%. Na comparação com os outros municípios do estado, ocupava as posições 111 de 246 e 131 de 246, respectivamente. Já na comparação com cidades do país todo, ficava na posição 2309 de 5570 e 2575 de 5570, respectivamente. Percebemos que se trata de uma região muito carente de recursos, com altos índices de desemprego, e economia muito estagnada. Muitos jovens necessitam sair da cidade para trabalharem em fazendas em condições precárias e com salários baixos, deixando de estudar, o que certamente interfere no cenário educacional da região e por conseguinte na economia do município e na renda familiar.

Quando questionados se costumam ler regularmente, 28% dos sujeitos responderam que fazem regularmente apenas leituras obrigatórias, 27% disseram que fazem leituras obrigatórias e livres, 25% responderam que fazem regularmente leituras livres e 20% não costumam ler regularmente.



Fonte: autora da pesquisa, 2018.

Diante dos dados apresentados, é possível inferir que a falta de incentivos pelo poder público e até mesmo pelas escolas e a falta de livrarias, bibliotecas sucateadas e desatualizadas no município são fatores que dificultam o estímulo nos estudantes a cultura do cidadão leitor, uma vez que o acesso a livros físicos e até mesmo virtuais constitui-se numa tarefa difícil de ser alcançada. Outro aspecto que pode ser analisado nesse caso, é que a maioria dos estudantes faz apenas leituras obrigatórias, as que são exigidas pela escola. O contato com a leitura só ocorre no espaço escolar formal.

Zilberman (1991) afirma que o atraso cultural no cenário educacional advém da falta de acesso à leitura e à Literatura, pois não se difunde culturalmente o gosto pelas mesmas:

O exercício dessa função [...] é delegado à escola, cuja competência precisa tornar-se mais abrangente, ultrapassando a tarefa usual de transmissão de um saber socialmente reconhecido e herdado do passado. Eis porque se amalgamam os problemas relativos à educação, introdução à leitura, com sua conseqüente valorização, e ensino da Literatura, concentrando-se todos na escola, local de formação do público leitor (ZILBERMAN, 1991, p.16).

A realidade socioeconômica imposta a esse grupo de estudantes pesquisados é um fator que impede ou dificulta o acesso à leitura, componente fundamental na formação dos adolescentes. Assim, a escola sozinha se responsabiliza pela formação do leitor. Sabe-se, entretanto, que esta função não compete apenas à escola, mas, sobretudo, aos diversos

setores da sociedade, que devem assumir esse papel de difusor da leitura e da Literatura nas diversas situações e contextos do cotidiano.

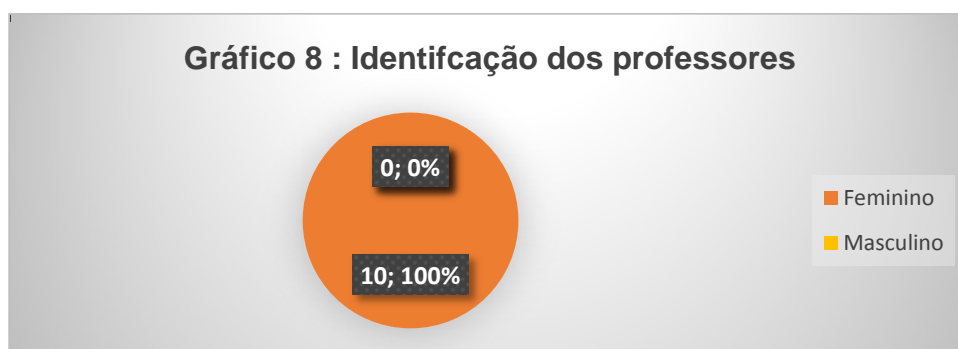
#### 4.4.3 PERFIL DOS PROFESSORES

Os professores escolhidos para a referida pesquisa são aqueles que atuam no ensino médio e que lecionam a disciplina de Literatura, independentemente de sua formação e tempo de serviço. Todos lecionam em escolas públicas da rede estadual e/ou municipal, no nível escolar de ensino médio.

De acordo com o referencial teórico que fundamenta esta investigação, os professores se constituem como mediadores ao longo de um processo de ensino-aprendizagem, pois os professores podem influenciar e inferem tanto no que diz respeito às vivências, experiências, aprendizagens nos mais diversos âmbitos, seja pessoal ou na esfera escolar, visto que estas estão diretamente relacionadas ao exercício de ensinar e aprender quanto às experiências relacionadas diretamente ao exercício da atividade de ensinar. Dessa maneira, é fundamental que se compreenda o papel do professor na perspectiva da teoria sócio-histórico e cultural de Vygotsky em que o professor é visto como mediador do processo.

Escolhemos 10 professores que atendessem aos requisitos já citados, estabelecendo-se assim 2 professores por unidade escolar.

Quanto ao perfil, os dados coletados mostraram que 100% dos professores participantes da pesquisa são do sexo feminino. Conforme explicitados no gráfico 8, a seguir.



Fonte: autora da pesquisa, 2018.

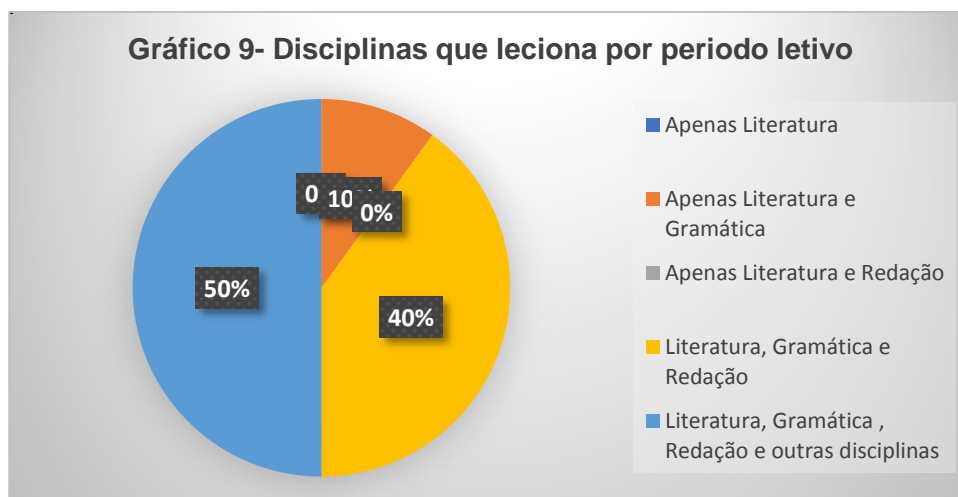
Depreende-se dos dados que, em relação ao gênero nos espaços escolares, nas instituições pedagógicas e educativas, predomina-se o primor feminino. Dados revelam que de aproximadamente 2,2 milhões de professores que lecionam do Fundamental I ao Ensino Médio, cerca de 1,8 milhões são mulheres, de acordo com o Relatório Sinopse Estatística da Educação Básica com base no Censo Escolar 2017 (BRASIL, 2017).

Dos professores participantes da pesquisa, 30% afirmaram que têm idade compreendida entre 25 e 30 anos, 30% tem idade entre 31 e 40 anos, 20% apresentam uma faixa etária com mais de 46 anos, 10% entre 41 e 45 anos de idade e 10 %têm faixa etária compreendida entre 18 e 25 anos de idade, segundo os dados coletados.

Com relação ao grau de escolaridade, 60% dos professores que participaram da pesquisa afirmaram que possuem ensino superior com licenciatura plena e 40% disseram que possuem especialização. Quando questionados sobre a formação específica, 80% dos respondentes afirmaram que possuem licenciatura em Letras Português/inglês e 20% afirmaram que fizeram o curso de licenciatura em Letras Português/Português. No ensino médio esse percentual era de 61%.Os dados são do Indicador Educacional “Adequação da Formação Docente” (BRASIL, 2013) e revelam uma melhoria. Em 2013, o Indicador apresentou no ensino fundamental e médio, respectivamente, 51,2% e 57,8% de professores com formação adequada.

Ao serem questionados sobre o sistema de ensino que atuam, 80% dos professores responderam que lecionam em escolas públicas estaduais, 10% apenas na esfera municipal e 10% responderam que lecionam em escolas públicas estaduais e municipais.

Com referência ao item que apresenta o questionamento sobre quais disciplinas ministram por período letivo, 50% dos indivíduos participantes anunciaram que lecionam as disciplinas de Literatura, Gramática, Redação e outras disciplinas, 40% afirmaram que lecionam Literatura, Gramática e Redação e 10% lecionam Literatura e Gramática. Conforme demonstrado no gráfico 9.



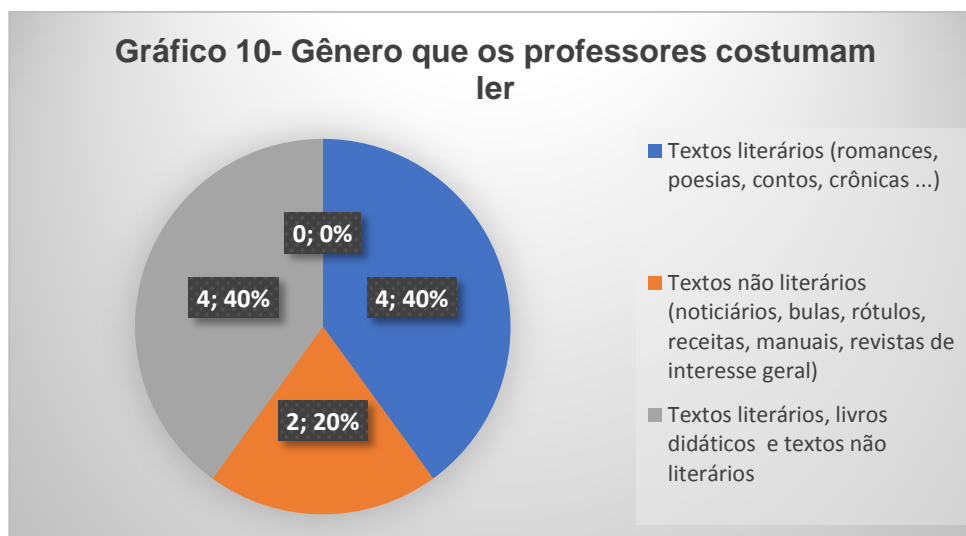
Fonte: autora da pesquisa, 2018.

Nesse cenário é válido frisar que a maioria dos professores assume várias disciplinas, isso nos permite inferir que o acúmulo de disciplinas pode dificultar ou impossibilitar o professor de dedicar-se à pesquisa e ao desenvolvimento de metodologias diferenciadas, já que devido a sua extensa carga horária não dispõem de tempo suficiente para pesquisas e estudos de formação continuada.

Referente aos anos que atuam no exercício do magistério, 50% dos sujeitos pesquisados asseveraram que estão no magistério entre 6 e 10 anos, 30% afirmaram que estão entre 1 e 5 anos, 10% entre 21 e 25 anos e 10% responderam que exercem a função do magistério há mais 26 anos.

Assim ao traçar o perfil dos professores participantes da pesquisa com mais elementos de forma a assegurar e garantir uma melhor análise para compreender melhor o perfil dos sujeitos participantes da pesquisa, questionamos também sobre os hábitos de leitura. Dos docentes participantes, 100% responderam que possuem hábitos regulares de leitura.

E ao serem indagados sobre quais gêneros costumam ler, 40% afirmaram que leem textos literários como romances, poesias, contos, crônicas, 40% disseram que leem textos literários, livros didáticos e textos não literários e 20% tem preferem ler textos não literários como noticiários, bulas, rótulos, receitas, manuais dentre outros textos que se enquadram neste gênero. Conforme elucidada o gráfico 10.



Fonte: autora da pesquisa, 2018.

Dessa forma é possível inferir que a maioria dos professores lê algum tipo de gênero textual, seja literário ou não. Por outro ângulo, há um dado preocupante com relação aos professores que leem apenas o mínimo necessário para se preparar para as aulas, desta forma depreende-se que durante as aulas, estes professores talvez não se sintam seguros ou à vontade para discutir questões relacionadas às outras áreas ou em relação ao contexto em que se encontra, pois a falta de leituras de gêneros distintos e diversos pode interferir na formação e nas práticas pedagógicas.

#### 4.5 PRODUTO EDUCACIONAL

Nos Programas de Mestrado Profissional a CAPES (2013) exige a apresentação do Produto Educacional -PE- como um dos requisitos para a obtenção do título de mestre. O Produto Educacional “é um objeto de aprendizagem (por exemplo, pequeno livro, manual de atividades, sequência didática, software, jogo educativo, etc.)” (CAPES, 2013). Ele deve ser desenvolvido como proposta de intervenção mediante à problemática evidenciada no projeto de pesquisa, pois visa disponibilizar contribuições para as diversas áreas do conhecimento, voltadas principalmente para a prática pedagógica de professores da educação básica, ensino superior e formação de professores.

Segundo o Relatório da Área de Ensino da CAPES (2013), Mestrados Profissionais da Área de Ensino, com foco para profissionais da educação básica, devem gerar e disponibilizar produtos educacionais para uso em escolas públicas do país. Os produtos educacionais devem ser adaptados às realidades distintas das escolas brasileiras, de forma a propiciar alternativas que possam intervir e melhorar os contextos educacionais com produtos educacionais coerentes e viáveis.

A CAPES, através de sua Portaria nº 47 de 17 de dezembro de 1995/2005, estabelece algumas diretrizes para os Mestrados Profissionais as quais apresentam que:

O estudante deve apresentar trabalho final que demonstre domínio do objeto de estudo e capacidade de expressar-se lucidamente sobre ele. De acordo com a natureza da área e com a proposta do curso, esse trabalho poderá tomar formas como, entre outras, dissertação, projeto, análise de casos, performance, produção artística, desenvolvimento de instrumentos, equipamentos e protótipos (CAPES, 2005, p. 147).

A CAPES descreve como deve ser o produto educacional, desta forma caracterizam-no como: “uma sequência didática, um aplicativo computacional, um jogo, um vídeo, um conjunto de vídeoaulas, um equipamento, uma exposição etc.” (BRASIL, 2013).

Os Produtos Educacionais ou educativos devem ser propostos para poderem ser utilizados em salas de aula ou de espaços não-formais ou informais de ensino, em formato artesanal ou protótipo (BRASIL, 2013).

Mediante ao exposto, na presente pesquisa optamos pela proposta de construção de sequências didáticas denominadas de “Sequências Didáticas para o ensino de Literatura no ensino médio” sendo que algumas das sequências serão desenvolvidas em ambiente virtual (Plataforma Moodle) e também em material impresso, com o objetivo de abarcar três vertentes deste projeto:

**Litera:** refere-se ao ensino de Literatura;

**Literalizar:** consiste na relação da proposta com a Internet (termo viralizar);

**Literalizando:** a terminação em gerúndio retrata o caráter dinâmico do processo educacional à luz da teoria Vygotskyana como uma possibilidade de mediação de aprendizagem num ambiente tecnológico voltado para o ensino de Literatura, com propostas de metodologias baseadas na teoria socio-histórico-culturais de Vygotsky as quais serão sugeridas previamente a leitura de obras Literárias de acordo com as escolas Literárias e de acordo o nível de ensino, ambos

vigentes no contexto da Matriz Curricular dentre outras que porventura surgirem no decorrer da aplicabilidade do produto educacional. É sabido que a Plataforma Moodle é uma sala de aula de ambiência virtual, na qual o estudante poderá acessar suas atividades e ter acesso ao programa e conteúdo disponibilizados pelo professor, com a possibilidade de postar, debater e participar de fórum de discussão que a plataforma oferece de acordo com as temáticas apresentadas e ainda com espaço para interagir, tirando suas dúvidas, sugerindo ou reclamando. Este recurso pode ser disponibilizado em qualquer computador, em celulares, tablets e outros desde que tenham acesso à rede da Internet.

A utilização dessa plataforma apresenta-se como um dos suportes para as metodologias consubstanciadas à luz da teoria de Vygotsky, que norteia e subsidia a proposta do presente projeto, sendo, portanto, um produto educacional capaz de propiciar o desenvolvimento de metodologias de ensino em que o estudante é visto como um ser em constante construção, que é capaz de ensinar e aprender.

O capítulo a seguir evidenciará a análise dos dados coletados acerca da realidade pesquisada e logo depois apresentará o produto educacional.

## **5. REALIDADE REVELADA E PRODUTO EDUCACIONAL**

O presente capítulo versa sobre a análise dos dados coletados, que são apresentados de maneira descritiva na forma de gráficos, tabelas e quadros. As análises baseiam-se nos aportes teóricos que ancoram a presente pesquisa.

Dessa maneira, as análises e os resultados foram sistematizados de forma a possibilitar observar o objetivo central da pesquisa, que é o de identificar quais metodologias são utilizadas no ensino de Literatura para o ensino médio e se estas são capazes de promover a formação integral na perspectiva da teoria sócio-histórico e cultural de Vygotsky através da apropriação das TIC. Levamos em consideração os diversos fatores que podem contribuir e influenciar a coleta, a sistematização e análise dos dados.

A sistematização e análise de dados são etapas primordiais no processo de investigação, pois possibilitam ao pesquisador verificação dos dados a partir do



tratamento material dos dados coletados, viabilizando por sua vez o confronto e a comparação com as abordagens pressupostas e o que o campo de investigação evidencia.

Logo após realizada a coleta de dados, fizemos a sistematização e interpretação dos dados. Embora, sejam processos distintos no campo da conceituação, os dois aparecem estreitamente ligados.

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

A análise dos dados consiste numa das etapas mais complexas e que está para além dos dados apresentados na sua aparência, pois é tarefa do pesquisador a compreensão da realidade concreta e nem sempre perceptível sem a ajuda do referencial teórico.

Diante dos dados analisados, identificamos diversos elementos que subsidiaram a construção do Produto Educacional “Sequências Didáticas para o Ensino de Literatura no Ensino Médio na Perspectiva Vygotskyana com a apropriação das TIC”. A subjetividade presente nesse enfoque deve se basear em critérios internos e externos dos dados de forma a favorecer a flexibilização da análise dos dados, possibilitando entender a ligação entre as informações colhidas e reunidas que em seguida são interpretadas para o levantamento de hipóteses bem como na busca de novos dados (Triviños, 1987).

Propusemos os questionários nos formatos eletrônico e impresso para todos os sujeitos participantes da pesquisa que estudam (estudantes) e que lecionam (professores) em escolas públicas estaduais ou municipais localizadas na região nordeste, no município de Posse-Goiás, que ofertam em sua modalidade de ensino, o ensino médio. Convidamos 150 estudantes da 1ª série do ensino médio de cinco escolas públicas, dos quais 142 estudantes, o que equivale percentualmente a 95%, colaboraram com a pesquisa, respondendo o questionário eletrônico ou impresso. O questionário eletrônico também foi aplicado aos professores, nesse caso não houve questionário impresso. Foram convidados 10 professores de escolas públicas estaduais ou municipais e que ministram aulas de Literatura para a 1ª série do

ensino médio. A escolha pelo questionário como instrumento de coleta de dados, ocorreria porque se tratar de um técnica viável e muito pertinente quando a pesquisa envolve questões de ordem empírica, envolvendo percepções, inferências, posicionamentos, opiniões, pontos de vistas dos sujeitos pesquisados, pois o questionário, segundo Gil (1999, p.128), pode ser definido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.”.

O questionário foi dividido em três partes. A primeira delas foi apresentada e analisada a partir de gráficos e descrições no capítulo 3 no item 3.4.1, que apresenta o perfil dos estudantes participantes da pesquisa e no item 3.4.2, que trata do perfil dos professores que participaram da pesquisa, essa seção refere-se ao perfil e informações sobre os dados de escolaridade e formação dos sujeitos participantes da pesquisa, dados como: gênero, curso que frequenta, turno, idade, grau de escolaridade do pai e da mãe, renda mensal da família e hábitos de leitura.

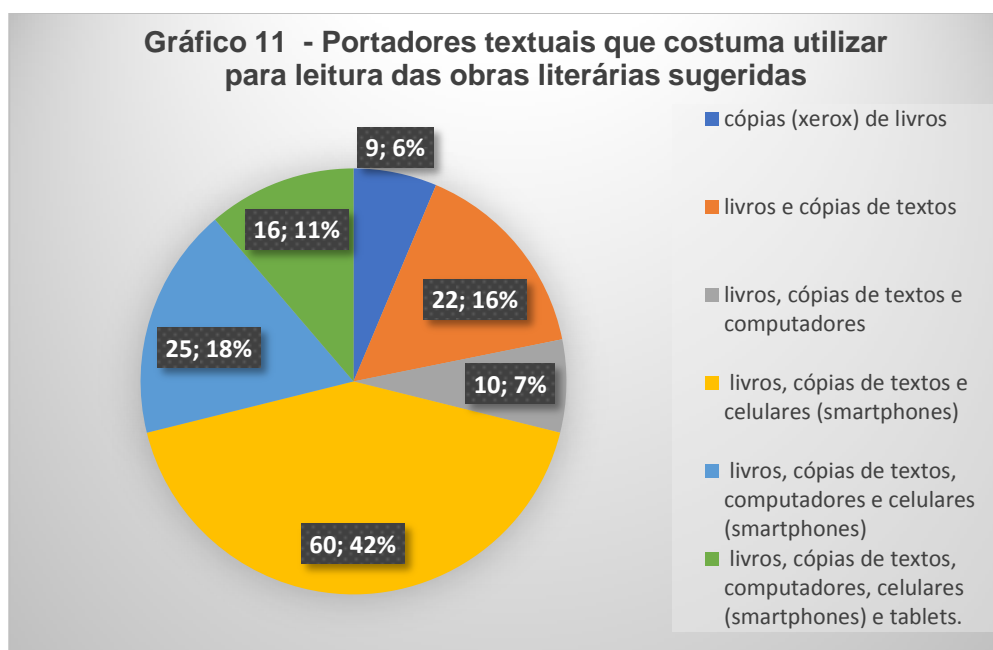
A segunda parte do questionário versa sobre o ensino de Literatura e as metodologias aplicadas em sala de aula pelos professores nas aulas de Literatura, finalidades, objetivos, portadores textuais e aspecto avaliativo e se estes elementos corroboram para a formação integral à luz da teoria Vygotskyana.

A terceira e última parte do questionário eletrônico trata dos laboratórios de informática e tecnologias da informação e comunicação no âmbito escolar, de forma a entender como as escolas se apropriam das TIC e se esta apropriação é possível nesse cenário.

É importante reiterar que as análises dos dados das três partes dos questionários ocorreram de maneira concomitante e ancoradas nos referenciais teóricos que fundamentam a presente pesquisa e que tratam das temáticas estudadas.

O gráfico 11, que ilustra os dados dos estudantes, mostra que quando questionados sobre quais portadores textuais costumam utilizar para a leitura de obras sugeridas pelos professores nas aulas de Literatura, 42% dos entrevistados responderam que utilizam livros, cópias de textos e celulares (*smartphones*), 25% disseram que utilizam livros, cópias de textos, computadores, celulares e tablets

como portadores textuais, 16% disseram utilizar livros e cópias de textos, 11% responderam que utilizam livros, cópias de textos, computadores, celulares (smartphones), 10% utilizam livros, cópias de textos e computadores e 9% responderam que utilizam livros, cópias de textos, computadores e celulares.



Fonte: autora da pesquisa, 2018.

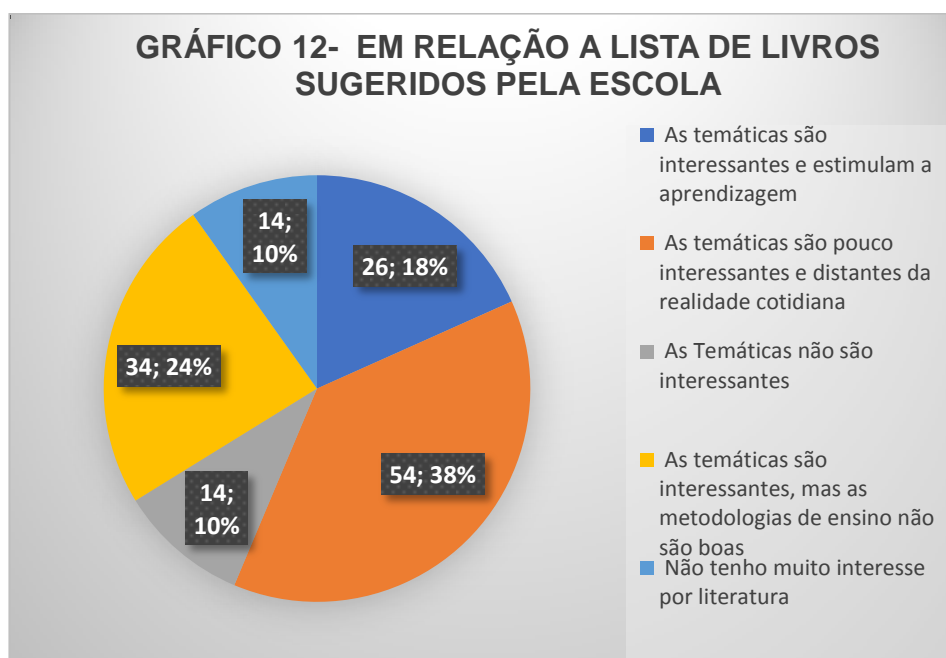
Questionamos também aos professores participantes da pesquisa sobre quais portadores utilizam para a realização de suas leituras, 70% responderam que utilizam livros, computadores e celulares (*smartphones*), 20% disseram que utilizam livros, computadores, celulares, *smartphones* e *tablets* e 10% apenas livros e computadores.

Os dados revelam que todos os sujeitos utilizam ou se apropriam das TIC para a realização de suas leituras, o que comprova que as tecnologias estão presentes nas atividades realizadas por estes sujeitos. Válido salientar que é preciso pensar as Tecnologias da Informação e Comunicação na perspectiva crítica e reflexiva nos diversos âmbitos.

À vista disso, Castells (1999) afirma que as Tecnologias da Informação e Comunicação não devem se resumir a ferramentas que devem ser aplicadas de qualquer maneira, mas que devem ser vistas como um processo que se desenvolve no seio da sociedade.

No tocante à relação (lista) dos livros literários sugeridos pela escola, quando indagados sobre a percepção dos estudantes sobre ela, os dados coletados mostram que 51 (36%) dos sujeitos respondentes consideram boa a relação (lista) dos livros, 49 (34%) disseram que consideram razoável, 18 (13%) afirmaram que consideram a relação de livros excelente, 15 (11%) dos respondentes disseram que a maioria dos professores não adota lista de livros e 9 (6%) responderam que a lista de livros sugeridos pela escola é ruim.

Quando questionados sobre a razão do gosto pela lista de livros literários sugeridos pela escola, os dados coletados evidenciam que 54 (38%) dos estudantes respondentes disseram que as temáticas são interessantes e estimulam a aprendizagem, 34 (24%) responderam que muitas vezes são interessantes, mas as metodologias de ensino não são boas, 26 (18%) afirmaram que as temáticas são pouco interessantes e distantes da realidade cotidiana, 14 (10%) responderam que as temáticas não são interessantes e 14 (10%) responderam que não tem muito interesse por Literatura. Conforme ilustra o gráfico 12.



Fonte: autora da pesquisa, 2018.

Nota-se com os dados obtidos que a maioria dos estudantes afirmam que as temáticas são pouco interessantes e distantes da realidade cotidiana. Diante desse cenário, a escola necessita repensar de maneira contínua sobre o ensino de

Literatura e suas possibilidades metodológicas. Lajolo (2008) propõe que são necessárias atividades diversidades capazes de viabilizar a disseminação da leitura entre os estudantes. É preciso promover práticas pedagógicas que busquem oportunizar a integração entre leitores, autores e livros, por meio de atividades realizadas em laboratórios, museus, bibliotecas, feiras de livros, participação em eventos dentre outras possibilidades.

A teoria de Vygotsky ilustra a importância da interação social para propiciar o desenvolvimento do ser humano, pois somos frutos de nossas relações culturais pois, “ao mesmo tempo em que o ser humano transforma o seu meio para atender suas necessidades básicas, transforma-se a si mesmo” (REGO, 2010, p. 41). Dessa forma, as obras literárias devem propiciar a interação dos estudantes com o meio de forma a oportunizar um processo que respeite as vivências dos estudantes e que as considere Possivelmente as temáticas escolhidas nesta perspectiva, serão interessantes e estimularão a aprendizagem.

Ao serem questionados sobre como ocorrem as propostas de leituras de obras literárias sugeridas aos estudantes durante as aulas, 7 (70%) dos professores afirmaram que ocorrem através da solicitação de leituras, escuta dos estudantes sobre o seu conhecimento prévio das temáticas, explicações do professor, discussões e desenvolvimento de atividades de reflexão dos conhecimentos em construção e suas relações com a vida cotidiana, 2 (20%) disseram que são através de leituras e análises de fragmentos, em seguida propostas de questões relacionadas às obras e às vivências dos estudantes e 1 (10%) por meio da solicitação de leituras dos textos em sala e logo em seguida a interpretação.

Quadro 1: Propostas de leitura de obras literárias na perspectiva dos professores

Em suas aulas, as propostas de leituras de obras literárias aos estudantes ocorrem principalmente com:		
solicitação de leituras dos textos em sala e logo após interpretação do mesmo.	10%	1
explanação das temáticas e logo após a aplicação de listas de exercícios com questões objetivas.	-	-
explanação das temáticas e em seguida a resolução de listas de exercícios com questões discursivas.	-	-
solicitação de leituras e analises de fragmentos, em seguida propostas de questões relacionadas às obras e às vivencias dos estudantes.	20%	2

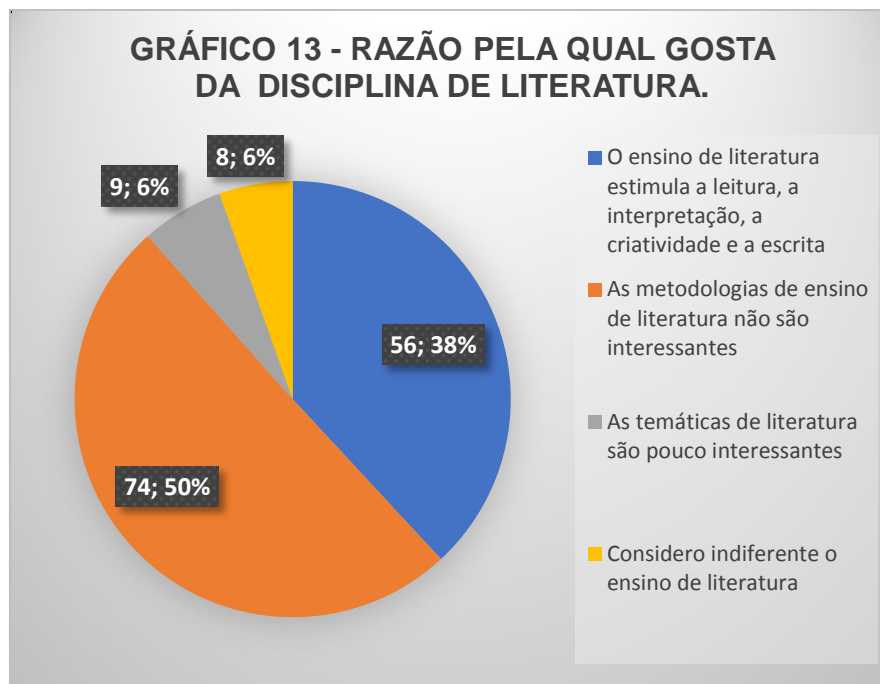
solicitação de leituras, escuta dos estudantes sobre o seu conhecimento prévio das temáticas, explicações do professor, discussões e desenvolvimento de atividades de reflexão dos conhecimentos em construção e suas relações com a vida cotidiana.	70%	7
--	-----	---

Fonte: autora da pesquisa, 2018.

Os dados demonstram que a maioria dos professores afirma que as aulas de Literatura ocorrem a partir da solicitação de leituras, escuta dos estudantes sobre os seus conhecimentos prévios das temáticas com explicações do professor, discussões e desenvolvimento de atividades de reflexão dos conhecimentos em construção e suas relações com a vida cotidiana.

Se comparados os dados dos professores e dos estudantes acerca das metodologias utilizadas pelos professores, é possível observar e identificar contraposições nas informações pois os estudantes declaram que as temáticas não são interessantes e estão distantes das realidades dos estudantes, conforme evidenciado no gráfico 12.

O gráfico 13, apresentado a seguir, demonstra os resultados dos dados coletados sobre a razão pela qual gostam da disciplina de Literatura. A maioria, 56% dos respondentes (estudantes) da pesquisa disseram que gostam da disciplina pois o ensino de Literatura estimula a leitura, a interpretação, a criatividade e a escrita, 31% dos sujeitos responderam que as metodologias de ensino não são interessantes, 7% responderam que as temáticas são pouco interessantes e 6% afirmaram que são indiferentes.



Fonte: autora da pesquisa, 2018.

Partindo desse pressuposto, perguntamos aos professores no que diz respeito ao ensino de Literatura, se eles se baseiam em alguma proposta metodológica ou em aportes teóricos para definir as metodologias utilizadas em sala de aula.

Segundo as respostas, 80% (8) dos professores afirmaram que sim e às vezes explicitam os aportes teórico-metodológico aos estudantes, 20% (2) declararam que sim e sempre apresentam os aportes teórico-metodológico aos estudantes.

Nessa lógica, se analisarmos as informações dos estudantes em relação as metodologias utilizadas pelos professores, pode-se depreender que as obras propostas para serem analisadas não apresentam temáticas interessantes, conforme o exposto no gráfico 13 apresentado anteriormente. É possível ainda inferir que as metodologias utilizadas pelos professores do ponto de vista das bases e aportes teóricos que fundamentam as metodologias não consideram o ponto de vista dos estudantes e tampouco reconhecem-nos como sujeitos importantes no processo de ensino-aprendizagem. É preciso ouvir os estudantes, é fundamental reconhecer que seus conhecimentos prévios são saberes constituídos de vivências e experiências que por sua vez representam conhecimentos de mundo e que não podem ser ignorados no processo de ensino-aprendizagem pelo contrário, estes

enriquecem. Lajolo (1982) afirma: “Ou o texto dá sentido ao mundo, ou ele não tem sentido nenhum. E o mesmo se pode dizer das nossas aulas” (LAJOLO, 1982, p.15).

Na ocasião em que foram questionados sobre quais deveriam ser os objetivos do ensino de Literatura, a maioria, 77 (56%) dos estudantes responderam que deve propiciar o desenvolvimento da leitura, da interpretação, da criatividade e da escrita, bem como a compreensão de diversos tipos de textos literários e da sua relação com o mundo e com a nossa vivência, 51 (36%) responderam que o ensino de Literatura deve possibilitar o conhecimento das épocas das obras literárias, das biografias e a memorização de datas das obras literárias, 11 (8%) dos respondentes disseram que o ensino deve primar pela memorização do enredo e descrição das personagens das obras literárias, em seus diversos gêneros e épocas e 3 (2%) responderam que não consideram muito importante o ensino de Literatura para a formação escolar e tampouco para a vida.

Segundo exposto no quadro a seguir.

#### **Quadro 2: Os objetivos do ensino de Literatura na perspectiva dos estudantes**

Para você, os principais objetivos do ensino de Literatura são		
Propiciar o desenvolvimento da leitura, da interpretação, da criatividade e da escrita, bem como a compreensão de diversos textos literários e da sua relação com o mundo e com a nossa vivência	77	54%
Possibilitar o conhecimento das épocas das obras literárias, das biografias dos autores e a memorização de datas das obras literárias	51	36%
Memorizar o enredo e descrever os personagens das obras literárias, em seus diversos gêneros e épocas	11	8%
Não considero muito importante o ensino de Literatura para a formação escolar e tampouco para a vida cotidiana	3	2%

Fonte: autora da pesquisa, 2018.

Percebe-se que os estudantes conseguem identificar quais os objetivos centrais que o ensino de Literatura deve propiciar no processo de ensino-aprendizagem, pois quando a proposta pedagógica prima em promover o ensino de Literatura aspirando o desenvolvimento da leitura, da interpretação, da criatividade e da escrita, bem como a compreensão de diversos tipos de textos literários e da sua relação com o mundo e com a nossa vivência, esta proposta consegue legitimar a formação integral na perspectiva sócio-histórico-cultural de Vygotsky, já que



considera os conhecimentos prévios dos estudantes, as experiências e sua relação com cotidiano. Sabemos que o ser humano está em permanente processo de aprendizagem, que por sua vez ocorre sempre de forma mediada com o meio, através do contato com o outro, nunca de forma isolada. O comportamento do homem é formado por peculiaridades e condições biológicas e sociais do seu crescimento" (VYGOTSKY, 2001, p. 63). Para este autor, o indivíduo necessita de um outro para estabelecer suas relações sociais, biológicas e culturais para existir como ser capaz de analisar, refletir e intervir no meio em que vive.

Diante disso, Cândido reitera que a Literatura tem papel central no processo de formação da personalidade do indivíduo, seja de maneira individual ou social.

Cada sociedade cria as suas manifestações ficcionais, poéticas e dramáticas de acordo com os seus impulsos, as suas crenças, os seus sentimentos as suas normas, a fim de fortalecer em cada um a presença e atuação deles (CÂNDIDO, 1995, p. 175).

O ensino de Literatura segundo a visão do autor, deve propiciar a formação do ser para a vida em sociedade. Ainda segundo Cândido (1995, p. 180) “a Literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante”. O que nos possibilita afirmar que o ensino de Literatura na perspectiva Vygotskyana corrobora com a perspectiva de Cândido quanto ao processo de aprendizagem.

O mesmo questionamento foi apresentado aos professores, os quais 90% destes afirmaram que o ensino de Literatura deve ter como finalidade principal o de propiciar o desenvolvimento da leitura, da interpretação, da criatividade e da escrita, bem como conhecimento dos diversos textos literários e da sua relação com o mundo e com a nossa vivência e apenas 10% declararam que o ensino tem como finalidade possibilitar o conhecimento das épocas das obras literárias, das biografias dos autores e a memorização de datas das obras literárias.

### **Quadro 3: Os objetivos do ensino de Literatura na perspectiva dos professores**

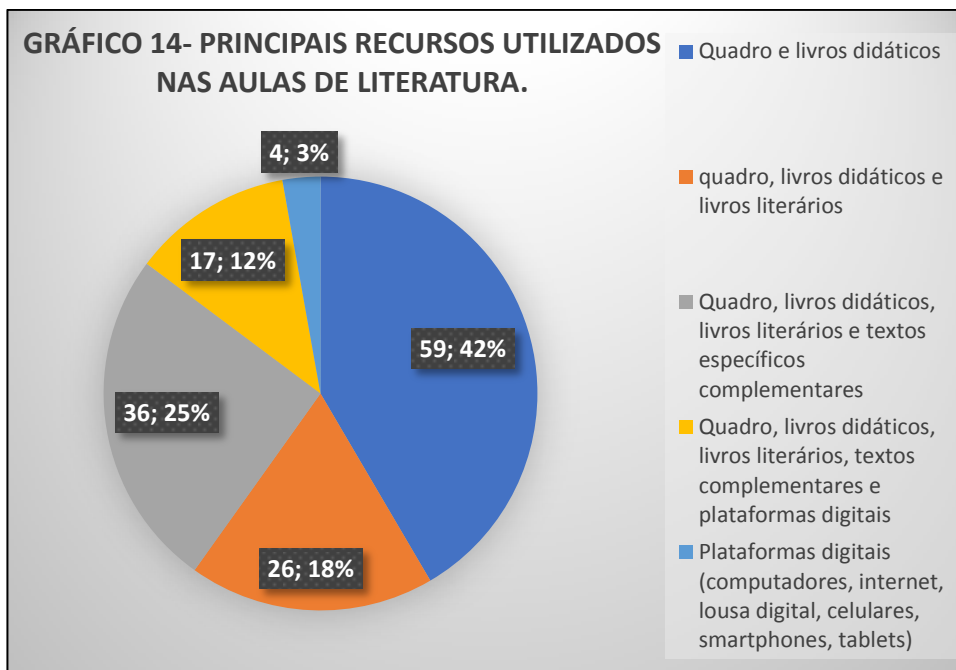
Para você, a finalidade principal do ensino de Literatura ao estudante é:		
Propiciar o desenvolvimento da leitura, da interpretação, da criatividade e da escrita, bem como conhecimento dos diversos textos literários e da sua relação com o mundo e com a nossa vivência.	9	90%

Possibilitar o conhecimento das épocas das obras literárias, das biografias dos autores e a memorização de datas das obras literárias.	1	10
Memorizar o enredo e descrever os personagens das obras literárias, em seus diversos gêneros e épocas.	-	-
Desenvolver conhecimentos e preparar os estudantes para ingresso no ensino superior.	-	-

Fonte: autora da pesquisa, 2018.

Percebemos que, em relação à finalidade do ensino de Literatura, tanto professores quanto estudantes, apresentam de forma geral um entendimento bem próximo. Verifica-se portanto que a maioria dos sujeitos pesquisados compreende qual é a principal finalidade do ensino de Literatura no processo de ensino-aprendizagem e que por sua vez dialogam com os aportes teóricos da presente pesquisa, pois a Literatura no prisma social é capaz de garantir e promover a formação de cidadão mais críticos e humanizados e por conseguinte uma sociedade mais crítica e justa. Para Cândido (1995, p. 180), a Literatura de todos os tipos e todos os níveis propiciem e supre as necessidades do ser humano nas mais diversas e distintas situações, principalmente quando se viabiliza a inserção da humanização de forma reflexiva e crítica frente às percepções e visões do mundo.

Perguntamos aos estudantes sobre os recursos utilizados pelos professores nas aulas de Literatura, os dados apontam que 59 (42%) afirmaram que os professores utilizam apenas quadro e livros didáticos, 36 (25%) disseram que os professores utilizam quadro, livros didáticos e literários e textos específicos complementares, 26 (18%) responderam que utilizam quadro, livros didáticos e livros literários, 17 (12%) dos estudantes afirmaram que os professores utilizam quadro, livros didáticos, livros literários, textos complementares e plataformas digitais e 4 (3%) disseram que os professores utilizam plataformas digitais (computadores, internet, lousa, celulares, smartphones e tablets). Conforme revelam os dados no gráfico 14.



Fonte: autora da pesquisa, 2018.

No gráfico apresentado anteriormente, depreende-se que a grande maioria dos professores, na perspectiva dos estudantes, utiliza em suas aulas apenas o quadro (lousa) e o livro didático como recursos de suas práticas pedagógicas. O que nos possibilita inferir que muitos professores ainda tem suas práticas arraigadas no quadro e no livro didático, com propostas monológicas de ensino, pois entende-se que todo o acesso às informações sobre os conhecimentos de Literaturas assim como o contato com as obras literárias ficarão restritas a trechos e fragmentos de obras. Salientamos, porém, que o livro didático e o quadro são recursos importantes no processo de ensino-aprendizagem, entretanto é preciso compreender que não são os únicos que podem ser explorados nas aulas, estes devem servir como limiar para outros recursos. Assim Lajolo (1996, p. 4) salienta que:

[...]o livro didático é instrumento específico e importantíssimo de ensino e de aprendizagem formal. Muito embora não seja o único material de que professores e alunos vão valer-se no processo de ensino e aprendizagem, ele pode ser decisivo para a qualidade do aprendizado resultante das atividades escolares.

Desse modo, a autora enuncia e destaca a importância do livro didático, mas, ressalta que a prática do professor não deve ser estritamente vinculada a ele como único e o mais importante recurso de suas aulas.

Numa abordagem análoga à citação apresentada anteriormente no que cerne ao livro didático, (BORDINI e AGUIAR, 1988) afirmam que

Todos os livros favorecem a descoberta de sentidos, mas são os literários que o fazem de modo mais abrangente. Enquanto os textos informativos atêm-se aos fatos particulares, a Literatura da conta da totalidade do real, pois, representando o particular, logra atingir uma significação mais ampla. O texto literário se vale da imitação genérica constituída pelos símbolos linguísticos, e atinge, sem dúvida, um plano de significação (p.13).

Como elucidam as autoras todos os livros favorecem descobertas distintas e aguçam sentidos diversos, no entanto, é necessário enfatizar que a utilização de livros didáticos e lousas não é questionada e tampouco rejeitada, o cerne da discussão refere-se à utilização apenas desses recursos em sala de aula diante de tantas possibilidades de recursos e metodologias existentes.

Acerca do questionamento de como ocorrem as aulas de Literatura, os dados apontam que 58 (41%) dos estudantes participantes afirmaram que as aulas de Literatura ocorrem a partir da Leitura e interpretação de textos dos livros didáticos e literários, 45 (32%) responderam que as aulas ocorrem através leitura e interpretação de textos dos livros didáticos e literários, com explanação sintetizada do professor sobre gêneros literários, épocas, autores e personagens, 35 (24%) responderam que o processo é conduzido através de leitura e interpretação de textos dos livros didáticos e literários, com trabalho conjunto entre professor e estudantes sobre gêneros literários, épocas, autores e personagens, assim como debates e análise da relação da Literatura com a vida e 4 (3%) disseram que as aulas ocorrem através de leitura e interpretação de textos dos livros didáticos e literários, com explanação do professor sobre gêneros literários, épocas, autores e personagens, que faz análises pontuais e apresenta as respostas no quadro.

O quadro 4, aponta os dados referentes às metodologias utilizadas pelos professores na ótica dos estudantes.

**Quadro 4: metodologias utilizadas nas aulas de Literatura na perspectiva dos estudantes**

Alternativas	Respostas	
	Leitura e interpretação de textos dos livros didáticos e literários.	58
Leitura e interpretação de textos dos livros didáticos e literários, com explanação sintetizada do professor sobre gêneros literários, épocas, autores e personagens.	45	32%

Leitura e interpretação de textos dos livros didáticos e literários, com explanação do professor sobre gêneros literários, épocas, autores e personagens, que faz análises pontuais e apresenta as respostas no quadro.	4	3%
Leitura e interpretação de textos dos livros didáticos e literários, com trabalho conjunto entre professor e estudantes sobre gêneros literários, épocas, autores e personagens, assim como debates e análise da relação da Literatura com a vida cotidiana.	35	24%

Fonte: autora da pesquisa, 2018.

Mediante a verificação dos dados apontados no quadro 4 nota-se que os professores utilizam em suas aulas metodologias que valorizam a Leitura e interpretação de textos extraídos exclusivamente dos livros didáticos e literários através de análises pontuais distantes muitas vezes da realidade e vivência dos estudantes. Valoriza-se o método da memorização. Lajolo (1982) afirma que o fato de o professor apresentar propostas de discussões sobre o texto em sala de aula utilizando-se de “técnicas milagrosas” muitas vezes estabelece uma aparente harmonia com o texto, que por vezes ocasiona um desencontro entre Leitor e texto.

Ainda em relação às metodologias, os estudantes afirmaram que a principal metodologia empregada pelos professores de Literatura refere-se à solicitação de leitura e resumo dos conteúdos a partir do livro didático e literários a partir de exposições tradicionais, e que muitas vezes ficam restritas ao uso do livro didático e quadro(lousa).

Em relação às metodologias utilizadas pelos professores, 80% destes professores afirmaram que desenvolvem as aulas através de Leitura e interpretação de textos dos livros didáticos e literários, com trabalho conjunto entre professor e estudantes sobre gêneros literários, épocas, autores e personagens, assim como debates e análise da relação da Literatura com a vida cotidiana e 20% destes professores declararam que suas metodologias ocorrem por meio de Leitura e interpretação de textos dos livros didáticos e literários, com explanação do professor sobre gêneros literários, épocas, autores e personagens.

Entretanto, Lajolo (1995a, p. 113) ao afirmar que o ensino de Literatura nas escolas ocorrem por meio de fragmentos e trechos de obras literárias encontrados nos livros didáticos adotados, ela critica este tipo de metodologia, pois a leitura integral das obras literárias é sugerida através de atividades de leitura extraclasse, as quais servirão como pretexto para responder às questões elencadas no livro didático.

Práticas que sejam capazes de despertar a curiosidade, promover a leitura oral e silenciosa em sala de aula são vistas como positivas, porém não é possibilitado ao estudante um tempo em sala de aula para ler as obras, apresentar análise, fazer inferências e estabelecer relação com as suas experiências e sentido.

Bordini e Aguiar (1988) reiteram que muitos professores querem incitar a postura crítica dos estudantes para serem participativos e críticos frente à realidade que estão inseridos, porém se valem de metodologias que impõem atividades repetitivas, cansativas e descontextualizadas, as quais os professores se sentem contemplados com as leituras superficiais dos textos propostos através de exercícios objetivos, fichamentos, resumos e sínteses de obras dentre outras possibilidades.

Se os métodos de ensino como ficaram comprovado, encerram pouca margem para a imaginação e a criatividade e não acolhem práticas familiares ou desafiadoras aos alunos, é possível deduzir-se que o problema reside mais nesses métodos do que na bagagem cultural prévia daqueles que frequentam a escola (BORDINI e AGUIAR, 1988, p.33).

De acordo com a citação, metodologias como estas dificilmente vão contribuir para a promoção de práticas mais críticas e reflexivas tanto no campo da leitura e produção no processo de aquisição de novos conhecimentos quanto para a formação do cidadão mais atuante.

O quadro a seguir aborda os dados referentes às metodologias utilizadas em sala de aula na disciplina de Literatura, apresentadas pelos próprios professores que participaram da pesquisa em relação a sua prática.

**Quadro 5: Metodologias utilizadas nas aulas de Literatura na perspectiva dos professores**

Alternativas	Respostas	
	leitura e interpretação de textos dos livros didáticos.	-
leitura e interpretação de textos dos livros didáticos e dos livros literários.	-	-
Leitura e interpretação de textos dos livros didáticos e literários, com explanação do professor sobre gêneros literários, épocas, autores e personagens.	2	20%
Leitura e interpretação de textos dos livros didáticos e literários, com trabalho conjunto entre professor e estudantes sobre gêneros literários, épocas, autores e personagens, assim como debates e análise da relação da Literatura com a vida cotidiana.	8	80%
apresentação de sínteses no quadro e explanação do professor sobre as épocas, os autores e as obras, a partir dos livros didáticos e literários.	-	-

leitura dos textos pelo professor, que faz análises pontuais de cada obra e apresenta as respostas no quadro.	-	-
---	---	---

Fonte: autora da pesquisa, 2018.

Notamos que os dados apresentados no quadro 5 acerca das metodologias que os professores utilizam em sala de aula apresentadas pelos próprios professores, sujeitos respondentes da pesquisa, em comparação com o quadro 4 que apresenta o mesmo questionamento aos estudantes, apresentam divergências em relação a este aspecto. Enquanto os professores afirmam que as aulas de Literatura ocorrem a partir de leituras e interpretações, considerando os pontos de vistas dos estudantes no processo de mediação e que estas práticas endossam a formação integral dos estudantes para as diversas situações do cotidiano, por outros ângulo percebemos no entanto que dados elucidados no quadro 4, em que os estudantes apresentam de que maneira ocorrem as aulas de Literatura, os dados refutam a versão apresentada pelos professores. Já segundo os estudantes, muitos destes professores, cerca de 76%, afirmam que as práticas utilizadas são baseadas apenas nas leituras e interpretação de textos realizadas através do livro didático e com explanações dos professores, implicando pois entender que estas metodologias adotadas por eles não consideram os conhecimentos e as experiências dos estudantes e tampouco os veem como seres capazes de ensinar e aprender. Sobre essa questão, Cândido (1995) reverbera que a Literatura pode desenvolver em nós a sensibilidade, nos tornando assim mais atuantes na sociedade em que estamos inseridos de maneira crítica e reflexiva, para que assim seja possível desenvolver a capacidade de entender as diversas perspectivas existentes em relação a uma realidade e sobretudo garantir a formação crítica do ser para a vida em sociedade.

A respeito do questionamento apresentado aos estudantes sobre os instrumentos de avaliação empregados pelos professores nas aulas de Literatura, os dados revelam que 51 (36%) dos participantes responderam que os professores levam em consideração a memorização e identificação dos nomes dos autores, obras e datas, assim como das características das obras e dos personagens. Muitos estudantes (44, 31%) disseram que os professores consideram o desenvolvimento da leitura e da escrita, da análise e da interpretação de textos, da caracterização de obras literárias e dos personagens, bem como da relação entre a Literatura e a vida cotidiana, enquanto 35,25% apontaram que os professores consideram a leitura e a interpretação dos textos, memorização e identificação dos nomes dos autores, obras

e datas, assim como das características das obras e dos personagens e 12 (8%) responderam que os professores consideram, nas avaliações, a capacidade dos estudantes para a mera transcrição daquilo que foi ensinado em sala de aula.

O mesmo questionamento fora apresentado aos professores acerca dos instrumentos avaliativos utilizados na disciplina de Literatura, destes professores 80% afirmaram que o processo avaliativo considera o desenvolvimento da leitura e da escrita, da análise e da interpretação de textos, da caracterização de obras literárias e dos personagens, bem como da relação entre a Literatura e a vida cotidiana, 20% disseram que a avaliação desenrola-se através de leitura e de interpretação dos textos, memorização e identificação dos nomes dos autores, obras e datas, assim como das características das obras e dos personagens.

Confrontados os dados a respeito dos processos avaliativos, percebemos que as informações divergem, já que para os estudantes os professores consideram principalmente a memorização e identificação dos nomes dos autores, obras e datas, assim como das características das obras e dos personagens. Por outro ângulo, os professores afirmam que nas avaliações primam pelo desenvolvimento da leitura e da escrita, da análise e da interpretação de textos, da caracterização de obras literárias e dos personagens, bem como da relação entre a Literatura e a vida cotidiana. Os dados apontados pelos estudantes revelam que os professores se apoiam em um enfoque estrutural que se centra na análise dos recursos que compõem a obra através de uma visão generalista da obra assentada em um contexto de modelos. Para Cândido, a função do ensino de Literatura tem -se a: “(1) [...] função da Literatura como um todo; (2) [...] função de uma determinada obra; (3) [...] função do autor, – tudo referido aos receptores” (CÂNDIDO, 1999, p. 81).

Perguntamos aos estudantes e professores se as aulas de Literatura fazem relação com as outras áreas do conhecimento e os resultados obtidos dos estudantes mostraram que 40 (35%) “Sim, sempre que necessário”, 58 (34%) disseram que “Às vezes”, 29 (20%) responderam que “Muito raramente” e 15 (11%) “Não, nunca”. As informações apresentadas pelos professores a respeito desse mesmo questionamento, destes professores, 100% enunciaram que em suas aulas sempre fazem conexão com as outras áreas do conhecimento.

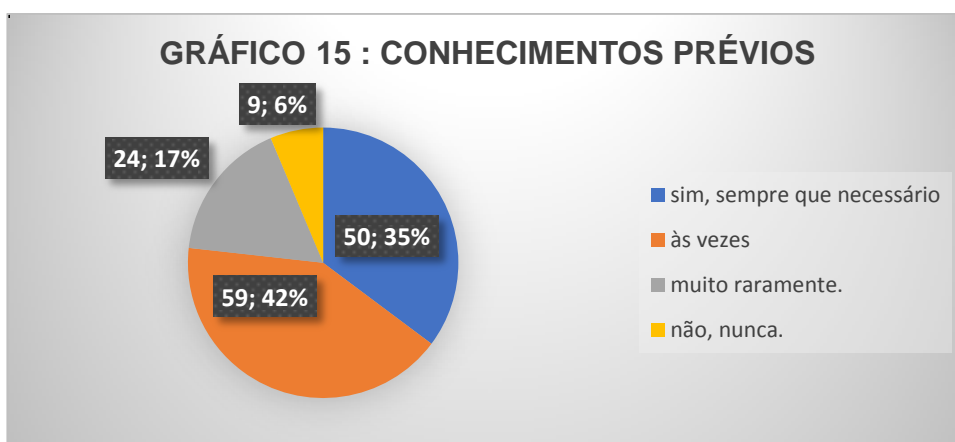
Objetivou-se verificar nesse questionamento se as propostas pedagógicas anunciam a preocupação com a formação integral no processo de ensino de Literatura. De acordo com os dados apresentados pelos estudantes, infere-se que



as aulas ocorrem de maneira unilateral e isolada, o que contradiz a declaração dos professores quando afirmam “sim, sempre que necessário” fazem conexão com as outras do conhecimento. Nessa abordagem, é válido reiterar que um dos aspectos mais importantes à interação dos indivíduos com os textos literários é o acesso aos diversos e distintos saberes sobre culturas de povos e lugares desconhecidos sejam do universo fictício ou real. A leitura de obras literárias proporciona experiências e vivências as quais definem e refletem a formação frente às interações sócio-históricas e culturais.

É relevante evidenciar que o ensino de Literatura deve propiciar uma abordagem que faça a conexão com as outras áreas do conhecimento, de forma a oportunizar ao estudante o diálogo entre a obra literária e os aspectos sociais, políticos, históricos, filosóficos e psicológicos assegurando polissemia existente no texto literário e assim promover a formação mais ampla do ser por meio da leitura literária. Infere-se, portanto que os professores raramente fazem a conexão com as outras áreas do conhecimento, mostrando neste caso que as metodologias são pensadas na perspectiva unilateral.

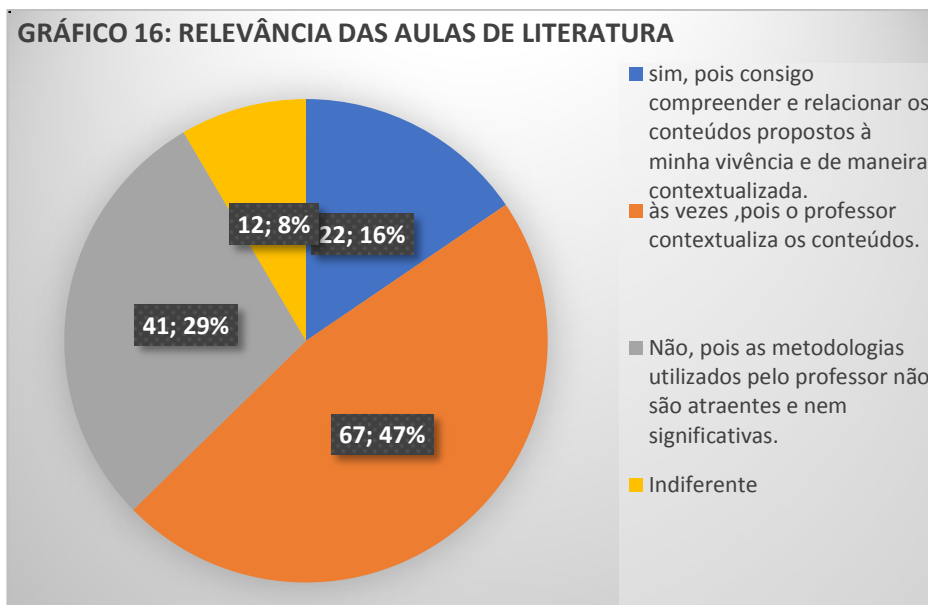
Direcionado o questionamento aos estudantes de forma a identificar se os professores de Literatura em suas práticas consideram os conhecimentos prévios dos estudantes, os sujeitos participantes da pesquisa, 42% disseram que “às vezes”, 35% declaram que “sim, sempre que necessário”, 17% afirmaram que “muito raramente” e 6% disseram que “não, nunca”. Conforme exposto no gráfico 15, a seguir.



Fonte: autora da pesquisa, 2018.

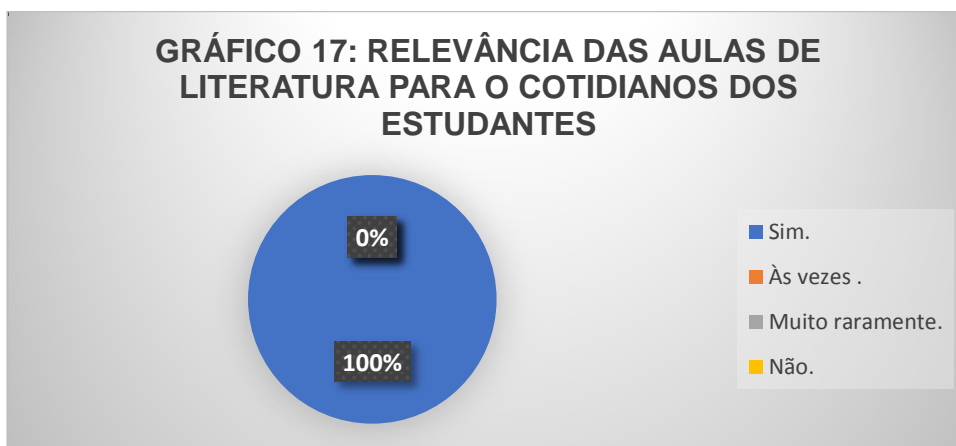
Os dados apontam que a maioria dos professores não leva em consideração os conhecimentos prévios dos estudantes no processo de ensino-aprendizagem de Literatura, que por sua vez nos permite deduzir que as experiências e as vivências são negadas e não são consideradas como saberes essenciais para o processo de mediação. Os conhecimentos prévios servem para direcionar e organizar a estrutura do processo de ensino, para a compreensão de novos conhecimentos e até mesmo para ancorá-los, já que os conhecimentos prévios remetem aos saberes que os estudantes já possuem, provenientes de suas experiências sociais. Nessa interação, o conhecimento prévio se modifica por meio da aquisição de novos saberes e de novos significados. Para Vygotsky o desenvolvimento do pensamento parte do social para o individual. Considerar os conhecimentos prévios dos estudantes no processo de ensino é extremamente relevante para a garantia de uma aprendizagem mais significativa na perspectiva Vygotskyana, pois os significados dos signos são construídos socialmente.

Em relação às aulas, questionamos aos estudantes se “as aulas de Literaturas ministradas por seus professores são significativas e relevantes para o seu cotidiano?”. Os dados obtidos apresentaram que 67 (47%) dos respondentes disseram que “às vezes, pois o professor contextualiza os conteúdos”, 41 (29%) dos sujeitos entrevistados afirmaram que “não, pois as metodologias utilizadas pelo professor não são atraentes e nem significativas 22 (16%) responderam que “sim, pois consigo compreender e relacionar os conteúdos propostos à minha vivência e de maneira contextualizada e 12 (8%) disseram ser “indiferentes”.



Fonte: autora da pesquisa, 2018.

Propusemos o mesmo questionamento aos professores sobre suas aulas e se elas são significativas para o cotidiano dos estudantes, 100% dos professores asseguraram que “sim”. Anunciado no gráfico 17, exposto a seguir.



Fonte: autora da pesquisa, 2018.

Nota-se que as informações apresentadas pelos estudantes e pelos professores divergem. Pois a maioria dos estudantes afirma que os professores “às vezes contextualizam os conteúdos” e que as metodologias utilizadas pelos professores não são atraentes, ao passo que todos os 10 professores respondentes da pesquisa, o que equivale a 100% em termos percentuais, declaram que “sim”, as aulas ministradas por eles são relevantes para o cotidiano dos estudantes e por isso

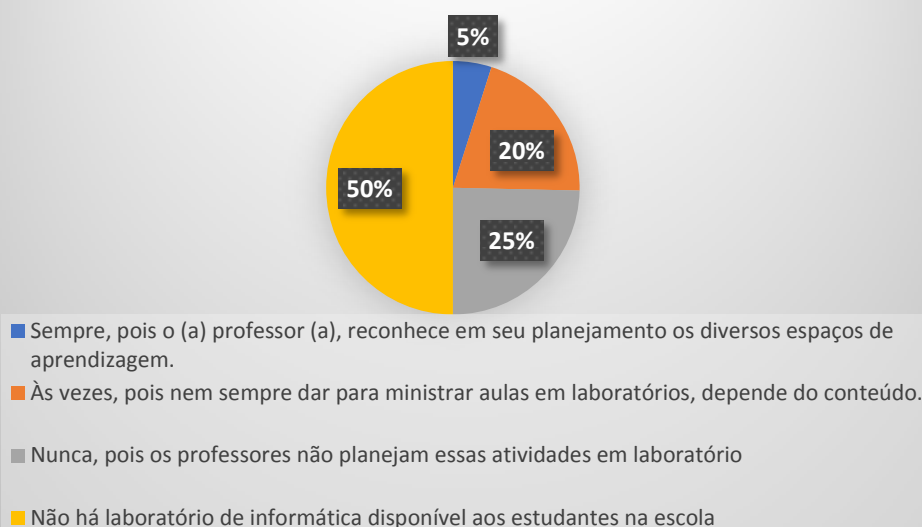
significativas. Nesse sentido, é possível inferir que na perspectiva dos estudantes, os professores não buscam contextualizar suas aulas com o contexto dos estudantes tampouco relacioná-las com a vivência dos estudantes e quando acontece a contextualização, esta relação decorre da explanação do conteúdo e logo depois a contextualização com a vivência. Dados que corroboram com os resultados apontados no gráfico 15 ao tratar dos conhecimentos, os quais revelaram que os professores não levam em consideração os saberes que os estudantes trazem consigo. Ao estabelecer essas comparações podemos deduzir que as aulas não são significativas para a maioria dos estudantes pois, além de não considerar seus conhecimentos prévios, apresentam metodologias pouco interessantes.

Para Vygotsky, a interação que cada pessoa estabelece com o ambiente e com o outro certifica a experiência pessoalmente significativa.

As análises descritas a seguir apontam os dados relativos aos laboratórios de informática e Tecnologias da Informação e Comunicação no âmbito escolar, de forma a entender como as escolas se apropriam das TIC e se a apropriação destas é possível nesse cenário.

Questionamos aos estudantes com qual frequência são ministradas as aulas de Literatura no laboratório de informática, os dados mostram que 50% dos estudantes disseram que “não há laboratório disponível aos estudantes”, 25% dos respondentes afirmaram que “nunca, pois os professores nunca planejam as atividades em laboratórios”, 20% dos sujeitos que participaram da pesquisa declararam que “às vezes, pois nem sempre dá para ministrar aulas em laboratórios, depende do conteúdo” e 5% atestaram que sempre, pois o professor reconhece em seu planejamento os diversos espaços de aprendizagem. Conforme exposto no gráfico 18, a seguir

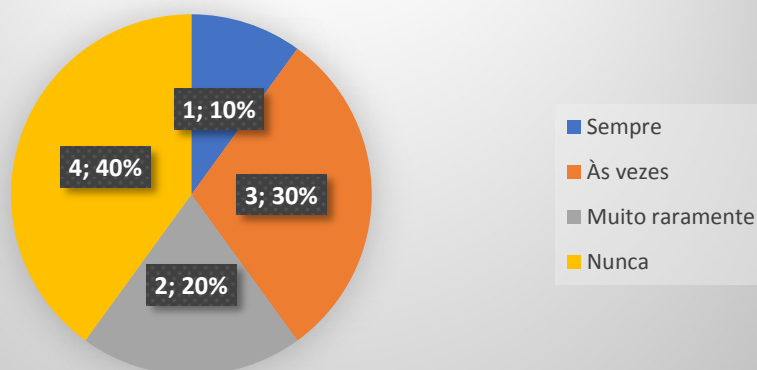
**GRÁFICO 18 - FREQUÊNCIA DAS AULAS MINISTRADAS NO LABORATÓRIO DE INFORMÁTICA**



Fonte: autora da pesquisa, 2018.

O mesmo questionamento foi apresentado aos professores a respeito da frequência das aulas ministradas no laboratório, os professores participantes da pesquisa, os quais 40 % enunciaram que “nunca”, 30% dos professores afirmaram que “às vezes”, 20 % dos respondentes disseram que “muito raramente” e 10% dos sujeitos partícipes relataram que “sempre”. Segundo mostra o gráfico 19.

**GRÁFICO 19: FREQUÊNCIA DAS AULAS MINISTRADAS EM LABORATORIOS DE INFORMÁTICA**



Fonte: autora da pesquisa, 2018.

Com base nos dados apresentados sob óticas diferentes, podemos concluir que, tanto do ponto de vista dos estudantes quanto dos professores, as escolas não possuem laboratórios e quando possuem, estes espaços não são destinados aos estudantes, isso implica, pois, em afirmar que as tecnologias ainda não estão presentes e nem acessíveis à maioria das escolas pesquisadas. De acordo com censo escolar (2017), “a presença de recursos tecnológicos como laboratórios de informática e acesso à internet ainda não é realidade para muitas escolas brasileiras. Apenas 46,8% das escolas de ensino fundamental dispõem de laboratório de informática; 65,6% das escolas têm acesso à internet; em 53,5% das escolas a internet é por banda larga”.

Os dados revelados nessa pesquisa evidenciam que a escola não pode se distanciar dessa realidade, pois no contexto da atual revolução tecnológica fica evidente que a interação entre as pessoas ocorre num contexto cada vez mais digital, no qual ocorre o processo de mudança

[...] expande-se exponencialmente em razão de sua capacidade de criar uma interface entre campos tecnológicos mediante uma linguagem digital comum na qual a informação é gerada, armazenada, recuperada, processada e transmitida (CASTELLS 1999, p.50).

Ao se referir às tecnologias no âmbito escolar, a realidade dos estudantes e professores pesquisados evidencia que a escola, lócus da produção do conhecimento, ainda está muito distante dos avanços tecnológicos da atualidade. Ademais, os dados que emergem desta pesquisa mostram que a realidade socioeconômica dos alunos dessas escolas dificulta o acesso às TIC. Resta dizer que os aspectos políticos, sociais e econômicos estão intrinsecamente ligados aos aspectos pedagógicos. Portanto, as escolas públicas em geral carecem de investimentos em Tecnologias da Comunicação e da Informação para facilitar aos estudantes o acesso ao conhecimento, no contexto da atual revolução tecnológica.

Análoga a esta abordagem, Araújo elucida que

Os laboratórios de informática, presentes nas unidades escolares em todo o Brasil, suscitam debates em torno dos modos de uso do computador no processo pedagógico de ensino e aprendizagem e, principalmente, em torno das vantagens e desvantagens de tê-los nas escolas. Equipar as escolas é um dos grandes esforços das políticas públicas educacionais de informática na educação exigindo

recursos financeiros, processo de seleção e aquisição de equipamentos e o uso pedagógico das máquinas instaladas (Araújo,2008, pag. 34).

Evidencia-se que a apropriação das TIC no espaço escolar pode propiciar diversas e diferentes maneiras de ensinar e aprender.

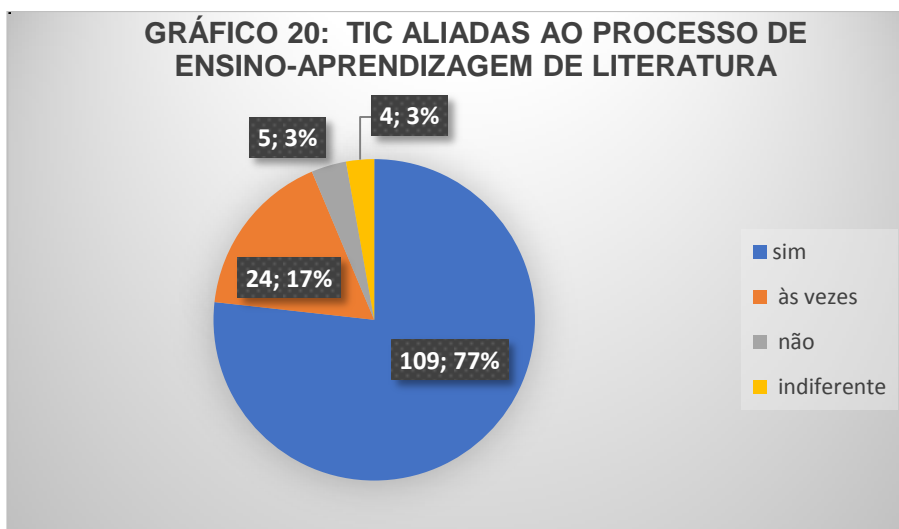
De forma a identificar a estrutura física dos laboratórios, perguntamos aos professores como eles consideram a estrutura física, os equipamentos e os programas existentes, dos professores participantes, 30% relataram que “são bons”, 30% disseram que são “regulares”, 30% afirmaram que “desconhecem, pois não utilizam o laboratório para as aulas de Literatura” e 10% declararam que são “ruins”.

Diante do mesmo questionamento acerca da estrutura dos laboratórios direcionado ao estudantes, 50% dos respondentes disseram que “não há laboratório de informática disponível para estudantes”, 38% declaram que “desconhecem pois o laboratório não é utilizado para o ensino de Literatura”,6% enunciaram que são bons,4% falaram que são regulares e 2% atestaram que os laboratórios são ruins.

Apresentamos aos estudantes o questionamento em relação às atividades desenvolvidas no ensino de Literatura no âmbito do laboratório de informática e se estas atividades contribuem para a formação integral do ser. Dos sujeitos participantes da pesquisa, 52% declararam que não há laboratório de informática disponível aos estudantes na escola, 34% enunciaram que “o laboratório não é utilizado para o ensino de Literatura”, 6% disseram que “sim”, 4% afirmaram que “às vezes” e 4% declararam que não. O fato de a escola não possuir laboratórios dificulta a análise dos estudantes e professores sobre a temática.

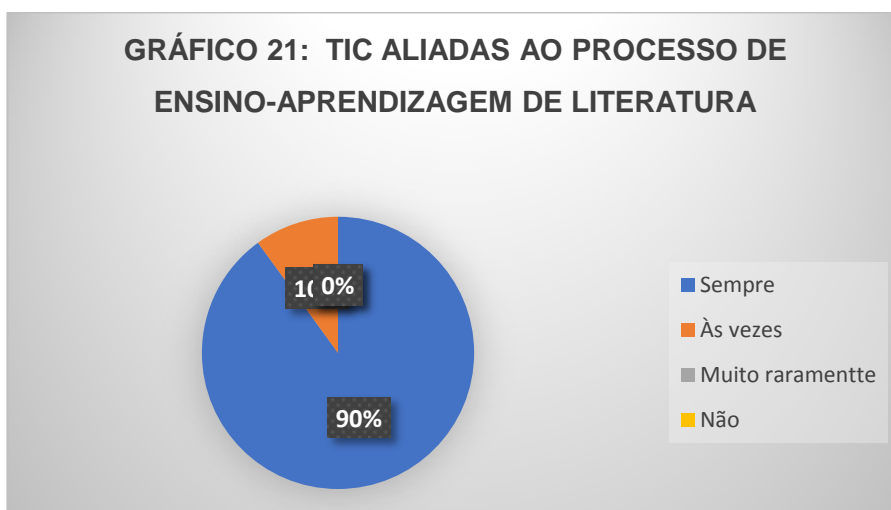
E em relação às metodologias utilizadas pelos professores de Literatura durante as aulas no laboratório, observamos que 73% dos estudantes afirmaram que o laboratório não é utilizado para o ensino de Literatura, 13% declararam que as metodologias são ótimas, 9% elucidaram que as metodologias são boas, 4% afirmam que são regulares e 1% enuncia que são ruins.

O gráfico 21 trata das TIC no processo de ensino-aprendizagem na disciplina de Literatura e sua relação ao uso/apropriação das TIC no processo de ensino - aprendizagem. Em relação às respostas apresentadas pelos respondentes, os dados apontaram que 77% dos estudantes disseram que “sim”, 17% afirmaram que às vezes, 3% declararam “indiferente” e 3% responderam que “não”. Conforme ilustra o gráfico 20, que se refere às respostas dos estudantes.



Fonte: autora da pesquisa, 2018.

Fizemos o mesmo questionamento aos professores acerca das TIC no processo de ensino, 90% dos professores participantes da pesquisa disseram que “sempre” e 10% declararam que “às vezes”. Dados ilustrados no gráfico 21.



Fonte: autora da pesquisa, 2018.

De acordo com os dados apontados, é possível depreender que a maioria dos respondentes, tanto professores quanto estudantes, identificaram que as TIC no processo de ensino podem ser aliadas no processo de ensino como também propiciar metodologias mais diferenciadas no ensino de Literatura através de suportes e formatos diferenciados. Podemos observar que os dados nos revelam

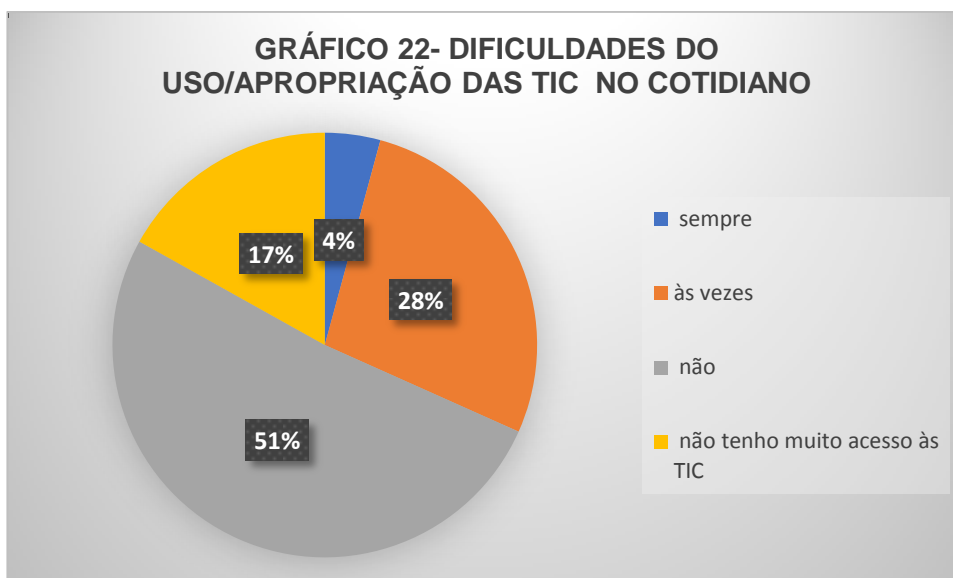


que muitos professores afirmaram que as tecnologias podem auxiliar no processo de ensino, porém, segundo os dados revelados no gráfico 2, apontam que estes professores não se apropriam das tecnologias em suas aulas. Refletindo sobre essas informações percebe-se que muitos fatores podem explicitar a não apropriação das TIC no processo, dentre eles, a questão da falta de formação dos professores, ausência de laboratórios e quando disponíveis estão sucateados, fatores por sua vez que implicam na falta de políticas públicas, pois muitas decisões e políticas que possam consolidar as ações no cenário educacional brasileiro decorrem de investimentos e de políticas públicas que devem ser viabilizadas e aplicadas pelo estado. Nesse contexto, Castells (1999, p. 31) destaca:

[...] o que deve ser guardado para o entendimento da relação entre tecnologia e a sociedade é que o papel do Estado, seja interrompendo, seja promovendo, seja liderando a inovação tecnológica, é um fator decisivo no processo geral, à medida que expressa e organiza as forças sociais dominantes em um espaço e uma época determinados. Em grande parte, a tecnologia expressa a habilidade de uma sociedade para impulsionar seu domínio tecnológico por intermédio de instituições sociais, inclusive o Estado. O processo histórico em que esse desenvolvimento de forças produtivas ocorre assinala as características da tecnologia e seus entrelaçamentos com as relações sociais.

Logo, o papel do estado, seja na esfera municipal, estadual ou federal, diante do enunciado, está para além de mero regulador, este deve ser responsável por estimular e promover políticas públicas capazes de oportunizar o desenvolvimento de “forças produtivas” no que cerne às tecnologias e sua relação com a sociedade, seja na esfera municipal, estadual ou federal.

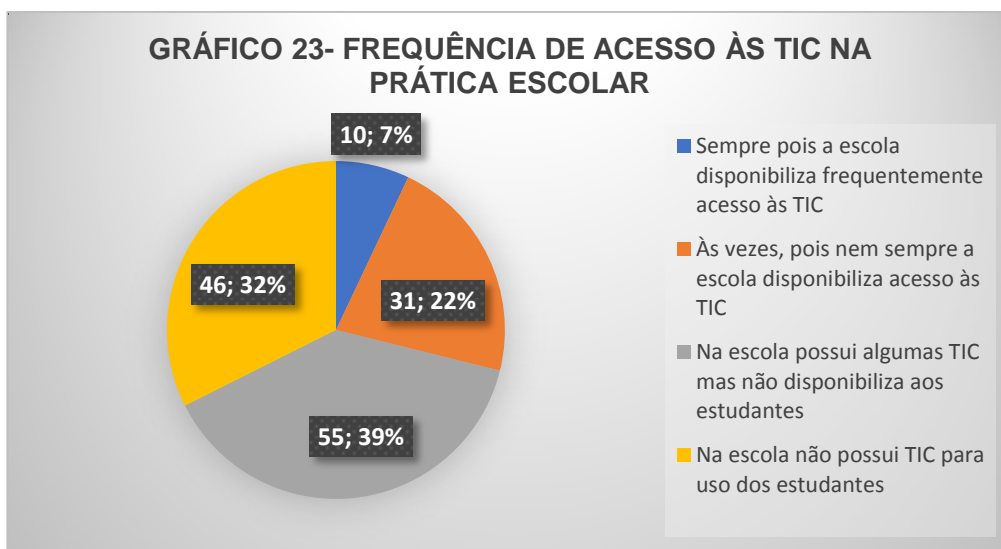
O questionamento apresentado aos estudantes a respeito das dificuldades que os mesmo eles têm em relação ao uso/apropriação das TIC, os dados expuseram que 51% dos estudantes respondentes disseram que “não” apresentam dificuldades, já 28% declararam que “às vezes” têm dificuldades, 17% responderam que “não tem muito acesso as TIC” e 4% afirmaram que “sempre” apresentam dificuldades quando usam ou se apropriam das TIC nas situações cotidianas. Exposto no gráfico 22, a seguir.



Fonte: autora da pesquisa, 2018.

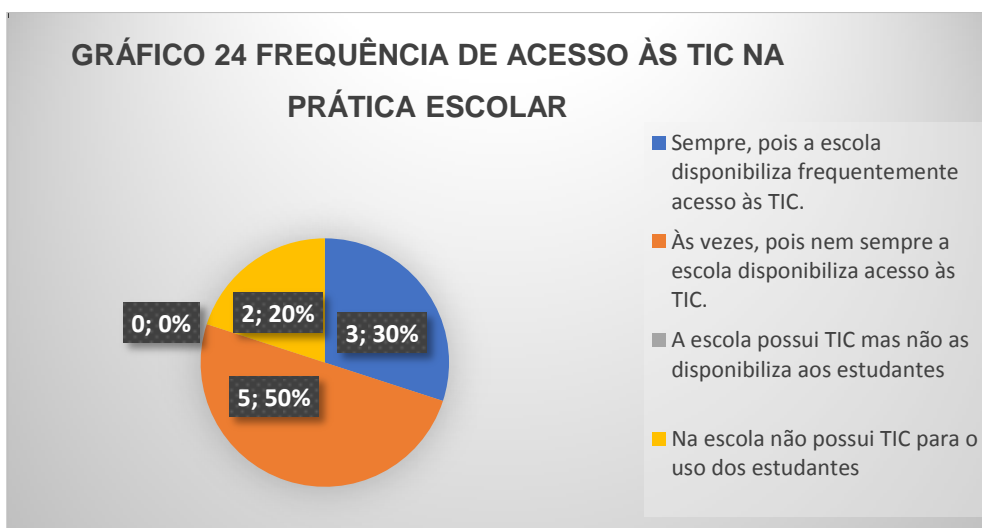
Em relação aos dados dos professores, quando apresentado o mesmo questionamento, 60% dos professores participantes da pesquisa disseram que “não” apresentam dificuldades, 20% afirmaram que “às vezes” têm dificuldades e 20% declararam que “muito raramente” possuem dificuldades quanto uso/apropriação das TIC no cotidiano.

Consoante à frequência de acesso as TIC nas aulas, apresentado o questionamento aos estudantes sobre esta temática, 39% dos estudantes responderam que a escola disponibiliza algumas TIC mas, não disponibiliza acesso aos estudantes, 32% dos respondentes declararam que a escola não possui TIC para o uso dos estudantes, 22% afirmaram às vezes, pois nem sempre a escola disponibiliza acesso às TIC e dos respondentes apenas 7% disseram que sempre, pois a escola disponibiliza frequentemente acesso as TIC na prática escolar. Dados representados no gráfico 24, exposto abaixo.



Fonte: autora da pesquisa, 2018.

Os dados apresentados pelos professores a respeito da frequência de acesso as TIC em suas práticas, 50% dos respondentes afirmaram que às vezes, pois a escola nem sempre disponibiliza acesso aos estudantes, 30% dos sujeitos da pesquisa disseram que sempre, pois a escola disponibiliza frequentemente acesso às TIC aos estudante e 20% dos professores respondentes proferiram que a escola não possui TIC para o uso dos estudantes. Dados apresentados pelos professores conforme ilustra o gráfico 24 a seguir.



Fonte: autora da pesquisa, 2018.

As informações exibidas nos gráficos 24 e 25 mostram que a maioria dos estudantes e dos professores afirmaram que as escolas não possibilitam o acesso

às TIC nas práticas escolares, ora por não por não permitir o acesso aos estudantes e ora por não possuir TIC nas escolas, o que nos leva a refletir que as metodologias utilizadas pelos professores não se apropriam das TIC em suas aulas, pois a escola não oportuniza o contato com as TIC no processo de ensino e assim inviabiliza além de outros fatores elencados anteriormente de o professor promover tais práticas.

Quanto à disponibilidade de acesso as TIC nas atividades de ensino, 83% dos estudantes afirmaram que a escola disponibiliza apenas computadores e sem acesso à internet, 10% afirmaram que a escola disponibiliza computadores com programas desatualizados e 7% declaram que a escola disponibiliza apenas computadores com wi-fi lenta.

O processo de interação que se realiza e que pode resultar em aprendizagem pode ser viabilizado e potencializado em ambientes virtuais ofertados e disponibilizados pela rede. Nesses ambientes pressupõe-se a preparação e o acesso para as conexões, dos quais os estudantes se apropriam de acordo com os seus interesses e necessidades, através de um processo semelhante à vivência e sua realidade. Diferente de uma sala de aula convencional, onde apenas o professor muitas vezes é o detentor e transmissor do conhecimento, num ambiente virtual colaborativo é primordial que haja a valorização dos sujeitos envolvidos, pois as ações muitas vezes são realizadas em conjunto, tanto o professor quanto os estudantes têm acesso às informações, portanto não existe um detentor do conhecimento mas sim uma ambiência onde se permeia a interação, a troca de saberes e a mediação do professor. A dinâmica desse processo se estabelece principalmente pela comunicação simultânea entre os sujeitos no ambiente virtual, no qual é possível identificar vários sujeitos interlocutores no processo de comunicação. Dessa forma, entende-se que a função do professor é oferecer condições de forma a oportunizar e acessibilizar o conhecimento e que este processo seja norteado pela mediação e através de um processo de construção coletiva. O professor assim como os estudantes aprende e ensina.

#### 4.1 PRODUTO EDUCACIONAL:

Este item apresenta o Produto Educacional (PE), visto que os mestrandos profissionais voltados para a área educacional exigem além da pesquisa uma proposta de intervenção frente às problemáticas elencadas, pois o produto se baseia em propostas didáticas que por sua vez aproximam o pesquisador com a realidade da pesquisa de forma articulada com a realidade posta com a finalidade de inferir e proporcionar melhorias frente ao contexto observado.

##### 5.1.1 SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA O ENSINO DE LITERATURA NO ENSINO MÉDIO

A palavra sequência originou-se do latim *sequentia* que significa ato ou efeito de seguir; conjunto de coisas seguidas ou ordenadas, este último é contemplado a grosso modo na presente pesquisa.

A palavra didática etimologicamente surge da expressão grega *Τεχνήδιδασκτική* (*technédidaktiké*), que se pode traduzir como arte ou técnica de ensinar. A didática é a parte da pedagogia que se ocupa dos métodos e técnicas de ensino, destinados a colocar em prática as diretrizes da teoria pedagógica. Segundo o dicionário Aurélio, refere-se “àquilo que é próprio da didática” cujos objetivos são estabelecidos no processo de ensino-aprendizagem nas várias práticas educativas.

Como a proposta deste trabalho reside em evidenciar que é possível promover metodologias para o ensino de Literatura do ensino médio aliado às Tecnologias da Informação e Comunicação pela perspectiva das teorias postuladas por Vygotsky, o produto educacional “ Sequências didáticas para o ensino de Literatura no ensino médio à luz da perspectiva vygotskyana com apropriação das TIC”, consistirá numa sequência de proposições para professores, estudantes e coordenadores que trabalham com o nível médio, mais especificamente para os estudantes da primeira (1ª) série do ensino médio , mas podendo certamente, serem adaptadas a outras realidades.

Para a efetivação coerente, propõe-se a priori, nesta sequência, o curso de formação para o ambiente AVA que consiste num ambiente Virtual de Aprendizagem, ministrado por profissionais competentes nesta área, para que professores e estudantes se familiarizem com o ambiente e que possam compreender estruturação deste ambiente, a organização e as ferramentas que são

constantemente utilizadas, por meio de um processo interativo e participativo em que professores e estudantes podem questionar e se posicionar nos fóruns de discussão, tirar suas dúvidas e socializar temas incomuns nos trabalhos em grupo dentre outras infinitas possibilidades de aprendizagem.

Posteriormente, é imprescindível que o estudo a respeito da teoria de Vygotsky seja ofertado, pois todas as sequências didáticas apresentadas terão como base as teorias vygotskyana. Esta formação será ofertada no ambiente virtual de aprendizagem, através de vídeos e conferências, textos e sugestões de livros, oportunizando sempre o debate e a interação acerca dos temas propostos, pois para Vygotsky (1989) todo o processo de aprendizagem é construído na interação com o outro e com o meio.

Na sequência, as atividades subsequentes serão referentes às aulas de Literatura para a 1ª série do ensino médio, assegurando que mesmo através de um componente curricular é possível promover a formação integral, dada a realidade de fragmentação do ensino por disciplinas/componente no cenário educacional atual, por isso as propostas baseiam-se na formação integral.

As aulas ocorreram na modalidade presencial e a distância, ministradas pelo(a) professor(a) regente, nos horários das aulas sem causar nenhum prejuízo ou interrupção da organização curricular do professor ou da instituição, uma vez que os princípios destas sequências se centram fundamentalmente nos aspectos metodológicos.

No tocante às metodologias utilizadas nas sequências didáticas, destacam-se atividades que sejam capazes de viabilizar a interação, como atividades em grupo, haja vista que esta atividade é capaz de incitar e promover o debate crítico e discussões reflexivas em relação ao tema proposto no dado momento da aula, a fim de que estudantes e professores possam ensinar e aprender mutuamente, como atividades de fóruns, mediadas pelo professor.

No que diz respeito ao local das aulas, estas ocorreram na mesma unidade de ensino escolhida para ser a escola piloto, em que estudantes e professores necessitaram ter acesso à internet, através do uso de computadores disponibilizados pela instituição, celulares, tablets e ou notebooks além da formação que foi promovida por um profissional da área para que os estudantes pudessem conhecer e entender o ambiente virtual de aprendizagem através do AVA.

## 4.2 AVALIAÇÃO E VALIDAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Tendo em vista o cumprimento das normas prescritas pela CAPES quanto à aplicabilidade do produto educacional no mestrado profissional e tecnológico, o produto “ Sequência didática para o ensino de Literatura no ensino médio”, vinculado à pesquisa de Mestrado Profissional e Tecnológica intitulada “Ensino de Literatura: Metodologias na perspectiva Vygotskyana para o ensino médio público e no contexto das TIC”, do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), realizada entre os meses de Setembro de 2018 a Junho de 2019, buscou seguir os critérios acordados .

A priori informamos que a participação na referida pesquisa não é obrigatória. Para tanto, solicitamos encarecidamente a participação dos sujeitos da pesquisa para avaliar e validar o referido produto educacional

As sequências didáticas para o ensino de Literatura no ensino médio evidenciam as diversas possibilidades metodológicas para o processo de ensino-aprendizagem de Literatura à luz da perspectiva Vygotskyana aliadas as TIC. A participação de todos(as) neste processo é muito importante para a análise e validação do produto educacional.

Para a avaliação do Produto Educacional optamos pela metodologia do grupo focal, respeitando sempre o processo de participação de forma mútua e colaborativa preconizado por Vygotsky. Entende-se que o grupo focal é uma metodologia que se encontra na abordagem direta dos procedimentos da pesquisa qualitativa e que por sua vez apresenta e norteia os estudos organizacionais em direção a uma aplicação holística e a uma abordagem natural para a resolução de um problema de forma mais profunda do que a utilização de uma técnica dentro da abordagem quantitativa. Segundo a concepção de Gil (1999, p. 120), os grupos focais se caracterizam (1) são livres, ou seja, o entrevistador permite ao entrevistado falar livremente sobre o assunto, mas quando este se desvia do tema original, esforça-se para sua retomada; (2) é um tipo de técnica empregada em situações experimentais, com o objetivo de explorar a fundo alguma experiência vivida em condições precisas; (3) é um método utilizado com grupos de pessoas que passaram por uma experiência específica, como assistir um filme, presenciar um acidente, etc.; e (4) tal técnica

requer grande habilidade do pesquisador, que deve respeitar o foco de interesse temático sem que isso implique conferir-lhe maior estruturação.

Nessa linha, a partir da técnica do grupo focal, avaliamos o produto educacional através de questionamentos abertos direcionados aos estudantes e ao professor da turma piloto que conduziu as sequências didáticas. É válido ainda reiterar que o contexto físico foi considerado, pois ele é primordial para que a avaliação ocorra de maneira adequada. Os questionamentos foram direcionados numa atmosfera descontraída, informal, que foi capaz de estimular comentários espontâneos e sobretudo respeitados e considerados fundamentais para a análise e validação do Produto Educacional. O tempo de duração para a aplicação da técnica foi de uma hora e meia, considerada segundo (GIL, 1999) uma “sessão normal” pois esta deve durar de uma hora e meia a duas horas. Entende-se que esse período é necessário para estabelecer uma relação com os sujeitos participantes da pesquisa e assim explorar suas sensações, ideias, concepções, percepções sobre o tópico de interesse delimitado. Houve a gravação de vídeo para posterior transcrição e análise subsequente das respostas. Buscou-se respeitar durante o processo de avaliação do produto educacional todas as manifestações apresentadas no grupo focal, pois entende-se que a participação deve ser voluntária, podendo algum(a) estudante ou professor recusar-se a participar, sem que isso acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa ou à instituição participante.

Importante frisar ainda que informamos aos sujeitos da pesquisa que todas as informações apenas para fins da referida pesquisa seriam tratadas com o mais absoluto sigilo, com os princípios de confidencialidade a fim de resguardar a sua identidade.

Desse modo, espera-se que as “Sequências Didáticas para o ensino de Literatura no ensino médio aliadas as TIC à luz da perspectiva Vygotskyana”, que propõem metodologias mais interessantes e significativas para o ensino de Literatura a nível de Ensino médio, possa vislumbrar um processo de ensino-aprendizagem que respeite os conhecimentos prévios, as experiências e as vivências dos estudantes.

Nesse processo, ressaltamos ser primordial que o professor exerça o papel de mediador, na perspectiva da formação integral para a vida em sociedade e por conseguinte contribuir para a consolidação de práticas pedagógicas mais efetivas no cenário da educação a nível de ensino médio no ensino de Literatura.



Os resultados obtidos com o primeiro questionamento direcionado aos estudantes e professores que se faziam presentes no momento da realização do grupo focal buscou compreender se as sequências didáticas apresentadas foram interessantes e se estas consideraram os conhecimentos prévios e as experiências dos estudantes no processo de ensino-aprendizagem.

Os estudantes afirmaram que sim, pois se sentiram à vontade nas aulas para participar de maneira espontânea afirmando que as sequências propiciaram momentos de interação com os colegas, já que todas as atividades foram propostas em duplas ou em grupo. Alguns estudantes disseram que o professor ao iniciar as aulas começavam com perguntas sobre os aspectos verossímeis da obra em relação as suas experiências e vivências. Ainda declararam que as sequências foram diferentes e que eles se sentiram privilegiados de serem escolhidos para ser a turma piloto da escola.

O professor declarou que as sequências foram dinâmicas e diferenciadas, pois conseguiram prender a atenção dos estudantes, que por vezes se apresentam de forma muito dispersa nas aulas. “A maneira como as sequências propuseram a análise da obra ‘O auto da Barca do Inferno’ despertou o interesse dos estudantes no processo de ensino-aprendizagem”, afirmou o professor.

Necessário frisar que a o “O auto da Barca do Inferno’ trata-se uma obra de dramaturgia, escrita em 1517 pelo autor humanista português Gil Vicente. Considerada uma das peças mais emblemáticas do autor e da estética humanista.

A estagiária que se fez presente durante todo processo de aplicabilidade do produto educacional disse que “estas sequências didáticas trouxeram novas metodologias para o ensino de Literatura de maneira mais contextualizada e acima de tudo colocando o estudante para ser protagonista das atividades”.

No segundo questionamento, perguntamos se as atividades propostas em relação à obra conduziam para a formação integral dos estudantes e consequentemente para a sua atuação crítica e reflexiva na sociedade.

Diante do questionamento, os estudantes afirmaram que a análise da obra sempre de forma contextualizada com a realidade atual propiciou reflexões acerca das problemáticas existentes na sociedade local, pois alguns estudantes chegaram a declarar e analisar as personagens e compará-las às personagens ao cenário político local e da realidade social do município.” A maneira como o professor conduziu as aulas sempre nos ouvindo e sempre nos fazendo pensar sobre a nossa

realidade e a obra foi bem interessante, pois percebi que a Literatura representa a nossa vida” enunciou um dos estudantes da turma piloto.

O professor afirmou que o ensino de Literatura deve procurar estabelecer a conexão com a realidade dos estudantes, e isso se apresenta por meio de metodologias que sejam capazes de ouvir os relatos de experiências dos estudantes e assim conhecer um pouco sobre sua vida para que assim as aulas sejam mais próximas dos estudantes.

A estagiária reiterou que mesmo uma obra sendo da época medieval, ela carrega traços contemporâneos e atemporais, pois é possível observar que os estudantes se identificaram nas situações vivenciadas pelas personagens da obra e pelo próprio enredo da obra. “A forma como o professor ministrou a aula permitiu que vocês (os estudantes) participassem e percebessem que a sociedade pode ser modificada por vocês e para melhor”, direcionando a fala aos estudantes.

O questionamento sobre o uso/apropriação das TIC que ocorreu de diversas maneiras, seja através das animações, seja por meio do questionário eletrônico, ou através do moodle, e se estas puderam propiciar um ambiente mais interativo e dinâmico de forma a auxiliar e melhorar as práticas metodológicas do ensino de Literatura, objetivou verificar se houve a apropriação das TIC nas aulas de Literatura e se esta apropriação auxiliou o professor e se as aulas foram interessantes e proveitosas. Os estudantes organizados em círculo, num clima de descontração, declararam que sim, pois através da plataforma conheceram a sala de aula virtual, todos os estudantes afirmaram que não conheciam o ambiente virtual de aprendizagem, nunca fizeram curso. Alguns dos estudantes pronunciaram que as aulas foram interessantes e diferentes, pois ocorreram de forma interativa, “podemos ver as informações dos colegas e apresentar as nossas opiniões, achei interessante”, disse uma estudante. “Gostei pois nunca tinha entrado nesse ambiente e senti muitas dificuldades para acessar a plataforma, mas gostei da experiência”, disse outro estudante.

Diante do questionamento, o professor asseverou que “as TIC fazem parte do cotidiano dos estudantes e que eles gostam muito de usar as tecnologias para muitas situações. “Percebi que a maioria dos estudantes não domina as TIC quando o cenário se refere ao ambiente virtual, pois dominam apenas as redes sociais e as utilizam diariamente, mas não com fins educativos.”

A estagiária disse que a escola precisa trazer as tecnologias para dentro das escolas, pois é algo que os estudantes gostam. “Achei interessante incorporar as TIC no ensino de Literatura”.

A quarta pergunta busca averiguar se as sequências didáticas propostas poderão contribuir para outras práticas em outros cenários educativos em outras realidades do ensino médio no ensino de Literatura.

Diante do exposto, os estudantes elucidaram que “sim, pois é preciso mudar, que o professor mude o jeito de dar aulas, vivemos num mundo que tudo envolve tecnologias”. Outros disseram que “a escola deveria fazer mais uso de tecnologias nas aulas”.

Nessa perspectiva, o professor relatou que as tecnologias devem fazer parte do cotidiano escolar, mas reconheceu que muitas escolas enfrentariam vários dilemas “pois nem todas as escolas tem TIC e nem sempre os professores as dominam, dessa forma o governo precisa investir mais na formação de professores e equipar as escolas para que os estudantes possam ter acesso as TIC no processo de ensino.

Seguindo a mesma análise, a estagiária respondeu que “as escolas ignoram as TIC, muitas vezes porque os professores não as conhecem e apresentam um certo medo e já os estudantes dominam, talvez seja o receio de muitos professores”.

O quinto e o último questionamento referiu-se a outros aspectos que os participantes gostariam de se manifestar a respeito das sequências no que se refere a elogios e às sugestões a respeito das sequências didáticas, produto educacional proposto por essa pesquisa.

Muitos dos alunos elogiaram a proposta de ensino através do ambiente virtual, dizendo que “a nossa turma foi a primeira na cidade a ter acesso a plataforma virtual de ensino”, disse umas das estudantes, “gostamos muito da experiência, poderíamos ter mais aulas assim”, declarou outro estudante. “A escola poderia ter laboratórios com acesso à internet” afirmação de outro estudante.

Os professores disseram que as sequências apresentadas foram apresentadas com clareza e sugere metodologias interessantes, que qualquer professor poderia utilizá-las, desde que sejam adaptadas às suas realidades. Disseram que os estudantes se sentiram importantes no processo através das metodologias sugeridas nas sequências didáticas. “Foi uma experiência diferente e

prazerosa, aprendi muito” disse a estagiária. “Gostei de ter participado deste projeto e recomendo as sequências didáticas aos outros professores da área”.

No momento da formação da Plataforma *Moodle*, ouvimos também a declaração da professora formadora sobre a proposta de ensino de Literatura à luz da perspectiva Vygotskyana por meio das TIC. A referida professora foi enfática ao declarar: “Essa proposta é um diferencial em nosso município, pois estudantes de ensino médio das escolas estaduais e municipais nunca tiveram acesso ao *moodle*, exerço essa função há 19 anos e nunca presenciei esta prática na regional, gostaria de parabenizar a pesquisadora e a professora da escola piloto da pesquisa pela iniciativa inovadora”.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo identificar e analisar quais metodologias são utilizadas no ensino de Literatura nas escolas públicas de Posse-Goiás no universo da 1ª série do ensino médio e se estas corroboram para o desenvolvimento de práticas capazes de incitar e promover aprendizagens significativas a estudantes do ensino médio, à luz da teoria sócio-histórico-cultural. Buscamos ainda verificar se as práticas pedagógicas se apropriam das TIC em suas metodologias, e se estas podem propiciar um processo mais diversificado e significativo no processo de ensino-aprendizagem diante dos avanços tecnológicos em que a leitura muitas vezes é veiculada e oportunizada em ambientes virtuais.

O estudo teórico-prático nos permitiu refletir melhor sobre o processo de ensino-aprendizagem do ensino de Literatura de forma a entender os desafios e as possibilidades do processo de ensino do ponto de vista das metodologias à luz da perspectiva Vygotskyana por meio das TIC.

Os aportes teóricos apresentados ao longo da pesquisa subsidiaram e nortearam as reflexões e as análises das temáticas ao longo do estudo, sobretudo na perspectiva Vygotskyana. Além de servir como norte para a pesquisa, os aportes teóricos também evidenciaram alguns desafios dos professores de Literatura do ensino médio quanto à apropriação das TIC à luz da perspectiva Vygotskyana nas

metodologias utilizadas em suas práticas diárias de sala de aula, dentre os quais ficam evidentes:

- A fragilidade na formação continuada dos professores que atuam na Educação Básica;
- A ausência ou fragilidade de políticas públicas para possibilitar o acesso e apropriação das TIC nas escolas públicas;
- A precariedade dos sistemas públicos de educação e as elevadas jornadas de trabalhos dos professores fragilizam as condições para que os professores tenham tempo para pesquisar e planejar novas metodologias no ensino de Literatura;
- A necessidade de acesso a oportunidades para que os professores de Literatura possam conhecer as possibilidades de desenvolver metodologias de ensino que facilitem a aprendizagem como, por exemplo, da experiência da escola piloto que teve a experiência de metodologias de ensino na perspectiva Vygotskyana e no contexto das TIC.

Com o intuito de analisar a mesma problemática por meio de perspectivas diferentes, buscamos entendê-la sob o olhar dos estudantes e dos professores. Dessa forma foi possível confrontar os dados e analisá-los melhor. Os dados da pesquisa nos permitiram observar as divergências e as incongruências das informações a respeito de diversos aspectos apontados ao longo da pesquisa como:

- As metodologias utilizadas pelos professores no processo de ensino-aprendizagem;
- Aportes teóricos apresentados pelos professores,
- A frequência de apropriação das TIC no processo de ensino;
- A relação de livros didáticos, dentre outros fatores que estão implícitos nos itens citados.

Percebemos ao longo do estudo que as metodologias utilizadas pelos professores e evidenciadas pelas manifestações dos estudantes das escolas pesquisadas que são ainda predominantemente tradicionais, pois persistem práticas educativas marcadas por metodologias de memorização de obras literárias em relação aos autores, datas, contextos, caracterizações e outros elementos relacionados à obra.

Os dados da pesquisa revelam que as práticas metodológicas no ensino de Literatura para o ensino médio não corroboram com a perspectiva defendida nessa escrita tampouco pelas propostas elucidadas pelos aportes teóricos do referido estudo. Os resultados da pesquisa revelam que as práticas predominantes no ensino de Literatura nas escolas pesquisadas não conseguem oportunizar e promover a formação integral do ser para a sua atuação crítica e reflexiva frente às demandas e as mazelas sociais do contexto vigente em que estão inseridos.

A partir da análise dos dados evidenciados a respeito das metodologias utilizadas pelos professores, vários aspectos devem ser considerados pois muitas vezes não são ofertados cursos de formação continuada e quando oferecidos, devido à carga horária, a quantidade de aulas e disciplinas conforme ilustrados no presente estudo através dos gráficos referentes ao perfil dos professores, muitos destes não conseguem se atualizar e tampouco planejar as aulas. Os resultados da pesquisa revelam a preferência ou opção dos professores por metodologias que primam pela memorização, com práticas educativas pouco atrativas e significativas aos estudantes do ensino médio. Vale ressaltar, entretanto, que tais resultados abrem espaços para que novos estudos sejam desenvolvidos no ensino médio das escolas pesquisadas, com fulcro nos fatores que realmente influenciam para a realidade revelada pela pesquisa.

Ao identificarmos os desafios e os prováveis fatores que estão imbricados nas problemáticas elencadas ao longo da pesquisa acerca das metodologias utilizadas pelos professores, estaremos de maneira análoga evidenciado a realidade de muitas escolas brasileiras que pensam suas práticas pedagógicas de maneira unilateral, distantes da realidade e vivências dos estudantes, através de ações que muitas vezes se baseiam e se resumem em argumentos sobre a necessidade de preparar os estudantes para o mercado de trabalho e para os processos seletivos que visam o ingresso no ensino superior. Essa perspectiva de educação para o ensino médio, entretanto, não está fundamentada na perspectiva de formação integral dos jovens, para o mundo do trabalho e para viverem em sociedade, como cidadãos críticos, atuantes e capazes de contribuir para melhorar a sociedade.

Os estudos apontaram que a falta de políticas públicas é evidente nos cenários pesquisados tanto do ponto de vista da estruturação física das escolas (laboratórios, bibliotecas, máquinas e equipamentos que atendam a realidade da

revolução tecnológica) quanto dos aspectos pedagógicos que atuam sobre a formação dos professores e dos estudantes.

Assim, conseguimos identificar por meio desta pesquisa que além da estrutura física, as metodologias de ensino-aprendizagem também são fundamentais para nortear e fundamentar práticas educativas mais interessantes e coerentes com a realidade dos estudantes do ensino médio.

A partir dos resultados do estudo realizado com os estudantes e professores das escolas pesquisadas, elaboramos e propusemos um produto educacional com formato textual, intitulado “*Sequências didáticas para o ensino de Literatura no ensino médio*”. O Produto Educacional proposto com sequências didáticas é fundamentado a perspectiva teórica vygotskyana, por meio do uso/apropriação das Tecnologias da Informação e Comunicação. Esse produto consiste na apresentação de metodologias para o ensino de Literatura no ensino médio para as 1ª séries, através da análise de obras literárias à luz da teoria sócio-histórico e cultural de Vygotsky, com o propósito de contribuir para a efetivação e legitimação de práticas pedagógicas atraentes, reflexivas e críticas. O objetivo central das sequências didáticas é propiciar aos professores metodologias à luz da teoria sócio-histórico e cultural de Vygotsky, com algumas atividades mediadas através da apropriação das TIC, utilizando-se de aparatos tecnológicos dentre eles a plataforma moodle como uma das propostas metodológicas especificadas ao longo da sequência didática.

Durante a aplicabilidade do Produto Educacional – PE- observamos que as metodologias propostas nas aulas de Literatura foram efetivadas com êxito na escola piloto durante o período de um bimestre. A escola nos acolheu muito bem durante a proposição, a aplicação e a avaliação do PE. Os sujeitos envolvidos se mostraram entusiasmados com as aulas, sentiram-se importantes no processo e participaram com muita espontaneidade. Nesse estudo, verificamos que, ao considerar o contexto das TIC, as metodologias de ensino de Literatura desenvolvidas à luz da teoria sócio-histórico e cultural de Vygotsky, foram possibilitadas novas e exitosas experiências de aprendizagens para docente e discentes.

Espera-se que as “*Sequências didáticas para o ensino de Literatura no ensino médio*” contribuam para o desenvolvimento, a efetivação e a consolidação de práticas mais interessantes, pertinentes e relevantes para a atuação dos professores em suas ações pedagógicas no ensino de Literatura nas 1ª séries do ensino médio

através da análise de obra literária com vistas à formação crítica e integral dos estudantes.

A referida pesquisa propiciou reflexões acerca das metodologias utilizadas pelos professores e os prováveis desafios enfrentados por estes profissionais no processo de ensino-aprendizagem, bem como evidenciou as possibilidades de práticas metodológicas através do PE proposto e desenvolvido na escola piloto, escolhida para a experimentação e validação do produto.

Os estudos abordados ao longo desta pesquisa propiciaram reflexões pertinentes para o entendimento das diversas problemáticas que se encerram em torno dos temas discutidos na tentativa de identificar e superar os desafios relacionados as metodologias utilizadas pelos professores no ensino de Literatura no ensino médio, de forma a desenvolver metodologias capazes de incitar e promover a formação integral dos estudantes.

Assim, o estudo das metodologias utilizadas pelos professores de Literatura com estudantes do ensino médio nas escolas públicas pesquisadas permite as seguintes considerações finais:

Os diferentes poderes (legislativo, executivo e judiciário) e os distintos níveis da federação brasileira (federal, estadual e municipal), a partir da atuação dos múltiplos setores da sociedade precisam avançar não apenas no planejamento, mas sobretudo no desenvolvimento de políticas públicas que atendam em especial aos estudantes e professores das escolas públicas da Educação Básica. Os objetivos e as metas do Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014) precisam deixar de ser apenas promessas para possibilitar a construção e o desenvolvimento de políticas que se traduzam em efetiva transformação da realidade educacional brasileira, principalmente para os setores sociais economicamente menos favorecidos.

Quanto às metodologias de ensino de Literatura, assim como em outras áreas do conhecimento no ensino médio, só teremos avanços significativos na realidade das condições dos professores da Educação Básica, se as políticas públicas voltadas para esse segmento verdadeiramente possibilitarem melhorias substantivas na formação inicial e continuada desses professores, assim como valorização real nas condições de trabalho e de remuneração.

São evidentes as contradições entre a realidade das escolas públicas quanto às suas condições para acompanhar os avanços da revolução tecnológica, em particular das TIC que, de fato, podem contribuir para melhorar as práticas e as



metodologias do ensino de Literatura. Se houver transformações e avanços nesses campos, abrem-se possibilidades para melhorar também as práticas pedagógicas e, portanto, de formação crítica e integral dos jovens estudantes brasileiros.

## REFERÊNCIAS

ABEGG, I., BASTOS, F. P., MULLER, F. M., FRANCO, R. K. ***Aprendizagem Colaborativa em rede mediada pelo wiki do Moodle***. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS, 2009.

ARAÚJO, Cláudia H. dos S.; PEIXOTO, Joana. **Discursos pedagógicos sobre os usos do computador na educação escolar (1997-2007)**. 2008. 177 f. (Mestrado em Educação) Universidade Católica de Goiás, Goiânia, Goiás. 2008. Disponível em:

<<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8639484/13322>>.

Acesso em 2 jun. 2019.

AVERBUCK, Ligia Morrone. **A poesia e a escola**. In: ZILBERMAN, Regina (org.) *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. 4. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. Acesso em 5 dez. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Média e Tecnológica Parte II - Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. **Parâmetros Curriculares Nacionais** (Ensino Médio). Brasília: MEC, 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/BasesLegais.pdf>>. Acesso em 8 out. 2018.

BRASIL. **Lei n. 5.692/71, de 11 de agosto de 1971**. Diário Oficial da União, Brasília, 12 ago. 1971. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L5692.](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.)>. Acesso em 9 out. 2018.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 14. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2017. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L5692.](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.)>. Acesso em 4 set. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria da Educação Média e Tecnológica Parte II - Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio). Brasília: MEC, 2002. Disponível em:

<[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_02\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_02_internet.pdf)>. Acesso em 4 set. 2018.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. 10°. Ed. Brasília, Distrito Federal: Editora FTD, 2000. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_02\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_02_internet.pdf)>. Acesso em 7 set. 2018.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensinando a língua portuguesa no ensino médio**. 12°. Ed. Brasília, Distrito federal: Editora FTD, 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>>. Acesso em 7 out. 2018.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais: O currículo da língua portuguesa e da Literatura no ensino médio**. 14°. Ed. Brasília, Distrito Federal: Editora FTD, 2006. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_01\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf)>. Acesso em 7 set. 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Portaria Normativa nº 7, de 22 de junho de 2009**. Dispõe sobre o mestrado profissional no âmbito da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Disponível em: <[https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Revogada-Portaria-Normativa-n\\_7-22-de-junho-2009-Mestrado-Profissional.pdf](https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Revogada-Portaria-Normativa-n_7-22-de-junho-2009-Mestrado-Profissional.pdf)>. Acesso em 3 out. 2018.

\_\_\_\_\_. **Decreto n. 2.208, de 17 de abril de 1997**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec2208.pdf>>. Acesso em 3 out. 2018.

\_\_\_\_\_. **Lei Nº 13.005, de 25 de junho de 2014**: Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm) >. Acesso em 5 jun. 2019.

BOSI, Alfredo. (1975). **História concisa da Literatura brasileira**. 2.ed. São Paulo: Cultrix.

\_\_\_\_\_. (2000). **Por um Historicismo renovado: reflexo e reflexão na história literária**. Teresa-Revista de Literatura Brasileira, n.1, 1º semestre de 2000.

BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira de. **Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

CAPES - **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 jun. 2009. Seção 1, p. 117. disponível em: <[https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Revogada-Portaria-normativa-n\\_7-22-de-junho-2009-Mestrado-Profissional.pdf](https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Revogada-Portaria-normativa-n_7-22-de-junho-2009-Mestrado-Profissional.pdf) >. Acesso em out. 5 2018.

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Formação de professores da Educação Básica**. Disponível em: < <http://www.capes.gov.br/pt/educac%C3%A3o-b%C3%A1sica> >. Acesso em: 5 out. 2018a.

\_\_\_\_\_. **Páginas das áreas**. Disponível em: < <http://www.capes.gov.br/pt/%20avalia%C3%A7%C3%A3o/sobre-as-%C3%A1reas-de-avalia%C3%A7%C3%A3o/p%C3%A1ginas-das-%C3%A1reas> >. Acesso em: out. 2018.

\_\_\_\_\_. **Documento de Área 2013**. Disponível em: < [http://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacaotrienal/Docs\\_de\\_area/Ensinodoc\\_area\\_e\\_comiss%C3%A3o\\_block.pdf](http://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacaotrienal/Docs_de_area/Ensinodoc_area_e_comiss%C3%A3o_block.pdf) >. Acesso em 5 out. 2018.

CÂNDIDO, Antônio. **Vários escritos – edição revista e ampliada**. São Paulo: **Duas Cidades**, 1995.

CÂNDIDO, A. **O direito à Literatura**. In: Vários escritos. São Paulo: Duas Cidades,

\_\_\_\_\_. (1975). **Formação da Literatura Brasileira**. 5.ed. Belo Horizonte. Itatiaia; São Paulo: Edusp.

\_\_\_\_\_. **Literatura e sociedade**. São Paulo: ed. Nacional, 1985.

\_\_\_\_\_. **Direitos humanos e Literatura**. In: FESTER, A. C. Ribeiro e outros. Direitos humanos. São Paulo: Brasiliense, 1989.

\_\_\_\_\_. **A Literatura e a formação do homem**. Ciência e Cultura. 24 (9): 803-809, set, 72.

\_\_\_\_\_. **Textos de intervenção**. São Paulo: Duas Cidades, 2002.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede: a era da informação: economia, sociedade e cultura**. 8. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999

\_\_\_\_\_. Manuel. **A sociedade em rede**. Tradução: Rosineide Venâncio Majer, 9ª ed., São Paulo, Paz e Terra, 2005.

\_\_\_\_\_. **O poder da identidade**. Tradução: Klauss Brandini Gerhardt, 3ª ed., São Paulo, Paz e Terra, 2002.

FEENBERG, A. **O que é a filosofia da tecnologia?** Conferência pronunciada para os estudantes universitários de Komaba, junho de 2003, sob o título de “What is philosophy of technology?”. Tradução de Agustin Apaza, com revisão de Newton Ramos-de- Oliveira.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2017. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios** – 2017. Disponível em <[https://ww2.ibge.gov.br/home/estatistica/pesquisas/pesquisa\\_resultados.php?id\\_pesquisa=149](https://ww2.ibge.gov.br/home/estatistica/pesquisas/pesquisa_resultados.php?id_pesquisa=149)>. Acesso em 1 maio 2019.

IBGE, **Diretoria de Pesquisa, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios** Contínua 2016-2017. Disponível em <[https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com\\_mediaibge/arquivos/08933e7cc526e2f4c3b6a97cd58029a6.pdf](https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com_mediaibge/arquivos/08933e7cc526e2f4c3b6a97cd58029a6.pdf)>. Acesso em 1 maio 2019.

KUENZER, A.Z. **Da dualidade assumida à dualidade negada: o discurso da flexibilização justifica a inclusão excludente**. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1153-1178, out. 2007.

LAJOLO, Marisa. **O que é Literatura**. São Paulo: Brasiliense, 1981 (Col. Primeiros Passos).

LAJOLO, Marisa. **Usos e abusos da Literatura na escola**. Rio de Janeiro: Globo, 1982.

\_\_\_\_\_. (1995) **Literatura e história da Literatura**: senhoras muito intrigantes. In: Mallard et alii. *História da Literatura: ensaios*. 2. Ed. Campinas: Ed. Unicamp.

\_\_\_\_\_, Marisa. **Meus alunos não gostam de ler... O que eu faço?** Campinas: Cefiel/Unicamp, 2005.

PEIXOTO, Araújo; SANTOS, Claudia Helena dos. **Tecnologia e Educação: Algumas Considerações Sobre O Discurso Pedagógico Contemporâneo**.

\_\_\_\_\_. **Inovação pedagógica como meta dos dispositivos de formação à distância**. *Eccos Revista Científica (Impresso)*, v. 10, p. 39-54, 2008.

RAZZINI, Márcia de Paula Gregório. **O espelho da nação: a antologia nacional e o ensino de português e de Literatura (1838-1971)**. Tese. Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, 2000.

RATNER, Carl. **A psicologia sócio histórica de Vygotsky: Aplicações contemporâneas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky – uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Petrópolis: Vozes, 2010.

TRIVINOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

WERNECK, Leonor. **Uma proposta dialógica do ensino da Literatura no ensino médio**. 3°. Ed. São Paulo: Editora Ática, 1999.

VICENTE, Gil. **Auto da Barca do Inferno**. Porto Alegre: L & PM Pocket, 2012.

VYGOTSKY, L.S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

\_\_\_\_\_. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo, Martins Fontes, 1989.

\_\_\_\_\_. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

\_\_\_\_\_. **Teoria e Método em Psicologia**. São Paulo, Martins Fontes, 1996.

VYGOTSKY, L.S.; LURIA, A.R.; LEONTIEV, A.N. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. 10ª ed. São Paulo: Ícone, 2006.

ZILBERMAN, R. **Sim, a Literatura Educa**. In: Regina Zilberman, Ezequiel Theodoro Silva. **Literatura e Pedagogia: Ponto e Contraponto**. 2. ed. São Paulo: Global, 2008.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da Literatura**. São Paulo: Contexto, 1991.

## APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DA PESQUISA APRESENTADO AOS ESTUDANTES

### QUESTIONÁRIO - ESTUDANTE

Caro estudante,

Este questionário faz parte do Projeto de Pesquisa “ **Metodologia do Ensino de Literatura no Ensino Médio: Tecnologias da Comunicação / Informação na perspectiva Vygotskyana** que tem por objetivo, no contexto dos avanços das tecnologias da comunicação / informação, identificar de que forma se evidencia o ensino de Literatura nas escolas no município de Posse/Goiás, e se este corrobora para o desenvolvimento de práticas capazes de promover aprendizagens significativas a estudantes do Ensino Médio, à luz da teoria sócio-histórico-cultural.

O Projeto de Pesquisa, desenvolvido pela mestrandia Sara Maria Souza Nogueira, sob a orientação do professor Dr. Wanderley Azevedo de Brito, direciona-se a professores de Literatura e estudantes de Ensino Médio em instituições de escolas públicas estaduais de Posse-Goiás.

A sua participação é de suma importância neste processo de pesquisa científica. Por isso, contamos com a sua colaboração e o seu comprometimento na veracidade das informações.

Esclarecemos que será mantido o sigilo de identificação dos participantes nesta pesquisa, pois nenhuma informação pessoal será divulgada e os dados obtidos no questionário serão utilizados exclusivamente para a análise do problema da pesquisa.

Por favor, MARQUE APENAS UMA (1) ALTERNATIVA para cada questão.

Agradecemos a sua importante participação!

#### I – PERFIL DO(A) ESTUDANTE

##### 1 – Identificação:

- ( ) Masculino
- ( ) Feminino

**2 – Qual é o curso que você frequenta?**

- Ensino Médio Regular
- Ensino Médio de tempo Integral
- Ensino Médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos - EJA
- Técnico Integrado ao Ensino Médio
- Técnico - EJA Integrado ao Ensino Médio

**3 – Qual é o turno do curso que você frequenta?**

- matutino
- vespertino
- noturno
- integral

**4 – Qual é a sua idade?**

- 14 anos
- entre 15 e 16 anos
- entre 17 e 18 anos
- entre 19 e 25 anos
- entre 26 e 36 anos
- entre 37 e 47 anos
- acima de 48 anos

**5 – Qual o grau de escolaridade da sua mãe?**

- não possui escolaridade
- Ensino Fundamental ( 1º a 4º série)
- Ensino Fundamental ( 5º a 9º série)
- Ensino Médio incompleto
- Ensino Médio completo
- Ensino Superior incompleto
- Ensino Superior completo
- não se aplica ( quando nenhum item anterior referir-se a sua resposta)

**6 – Qual o grau de escolaridade do seu pai?**

- não possui escolaridade
- Ensino Fundamental ( 1º a 4º ano)
- Ensino Fundamental ( 5º a 9º ano)
- Ensino Médio incompleto
- Ensino Médio completo
- Ensino Superior incompleto
- Ensino Superior completo
- não se aplica ( quando nenhum item anterior referir-se a sua resposta)

**7 – Qual a renda mensal de sua família?**

- Não possui renda fixa
- 1 salário mínimo
- Entre 1 e 3 salários mínimos
- Entre 3 e 5 salários mínimos
- Entre 5 e 10 salários mínimos
- Entre 10 e 15 salários mínimos

**II – ENSINO DE LITERATURA****1 – O que você costuma ler regularmente, por quê?**

- faço regularmente apenas leituras obrigatórias
- faço regularmente apenas leituras livres
- faço regularmente leituras obrigatórias e livres
- não costumo ler regularmente

**2 – Quais gêneros você costuma ler com maior frequência?**

- textos literários (romances, poesias, contos, crônicas ...)
- textos não literários (noticiários, bulas, rótulos, receitas, manuais, revistas de interesse geral)
- leio apenas o mínimo necessário dos conteúdos indicados pelos professores

**3 – Portadores textuais são objetos ou lugares que carregam registros escritos.**

**Quais portadores textuais você costuma utilizar para leitura das obras literárias sugeridas?**

- cópias (xerox) de livros
- livros e cópias de textos
- livros, cópias de textos e computadores
- livros, cópias de textos e celulares (smartphones)
- livros, cópias de textos, computadores e celulares (smartphones)
- livros, cópias de textos, computadores, celulares (smartphones) e tablets

**5 – Como você considera a relação (lista) dos livros literários sugeridos pela escola?**

- excelente
- boa
- razoável
- ruim
- a maioria dos meus professores não adota lista de livros

**6 – Avalie a razão do seu gosto pela lista de livros literários sugeridos pela escola.**

- as temáticas são interessantes e estimulam a aprendizagem
- as temáticas são pouco interessantes e distantes da realidade cotidiana
- as temáticas não são interessantes
- as temáticas são interessantes, mas as metodologias de ensino não são boas
- não tenho muito interesse por Literatura

**7 – Você gosta da disciplina de Literatura?**

- sim, muito
- sim, pouco
- não
- indiferente

**8 – Avalie a razão do seu gosto pela disciplina de Literatura.**

- o ensino de Literatura estimula a leitura, a interpretação, a criatividade e a escrita
- as metodologias de ensino de Literatura não são interessantes
- as temáticas de Literatura são pouco interessantes
- considero indiferente o ensino de Literatura
- os portadores textuais (cópias de textos, livros, quadro) utilizados para estudo de Literatura são pouco interessantes

**9 – Para você, os principais objetivos do ensino de Literatura são:**

- propiciar o desenvolvimento da leitura, da interpretação, da criatividade e da escrita, bem como a compreensão de diversos textos literários e da sua relação com o mundo e com a nossa vivência
- possibilitar o conhecimento das épocas das obras literárias, das biografias dos autores e a memorização de datas das obras literárias



- memorizar o enredo e descrever os personagens das obras literárias, em seus diversos gêneros e épocas
- não considero muito importante o ensino de Literatura para a formação escolar e tampouco para a vida cotidiana

**10 – Quais são os principais recursos utilizados nas aulas de Literatura?**

- quadro e livros didáticos
- quadro, livros didáticos e livros literários
- quadro, livros didáticos, livros literários e textos específicos complementares
- quadro, livros didáticos, livros literários e textos específicos complementares
- quadro, livros didáticos, livros literários, textos complementares e plataformas digitais
- plataformas digitais (computadores, internet, lousa digital, celulares, smartphones, tablets)

**11 – De que formas principais ocorrem as aulas de Literatura? (neste item diminui e incorporei uma questão na outra.**

- leitura e interpretação de textos dos livros didáticos e literários.
- leitura e interpretação de textos dos livros didáticos e literários, com explanação sintetizada do professor sobre gêneros literários, épocas, autores e personagens.
- leitura e interpretação de textos dos livros didáticos e literários, com explanação do professor sobre gêneros literários, épocas, autores e personagens, que faz análises pontuais e apresenta as respostas no quadro.
- leitura e interpretação de textos dos livros didáticos e literários, com trabalho conjunto entre professor e estudantes sobre gêneros literários, épocas, autores e personagens, assim como debates e análise da relação da Literatura com a vida cotidiana.

**12 – Nas avaliações, os professores de Literatura consideram mais importantes:**

- memorização e identificação dos nomes dos autores, obras e datas, assim como das características das obras e dos personagens.
- leitura e a interpretação dos textos, memorização e identificação dos nomes dos autores, obras e datas, assim como das características das obras e dos personagens.
- desenvolvimento da leitura e da escrita, da análise e da interpretação de textos, da caracterização de obras literárias e dos personagens, bem como da relação entre a Literatura e a vida cotidiana.
- a capacidade dos estudantes para a mera transcrição daquilo que foi ensinado em sala de aula.

**13 – Nas aulas de Literatura, os professores fazem relação com as outras áreas do conhecimento?**

- sim, sempre que necessário.
- às vezes
- muito raramente.
- não, nunca.

**14 – Nas aulas de Literatura, quais são as principais metodologias de ensino empregadas pelos professores de Literatura?**

- Os estudantes fazem a leitura e o resumo dos conteúdos a partir do uso do livro didático e, quando for possível, de livros literários.
- Desenvolvimento de aulas expositivas tradicionais, com os alunos assistindo o professor explicando no quadro( lousa).
- Uso predominante do livro didático e do quadro (lousa), e explicação do professor.
- Aulas expositivas dialogadas entre todos, com destaque para a prática em que o professor inicia o estudo a partir do conhecimento prévio dos estudantes, estimula pesquisas, bem como estabelece relação com as outras áreas do conhecimento e a vida cotidiana.

( ) Eu não sei explicar quais são as metodologias de ensino utilizadas pelo professor de Literatura.

**15 – Na sua opinião o professor de Literatura em suas metodologias reconhece e considera os conhecimentos prévios (anteriores) dos estudantes?**

- ( ) sim.  
( ) não  
( ) Às vezes  
( ) Indiferente

**16 – Na sua opinião, as aulas de Literatura são significativas para o seu cotidiano?**

- ( ) sim, pois consigo compreender e relacionar os conteúdos propostos à minha vivência e de maneira contextualizada.  
( ) Às vezes ,pois o professor contextualiza os conteúdos.  
( ) Não, pois as metodologias utilizados pelo professor não são atraentes e nem significativas  
( ) Indiferente

## **II – LABORATÓRIOS DE INFORMÁTICA**

**1 – Com que frequência são ministradas as aulas de Literatura no Laboratório de Informática?**

- ( ) sempre, pois o( a ) professor( a ), reconhece em seu planejamento os diversos espaços de aprendizagem.  
( ) às vezes, pois nem sempre dar para ministrar aulas em laboratórios, depende do conteúdo.  
( ) nunca, pois os professores não planejam essas atividades em laboratório  
( ) não há laboratório de informática disponível aos estudantes na escola

**2 – Sobre os laboratórios, você considera que a estrutura física, os equipamentos e os programas (softwares) existentes são:**

- ( ) ótimos  
( ) bons  
( ) regulares  
( ) ruins  
( ) desconheço, pois o laboratório não é utilizado para o ensino de Literatura  
( ) não há laboratório de informática disponível aos estudantes na escola

**4 – Você considera que as atividades no ensino de Literatura desenvolvidas no âmbito do laboratório de informática contribuem para a sua formação integral?**

- sim.
- às vezes .
- não.
- o laboratório não é utilizado para o ensino de Literatura.
- não há laboratório de informática disponível aos estudantes na escola

**6 – Como você avalia a metodologia utilizada pelo professor de Literatura durante as aulas no laboratório?**

- ótima
- boa
- regular
- ruim
- o laboratório não é utilizado para o ensino de Literatura
- não há laboratório de informática disponível aos estudantes na escola

**III - TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO**

Leia o texto a seguir antes de responder as demais questões.

Muitas tecnologias da informação e da comunicação – TIC podem ser utilizadas para o ensino nas escolas: lousa digital, computadores, internet, wi-fi, smartphone, tablets, sites, blogs, aplicativos - app, aplicativos de mensagens, programas de computadores voltados para o ensino.

**1 – Você acredita que as Tecnologias da Informação da Comunicação – TIC, podem ser aliadas no processo de ensino e de aprendizagem em Literatura?**

- sim
- às vezes
- não
- indiferente

**2 – Você tem dificuldades quanto à apropriação das Tecnologias da Informação e da Comunicação – TIC em seu cotidiano?**

- sempre
- às vezes
- não
- não tenho muito acesso às TIC

**3 – Com que frequência você tem acesso às Tecnologias da Informação da Comunicação – TIC em sua prática escolar?**

- sempre pois a escola disponibiliza frequentemente acesso às TIC
- às vezes, pois nem sempre a escola disponibiliza acesso às TIC
- na escola possui algumas TIC mas não disponibiliza aos estudantes
- na escola não possui TIC para uso dos estudantes

**4 – Quais Tecnologias da Informação da Comunicação – TIC a sua escola disponibiliza aos estudantes para as atividades de ensino?**

- apenas computadores
- computadores, com programas desatualizados
- computadores, com programas desatualizados e internet lenta
- computadores, com bons programas, mas internet lenta
- computadores, com bons programas, internet lenta, mas sem sinal de wi-fi
- computadores, com bons programas, internet lenta e sinal fraco de wi-fi
- computadores, com bons programas, internet rápida e bom sinal de wi-fi
- computadores, com bons programas, internet rápida, bom sinal de wi-fi e lousa digital
- computadores, com bons programas, internet rápida, bom sinal de wi-fi, lousa digital e tablets
- computadores, com bons programas, internet rápida, bom sinal de wi-fi, lousa digital, tablets e Site institucional
- a escola não possui TIC para uso dos estudantes

**5 – Qual é a disponibilidade de acesso aos computadores e à internet para as atividades escolares cotidianas em sua escola?**

- a escola não possui computadores e internet para uso dos estudantes
- a escola possui computadores e internet, mas nunca são utilizados
- a disponibilização é rara e restrita apenas aos momentos de aulas
- disponíveis para uso restrito apenas aos momentos de aulas
- disponíveis para uso dentro e fora das aulas, mas com controle de acesso
- sempre disponíveis e aberta a qualquer momento para uso dentro e fora das aulas

**6 – Na sua opinião, qual é o nível de conhecimento dos professores quanto ao uso das TIC para o ensino de Literatura?**

- elevado
- moderado
- baixo
- muito baixo
- não sei avaliar

**7 – Você acredita que o uso das Tecnologias da Comunicação e da Informação - TIC pode despertar maior interesse dos estudantes e melhorar a aprendizagem nas aulas de Literatura?**

- ( ) sim, muito  
 ( ) sim, um pouco  
 ( ) não  
 ( ) não fazem diferença

## **APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO DA PESQUISA APRESENTADO AOS PROFESSORES**

### **QUESTIONÁRIO – PROFESSOR(A)**

Caro professor(a),

Este questionário faz parte do Projeto de Pesquisa “ **Metodologia do Ensino de Literatura no Ensino Médio: Tecnologias da Comunicação / Informação na perspectiva Vygotskyana**, que tem por objetivo, no contexto dos avanços das tecnologias da comunicação / informação, identificar de que forma se evidencia o ensino de Literatura nas escolas no município de Posse/Goiás, e se este corrobora para o desenvolvimento de práticas capazes de promover aprendizagens significativas a estudantes do Ensino Médio, à luz da teoria sócio histórico-cultural.

O Projeto de Pesquisa, desenvolvido pela mestranda Sara Maria Souza Nogueira, sob a orientação do professor Dr. Wanderley Azevedo de Brito, direciona-se a professores de Literatura e estudantes de Ensino Médio em instituições de escolas públicas estaduais de Posse-Goiás.

A sua participação é de suma importância neste processo de pesquisa científica. Por isso, contamos com a sua colaboração e o seu comprometimento na veracidade das informações.

Esclarecemos que será mantido o sigilo de identificação dos participantes nesta pesquisa, pois nenhuma informação pessoal será divulgada e os dados obtidos no questionário serão utilizados exclusivamente para a análise do problema da pesquisa.

Por favor, MARQUE APENAS UMA (1) ALTERNATIVA para cada questão.

Agradecemos a sua importante participação!

#### **I – PERFIL DO PROFESSOR(A)**

##### **1 – Identificação:**

- ( ) Masculino  
 ( ) Feminino

##### **2 – Qual a sua faixa etária?**

- ( ) 18 a 25 anos  
 ( ) entre 25 a 30 anos  
 ( ) entre 31 a 40 anos

- entre 41 a 45 anos
- mais de 46 anos

**3 – Qual o seu grau de escolaridade?**

- Magistério em nível de Ensino Médio
- Ensino Superior – Licenciatura Curta
- Ensino Superior – Licenciatura Plena
- Especialização
- Mestrado
- Doutorado

**4 – Qual é o seu curso de formação para o magistério no Ensino Médio?**

- Magistério em nível de Ensino Médio
- Licenciatura em Letras Português / Português
- Licenciatura em Letras Português / Inglês
- Licenciatura em Letras Português / Francês
- Licenciatura em Letras Português / Espanhol
- Licenciatura em Letras sem especificações
- Licenciatura em outra área

**5 – Na atualidade você leciona em escola(s):**

- pública estadual
- pública municipal
- pública estadual e municipal
- pública e particular

**6 – Em quantas escolas você leciona por período letivo?**

- uma
- duas
- três
- quatro

**7 – Quantas disciplinas você ministra por período letivo?**

- uma
- duas
- três
- quatro

**8 – Quais disciplinas você ministra por período letivo?**

- apenas Literatura
- apenas Literatura e Gramática
- apenas Literatura e Redação
- Literatura, Gramática e Redação
- Literatura, Gramática, Redação e outras disciplinas

**9 – Há quantos anos está no magistério?**

- entre 1 e 5 anos
- entre 6 e 10 anos
- entre 11 e 15 anos
- entre 16 e 20 anos
- entre 21 e 25 anos
- mais de 26 anos

## II – ENSINO DE LITERATURA

**1 – Você costuma ler regularmente?**

- sim
- não

**2 – Quais gêneros você costuma ler?**

- textos literários (romances, poesias, contos, crônicas ...)
- textos não literários (noticiários, bulas, rótulos, receitas, manuais, revistas de interesse geral)
- textos literários, livros didáticos e textos não literários
- não leio além do mínimo necessário para preparação das aulas

**3 – Quanto à leitura, você geralmente:**

- se dedica para a preparação de aulas, formação continuada, ampliação de conhecimentos e outros interesses.
- se dedica para a preparação de aulas, formação continuada e ampliação dos conhecimentos acadêmicos.
- se dedica principalmente para a preparação das aulas.
- tem pouca dedicação à leitura.

**4 – Quais são os principais portadores textuais que você costuma utilizar para as suas leituras?**

- apenas livros
- livros e computadores
- livros, computadores e celulares (smartphones)
- livros, computadores, celulares (smartphones) e tablets
- não leio, pois não disponibilizo de nenhum dos recursos anteriores

**5 – Você considera o ensino de Literatura significativo para formação omnilateral (integral) dos estudantes?**

- sim, totalmente
- sim, em parte
- não

**6 – Em suas aulas, as propostas de leituras de obras literárias aos estudantes ocorrem principalmente com:**

- solicitação de leituras dos textos em sala e logo após interpretação do mesmo.
- explanação das temáticas e logo após a aplicação de listas de exercícios com questões objetivas.
- explanação das temáticas e em seguida a resolução de listas de exercícios com questões discursivas.
- solicitação de leituras e análises de fragmentos, em seguida propostas de questões relacionadas às obras e às vivências dos estudantes.
- solicitação de leituras, escuta dos estudantes sobre o seu conhecimento prévio das temáticas, explicações do professor, discussões e desenvolvimento de atividades de reflexão dos conhecimentos em construção e suas relações com a vida cotidiana.

**7 – No tocante ao ensino de Literatura, você se baseia em alguma proposta teórico-metodológica ou em aportes teóricos?**

- sim e sempre explícito os aportes teóricos aos estudantes
- sim e às vezes explícito os aportes teórico-metodológicos aos estudantes
- sim, mas não explícito os aportes teórico-metodológicos aos estudantes
- não vejo necessidade de explicitar os aportes teórico-metodológicos aos estudantes

**8 – Para você, a finalidade principal do ensino de Literatura ao estudante é:**

- propiciar o desenvolvimento da leitura, da interpretação, da criatividade e da escrita, bem como conhecimento dos diversos textos literários e da sua relação com o mundo e com a nossa vivência.
- possibilitar o conhecimento das épocas das obras literárias, das biografias dos autores e a memorização de datas das obras literárias.
- memorizar o enredo e descrever os personagens das obras literárias, em seus diversos gêneros e épocas.
- desenvolver conhecimentos e preparar os estudantes para ingresso no ensino superior.

**9 – Assinale a alternativa que melhor representa a sua prática docente.****De que forma ocorrem as aulas de Literatura?**

- leitura e interpretação de textos dos livros didáticos.
- leitura e interpretação de textos dos livros didáticos e dos livros literários.

- leitura e interpretação de textos dos livros didáticos e literários, com explanação do professor sobre gêneros literários, épocas, autores e personagens.
- leitura e interpretação de textos dos livros didáticos e literários, com explanação do professor sobre gêneros literários, épocas, autores e personagens.
- leitura e interpretação de textos dos livros didáticos e literários, com trabalho conjunto entre professor e estudantes sobre gêneros literários, épocas, autores e personagens, assim como debates e análise da relação da Literatura com a vida cotidiana.
- apresentação de sínteses no quadro e explanação do professor sobre as épocas, os autores e as obras, a partir dos livros didáticos e literários.
- leitura dos textos pelo professor, que faz análises pontuais de cada obra e apresenta as respostas no quadro.

**10 – Portadores textuais são objetos ou lugares que carregam registros escritos.**

**Marque a alternativa que melhor representa a sua prática de ensino de Literatura.**

**Quais portadores textuais você costuma utilizar para leitura e estudo das obras literárias sugeridas?**

- cópias (xerox) de livros
- livros e cópias de textos
- livros, cópias de textos e computadores
- livros, cópias de textos e celulares (smartphones)
- livros, cópias de textos, computadores e celulares (smartphones)
- livros, cópias de textos, computadores, celulares (smartphones) e tablets

**\*11 – Nas avaliações de Literatura, o que você considera mais importantes para os estudantes:**

- desenvolvimento da leitura e da escrita, da análise e da interpretação de textos, da caracterização de obras literárias e dos personagens, bem como da relação entre a Literatura e a vida cotidiana
- memorização e identificação dos nomes dos autores, obras e datas, assim como das características das obras e dos personagens.
- leitura e a interpretação dos textos, memorização e identificação dos nomes dos autores, obras e datas, assim como das características das obras e dos personagens.
- a capacidade dos estudantes para a mera transcrição daquilo que foi ensinado em sala de aula.

**12 – Nas aulas de Literatura, os professores fazem relação com as outras áreas do conhecimento?**

- sim, sempre que necessário.
- às vezes
- muito raramente.
- não, nunca.

**13 – Na sua opinião, as aulas de Literatura são significativas para o cotidiano dos estudantes?**

- sim.
- às vezes .
- muito raramente.
- não.

**14 – Em suas aulas você procura propiciar a contextualização de obras literárias?**

- sim, sempre.
- sim, às vezes .
- muito raramente.
- não.

**15 – A verificação da aprendizagem na disciplina de Literatura consiste principalmente em:**

- desenvolvimento de atividades diversificadas e contextualizadas por meio de um processo contínuo.
- realização de provas objetivas e discursivas
- realização apenas de provas objetivas..
- realização de provas e trabalhos.
- realização de provas ,trabalhos e seminários .



**II- LABORATÓRIOS DE INFORMÁTICA E TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO**

**1 – Com que frequência você ministra aulas de Literatura no Laboratório de Informática?**

- sempre
- às vezes
- muito raramente
- nunca

**2 – Sobre os laboratórios, você considera que a estrutura física, os equipamentos e os programas (softwares) existentes são:**

- ótimos
- bons
- regulares
- ruins
- desconheço, pois eu não utilizo o laboratório para as aulas de Literatura.

**3-Você considera que no ensino de Literatura as atividades pedagógicas desenvolvidas no âmbito dos laboratórios de informática contribuem para a formação integral dos estudantes?**

- sim.
- às vezes .
- muito raramente.
- não.
- o laboratório não é utilizado

**4 – Como você avalia as metodologias que você utiliza para o ensino de Literatura no laboratório de informática?**

- ótimas
- boas
- regulares
- ruins
- o laboratório não é utilizado

**III – TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO**

Leia o texto a seguir antes de responder às demais questões.

Muitas tecnologias da informação e da comunicação – TIC podem ser utilizadas para o ensino nas escolas: lousa digital, computadores, internet, wi-fi, smartphone, tablets, sites, blogs, aplicativos – app, aplicativos de mensagens, programas de computadores voltados para o ensino.

**1 – Você acredita que as Tecnologias da Informação da Comunicação podem ser aliadas no processo de ensino e de aprendizagem em Literatura?**

- sempre
- às vezes
- muito raramente
- não

**2 – Você tem dificuldades quanto ao uso das Tecnologias da Informação da Comunicação no ensino de Literatura?**

- sempre
- às vezes
- muito raramente
- não

**3 – Com que frequência você tem acesso às Tecnologias da Informação da Comunicação – TIC em sua prática pedagógica na escola?**

- sempre, pois a escola disponibiliza frequentemente acesso às TIC
- às vezes, pois nem sempre a escola disponibiliza acesso às TIC
- a escola possui algumas TIC, mas não as disponibiliza aos estudantes
- na escola não possui TIC para uso dos estudantes

**4 – A sua instituição escolar disponibiliza computadores com acesso à internet para as práticas pedagógicas?**

- sempre
- às vezes
- muito raramente
- nunca

**5 – Você considera que as Tecnologias da Informação da Comunicação podem ser importantes aliadas no processo de ensino e de aprendizagem em Literatura?**

- sim, muito
- sim, um pouco
- não
- não fazem diferença

**6-Você acredita que o uso das Tecnologias da Comunicação e da Informação - TIC pode despertar maior interesse dos estudantes e melhorar a aprendizagem nas aulas de Literatura?**

- sim, muito
- sim, um pouco
- não

não fazem diferença

**6 – Quanto a apropriação e ao uso das tecnologias da comunicação e informação no ensino de Literatura, como é a sua prática pedagógica?**

- sempre utilizo pois considero relevante.
- às vezes utilizo quando tenho auxílio
- não utilizo porque tenho dificuldades
- não utilizo porque não acho relevante
- não utilizo porque a escola não disponibiliza

**7 – Qual a sua postura como professor quanto às tecnologias da comunicação e informação para o ensino de Literatura?**

- faço muito esforço para conhecer as possibilidades de uso
- tenho pouco interesse para conhecer as possibilidades de uso
- não defendo o seu uso para o ensino de Literatura
- a sua utilização não faz diferença no ensino de Literatura

**8 – Qual é o seu nível de conhecimento quanto ao uso das TIC para o ensino de Literatura?**

- elevado
- moderado
- baixo
- muito baixo
- não sei avaliar

**9-Quais Tecnologias da Informação da Comunicação – TIC a sua escola disponibiliza aos estudantes para as atividades de ensino?**

- apenas computadores
- computadores, com programas desatualizados
- computadores, com programas desatualizados e internet lenta
- computadores, com bons programas, mas internet lenta
- computadores, com bons programas, internet lenta, mas sem sinal de wi-fi
- computadores, com bons programas, internet lenta e sinal fraco de wi-fi
- computadores, com bons programas, internet rápida e bom sinal de wi-fi
- computadores, com bons programas, internet rápida, bom sinal de wi-fi e lousa digital
- computadores, com bons programas, internet rápida, bom sinal de wi-fi, lousa digital e tablets
- computadores, com bons programas, internet rápida, bom sinal de wi-fi, lousa digital, tablets e Site institucional
- a escola não possui TIC para uso dos estudantes

**10-Qual é a disponibilidade de acesso aos computadores e à internet para as atividades escolares cotidianas em sua escola?**

- ( ) disponíveis a qualquer momento para uso dentro e fora das aulas.
- ( ) disponíveis para uso dentro e fora das aulas, mas com controle de acesso
- ( ) disponíveis para uso restrito apenas aos momentos de aulas
- ( ) a disponibilização é rara e restrita apenas aos momentos de aulas
- ( ) a escola possui computadores e internet, mas nunca são utilizados
- ( ) a escola não possui computadores e internet para uso dos estudantes

**APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DA APLICAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL “*SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS PARA O ENSINO DE LITERATURA NO ENSINO MÉDIO ALIADAS AS TIC À LUZ DA PERSPECTIVA VYGOTSKYANA*”**

- 1) As sequências didáticas foram interessantes e conseguiram apresentar uma proposta metodológica capaz de respeitar os conhecimentos prévios, levando em consideração a sua vivência/experiência de forma contextualizada? Elas possuem conteúdo adequada à série?
- 2) A proposta de trabalho em duplas e em grupos durante as aulas de Literatura puderam propiciar um processo de ensino-aprendizagem mais interessante e interativo sob a mediação do professor? Justifique.
- 3) Tendo como sugestão de leitura e análise da obra “Auto da barca do Inferno de Gil Vicente”, de Gil Vicente. As sequências didáticas apresentadas em relação à obra conduziram o processo para a formação integral do ser, relacionando-a às diversas situações do cotidiano de forma reflexiva e crítica diante da realidade vigente?
- 4) Como vocês se sentiram no processo? (Protagonistas ou coadjuvantes). As atividades propostas permitiam e incentivavam a sua participação nas aulas?

- 5) A apropriação das TIC durante as aulas puderam propiciar um ambiente mais interativo e dinâmico? Os aparatos tecnológicos propostos auxiliaram e melhoraram as práticas metodologias para o ensino de Literatura no ensino médio?
- 6) As sequências apresentadas poderão contribuir para outras práticas pedagógicas do ensino de Literatura para o ensino médio em outras realidades escolares?
- 7) Que outros aspectos vocês gostariam de abordar em relação as sequências didáticas? (Elogios, sugestões, acréscimos, supressões dentre outros

## APÊNDICE D – CRONOGRAMA DA PESQUISA

### I – CRONOGRAMA DA PESQUISA

**Título da Pesquisa:** Metodologia do Ensino de Literatura no Ensino Médio: Tecnologias da Informação/ Comunicação / na perspectiva Vygotskyana.

**Pesquisadora Responsável:** Sara Maria Souza Nogueira

**Orientador:** Dr. Wanderley Azevedo de Brito

IDENTIFICAÇÃO DA ETAPA	INÍCIO	TÉRMINO
Elaboração e reorganização do Projeto de Pesquisa	24/09/2018	30/04/2018
Revisão de Literatura	01/10/2017	15/06/2019
Escolha dos locais e sujeitos da pesquisa	25/09/2018	01/10/2018
Elaboração dos instrumentos da pesquisa	01/10/2018	30/10/2018
Submissão do Projeto de Pesquisa na Plataforma Brasil	24/09/2018	30/09/2018
Análise da matriz curricular das escolas participantes da pesquisa	26/10/2018	26/11/2018
Análise dos Planos de Ensino	15/10/2018	15/11/2018

Primeiro contato com os professores	30/10/2018	15/11/2018
Aplicação dos Instrumentos da Pesquisa	10/11/2018	10/12/2018
Sistematização dos Dados	10/12/2018	30/12/2019
Análise dos Dados	01/01/2019	10/02/2019
Qualificação do Projeto de Pesquisa	19/10/2018	26/10/2018
Escrita da Dissertação	26/09/2018	20/04/2019
Revisão da escrita da Dissertação	30/04/2019	25/05/2019
Depósito da Dissertação no Programa de Mestrado	25/05/2019	30/05/2019
Defesa da Dissertação	10/06/2019	08/07/2019

**APÊNDICE E - SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA O ENSINO DE LITERATURA O  
ENSINO MÉDIO**

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE  
GOIÁS CAMPUS ANÁPOLIS PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO  
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Sara Maria Souza Nogueira

SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA O ENSINO DE LITERATURA NO ENSINO  
MÉDIO.

Produto Educacional fruto do pesquisa da Dissertação de  
Mestrado Profissional intitulada Ensino de Literatura:  
Metodologias na perspectiva Vygotskyana para o ensino médio  
público e no contexto das TIC, apresentada ao Programa de  
Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, no

curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás – Campus Anápolis, como parte dos requisitos obrigatórios para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

**Área de concentração:** Educação Profissional e Tecnológica.

**Linha de pesquisa:** Práticas educativas.

Orientador: Prof. Dr. Wanderley Azevedo de Brito.

**SEQUÊNCIA DIDÁTICA  
PARA O ENSINO DE LITERATURA  
NO ENSINO MÉDIO.**



# APRESENTAÇÃO

As sequências Didáticas para o Ensino de Literatura no Ensino Médio refere-se ao Produto Educacional, fruto da pesquisa de Dissertação de mestrado Intitulada Ensino de Literatura: Metodologias na perspectiva Vygotskyana para o ensino médio público e no contexto das TIC apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, no curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás – Campus Anápolis, como parte dos requisitos obrigatórios para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica. Sabemos que o PE educacional deve ser uma proposta de intervenção frente ao universo pesquisado e nesse caso em específico, o PE apresentado nesta pesquisa tem como proposta a sugestão de metodologias para o ensino de Literatura no ensino médio à luz da perspectiva Vygotskyana aliadas as TIC. Nesse sentido também apresentaremos atividades referentes à obra literária “O Autor da Barca do Inferno” de Gil Vicente para ilustrar de maneira análoga o ensino de Literatura na perspectiva supracitada e assim esperamos contribuir para que os professores

possam em suas práticas pedagógicas com a apresentação de metodologias diferenciadas e interessantes.

As sequências didáticas propostas como PE da referida pesquisa constituem-se de metodologias para o ensino de Literatura no ensino médio através de atividades referentes à obra “O auto da Barca do Inferno de Gil Vicente “e sobre gênero dramático, através de sugestões de animações, análises e reflexões diversas sobre a obra, fichas literárias, produção de peças, desfiles temáticos dentre outros.

Anápolis, Junho de 2019.

Sara Maria Souza Nogueira

Wanderley Azevedo de Brito

## SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS PARA O ENSINO DE LITERATURA NO ENSINO MÉDIO

### 1ª e 2ª aulas

Estrutura Curricular

Modalidade / nível de ensino	Componente curricular	Tema
1ª série do ensino médio	Literatura	Humanismo

Obra proposta: “Auto da Barca do Inferno – Gil Vicente”

#### Objetivo geral:

- Conhecer e entender a obra proposta para análise.

**Objetivos específicos**

- Compreender o panorama histórico do movimento literário “Humanismo”;
- Ler e interpretar o enredo da obra;
- Resolver os exercícios (questões abertas) propostos;

**Tempo:** Duas aulas – 90 minutos.

**Desenvolvimento:**

Com o propósito de elencar e ouvir os conhecimentos prévios dos estudantes sobre Humanismo, mais especificamente sobre o Gênero Dramático, pedir inicialmente, para que os estudantes apresentem suas opiniões sobre o gênero dramático através de manifestações orais, conversas dirigidas.

Em seguida, apresentar o vídeo sobre o “Auto da Barca do Inferno” de Gil Vicente (Animação *Powtoon*) para que os estudantes observem e identifiquem o enredo da obra proposta para análise. É importante reiterar que a animação consiste na releitura da obra original e que, portanto, as duas devem ser lidas para que se tenha uma maior compreensão da relação intertextual entre elas.

Logo após a exibição da animação, pedir aos estudantes que se sentem em círculo para discutir e fazer levantamentos acerca da animação e da obra, (nesse momento, o professor pode fazer anotações dos estudantes no quadro das respostas dos estudantes a respeito dos questionamentos dirigidos, em constante interação. Proposição de dramatização de fragmentos da obra escolhidos pelos próprios estudantes para apresentação em sala de aula. (Trabalho realizado em grupo).

No universo escolar, o sujeito aprende de maneira diferente e em tempos diferentes, pois as relações sociais, afetivas e biológicas interferem neste processo e podem atribuir significado àquilo que está em sua volta, já que a vivência, segundo Vygotsky (2003) determina o que influi no desenvolvimento da aprendizagem.

O professor fará o fechamento apresentando uma visão geral dos objetivos da aula, ouvindo as inferências dos estudantes e assim apontar encaminhamentos para a próxima aula/Orientações sobre a próxima aula;

**Avaliação:**

Será processual e contínua. Considerar-se-á a participação dos estudantes nas aulas.



Link para acesso ao Powtoon.

<https://www.powtoon.com/home/?>

**SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS PARA O ENSINO DE LITERATURA NO ENSINO MÉDIO**

**3ª e 4ª aulas**

Estrutura Curricular:

<b>Modalidade / nível de ensino</b>	<b>Componente curricular</b>	<b>Tema</b>
1ª série do ensino médio	Literatura	Humanismo

Obra proposta: “Auto da Barca do Inferno – Gil Vicente”

**Objetivo geral:**

- Compreender o contexto histórico da obra.

**Objetivos:**

- Analisar o contexto histórico da obra literária proposta para traçar características atemporais;
- Identificar as características da obra quanto ao aspecto da Linguagem e das personagens;

**Tempo:** Duas aulas - 90 minutos.

**Desenvolvimento:**

Com o propósito de levar em consideração os conhecimento prévio dos estudantes sobre o enredo da obra, linguagem e personagens, propor inicialmente que os estudantes se organizem em grupo para identificar as características peculiares das personagens da obra, bem como a linguagem, contexto.

Proposição do jogo de conhecimento, no qual o professor apresente as características das personagens e os estudantes em grupo terão que identificar a personagem referente a característica apresentada assim como as linguagens, tipo de enredo acompanhado de justificativa.

Logo após o **jogo do conhecimento “Auto da Barca do Inferno”**, apresentar as características do gênero dramático para que os estudantes, em grupo, possam identificar as características do gênero dramático, exemplificando trechos da obra proposta.

Em seguida, pedir aos estudantes que apresentem as respostas dessa atividade na lousa ou se preferirem, através da exposição oral. Sugere-se que os questionamentos sejam dirigidos aos grupos de forma a incitar a participação dos estudantes de maneira espontânea, respeitando as diversas e diferentes formas de manifestação. Atividades que propiciem e respeitem a interação são fundamentais no processo de ensino-aprendizagem, pois segundo Vygotsky (2003), a dimensão humana é fundamental, pois a mesma propicia a interação em suas mais diversas facetas, no que cerne à capacidade humana de verbalizar.

Ressaltar que o processo de interação é fundamental para a aquisição de novos conhecimentos e respeito aos conhecimentos prévios dos estudantes.

Na sequência, apresentar as questões a respeito da obra para serem respondidas individualmente ou em dupla.

O professor fará o fechamento da aula apresentando uma visão geral do contexto histórico da obra, linguagem e características das personagens e aspectos verossímeis relacionados à vivência dos estudantes (nesse momento ouvir e ou pedir um relato por escrito dos estudantes para que os mesmos façam em casa e tragam na próxima aula).

Para Lajolo (2005), no que se refere ao gosto da leitura, afirma que “Ler é mesmo uma delícia, um grande prazer. Mas só para quem sabe, pois o prazer da leitura é um prazer aprendido”.


#### **Avaliação:**

Será processual e contínua. Considerar-se-á a participação dos estudantes nas aulas.

#### **Anexos 1:**

#### **Jogo do conhecimento “Auto da barca do Inferno”**

#### **Objetivos do jogo:**

- 
- Propiciar a interação entre os estudantes;
  - Desenvolver a capacidade de concentração;
  - Resolver as situações apresentadas em relação ao conteúdo ministrado.

**Recursos:** material xerocopiado.

**Procedimentos:**

O professor deverá apresentar apenas as características das personagens para que os estudantes possam identificar as personagens da obra “O auto da Barca do Inferno – Gil Vicente” através da caracterização das personagens.

Nesse jogo solicita-se a participação, em cada rodada, de um membro da equipe para responder aos questionamentos. Os estudantes deverão se posicionar um do lado do outro na frente da lousa com uma mesa entre ambos. O professor apresentará a descrição da personagem e aquele ou aquela que souber responder baterá sobre a mesa. Se o estudante apresentar a resposta errada o ponto será para a outra equipe, troca-se a rodada. E assim, continua o jogo até concluir todas as descrições. Se o professor quiser acrescentar outras descrições sobre contexto, características, linguagens, ou outras situações também é possível, basta adaptar o jogo.

Em cada rodada é preferível que o professor troque os estudantes para que assim todos possam participar.

Ganhará o grupo que conseguir maior número de identificação adequada.

**CARACTERÍSTICAS DAS PERSONAGENS**

**Diabo:** Conhecido como Belzebu, conduz uma barca em direção ao inferno.

**Anjo:** Conduz a barca da Glória, rumo ao paraíso.

**Fidalgo:** Anda sempre com um pajem e carrega um rabo muito comprido além de uma cadeira de espaldas. Acaba pegando a barca rumo ao porto de Lúcifer.

**Onzeneiro:** Uma espécie de agiota, faz companhia ao fidalgo na barca do inferno.

**Parvo:** Encontra a paz na simplicidade e é encaminhado para a barca do paraíso.

**Sapateiro:** Acredita que, por ter cumprido os rituais religiosos em terra, entraria na barca do paraíso. Porém, como enganou seus clientes, não ganhou o direito de subir na nau do anjo.

**Frade:** Acompanhado de uma moça, não tem direito a entrar no paraíso.

**Brízida Vaz:** Por ser bruxa, prostituta e alcoviteira, não recebe autorização para entrar na barca da Glória.

**Judeu:** Não pode embarcar no sentido do paraíso porque não é cristão.

**Corregedor:** Ao contrário do que era suposto, só defende seus próprios interesses sendo condenado imediatamente à barca do inferno.

**Procurador:** Corrupto, pensa apenas em si e, como consequência, segue direto para a nau de Belzebu.

**Cavaleiros:** Mártires da Santa Igreja, que dedicaram a vida a causa cristã, são premiados com a paz eterna na barca do paraíso.

## Anexo 2:

### Questões para serem propostas aos estudantes a respeito da obra em estudo

1- Comente acerca da assertiva a respeito da obra Auto da Barca do Inferno, de Gil Vicente: “O moralismo vicentino localiza os vícios, não nas instituições, mas nos indivíduos que as fazem viciosas”.

2- A obra “Auto da Barca do Inferno, de Gil Vicente”, pode ser considerada uma obra atemporal? Justifique.

3- Você acredita que o contexto histórico pode influenciar os autores em suas



produções? No caso da obra em estudo de que forma é possível evidenciar esse traço?

4- Gil Vicente denuncia “os podres” da sociedade da sua época de forma cômica - quando riem castigam os costumes. Neste Auto, as designadas “personagens tipificadas” representam determinadas classes, comportamentos, vícios que são criticados pelo autor. Que personagens são utilizadas para criticar estes vícios?

Vaidade e presunção da nobreza	
Salvação da alma através do enforcamento	
Profissão artesã e falsa moral religiosa	
Depravação do clero	
Lenocínio e devassidão dos bons costumes	

5- Apresente algumas características do gênero dramático presentes na obra.

6- Na opinião do grupo, quais críticas o autor propõe em sua obra?

7- Você consegue identificar algum aspecto da obra em relação à sua vivência? Descreva.



Não existe um padrão de resposta esperada, porém é preciso levar em consideração a coerência das respostas em relação aos enunciados propostos.

Importante que o professor acessibilizar o dicionário para que o estudante pesquise os termos que não conhecem o significado.

### Anexo3: Ficha literária

## FICHA LITERÁRIA

Colégio: \_\_\_\_\_  
Nomes: \_\_\_\_\_  
Série/Turma: \_\_\_\_\_ Turno: \_\_\_\_\_  
Professor: \_\_\_\_\_  
Disciplina: \_\_\_\_\_

A respeito da obra proposta para leitura e análise, apresente:

Título da obra: \_\_\_\_\_  
Autor: \_\_\_\_\_  
Editora: \_\_\_\_\_ Ano: \_\_\_\_\_  
Enredo da obra: \_\_\_\_\_

Contexto histórico: \_\_\_\_\_

As personagens e suas respectivas características:

Espaço (Psicológico ou físico). Descreva-os.

Aspectos verossímeis da obra com os dias atuais e com sua vivência: \_\_\_\_\_

Quais reflexões a obra propiciou? Comente-as.

---



---



---



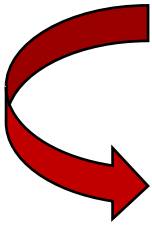
---



---



---



Obs.: Sugere-se que a apresentação da ficha literária seja realizada em grupo e de maneira expositiva.

**SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS PARA O ENSINO DE LITERATURA NO ENSINO MÉDIO**

**5<sup>a</sup> e 6<sup>a</sup> aulas**

Estrutura Curricular:

Modalidade / nível de ensino	Componente curricular	Tema

1ª série do ensino médio	Literatura	Humanismo
--------------------------	------------	-----------

Obra proposta: “Auto da Barca do Inferno – Gil Vicente”

**Objetivo geral:**

- Reconhecer os elementos que compõem a obra literária em estudo;

**Objetivos específicos:**

- Compreender e Identificar na obra em estudo os pontos sugeridos na ficha Literária (panorama histórico, enredo, personagens, espaços, aspectos verossímeis e reflexões gerais).
- Analisar e elencar características análogas as personagens da obra em relação ao contexto histórico atual ou contexto das vivências dos estudantes.

**Tempo:** Duas aulas- 90 minutos.

**Desenvolvimento:** (Processo de mediação)

Com o objetivo de ouvir e conhecer as vivências dos estudantes apresentadas no relato proposto, pedir aos estudantes que apresentem e socializem de maneira espontânea os seus relatos com os colegas na roda de conversa.

Logos após a audição dos relatos dos estudantes, solicitar aos estudantes que apresentem em grupo a ficha literária proposta, de forma a identificar e elencar o panorama histórico, enredo, personagens, espaços, aspectos verossímeis e reflexões gerais evidenciadas pelos estudantes. (Nesse momento o professor pode apontar e ouvir inferências).

Análise e representação alegórica das personagens evidenciadas na obra com o contexto atual (por exemplo: quem ou o que poderia representar no contexto atual os onzeneiros, corregedor...?) através do trabalho em grupo, sugere-se neste sentido a confecção de cartazes.

Proposição de uma animação criada pelos estudantes através da ferramenta (Powtoon) para a exibição e apresentação na próxima aula; (atividade realizada em grupo). As atividades em grupo promovem a troca de saberes pois Vygotsky (1996,

p. 27) defende que [...] as funções psicológicas especificamente humanas se originam nas relações do indivíduo e seu contexto cultural e social.

Em seguida, sugerir o exercício para que ele seja realizado individualmente ou em dupla.

O professor fará o fechamento da aula fazendo uma análise a respeito dos trabalhos apresentados e ouvindo as análises dos grupos a respeito dos próprios trabalhos.

### **Avaliação:**

Será processual e contínua. Considerar-se-á a participação dos estudantes nas aulas.

### **Anexos 1:**

Sugere-se a confecção de cartazes para a apresentação dos trabalhos.

<b>Características das personagens</b>
<b>Diabo:</b> Conhecido como Belzebu, conduz uma barca em direção ao inferno.

**Anjo:** Conduz a barca da Glória, rumo ao paraíso.

**Fidalgo :** Anda sempre com um pajem e carrega um rabo muito comprido além de uma cadeira de espaldas. Acaba pegando a barca rumo ao porto de Lúcifer.

**Onzeneiro:** Uma espécie de agiota, faz companhia ao fidalgo na barca do inferno.

**Parvo:** Encontra a paz na simplicidade e é encaminhado para a barca do paraíso.

**Sapateiro:** Acredita que, por ter cumprido os rituais religiosos em terra, entraria na barca do paraíso. Porém, como enganou seus clientes, não ganhou o direito de subir na nau do anjo.

**Frade:** Acompanhado de uma moça, não tem direito a entrar no paraíso.

**Brízida Vaz:** Por ser bruxa, prostituta e alcoviteira, não recebe autorização para entrar na barca da Glória.

**Judeu:** Não pode embarcar no sentido do paraíso porque não é cristão.

**Corregedor:** Ao contrário do que era suposto, só defende seus próprios interesses sendo condenado imediatamente à barca do inferno.

**Procurador:** Corrupto, pensa apenas em si e, como consequência, segue direto para a embarcação de Belzebu.

**Cavaleiros:** Mártires da Santa Igreja, que dedicaram a vida a causa cristã, são premiados com a paz eterna na barca do paraíso.

--

Professor, nessa atividade é importante que haja uma explicação sobre o contexto histórico e a relação entre judeus e cristãos, observando-se a intencionalidade da obra, um auto construído através da moral cristã.

## SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS PARA O ENSINO DE LITERATURA NO ENSINO MÉDIO

**7<sup>a</sup> e 8<sup>a</sup> aulas**

Estrutura Curricular:



Modalidade / nível de ensino	Componente curricular	Tema
1ª série do ensino médio	Literatura	Humanismo

Obra proposta: “Auto da Barca do Inferno – Gil Vicente”

**Objetivo geral:**

Analisar o Panorama histórico e os aspectos verossímeis.

**Objetivos específicos:**

- Observar e elencar o Panorama histórico, linguagem, personagens, verossimilhança presentes na obra
- Analisar e compreender o enredo, bem como identificar sua tipologia.

**Tempo:** Duas aulas- 90 minutos.

**Desenvolvimento:** (Processo de mediação)

Com o objetivo de incitar a criatividade e a participação no processo de construção e troca mútua de saberes entre os estudantes e professor, sugeriu-se a apresentação do enredo da obra pela perspectiva dos estudantes (trabalho proposto em grupo) através da criação da animação (ferramenta powtoon), assim inicialmente, solicitar aos estudantes que apresentem suas animações e socializem suas produções com os colegas e professor. Em seguida, ouvir as mediações e inferências dos estudantes que quiserem se manifestar em relação aos trabalhos apresentados, através do diálogo mediado pelo professor.

Proposição de um **desfile temático** a respeito da obra, evidenciando o autor, o contexto histórico, as personagens e os aspectos verossímeis identificados pelos estudantes nos questionamentos mediados pelo professor levando em consideração os conhecimentos prévios e a vivência dos estudantes, em que todas as vivências, experiências são relevantes, pois ele aprende na interação com outros indivíduos e com o contexto social (VYGOTSKY, 2003). Dessa forma deve-se especificar quais as atribuições de cada estudante no desfile temático quanto ao aspecto da organização, apresentação e representações dentre outras funções.

Em seguida, sugerir a produção de uma pequena peça (com base na obra em estudo) em que ela retrate os anseios, a vivências, suas perspectivas, conflitos de ordem diversa, entre outros assuntos que os mesmos apontarem como pertinentes para que a atividade seja apresentada na próxima aula. (Sugere-se que este trabalho seja realizado em grupo).

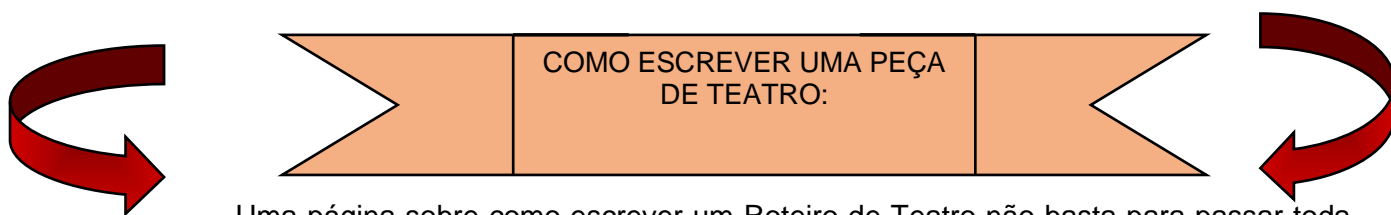
O professor mediará o processo de produção da peça, auxiliando-os quando solicitado, apresentando apontamentos, inferências, sugestões ou colações se assim for pertinente, fornecendo textos sobre a produção de peças.

### **Avaliação:**

Será processual e contínua. Considerar-se-á a participação dos estudantes nas aulas.

### **Anexos 1:**

#### **Texto complementar:**



Uma página sobre como escrever um Roteiro de Teatro não basta para passar toda a ideia do que é e do que requer essa tarefa. É necessário que a pessoa tenha assistido a um espetáculo teatral pelo menos uma vez, e que leia alguns roteiros, para que tenha a noção completa do que é escrever uma peça, e sobretudo para compreender as limitações a

que o teatro está sujeito, se comparado a outros meios de produção artística como a Literatura e o cinema, e também o potencial dessa forma rica de expressão artística. Escrever uma peça corresponde a escrever o Roteiro, ou *Script*, para a representação teatral de uma história.

O Roteiro contém tudo que é dito pelos atores no palco, e as indicações para tudo que deve ser feito para que a representação seja realizada. O modelo gráfico do roteiro varia. O apresentado abaixo é apenas um formato, entre vários que o dramaturgo poderá escolher. A peça de Teatro divide-se em Atos e Cenas. Os Atos se constituem de uma série de cenas interligadas por uma subdivisão temática. As cenas se dividem conforme as alterações no número de personagens em ação: quando entra ou sai do palco um ator. O cerne ou medula de uma peça são os diálogos entre os personagens. Porém, o Roteiro contém mais que isto: através das Rubricas e das Indicações ele traz as determinações indispensáveis para a realização do drama e assim orienta os atores e a equipe técnica sobre cada cena da representação.

**As Rubricas** (também chamadas "Indicações de cena" e "indicações de regência") descrevem o que acontece em cena; dizem se a cena é interior ou exterior, se é dia ou noite, e o local em que transcorre. Interessam principalmente à equipe técnica. Apesar de consideradas como "para-texto" ou "texto secundário", são de importância próxima à do próprio diálogo da peça, uma vez que este normalmente é insuficiente para indicar todas as ações e sentimentos a serem executados e expressos pelos atores.

A Macrorrubrica é uma rubrica geral que interessa à peça, ou ao Ato e às Cenas. É também chamada "Vista" e é colocada no centro da página, no alto do texto respectivo, e escrita em itálico ou em maiúsculas, e colocada entre parênteses. As demais Rubricas estão inseridas no diálogo e afetam apenas a ação cênica ou a representação do ator. A Micro-rubrica *Objetiva* refere-se à movimentação dos atores: descreve os movimentos, gestos, posições, ou indicam o personagem que fala, o lugar, o momento, etc.

As Microrrubricas *Subjetivas* interessam principalmente aos atores: descrevem os estados emocionais das personagens e o tom dos diálogos e falas.

As Rubricas ou Indicações ficam em linhas separadas colocadas entre parênteses e escritas em itálico, afastadas da margem esquerda uma meia dúzia de espaços (endentação). Podem também ficar no centro, ou cair em meio à fala. A microrrubrica objetiva antecede a subjetiva, quando houver. Salvo quando – inseridas na fala – a expressão de um sentimento vem antes de um movimento.

Ao fazer as Indicações Cênicas ou Rubricas o dramaturgo (o Autor) interfere na arte de dirigir do Diretor de Cena e também enquadra a interpretação dos atores (seus gestos, expressão de sentimentos, etc.) sem respeitar sua arte de interpretar. Por essa razão deve limitar-se a fazer as indicações mínimas requeridas para o rumo geral que deseja dar à representação, as quais, como autor da peça, lhe cabe determinar.

**As falas** são alinhadas na margem esquerda da folha. Cada fala é antecedida pelo nome do personagem que vai proferi-la, em letras maiúsculas (caixa alta), e seguido de dois pontos. O nome pode estar na mesma linha, porém é preferível que fique acima da linha da fala e das rubricas que lhe pertencem, como no exemplo abaixo.

As palavras precisam ser impressas com nitidez e ser corretamente redigidas. Usa-se em geral a letra Courier no tamanho 12. Entre a fala de um e de outro personagem é deixado um espaço duplo. Os verbos estarão sempre no tempo presente, e a ordem das palavras deve corresponder à sequência das ações indicadas.

#### Resumindo:

- ATOS e CENAS em maiúsculas normais.
- Indicações sempre em minúsculas e itálico.

- Indicações gerais de ATO e de CENA (envolvendo mais de um ator) entre colchetes, em minúsculas, em itálico e parágrafos justificados e estreitos, alinhados ao recuo esquerdo;
- Indicações ao Ator, após seu nome em uma indicação que já está entre colchetes, ou entre parênteses após seu nome na chamada, ou inseridas entre parênteses em sua fala, Indicações ao Ator que são muito longas, melhor coloca-las como indicações gerais, entre colchetes.
- Nome dos atores em Maiúsculas normais, centralizados, primeiro como chamada conjunta para uma cena e individualmente na indicação de fala, e em minúscula nas falas em que são citados por outros).
- Apenas as falas são em parágrafos de letras normais e alinhados à margem esquerda.

Veja um exemplo:

(Na primeira página o título da peça, o nome do autor, endereço e ano)

O MISTERIOSO DR. MACHADO

por.....

(cidade, estado)

(ano)

(Na segunda página, todos os personagens da peça) PERSONAGENS

Frederico Torres, vereador.

Aninha, secretária de Frederico.

Dona Magnólia, viúva ainda jovem, mãe de Aninha.

Machado, médico, irmão de Dona Magnólia.

Sinval, motorista de Machado.

Vicente, amigo da família.

(Macro rubrica) ÉPOCA: primeira metade do século XX; LUGAR DO DRAMA: Rio de Janeiro

(Na terceira página, a macro rubrica)

### PRIMEIRO ATO

*[Casa de família da classe média. Sala de estar com sofá, abajur, consoles e outros móveis e apetrechos próprios. Uma saída à esquerda dá para o corredor. À direita, a porta principal de entrada da casa. É noite. (Macro rubrica)]*

### CENA I

(Dona Magnólia, Aninha)

*[Dona Magnólia, recostada no sofá, lê um livro. (Rubrica objetiva)]*

### ANINHA

*[Entra na sala (Rubrica objetiva)]*

Olá, mãe.

DONA MAGNÓLIA:

*[Levanta-se do sofá, tem numa das mãos o livro que lia (Rubrica objetiva). Surpresa: (Rubrica subjetiva)]*

[www.cobra.pages.nom.br](http://www.cobra.pages.nom.br)

**SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS PARA O ENSINO DE LITERATURA NO ENSINO MÉDIO**

**9<sup>a</sup> e 10<sup>a</sup> aulas**

Estrutura Curricular:

Modalidade / nível de ensino	Componente curricular	Tema
1ª série do ensino médio	Literatura	Humanismo

Obra proposta: “Auto da Barca do Inferno – Gil Vicente”

**Objetivo geral:**

Compreender as características gerais do texto dramático (peça).

**Objetivos:**

- Analisar e identificar as características do gênero dramático, bem como suas peculiaridades no que cerne à estrutura, linguagem, dentre outros aspectos relacionados ao gênero em estudo;
- Dramatizar a peça com eloquência, de forma clara e coerente.

**Tempo:** Duas aulas - 90 minutos.

**Desenvolvimento:** (Processo de mediação)

Com o propósito de promover e incitar a criatividade e oportunizar a participação, sugere-se a apresentação da peça criada pelos estudantes para toda a comunidade escolar.

Logo após, recomenda-se um diálogo dirigido e mediado pelo professor sobre a apresentação das dramatizações realizadas, de forma que os estudantes possam manifestar suas inferências em relação ao trabalho dos colegas e do seu próprio trabalho.

O professor mediará o processo de avaliação ouvindo os estudantes acerca do processo de desenvolvimento e aprendizagem durante as etapas propostas referentes à obra em estudo ao longo das aulas, pois segundo Vygotsky (2003), o aprendizado vem antes do desenvolvimento, desta maneira a aprendizagem é essencial para o desenvolvimento humano desde o seu nascimento.

**Avaliação:**

Será processual e contínua. Considerar-se-á a participação dos estudantes nas aulas.

**SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS PARA O ENSINO DE LITERATURA NO ENSINO MÉDIO**

**SEQUÊNCIA DIDÁTICA APRESENTADA NO AMBIENTE VIRTUAL**

Disponível em : <http://200.137.241.24/aprender/course/view.php?id=19#section-1>

**1º MOMENTO :**

Momento de ambientação;

Formação para a utilização das ferramentas do Moodle.

**Objetivo:**

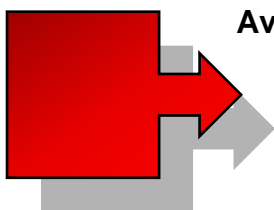
- Conhecer a plataforma *moodle* bem como as ferramentas que a compõe.
- Ambientar-se com a plataforma *moodle* e suas ferramentas.

**Desenvolvimento:**

Neste primeiro momento oportuniza-se ao estudante a formação da plataforma Moodle com o propósito de explicar acerca da modalidade de educação a distância.

Logo depois, são dadas as boas-vindas ao estudantes em consonância com a formação para a utilização plataforma moodle.

Proposta de atividade exemplificada abaixo, extraída da plataforma *moodle* do produto educacional intitulado “Sequências Didáticas para o Ensino de Literatura no Ensino Médio” apresentado na plataforma com subtítulo “Literalizando”.



**Avaliação** : A avaliação será processual e contínua.



**2º momento:**

Identificação dos estudantes na plataforma

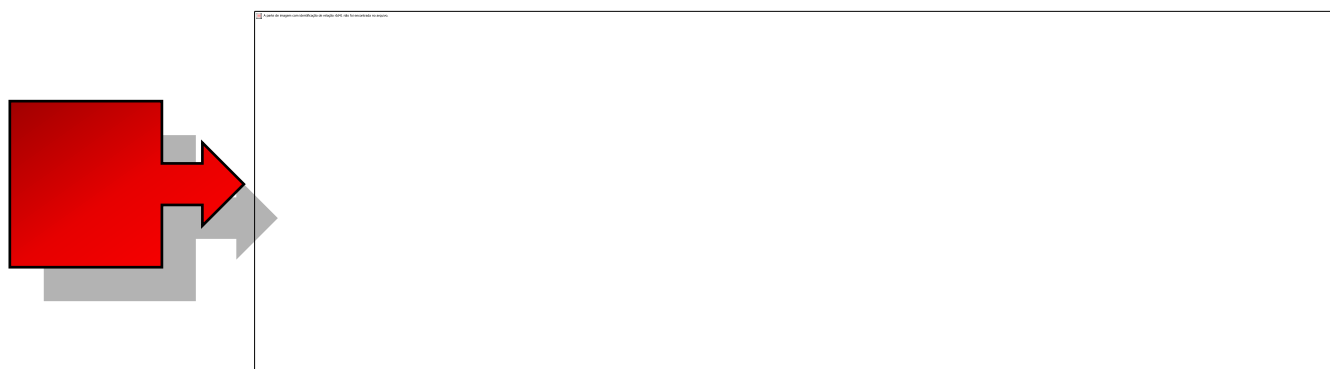
**Objetivos:**

- Identificar-se na plataforma;
- Interagir com os outros colegas;

**Desenvolvimento**

Solicita-se que os estudantes se identifiquem apresentando seus desejos, sonhos, suas perspectivas, com possibilidades de opinar sobre a identificação do outro. Essa atividade deverá ser realizada no fórum, pois assim os estudantes poderão interagir uns com os outros sobre os desejos, as expectativas, enfim se conhecerem um pouco mais. Através da ferramenta Fórum é possível possibilitar a troca e a interação entre os estudantes.

Proposta de atividade exemplificada abaixo, extraída da plataforma *moodle* do produto educacional intitulado “Sequências Didáticas para o Ensino de Literatura no Ensino Médio” apresentado na plataforma com subtítulo “Literalizando”.



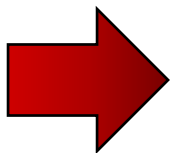
Através da ferramenta Fórum é possível possibilitar a troca e a interação entre os estudantes.

**Avaliação:**

A avaliação será processual e contínua, durante o processo participativo do estudante nas atividades propostas.

## SEQUÊNCIA DIDÁTICA APRESENTADA NO AMBIENTE VIRTUAL

### 3º MOMENTO



Exibição do vídeo disponibilizado através do link:

[https://www.youtube.com/watch?time\\_continue=3&v=vt17dAQQIly](https://www.youtube.com/watch?time_continue=3&v=vt17dAQQIly).

#### Objetivos:

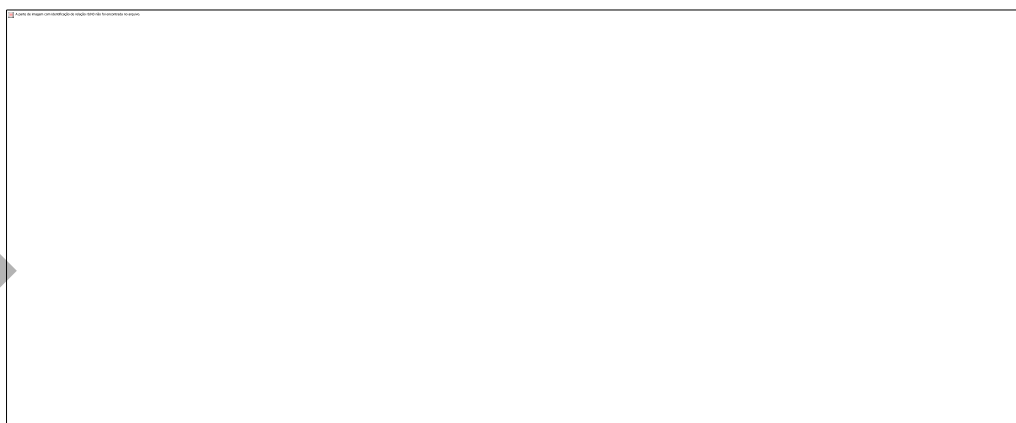
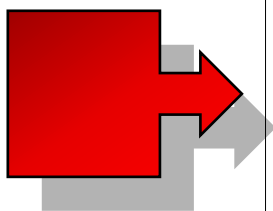
- Observar e identificar como as TIC estão presentes no cotidiano;
- Entender de que maneira ocorre a apropriação das TIC no cotidiano e na esfera escolar.

#### Desenvolvimento:

Exibe-se o vídeo que traz uma abordagem das TIC no cotidiano. Solicita-se logo em seguida a análise acerca da apropriação/uso das TIC no cotidiano dos estudantes e sua relação com a esfera escolar.

Esta atividade deverá ser realizada através do ferramenta Fórum, pois permite-se que todos os estudantes possam interagir e trocar ideias sobre o vídeo exibido.

Proposta de atividade exemplificada abaixo, extraída da plataforma *moodle* do produto educacional intitulado “Sequências Didáticas para o Ensino de Literatura no Ensino Médio” apresentado na plataforma com subtítulo “Literalizando”.



**Avaliação** : Será processual e contínua.

## SEQUÊNCIA DIDÁTICA APRESENTADA NO AMBIENTE VIRTUAL

### 4º MOMENTO:

Exibição do tutorial sobre animação do powtoon.

### Objetivos :

- Conhecer a ferramenta powtoon.
- Compreender as etapas da criação de uma animação através do powtoon.
- Incitar e oportunizar a criatividade e a interação sobre o processo criativo.

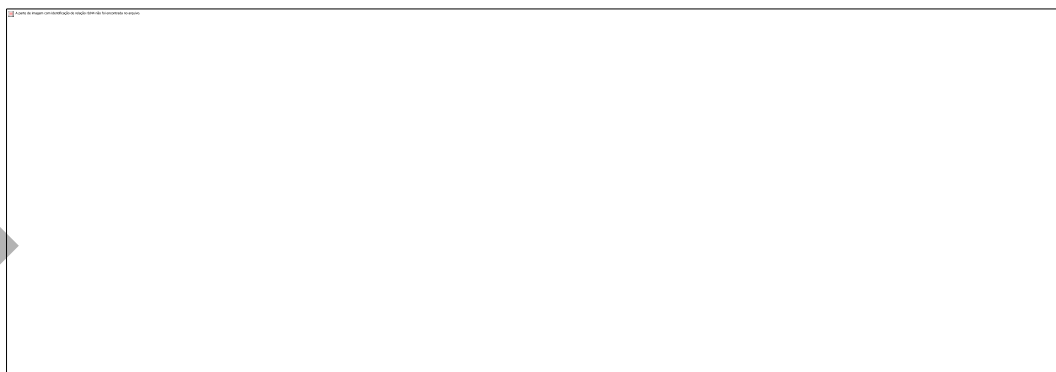
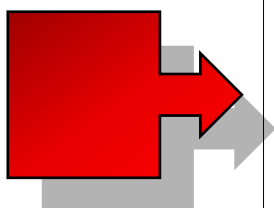
### Desenvolvimento:

Apresenta-se o vídeo sobre o tutorial da ferramenta powtoon, que já está disponível através do link que se encontra na plataforma moodle de estudo.

Logo depois, propõe-se a criação da animação acerca da obra em estudo “O Auto da Barca do Inferno de Gil Vicente”. O desenvolvimento dessa atividade será em grupo.

Depois de criada a animação veicular na plataforma para que todos possam apreciar e ter acesso às criações.

Ilustrada na proposta de atividade exemplificada abaixo, extraída da plataforma *moodle* do produto educacional intitulado “Sequências Didáticas para o Ensino de Literatura no Ensino Médio” apresentado na plataforma com subtítulo “Literalizando”.



**Avaliação:** Processo participativo e contínuo.

## SEQUÊNCIA DIDÁTICA APRESENTANDA NO AMBIENTE VIRTUAL

### **5º MOMENTO:**

Releitura da obra “O Auto da Barca do Inferno” – de Gil Vicente.

Criação de uma peça teatral

### **Objetivos :**

- Compreender as características do gênero dramático;
- Identificar os aspectos verossímeis da obra com a realidade e com o contexto atual;

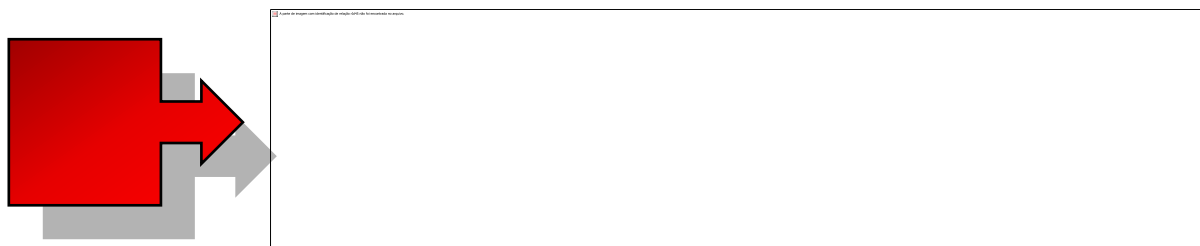
- Desenvolver as habilidades de escrita através da produção de uma peça teatral.

### **Desenvolvimento:**

Propõe-se aos estudantes, depois de terem lido e analisado a obra em estudo, a criação de uma peça teatral, através de releituras e adaptações com a realidade e com o contexto em que os mesmos se encontram.

Depois de ser encenado, apresentar as fotos da encenação e da produção textual da peça na plataforma virtual. Essa atividade será realizada por toda a turma.

Ilustrada na proposta de atividade exemplificada abaixo, extraída da plataforma *moodle* do produto educacional intitulado “Sequências Didáticas para o Ensino de Literatura no Ensino Médio” apresentado na plataforma com subtítulo “Literalizando”.



**Avaliação:** Processo participativo e contínuo.

### **Referências**

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Média e Tecnológica Parte II - Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio). Brasília: MEC, 2002. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_02\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_02_internet.pdf)>. Acesso em 4 set, 2018.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais. 10°. Ed. Brasília, Distrito Federal: Editora FTD, 2000. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_02\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_02_internet.pdf)>. Acesso em 1 set. 2018.

\_\_\_\_\_. Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensinando a língua portuguesa no ensino médio. 12°. Ed. Brasília, Distrito federal: Editora FTD, 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>>. Acesso em 9 out. 2018.

\_\_\_\_\_. Parâmetros Curriculares Nacionais: O currículo da língua portuguesa e da Literatura no ensino médio. 14°. Ed. Brasília, Distrito Federal: Editora FTD, 2006. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_01\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf)>. Acesso em 11 set. 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Portaria Normativa nº 7, de 22 de junho de 2009. Dispõe sobre o mestrado profissional no âmbito da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Disponível em: <[https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Revogada-Portaria-Normativa-n\\_7-22-de-junho-2009-Mestrado-Profissional.pdf](https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Revogada-Portaria-Normativa-n_7-22-de-junho-2009-Mestrado-Profissional.pdf)>. Acesso em 11 out. 2018.

BOSI, Alfredo. (1975). **História concisa da Literatura brasileira**. 2.ed. São Paulo: Cultrix.

\_\_\_\_\_. (2000). **Por um Historicismo renovado: reflexo e reflexão na história literária**. Teresa-Revista de Literatura Brasileira, n.1, 1º semestre de 2000.

BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira de. **Literatura - a formação do leitor: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

Capes **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 jun. 2009. Seção 1, p. 117.

LAJOLO, Marisa. **O que é Literatura**. São Paulo: Brasiliense, 1981 (Col. Primeiros Passos).

\_\_\_\_\_. **Meus alunos não gostam de ler**. Brasília: Campinas/Cefiel/IEL/Unicamp, 2005.

\_\_\_\_\_. (1995) **Literatura e história da Literatura: senhoras muito intrigantes**. In: **Mallard et alii. História da Literatura: ensaios**. 2. Ed. Campinas: Ed. Unicamp.

RAZZINI, Márcia de Paula Gregório. **O espelho da nação: a antologia nacional e o ensino de português e de Literatura (1838-1971)**. Tese. Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, 2000.

RATNER, Carl. **A psicologia sócio histórica de Vygotsky: Aplicações contemporâneas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky – uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Petrópolis: Vozes, 2010.

VICENTE, Gil. **Auto da Barca do Inferno**. Porto Alegre: L & PM Pocket, 2012.

VYGOTSKY, L.S.; LURIA, A.R.; LEONTIEV, A.N. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. 10ª ed. São Paulo: Ícone, 2006.

\_\_\_\_\_. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo, Martins Fontes, 1989.

\_\_\_\_\_. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

\_\_\_\_\_. **Teoria e Método em Psicologia**. São Paulo, Martins Fontes, 1996.