



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia
Curso de Licenciatura em Letras/Língua Portuguesa

**RECURSOS EDUCACIONAIS ABERTOS (REA) E ENSINO DE
LITERATURA:
Aplicação de Sequência Didática com Foco em Práticas de
Letramentos Literários de Discentes do Nível Médio**

MARIA KALINE DE LIMA PEDROZA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras/Língua Portuguesa da Universidade Federal Rural de Pernambuco, Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia, como requisito para a obtenção do título de Licenciada em Letras/Língua Portuguesa.

Orientador(a): Prof.(a) Dr.(a) Ivanda Maria Martins Silva

Recife

2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal Rural de Pernambuco
Sistema Integrado de Bibliotecas
Gerada automaticamente, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

P372r Pedroza, Maria Kaline de Lima Pedroza
Recursos Educacionais Abertos (REA) e Ensino de Literatura: : Aplicação de Sequência Didática com Foco em Práticas de Letramentos Literários de Discentes do Nível Médio / Maria Kaline de Lima Pedroza Pedroza. - 2021.
44 f.

Orientadora: Ivanda Maria Martins Silva.
Inclui referências.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal Rural de Pernambuco,
Licenciatura em Letras, Recife, 2021.

1. Recursos Educacionais Abertos - REA. 2. Ensino de Literatura. 3. Sequência Didática. 4. Letramento Literário. 5. Ensino Médio. I. Silva, Ivanda Maria Martins, orient. II. Título



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia
Curso de Licenciatura em Letras/Língua Portuguesa

**RECURSOS EDUCACIONAIS ABERTOS (REA) E ENSINO DE
LITERATURA:
Aplicação de Sequência Didática com Foco em Práticas de
Letramentos Literários de Discentes do Nível Médio**

MARIA KALINE DE LIMA PEDROZA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras/Língua Portuguesa da Universidade Federal Rural de Pernambuco, Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia, como requisito para a obtenção do título de Licenciada em Letras/Língua Portuguesa.

Orientador(a): Prof.(a) Dr.(a) Ivanda Maria Martins Silva

Recife
2021



Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE
Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia



Licenciatura em
LETRAS

ATA DE DEFESA PÚBLICA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO – 2021.1

Às 9h do dia 21 do mês de agosto de 2021, por via de webconferência na plataforma *Google Meet*, link meet.google.com/kom-yutt-uaq, em conformidade com a Resolução CEPE/UFRPE Nº 314, de 20 de julho de 2021, que regulamenta, em caráter excepcional, a oferta de unidades curriculares e de outras atividades acadêmicas enquanto durar a pandemia de COVID - 19, no âmbito dos cursos de graduação da UAEADTec/UFRPE, reuniram-se em sessão pública de Defesa de Trabalho de Conclusão de Curso, a banca de defesa final composta: Profa. Dra. Ivanda Maria Martins Silva (orientadora), Profa. Dra. Renata Barbosa Vicente (membro examinador), Prof. Dr. Natanael Duarte de Azevedo (membro examinador) a fim de examinar o trabalho intitulado: **RECURSOS EDUCACIONAIS ABERTOS (REA) E ENSINO DE LITERATURA: APLICAÇÃO DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA COM FOCO EM PRÁTICAS DE LETRAMENTOS LITERÁRIOS DE DISCENTES DO NÍVEL MÉDIO**, de autoria da discente **MARIA KALINE DE LIMA PEDROZA**. Como síntese dos trabalhos, a Banca emitiu o seguinte parecer: tendo cumprido as exigências do curso de Licenciatura em Letras – UFRPE/UAEADTec, a pesquisa apresentou pertinência teórica e metodológica, apresentando consistência, considerando a estudante **APROVADA com nota final 10,0 (dez)**. Eu, Ivanda Maria Martins Silva, lavrei a presente ata que segue assinada pelos membros abaixo. Recife, 21 de agosto de 2021.

Profa. Dra. Ivanda Maria Martins Silva

Orientadora

Profa. Dra. Renata Barbosa Vicente

Membro Examinador

Prof. Dr. Natanael Duarte de Azevedo

Membro Examinador

Maria Kaline de Lima Pedroza

Discente

RECURSOS EDUCACIONAIS ABERTOS (REA) E ENSINO DE LITERATURA:

Aplicação de Sequência Didática com Foco em Práticas de Letramentos Literários de Discentes do Nível Médio

Maria Kaline de Lima Pedroza

*Autora do Trabalho de Conclusão de Curso
Licenciatura em Letras UAEADTec/UFRPE
Universidade Federal Rural de Pernambuco/UFRPE
kalinelima36@gmail.com*

Profa. Dra. Ivanda Maria Martins Silva

*Orientadora do Trabalho de Conclusão de Curso
Licenciatura em Letras UAEADTec/UFRPE
Universidade Federal Rural de Pernambuco/UFRPE
ivanda.martins@ufrpe.br*

RESUMO.

O avanço tecnológico e as inovações no campo da cultura digital trazem reflexões sobre o ensino de literatura, considerando-se o dinamismo dos Recursos Educacionais Abertos- REA e as demandas de aprendizagem dos discentes no contexto da educação básica. Este estudo tem como objetivo geral investigar Recursos Educacionais Abertos - REA, visando à aplicação de sequência didática para ensino de literatura no nível médio, com foco em práticas de letramentos literários de discentes do ensino médio na cultura digital. Na organização do referencial teórico, priorizamos as seguintes referências sobre: 1) letramentos digitais e Recursos Educacionais Abertos (REA) – Coscarelli e Ribeiro (2005); Amiel (2012; 2020) Buzato (2007; 2009); Soares (2002), Lévy (1999, 2003) Marcuschi e Xavier (2004), Santana; Rossini; Pretto (2012); 2) ensino de literatura no contexto da cultura digital – Cosson (2006); Silva (2003, 2005, 2014, 2017); Cereja (2005); Dalvi, Rezende, Jover-Faleiros (2006); Lajolo (2001); Soares (1999); Rouxel (1996, 2013); Paiva *et al* (2003, 2005, 2007), entre outros. No tocante à metodologia utilizada, priorizamos abordagem qualitativa, por meio de estudo de caso, realizado a partir de: aplicação de questionários, elaboração e aplicação de sequência didática, e avaliação dos resultados obtidos após a aplicação da sequência. Os resultados nos trazem provocações sobre como inserir REA nesse contexto de ensino de literatura no nível médio, bem como os desafios e possibilidades dessa inserção. Esperamos que o estudo colabore nas discussões acerca do uso dos Recursos Educacionais abertos na escola, em especial, no que tange ao letramento literário.

Palavras-chave: Recursos Educacionais Abertos - REA. Ensino de Literatura. Sequência Didática. Letramento Literário. Ensino Médio.

1. Introdução

O avanço tecnológico e as inovações no campo da cultura digital trazem à tona a distância que existe entre o que se produz dentro e fora da escola. Parece que os muros da escola vão além das paredes físicas dos prédios e atingem, também, as práticas de leitura e escrita. No cenário da cultura digital, as reflexões sobre educação aberta estão ganhando destaque, considerando-se o dinamismo dos recursos tecnológicos e as demandas de aprendizagem dos discentes no contexto da educação básica.

Neste cenário, o princípio de uma educação aberta é que “a educação pode ser melhorada, tornando ativos educacionais visíveis e acessíveis e aproveitando a sabedoria coletiva de uma comunidade de prática e reflexão.” (IIYOSHI; KUMAR, 2015, p.2).

A escola, e, conseqüentemente, o ensino de literatura parecem não ter se adaptado e adentrado no mundo tecnológico, permanecendo permeados de paradigmas (COSSON, 2020). As práticas de letramento estão sendo realizadas no ciberespaço, e a escola ainda parece estar desconectada dessas produções.

Uma educação aberta, motivada pelo uso de Recursos Educacionais Abertos (REA), talvez colabore com as práticas de ensino de literatura. Os Recursos Educacionais Abertos ou REA, “incluem texto, imagens, áudio, vídeo, simulações interativas, problemas e respostas, e jogos que são gratuitos para usar e também reutilizar em novas formas por qualquer pessoa no mundo.” (BARANIUK, 2015, p.229.) Portanto, o uso desses recursos pode motivar os discentes nas aulas de literatura, uma vez que as práticas didáticas no âmbito do ensino de literatura continuam presas ao livro didático, ou a leituras de paradidáticos apenas para respostas de questionários e preenchimento de fichas.

Diante desse quadro em que a escolarização adequada da leitura literária (SOARES, 2011) parece não avançar, professores e alunos aparentam estar distantes, agindo como desconhecidos, como se a escola estivesse à margem da sociedade. Portanto, ao pensarmos o ensino de literatura hoje, devemos definir sua finalidade, que é “a formação de um sujeito leitor livre, responsável e crítico – capaz de construir o sentido de modo autônomo e de argumentar sua recepção.” (ROUXEL, 2013, p. 20).

Os REA surgem com potencial para auxiliar o processo de ensino-aprendizagem. A chave desse potencial reside no fato que os REA possibilitam a transformação dos recursos disponíveis no ciberespaço, permitindo o compartilhamento, a adaptação e a remixagem destes.

A pesquisa tem como questão norteadora: como os Recursos Educacionais Abertos (REA) podem ser utilizados em sequências didáticas para o ensino de literatura, considerando articulações com práticas de letramentos literários de discentes no nível médio no cenário da cultura digital?

Tendo em vista as dificuldades do ensino de literatura, bem como a necessidade de a escola inserir em seu cotidiano práticas de letramento literário que dialoguem com a cultura digital, a pesquisa em tela poderá apresentar contribuições significativas para o ensino de literatura no contexto das escolas de ensino médio, tendo em vista as práticas de letramentos literários digitais. Uma vez que o estímulo à leitura literária ainda é um grande desafio nas escolas, ampliar as práticas de letramento e articulá-las ao uso de Recursos Educacionais Abertos pode contribuir para os processos de letramentos.

Esperamos que a pesquisa contribua para o repensar do ensino de literatura e apresente subsídios que aproximem os estudantes do letramento literário, considerando as múltiplas potencialidades do uso de REA e da autoria compartilhada.

A pesquisa em foco poderá trazer também contribuições com vistas à ampliação da produção científica sobre ensino de literatura no contexto do nível médio de ensino. Ressaltamos ainda possíveis contribuições desta pesquisa com foco no tratamento dado à literatura nas orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do ensino médio. As escolas ainda estão se adaptando às diretrizes propostas pela BNCC, e, nesse sentido, é importante ampliar o debate sobre o processo de escolarização da literatura e possíveis conexões com práticas de letramentos literários dos estudantes motivadas por Recursos Educacionais Abertos.

Partindo desse pressuposto, a pesquisa em tela tem como objetivo geral investigar Recursos Educacionais Abertos (REA), visando à aplicação de sequência didática para ensino de literatura no nível médio, com foco em práticas de letramentos literários de discentes do ensino médio na cultura digital.

Os objetivos específicos que norteiam a pesquisa são: 1) Averiguar como as diretrizes curriculares da BNCC propõem o ensino de literatura no cenário da cultura digital, considerando competências e habilidades propostas para o nível médio; 2) Identificar Recursos Educacionais Abertos (REA) para apoiar o ensino de literatura no contexto do nível médio; 3) Analisar REA como alternativas didático-metodológicas para o ensino de literatura; 4) Elaborar e aplicar sequências didáticas em articulação com REA, com foco em práticas de letramentos literários; 5) Avaliar as percepções de docente e discentes do ensino médio, considerando experiências com REA e processos de autoria compartilhada.

Como hipótese inicial, acreditamos que a utilização de REA contribui para proporcionar práticas de letramentos literários de estudantes da educação básica, sobretudo no contexto do ensino médio, considerando possibilidades de uma educação literária aberta que promova o protagonismo do discente no acesso, no compartilhamento e na autoria de REA. Nesse sentido, a pesquisa parte do pressuposto, segundo o qual o uso de REA revela-se como opção viável para aulas de literatura, no sentido de motivar os discentes para práticas de letramentos literários ainda mais críticas e significativas.

Na organização do referencial teórico, priorizamos as seguintes referências de estudos sobre letramentos digitais e Recursos Educacionais Abertos (REA) – Coscarelli e Ribeiro (2005); Amiel (2012; 2020) Buzato (2007; 2009); Soares (2002), Lévy (1999) Marcuschi e Xavier (2004), Santaella (2004), Santana; Rossini; Pretto (2012). Ainda quanto ao aporte teórico, recorreremos aos trabalhos dos autores a seguir para ampliar as reflexões sobre ensino de literatura no contexto da cultura digital – Cosson (2006); Silva (2003, 2005, 2006, 2014, 2017); Cereja (2005); Dalvi, Rezende, Jover-Faleiros (2006); Lajolo (2001); Soares (1999); Rouxel (1996, 2013); Paiva *et al* (2003, 2005, 2007), entre outros.

Em termos metodológicos, trata-se de estudo de caso, realizado em uma escola pública da rede estadual de Pernambuco, priorizando-se a abordagem qualitativa. Quanto aos objetivos propostos, a pesquisa enquadra-se no desenho descritivo/interpretativo. Para alcançarmos os objetivos, realizamos pesquisa exploratória em portais de Recursos Educacionais Abertos, com vistas a selecionar REA para produção e aplicação de planejamento didático para ensino de literatura no contexto da educação básica, sobretudo, no cenário do ensino médio.

O presente artigo está estruturado da seguinte forma: 1) Introdução, com a contextualização temática, questão norteadora e objetivos da pesquisa; 2) Referencial teórico, o qual apresenta as bases teóricas da pesquisa com reflexões sobre: o movimento REA na cultura digital; REA e ensino de literatura: conexões dialógicas e letramentos literários e inovações tecnológicas; 3) Desenho metodológico da pesquisa, com descrição dos procedimentos metodológicos; 3) Análise e discussão de resultados, compreendendo-se a análise dos dados obtidos através do estudo de caso, e 4) Considerações finais, com a síntese dos resultados e proposições de trabalhos futuros.

Na próxima seção, será apresentado o referencial teórico norteador da pesquisa, com reflexões sobre: o movimento REA na cultura digital; REA e ensino de literatura: conexões dialógicas e letramentos literários e inovações tecnológicas.

1. Referencial teórico

2.1 O movimento REA na cultura digital

Partimos da premissa de que é necessário democratizar o conhecimento. Estamos inseridos na cibercultura (LÉVY, 1999), entretanto a escola, e, em particular, o ensino de literatura, parecem ainda não dialogar com essa cultura digital de compartilhamento e da aprendizagem colaborativa em rede.

Lévy (1999) conceitua a cibercultura como “conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço.” (LÉVY, 1999, p.22). Diante da definição, cabe também trazeremos aquilo que se entende por ciberespaço:

novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores. O termo especifica não apenas a infraestrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo. (LÉVY, 1999, p.22).

Após as breves definições acima, necessárias para o entendimento do que versa esta pesquisa, entendemos que urge à escola promover práticas e abordagens colaborativas, priorizando a inteligência coletiva (Lévy 2003) e práticas de educação aberta. Nesse sentido, os REA surgem como recursos multifacetados para esse processo. Entendemos REA como:

materiais de ensino, aprendizado, e pesquisa em qualquer suporte ou mídia, que estão sob domínio público, ou estão licenciados de maneira aberta, permitindo que sejam utilizados ou adaptados por terceiros. O uso de formatos técnicos abertos facilita o acesso e o reuso potencial dos recursos publicados digitalmente. Os REA podem incluir cursos completos, partes de cursos, módulos, livros didáticos, artigos de pesquisa, vídeos, testes, software, e qualquer outra ferramenta, material ou técnica que possa apoiar o acesso ao conhecimento. (UNESCO, 2011, p.6).

Portanto, o uso de REA pode amplificar o acesso e a difusão do conhecimento. Materiais e Recursos Educacionais Abertos permitem o acesso, o uso, a modificação, o compartilhamento, permitindo que alunos e professores criem materiais, divulguem essas criações, disponibilizem-nas de forma aberta, para que, desse modo, outros sujeitos possam acessá-las e modificá-las de acordo com seu contexto e suas necessidades de ensino e aprendizagem.

De acordo com Pretto (2012):

Compreendemos os recursos educacionais abertos como sendo uma oportunidade – quiçá uma enorme possibilidade – de viabilizarmos aquilo que argumentamos ao longo dos últimos anos, que é o de possibilitar que professores e alunos possam, efetivamente, apropriando-se dos recursos oferecidos pelas tecnologias digitais de informação e comunicação, em rede, ser produtores de conhecimentos e culturas, aqui, de forma insistente, escrita e valorizadas em seu plural pleno. (PRETTO, 2012, p. 104).

O uso de Recursos Educacionais Abertos é um ponto chave para possibilitar que professores e alunos se apropriem na e pela cultura digital. Reconhecer as potencialidades dos REA, e de que esses processos colaborativos tornam discentes e docentes autores e produtores de conhecimento é essencial para pensar a educação e o ensino de literatura no século XXI, como veremos a seguir.

2.2 REA e ensino de literatura: conexões dialógicas

Ao pensarmos no ensino de literatura, podemos indagar: o que é literatura e qual sua relevância na escola? Acreditamos na literatura como “[...]uma linguagem que usa a própria linguagem para dar sentido ao mundo e aos sujeitos [...]” (COSSON, 2020, p. 176). Essa linguagem hoje é (re)produzida nas telas, tendo o ciberespaço como *locus* de difusão.

Ancorados em Silva (2014), acreditamos que “a escola parece ainda não ter conseguido se adaptar às exigências do mundo moderno, no que se refere ao tratamento dado à literatura.” (SILVA, 2014, p.16). Nestes termos, concordamos que

a escola parece ainda estar distante do mundo digital, dos gêneros do ciberespaço, e as aulas de literatura seguem reduzidas a leituras individualizadas e preenchimentos de fichas.

Cosson (2010) afirma que:

[...] o ensino da literatura cristalizou-se no uso supostamente didático do texto literário para ensinar uma gramática esterilizada da língua e o que mais interessasse ao currículo escolar. A leitura da obra, quando realizada, servia apenas para discussões inócuas de temas vagamente inspirados pelo texto e o preenchimento de fichas de leitura padronizadas. O conhecimento literário foi reduzido a listas sem muito sentido de nomes, datas e características de autores, obras e estilos de época. (COSSON, 2010, p. 57).

Cosson (2010) traz à tona a realidade das aulas da Língua Portuguesa hoje, o texto literário é usado apenas como pretexto para ensino de gramática, ou aulas de leitura “soltas”, em que raramente se lê a obra por completo, e onde se prioriza o ensino da historiografia literária. Nesse sentido, a escola parece não valorizar a função lúdica da experiência da literatura, possibilitando aos estudantes os meios para a compreensão crítica do mundo a partir das práticas de linguagem e letramentos literários.

Ainda nesse contexto, Geraldi (2011) nos faz refletir:

No sistema capitalista, de uma atividade importa seu produto. A fruição, o prazer, estão excluídos (para que alguns e somente alguns possam usufruir à larga). **A escola**, reproduzindo o sistema e preparando para ele, **exclui qualquer atividade “não-rendosa”**: lê-se um romance para preencher uma “famigerada” ficha de leitura, para fazer uma prova ou até mesmo para se ver livre da recuperação (Você foi mal na prova? Castigo: ler o romance Z, até o dia D. Depois, férias...). (GERALDI, 2011, p.75, grifos nossos).

Nesse caso, Geraldi (2011) revela algo recorrente nas aulas de Língua Portuguesa, que é partir da leitura para fazer outra coisa, nós não vemos nas práticas escolares de leitura, a fruição, proposta inclusive pela Base Nacional Comum Curricular- BNCC (BRASIL, 2018), não é oportunizado aos discentes a leitura gratuita, os professores sentem a necessidade de ainda utilizar o ler ‘para’, esse ‘para’ pode se desdobrar em inúmeras atividades que tem a leitura do texto como pretexto.

Entendemos, então, que o ensino de literatura está há tempos defasado. Precisamos então fazê-lo funcionar diante de uma sociedade voltada às telas e aos hipertextos. Estamos inseridos na era da cibercultura. O mundo todo está conectado

por meio de tecnologias e mídias digitais no ciberespaço, e a interatividade é um dos pontos chaves dessa sociedade. Ainda em consonância com Lévy (1999), três conceitos nos direcionam para o crescimento do ciberespaço, a interconexão, a criação de comunidades virtuais e a inteligência coletiva.

Aqui, cabe destacar o termo inteligência coletiva, que segundo Lévy (2003, p.28) é “[...] uma inteligência distribuída por toda parte, incessantemente valorizada, coordenada em tempo real, que resulta em uma mobilização efetiva das competências”. Ou seja, uma inteligência que se organiza em prol do coletivo e não é individualizada.

De acordo com os últimos dados divulgados pela OCDE (Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico) com base no relatório “Leitores do Século 21 - Desenvolvendo Habilidades de Alfabetização em um Mundo Digital”, em 2021, no Brasil, apenas um terço (33%) dos estudantes foi capaz de distinguir fatos de opiniões em uma das perguntas aplicadas no Pisa 2018 (Programa Internacional de Avaliação de Alunos). O relatório mostra que, em sistemas educacionais nos quais as habilidades digitais são ativamente ensinadas, estudantes pareceram mais capazes de distinguir fatos de opiniões.

Os dados do relatório trazem à tona duas realidades: 1) as aulas tradicionais, sem relações com a tecnologia, não ajudam os alunos no processo de aprendizagem; 2) é necessário bem mais que inserir tecnologia nas escolas, as habilidades digitais (como a leitura e produção em tela) precisam ser ensinadas. Nestes termos, entendemos que a leitura e a escrita, como práticas sociais, passaram a ocorrer muito mais nas telas, sendo necessário que a escola também estabeleça essas relações de interconexão.

Esse modelo de educação, que não considera as demandas da sociedade atual está defasado, segundo Starobinas (2012):

Esse modelo, entretanto, tem sido altamente criticado. É considerado incompatível com as necessidades do mundo atual, que exige uma formação que defina “conhecimento” de forma mais relacional do que estanque. A aprendizagem que premia o acúmulo de informações e treina para a aplicação de fórmulas atende cada vez menos às demandas de mercado e de participação social. É preciso garantir cada vez mais espaço para uma aprendizagem que dê lugar ao diálogo com um repertório cultural menos restrito e que aposte na investigação crítica, demandando uma postura de **participação ativa de todos os envolvidos no processo**. (STAROBINAS, 2012, pp.124-125, grifos nossos).

Enxergamos, então, a educação aberta como possibilitadora dessas relações que geram “participação ativa de todos os envolvidos”. Quando abordamos a educação aberta - EA, é necessário compreender que não estamos tratando necessariamente de tecnologia, uma vez que esse modelo antecede o desenvolvimento de recursos tecnológicos. É importante ressaltar que o avanço das tecnologias e das novas mídias fortalecem a difusão da EA. A ampliação das mídias digitais propiciou um impulso para o surgimento de novas configurações de ensino.

As potencialidades dos Recursos Educacionais Abertos (REA) representam oportunidades para que professores e alunos acessem, adaptem, transformem e compartilhem estes materiais, conectando o letramento literário às inovações promovidas pelas tecnologias, como veremos na próxima seção.

2.3 Letramentos literários e inovações tecnológicas

Considerando a temática da pesquisa, cabe também tratarmos sobre os letramentos literários, e sua relação com os processos desenvolvidos na cultura digital.

Inicialmente, definimos letramento ancorados em Soares (2002):

[...] letramento designa o estado ou condição em que vivem e interagem indivíduos ou grupos sociais letrados, pode-se supor que as tecnologias de escrita, instrumentos das práticas sociais de leitura e de escrita, desempenham um papel de organização e reorganização desse estado ou condição. (SOARES, 2002, p.6).

Cosson (2009) entende letramento literário como “[...] processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos”. (COSSON, 2009, p. 67). Diante dessa perspectiva, de construção de sentidos, a literatura proporciona aos discentes uma leitura de mundo, um atravessar de experiências, uma forma de transformação que faz a leitura reverberar.

Entretanto, as tecnologias presentes na sociedade e veiculadas no ciberespaço, trouxeram a expansão do termo, e contemplam também os multiletramentos.

Na proposta de multiletramentos estão inscritas várias das características dos letramentos. Além do plural duplamente presente no novo termo, há **o reconhecimento das linguagens e do impacto das novas tecnologias no modo de funcionamento da sociedade** dita do conhecimento ou da informação. Há o reconhecimento da

diversidade cultural (e também linguística) com que a sociedade contemporânea é constituída. Há também a **necessidade de uma pedagogia que empodere os indivíduos para lidar com essas inovações e diferenças** em um processo de educação permanente.” (COSSON, 2015. pp.178-179, grifos nossos).

Nessa definição, queremos chamar a atenção para dois pontos. O primeiro diz respeito a reconhecer o impacto das tecnologias nos processos da linguagem, é preciso que a escola, supere o paradigma tradicional de ensino (COSSON, 2020), e reconheça que os alunos praticam a linguagem na tela. O segundo ponto é a necessidade de formar os indivíduos de modo que estes se tornem autônomos, sujeitos ativos nas práticas de ensino-aprendizagem. Na cultura digital, a partir da utilização de REA, os alunos se tornam coautores da aprendizagem.

Em síntese, é preciso superar as velhas posturas da docência, reconhecendo as potencialidades do letramento em tela, pois “como novo espaço de escrita, traz significativas mudanças nas formas de interação entre escritor e leitor, entre escritor e texto, entre leitor e texto e até mesmo, mais amplamente, entre o ser humano e o conhecimento.” (SOARES, 2002, p.9).

Portanto, é essencial que a escola, em especial, as aulas de Língua Portuguesa, privilegiem o processo de ensino-aprendizagem a partir da colaboração, da interação da cocriação, superando a “educação bancária” (FREIRE, 1987), na qual apenas o professor detém o conhecimento e o aluno é um mero receptor. Apenas deste modo, superaremos a escolarização inadequada da literatura (SOARES, 2011) e a forma ainda tradicional de abordagem ao texto literário que atuam, por conseguinte, desestimulando os alunos.

3. Procedimentos Metodológicos

Em termos metodológicos, trata-se de estudo de caso, que segundo Yin (2005), é “uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro do seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos.” (YIN, 2005, p. 32).

Neste sentido, tendo em vista o contato com os sujeitos, o estudo de caso ocorreu em uma Escola Pública da Rede Estadual, situada no interior do estado de Pernambuco. A instituição atende, atualmente 598 alunos entre ensino médio

integral, ensino de jovens e adultos e Projeto Travessia, nos turnos integral e noturno. Como sujeitos da pesquisa temos 24 alunos de uma turma do 3º ano do terceiro ano do ensino médio.

Quanto ao desenho metodológico da pesquisa, utilizaremos a abordagem qualitativa que propicia o aprofundamento da investigação das questões relacionadas ao fenômeno em estudo e das suas relações, mediante a valorização do contato direto com a situação em estudo. De acordo com Silva e Menezes (2001), a pesquisa qualitativa:

considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. É descritiva. Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem. (SILVA e MENEZES, 2001, p.20).

A pesquisa qualitativa envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes.

Quanto à natureza dos objetivos propostos, a presente investigação enquadra-se no desenho exploratório/descritivo. Trata-se de pesquisa exploratória, porque, segundo Gil (2002):

visa proporcionar maior familiaridade com o problema com vistas a torná-lo explícito ou a construir hipóteses. Envolve levantamento bibliográfico; entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; análise de exemplos que estimulem a compreensão. (GIL, 2002, p.41).

A pesquisa exploratória foi realizada no ciberespaço para mapeamento de plataformas digitais de Educação Aberta, visando à coleta de dados com foco em Recursos Educacionais Abertos (REA) que possam ser explorados em propostas didáticas de ensino de literatura no contexto do nível médio.

A análise descritiva, segundo Gil (2002, p. 42), “visa descrever as características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis. Envolve o uso de técnicas padronizadas de coleta de dados: questionário e observação sistemática.”. Nesse sentido, após mapeamento dos REA, realizamos estudo descritivo, com foco na identificação de características

próprias de tais recursos, em diálogo com a organização de sequência didática direcionada para ensino de literatura, com foco especial em reflexões sobre práticas de letramentos literários na cibercultura.

Considerando tais reflexões, detalharemos a seguir as etapas da pesquisa:

Etapa 1: Levantamento de portais de REA na internet

Nesta etapa, iniciamos levantamento de portais de REA, visando à identificação de Recursos Educacionais Abertos (REA) para apoiar o ensino de literatura no contexto do nível médio, mapeamos os portais e elencamos aqueles que seriam objetos do nosso estudo.

Etapa 2: Análise de REA

Na segunda etapa, após a seleção de portais representativos de REA, selecionamos e analisamos alguns recursos como alternativas didático-metodológicas para o ensino de literatura.

Etapa 3: Planejamento e aplicação de sequência didática considerando o cenário remoto de ensino

A terceira etapa consistiu no planejamento e aplicação da sequência didática. Realizamos planejamento didático para realização da sequência, aplicação de questionários semiestruturados com estudantes do ensino médio e com a docente da turma, ambos via *Google* Formulários, e avaliação das ações propostas na sequência considerando experiências com REA e processos de autoria compartilhada.

Após realização da sequência, avaliamos a percepção dos estudantes quanto à sequência didática proposta. Na etapa de análise e discussão dos resultados, utilizamos as orientações da análise do conteúdo (BARDIN, 2011) para o tratamento dos dados coletados. Tendo em vista as questões éticas que envolvem as pesquisas aplicadas, utilizamos Termo de Livre Consentimento Esclarecido (Apêndice A), assinado pela docente e pelos alunos.

4. Discussão dos Resultados

4.1 BNCC, REA e ensino de literatura: em busca de alternativas didático-metodológicos para apoiar práticas de letramentos literários na cultura digital

Considerando a relevância do ensino de literatura e a importância de oportunizar o contato dos discentes com textos literários, buscamos averiguar como as diretrizes curriculares propostas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) propõem o ensino de literatura para o nível médio.

Em 2018, foi homologada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que “é um documento de **caráter normativo** que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica”. (BRASIL, 2018, p.7, grifos nossos).

Por possuir “caráter normativo”, a BNCC especifica, norteia e direciona o ensino em todo o país, aqui, vale salientar, analisaremos as propostas da Base para o ensino médio, que está organizada em quatro áreas do conhecimento. A BNCC traz, em suas orientações, competências e habilidades, tendo em vista a apresentação de competências gerais, comuns a toda a Base, além do desenho de competências específicas de cada área do conhecimento. A área de Linguagens e suas Tecnologias, na qual a literatura está contemplada, conta com sete competências específicas, que, por sua vez, estão articuladas às habilidades.

A literatura está inserida na área Linguagens e suas Tecnologias, que engloba as disciplinas Arte, Educação Física, Língua Inglesa e Língua Portuguesa. Ou seja, o ensino de literatura vem inserido dentro da disciplina de Língua Portuguesa. Para além das divisões já apontadas, a BNCC ainda apresenta novas estruturas, que são os campos de atuação social, ou seja: campo da vida pessoal, campo artístico-literário, campo das práticas de estudo e pesquisa, campo jornalístico-midiático e campo de atuação na vida pública.

Com vistas a elucidar o dito anteriormente, segue quadro com as divisões propostas pela Base:

Quadro 1. Divisões Propostas pela Base.

	ÁREAS	COMPETÊNCIAS
BNCC	LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS	COMPETÊNCIAS GERAIS
	MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS	COMPETÊNCIAS DA ÁREA (Linguagens e suas Tecnologias)
	CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS	COMPETÊNCIAS DA DISCIPLINA (Língua Portuguesa)
	CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS	CAMPOS DE ATUAÇÃO: habilidades gerais e específicas.

Fonte: Elaboração da autora (2021), com base na BNCC (2018).

A Base traz sete competências da área de Linguagens e suas Tecnologias, que são comuns a todas as disciplinas da área, ao nos determos a competência específica 7, que versa sobre:

7. Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em **práticas autorais e coletivas**, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva. (BRASIL, 2018, p. 482, grifos nossos.)

Percebemos a preocupação da Base em inserir os alunos no mundo digital a partir de práticas de linguagem diversas, além disso, notamos, também, a necessidade de fornecer momentos de aprendizagens a partir das práticas coletivas. As habilidades relativas a essa competência também nos apontam a inserção dos alunos no mundo digital e o incentivo a práticas colaborativas vinculadas às Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), como podemos perceber a seguir:

Quadro 2. Habilidades referentes à competência 7

(EM13LGG701) Explorar tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), compreendendo seus princípios e funcionalidades, e mobilizá-las de modo ético, responsável e adequado a práticas de linguagem em diferentes contextos.
(EM13LGG702) Avaliar o impacto das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) na formação do sujeito e em suas práticas sociais, para fazer uso crítico dessa mídia em práticas de seleção, compreensão e produção de discursos em ambiente digital.
(EM13LGG703) Utilizar diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais em processos de produção coletiva, colaborativa e projetos autorais em ambientes digitais.
(EM13LGG704) Apropriar-se criticamente de processos de pesquisa e busca de informação, por meio de ferramentas e dos novos formatos de produção e distribuição do conhecimento na cultura de rede.

Fonte: Elaboração da autora (2021), com base na BNCC (2018).

A Base demonstra, a partir das habilidades elencadas acima, que os alunos já estão na rede, cabe apenas à escola inserir os nativos digitais (PRENSKY, 2001) em práticas educativas que contemplem as TDIC, de modo que tais ferramentas auxiliem o processo de ensino-aprendizagem.

Dentro de tantas divisões, localizamos, então, as orientações para o ensino de literatura, dentro dos campos de atuação, temos o campo artístico-literário, que, segundo a Base (2018), consiste em:

No campo artístico-literário busca-se a ampliação do contato e a análise mais fundamentada de manifestações culturais e artísticas em geral. Está em jogo a continuidade da formação do leitor literário e do **desenvolvimento da fruição**. [...] (BRASIL, 2018, p. 514, grifos nossos.)

Entendemos a hierarquia em que a Base foi construída, e o cenário de debate em que a mesma se consolidou, fruto de lutas e embates de diferentes grupos e organizações, entretanto a atribuição da literatura como arte, e englobada dentro desse contexto de apenas “fruição” pode levar a um esvaziamento do letramento literário, sendo este simplificado e raso.

Cosson (2020) questiona o papel da escola nas aulas de literatura, tendo em vista a leitura gratuita, apenas por fruição. Segundo o autor,

a leitura por fruição parece supor que a leitura literária é uma prática natural ou pelo menos uma extensão não especificada da leitura em geral, logo basta ser leitor para ser leitor de literatura, como se o texto literário fosse transparente em sua elaboração e as diversas formas de lê-lo não obedecessem a constrições naturais diversas, **sendo a fruição uma delas**. (COSSON, 2020, p.138, grifos nossos.).

Desse modo, percebemos que o problema não está na leitura por fruição, mas no reducionismo do ensino do letramento literário a apenas isso. Ao continuarmos a leitura das orientações do campo artístico-literário, encontramos orientações acerca do ‘o que’ ensinar nas aulas de literatura.

A análise contextualizada de produções artísticas e dos textos literários, **com destaque para os clássicos**, intensifica-se no Ensino Médio. **Gêneros e formas diversas de produções** vinculadas à apreciação de obras artísticas e produções culturais (resenhas, vlogs e podcasts literários, culturais etc.) ou a formas de apropriação do texto literário, de produções cinematográficas e teatrais e de outras manifestações artísticas (remidiações, paródias, estilizações, videominutos, fanfics etc.) continuam a ser considerados associados a habilidades técnicas e estéticas mais refinadas. (BRASIL, 2018, p. 514, grifos nossos.).

Aqui o que deve ser refletido é a amplitude das obras que podem ser trabalhadas, não existem orientações específicas, a Base indica o destaque para “os clássicos”, mas sem indicações de quais seriam estes, ademais insere também os mais diversos “gêneros e formas diversas de produções” que estão inseridos na cibercultura, entretanto sabemos do espaço limitado de tempo que as aulas possuem, não há portanto diretrizes para o que se trabalhar especificamente, deixando a definição do campo aberta as mais diversas interpretações.

Cabe ainda ressaltarmos os parâmetros estipulados pela Base para a organização/progressão curricular:

Quadro 3. Parâmetros para a organização/progressão curricular.

<ul style="list-style-type: none"> • Diversificar, ao longo do Ensino Médio, produções das culturas juvenis contemporâneas (<i>slams</i>, vídeos de diferentes tipos, <i>playlists</i> comentadas, <i>raps</i> e outros gêneros musicais etc.), minicontos, nanocontos, <i>best-sellers</i>, literatura juvenil brasileira e estrangeira, incluindo entre elas a literatura africana de língua portuguesa, a afro-brasileira, a latino-americana etc., obras da tradição popular (versos, cordéis, cirandas, canções em geral, contos folclóricos de matrizes europeias, africanas, indígenas etc.) que possam aproximar os estudantes de culturas que subjazem na formação identitária de grupos de diferentes regiões do Brasil.
<ul style="list-style-type: none"> • Ampliar o repertório de clássicos brasileiros e estrangeiros com obras mais complexas que representem desafio para os estudantes do ponto de vista dos códigos linguísticos, éticos e estéticos.
<ul style="list-style-type: none"> • Estabelecer seleções em perspectivas comparativas e dialógicas, que considerem diferentes gêneros literários, culturas e temas.
<ul style="list-style-type: none"> • Abordar obras de diferentes períodos históricos, que devem ser apreendidas em suas dimensões sincrônicas e diacrônicas para estabelecer relações com o que veio antes e o que virá depois
<ul style="list-style-type: none"> • Propor a leitura de obras significativas da literatura brasileira, contextualizando sua época, suas condições de produção, circulação e recepção, tanto no eixo diacrônico quanto sincrônico, ficando a critério local estabelecer ou não a abordagem do conjunto de movimentos estéticos, obras e autores, de forma linear, crescente ou decrescente, desde que a leitura efetiva de obras selecionadas não seja prejudicada.
<ul style="list-style-type: none"> • Encontrar outros tempos e espaços para contemplar a escrita literária, considerando ferramentas e ambientes digitais, além de outros formatos – oficinas de criação, laboratórios ou projetos de escritas literárias, comunidades de escritores etc. Trata-se de lidar com um fazer poético que, conforme já foi explicado, é uma forma de produção lenta e que demanda seleções de conteúdo e de recursos linguísticos variados. Assim sendo, essas escolhas podem funcionar como processo de autoconhecimento, no ir e vir da busca das palavras certas para revelar uma ideia, um sentimento e uma emoção, na experimentação de uma forma de composição, de uma sintaxe e de um léxico. Esse processo pode até mesmo envolver a quebra intencional de algumas das características estáveis dos gêneros, a hibridização de gêneros ou o uso de recursos literários em textos ligados a outros campos, como forma de provocar efeitos de sentidos diversos na escrita de textos pertencentes aos mais diferentes gêneros discursivos, não apenas os da esfera literária.

Fonte: Elaboração da autora (2021), com base na BNCC (2018).

A partir dos parâmetros acima, percebemos o quanto a Base peca pela abrangência, ao querer abarcar tantos gêneros, a BNCC não consegue aprofundar muitas reflexões e apresenta uma descrição superficial, sem definir um norte específico. Rodrigues (2017), ao encaminhar laudo avaliativo para o Ministério da

Educação, realiza críticas ao lugar da literatura no ensino, como podemos verificar a seguir:

Relegada que está, como 'Educação Literária', a um aspecto das Linguagens, perdida entremeio o adestramento de gêneros textuais, sufocada pela normatização da gramática ou pelo abandono em fruição subjetiva, quando não no 'castigo' de afastar o aluno da aula em que incomoda, inquieto e desinteressado, para passar horas na biblioteca mal iluminada e criadora de ácaros, a Literatura é tratada como apêndice, quando deveria, conforme anotamos acima, ser o centro irradiador que congrega disciplinas, habilidades e competências. (RODRIGUES, 2017, p. 22).

A partir de tudo que foi elencado ao longo dessa seção, embora a Base apresente propostas inovadoras sobre a inserção de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação - TDIC nas aulas, as poucas páginas destinadas ao letramento literário e às diretrizes relativas ao ensino de literatura são abstratas. Não existem orientações para a seleção de autores ou obras, clássicas ou não, restando ao professor identificar e escolher por si só o que trabalhar. Como alternativa para que não apenas as obras clássicas sejam privilegiadas em detrimento das produções da cibercultura, os REA surgem como conciliadores nesse processo como veremos na subseção a seguir.

4.2 Análise de Recursos Educacionais Abertos para apoiar o ensino de literatura na cultura digital

A fim de atingirmos os objetivos específicos dessa investigação, pesquisamos e analisamos portais e sites de REA. A pesquisa sobre portais de REA nos revelou quatro portais com potenciais recursos para o trabalho nas escolas. Especificamente dois portais nos revelaram potencialidades para o trabalho com o letramento literário de acordo com o quadro a seguir.

Quadro 4: Levantamento Portais/sites com foco em Educação Aberta e REA.

Site	Link	Breve descrição
Escola Digital	https://escoladigital.org.br/	É uma plataforma gratuita de busca que oferece recursos digitais de aprendizagem, que proporcionam interatividade, dinamismo e inovação às práticas pedagógicas.
RELiA	https://relia.org.br/	Portal que reúne recursos educacionais com licenças abertas , disponíveis no Brasil e no mundo.
Univesp	https://apps.univesp.br/repositorio/	Portal da Universidade Virtual do Estado de São Paulo, que disponibiliza REA para alunos e outros interessados.

Fonte: Elaboração da autora (2021).

Após levantamento acerca de alguns portais de REA disponíveis em nosso país, buscamos filtrar aqueles que mais se encaixariam na questão norteadora desta pesquisa. Para isso, devemos, primeiramente, retornar ao debate sobre concepções gerais a respeito de letramento e do letramento literário na cultura digital.

Inicialmente precisamos entender o que seria letramento, neste caso, em consonância com Soares (2016), entendemos o letramento como:

[...]o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e de escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais. Em outras palavras, letramento não é pura e simplesmente um conjunto de habilidades individuais; é o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social. (SOARES, 2016, p. 72).

Neste sentido, e expandindo o termo, dialogamos com Paulino e Cosson (2009), entendendo o letramento literário como processo de construção de sentidos. Diante dessa perspectiva de letramento enquanto construção, precisamos entender que a forma como se produz e se consome literatura hoje mudou e a escola não pode ficar alheia a essa mudança.

Essa mudança gerou o que chamamos de letramento digital, neste sentido dialogamos com Coscarelli e Ribeiro (2005), que definem: “o letramento digital é o nome que damos, então, à ampliação do leque de possibilidades de contato com a leitura e a escrita também em ambiente digital”.

Ainda ampliando o conceito de letramento digital no viés da educação aberta, entendemos como Buzato (2009) que:

Os novos letramentos/letramentos digitais são particularmente importantes para pensarmos em apropriação tecnológica com vistas a transformações sociais, porque eles habilitam [...]um novo *ethos*,

uma nova mentalidade que enfatiza a participação, em detrimento da publicação editorial, o conhecimento (técnico) distribuído em lugar do conhecimento (técnico) centralizado, a partilha de conteúdos em vez da propriedade intelectual privada, a experimentação em oposição à normatização, enfim, a troca colaborativa, a quebra de regras criativa e o hibridismo em lugar da difusão de conteúdos, do policiamento e da pureza . (BUZATO, 2009, p.2).

A partir desse viés, os Recursos Educacionais Abertos surgem trazendo a possibilidade de além de apresentar objetos de aprendizagem diversos, tornar professores e alunos autores em rede. Para entendermos como isso pode se dar no contexto do ensino de literatura e aprofundarmos nossa pesquisa escolhemos os portais RELiA e Escola Digital.

O Portal Relia possibilita a busca por tipo de mídia, o que facilita a ação do educador. A busca pode ser realizada para encontrar mídias de acordo com a sequência abaixo:

1. Aplicativos móveis;
2. Áudio;
3. Infográficos;
4. Jogos;
5. Livro digital;
6. Mapa;
7. Plataformas;
8. Redes;
9. Vídeo.

É possível ainda personalizar os tipos de mídias disponíveis, pois em cada categoria existe uma subcategoria denominada “para criar”, onde o educador pode criar ou remixar determinado recurso.

Outro ponto positivo e relevante do RELiA é que é possível encontrar orientações e informações para os educadores usarem nos processos de planejamento ou para sua própria formação. Além disso, na guia “visualização geral”, nós conseguimos obter panoramas dos objetos digitais mapeados pela plataforma. Esses panoramas podem ser gerados a partir de algumas combinações, como podemos verificar abaixo.

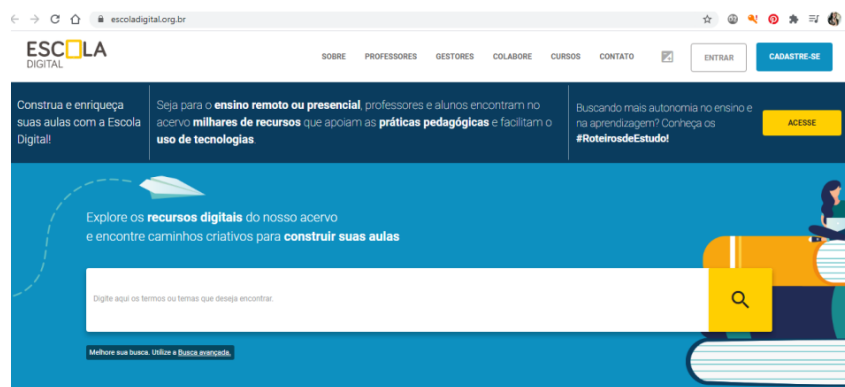
Figura 4- Visualização Geral – RELiA



Fonte: <https://relia.org.br/visualizacao-geral/>

Outra plataforma escolhida foi o site Escola Digital, o qual possui uma interface dinâmica, com ferramentas para uma busca interativa. Abaixo, podemos observar a primeira visão que temos ao entrar na plataforma.

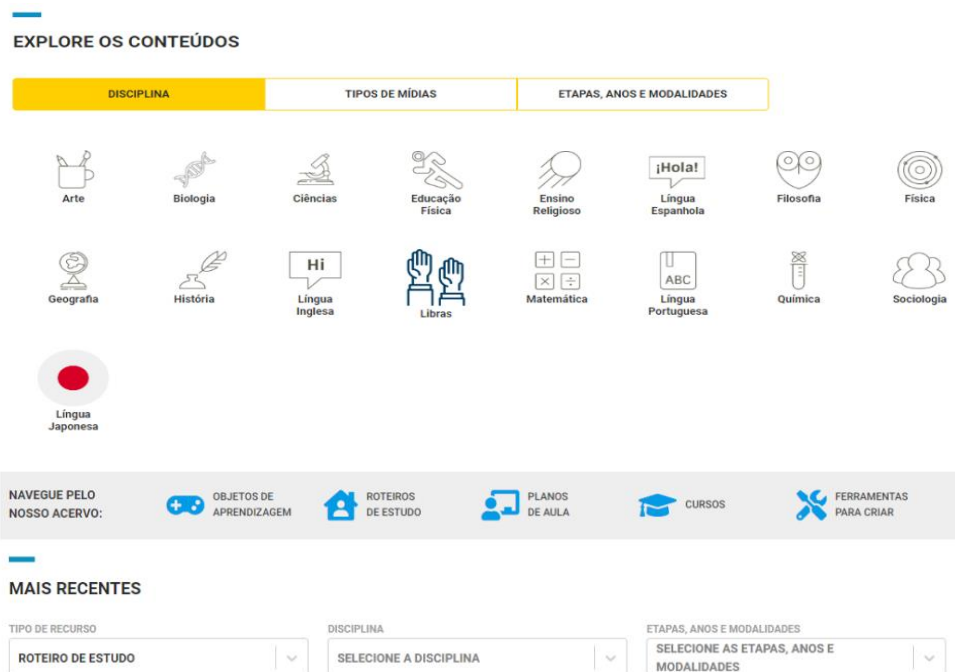
Figura 5- Layout plataforma escola digital



Fonte: <https://escoladigital.org.br/>

Para realizarmos buscas pelos conteúdos que queremos, existem algumas formas de navegação. Como veremos a seguir, é possível realizarmos pesquisas por disciplina, tipos de mídias ou etapas/anos e modalidades de ensino.

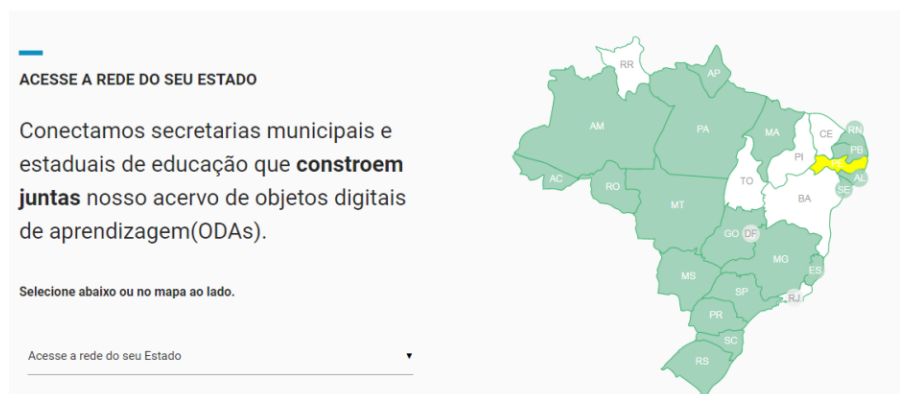
Figura 6- Explorando os conteúdos da plataforma



Fonte: <https://escoladigital.org.br/>

Por fim, um ponto muito interessante é a pesquisa por estado da federação. No site, encontramos um mapa do Brasil, com as produções de cada estado.

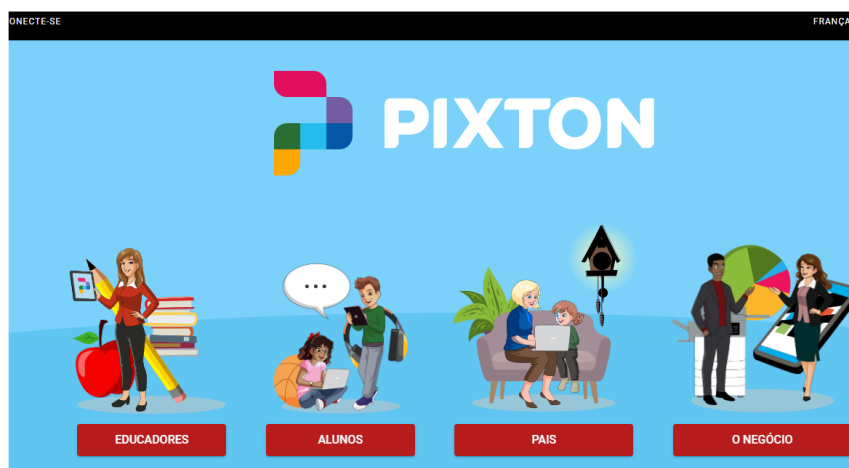
Figura 7- Mapa de REA por estado



Fonte: <https://escoladigital.org.br>

Após análise dos portais anteriormente elencados, buscamos filtrar nossa busca com vistas a alcançar nosso objetivo, que seriam REA que permitissem práticas de letramento literário. Na plataforma Escola Digital, selecionamos o recurso do *link* a seguir: <https://escoladigital.org.br/odas/genero-textual-historia-em-quadrinhos-65320>. O recurso nos direciona para um endereço do Google Drive (https://drive.google.com/file/d/1_ecYETuM4fcpf0grghwH1qE8MJwaZTtG/view), com uma apresentação sobre Histórias em Quadrinhos - HQ, objetivando o trabalho com as mesmas. De acordo com a descrição, o recurso traz uma apresentação em *power point*, entretanto o professor pode editá-la de acordo com a turma que vai trabalhar. Deve-se ressaltar que o principal ponto deste recurso é a ferramenta Pixton.

Figura 8. Plataforma Pixton



Fonte: <https://www.pixton.com/>

Ao acessar a ferramenta pela primeira vez, o usuário seleciona quem a está utilizando, o cadastro é realizado por *e-mail* e a plataforma é muito intuitiva. O trabalho com Histórias em Quadrinhos (HQ) está previsto no currículo do Ensino Médio do Estado de Pernambuco e também na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Um ponto muito positivo do recurso é o professor poder adaptá-lo ao contexto da aula, por exemplo, o professor pode propor aos estudantes a elaboração de releitura de uma obra literária, transformando-a em uma HQ. Nesse ponto, o professor também articula o trabalho com a escrita, uma vez que os alunos poderão reescrever a história.

Essa reescrita da história, seja ela qual for, ancora-se no que se explicita hoje nas mais variadas pesquisas em didática da literatura, pois demonstram que a valorização do aluno interfere diretamente no tratamento que esse dará a leitura, de acordo com Rouxel (2013) “é a atenção dada ao aluno, enquanto sujeito, a sua fala e a seu pensamento construído na e pela escrita que favorece seu investimento na leitura.” (ROUXEL, 2013, p. 31).

Após identificação e análise dos portais, percebemos aquilo que Gonsales (2012) cita, que o principal objetivo dos REAs é abrir “caminhos para mais e mais processos colaborativos”. (GONSALES, 2012, p. 153). Esses caminhos podem nos fazer desembarcar em novos modos de ensinar literatura, como veremos na próxima seção.

4.3 Proposição de sequência didática: REA e práticas de letramentos literários de discentes do ensino médio

4.3.1. Planejamento sequência didática

No planejamento didático da sequência didática “REA: diálogos com Contos e HQ”, contemplamos como público-alvo alunos do 3º ano do ensino médio, buscando trabalhar o conceito de contos, HQ e REA, as principais características destes, e a explanação de exemplos representativos de contos e HQ, levando em consideração o conhecimento prévio dos alunos acerca destes. Além disso, alicerçados na BNCC,

buscamos contemplar competências e habilidades específicas, considerando o cenário remoto de ensino. O planejamento da sequência encontra-se no Apêndice B.

4.3.2. Sequência didática na prática - “REA: diálogos com Contos e HQ”

Após a realização do planejamento da sequência, deu-se início a parte prática do estudo de caso, que foi a aplicação da sequência via sala de aula no *Google Classroom*. Cabe ressaltar que a oficina foi realizada de forma remota, tendo em vista a pandemia de Covid-19, em uma escola de referência da rede pública estadual de Pernambuco.

A primeira etapa para realização da oficina consistiu na aplicação do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para coleta de adesão da professora de Língua Portuguesa e da turma de alunos do 3º ano do ensino médio que constituiu nosso público-alvo. A escolha da turma deu-se através do fato de a professora de Língua Portuguesa da turma ser a supervisora de Estágio Supervisionado Obrigatório, componente curricular da Licenciatura em Letras- EAD da UFRPE, no qual a pesquisadora desta investigação estava vinculada no período de realização do estudo. No total, 18 alunos aceitaram participar voluntariamente da oficina, que ocorreu de 30 de junho a 14 de julho de 2021, mas apenas 12 concluíram a atividade.

Tendo em vista o cenário de ensino em que a rede pública se encontra, a primeira conversa com a turma deu-se através de aplicativo de mensagens (*WhatsApp*) e teve a professora da turma como intermediária, a mesma disponibilizou o grupo da turma para que eu entrasse em contato com os alunos, expliquei, via áudio, como se daria a aplicação da sequência e enviei os termos de consentimento a serem assinados pelos alunos via formulário *on-line* (*Google Forms*).

Na primeira etapa para aplicação da sequência, enviamos, via *Google Classroom*, materiais introdutórios sobre os gêneros a serem trabalhados, além de alguns textos com exemplos representativos. Em seguida agendamos o melhor dia (escolhido por eles) para apresentar os gêneros, e fizemos breve explanação sobre REA, além disso, apresentamos o conto *Felicidade Clandestina*, explicamos que, na criação da HQ, os discentes poderiam ficar livres para mudar o final da história, por

fim, fiz demonstração de como utilizar a ferramenta Pixton, através do *link* gerado, explicamos, ainda, sobre a divisão da turma em pequenos grupos e sobre os prazos.

A segunda etapa consistiu em acompanhar os alunos no processo de construção da HQ e sanar possíveis dúvidas. Por fim, na última etapa, realizamos um encontro síncrono via *Google Meet*, para socialização das produções dos grupos, e disponibilizamos o formulário final de avaliação da sequência. Os resultados da avaliação com as percepções dos discentes participantes da pesquisa são descritos a seguir.

4.3.3 Vozes dos sujeitos: percepções sobre REA e autoria compartilhada

Após a aplicação da sequência didática, os alunos e a professora realizaram a avaliação da atividade proposta e tiveram a oportunidade de expressar suas percepções. Observar e analisar as respostas dos alunos e da professora (que também respondeu ao questionário) nos apontam direções sobre como seguir com esse trabalho nas escolas, incluindo de forma satisfatória os Recursos Educacionais Abertos.

Iniciaremos a discussão com as respostas do questionário aplicado com a docente (Apêndice C). A primeira questão versava sobre há quanto tempo a docente atua como professora de Língua Portuguesa, e há quanto tempo atua na escola - campo de pesquisa? A resposta da docente foi 15 anos de docência, e todos na mesma instituição.

Na segunda questão, indagamos como a docente dinamiza as aulas de literatura, a educadora afirmou que dinamiza, *“buscando trazer algo do cotidiano do aluno como uma música, um fato atual, um filme e fazendo a ponte com o conteúdo.”*

Ao ser questionada sobre quais entraves percebe na dinamização das aulas de literatura, a docente nos diz que *“o fato de que o aluno não vem com a bagagem literária necessária pra série que está atrapalha”, considerando esse o principal entrave na dinamização das aulas de literatura.*

Sobre a frequência com que utiliza recursos da *web* em suas atividades educacionais, a docente respondeu que *“em pelo menos 4 das 6 aulas semanais.”*

Além disso, afirmou que os tipos de recursos que mais utiliza são “*data show, sites da web, filmes, música, o Google Classroom e o Meet, e meu canal do YouTube.*”

A docente declara que quando faz *download* de recursos da *web* para utilização em seus trabalhos, “*busca recursos cujo autor liberou para uso aberto*”. Na opinião da professora, qualquer recurso disponível na *web* pode ser utilizado em atividades educacionais, “*desde que a fonte seja citada*”.

A docente afirma conhecer Recursos Educacionais Abertos (REA) e define os mesmos como “*vídeos assistidos na Internet, aplicativos multimídia, podcasts e quaisquer outros materiais designados para uso no ensino.*” Afirma, ainda, que utiliza REA durante as aulas, como “*podcast, aplicativos multimídia, vídeos da internet entre outros.*”

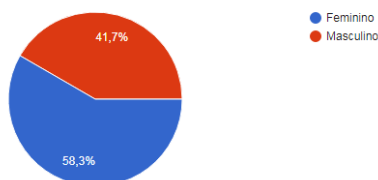
A professora diz que conhece as licenças *Creative Commons*, mas nunca utilizou tais recursos, entretanto, a mesma declara que, frequentemente, costuma partilhar recursos (artigos, textos, fotos, vídeos, apresentações etc.) produzidos por ela na *web*.

Por fim, a docente afirma ser a favor de que os recursos disponíveis na *web* sejam abertos para uso educativo, “*porque a própria forma de ensinar vem passando por transformações e a tecnologia trará benefícios para a sala de aula bem como a melhoria do ensino/aprendizagem.*”

O questionário aplicado com os alunos (Apêndice D) começou indagando dados gerais do participante. A primeira pergunta era sobre o gênero dos discentes, e nós temos como dados o gráfico a seguir.

Gráfico 1- Dados de identificação dos participantes da pesquisa

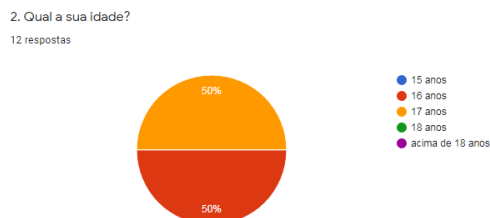
1. Qual o seu gênero?
12 respostas



Fonte: Dados da pesquisa (2021).

O segundo questionamento versava sobre a idade dos sujeitos, como resposta à questão, identificamos que o público participante do estudo é composto por jovens de 16 e 17 anos, como podemos conferir no gráfico a seguir.

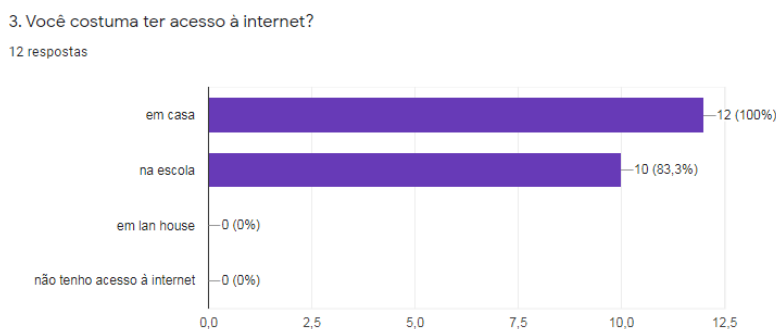
Gráfico 2- Faixa etária dos discentes



Fonte: Dados da pesquisa (2021).

A terceira e a quarta questões versavam, respectivamente, sobre acesso à internet e o tempo de duração do acesso. Os dados revelam que todos os alunos responderam possuir acesso em casa, 10 alunos além de acessar em casa também acessam na escola, e todos acessam à internet por pelo menos 2 horas por dia, conforme vemos a seguir.

Gráfico 3 – Acesso à internet



4. Quanto tempo você acessa a internet por dia?

12 respostas



Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Nesse caso, percebemos que os alunos passam grande parte do seu tempo nas telas, o acesso rápido a informações e as leituras curtas e rápidas nas telas, também refletem na escola.

Na quinta pergunta, foi questionado o seguinte: “*Você conhece Recursos Educacionais Abertos (REA)? Comente/defina.*” As respostas estão no quadro abaixo.

Quadro 5. Respostas dos discentes sobre conhecimento de REA

Aluno 1: “Sim, são recursos que podem ser usados na escola”
Aluno 2: “REA são recursos da internet que podem ser utilizados na aula”
Aluno 3: “Como foi explicado, REA são recursos que o professor pode usar na aula”
Aluno 4: “REA são as mídias que o professor pode usar”
Aluno 5: “REA são recursos que podem usados na aula”
Aluno 6: “Sim, são coisas da internet que podem ser usadas na aula”
Aluno 7: “Sim, são recursos que podem ser usados na sala de aula.”
Aluno 8: “Sim , são coisas que podem ser utilizadas em aula.”
Aluno 9: “Sim, são coisas que podem ser usadas na aula e que estão disponíveis na internet”
Aluno 10: “Só conheci durante a aula, REA são recursos que podem ser usados na aula”
Aluno 11: “São materiais da internet que podem ser usados na aula”
Aluno 12: “Sim, conheci na aula. são os materiais que podem ser usados na aula.”

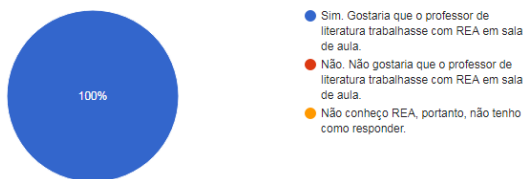
Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Como podemos verificar acima, a grande parte dos alunos afirma que REA são “*recursos que podem ser usados na aula*”, entretanto não identificamos nas falas dos alunos exemplos do que seriam esses recursos.

Na sexta questão, indagamos: “*Você gostaria que seu professor de literatura trabalhasse com REA em sala de aula?*”, 100% dos alunos afirmaram que sim, como vemos no gráfico a seguir.

Gráfico 4- Percepção dos discentes quanto ao uso de REA em aulas de Literatura

6. Você gostaria que seu professor de literatura trabalhasse com REA em sala de aula?
12 respostas



Fonte: Dados da pesquisa (2021).

O sétimo questionamento era amplo, abordando o seguinte: “*Como você avalia as suas aulas de literatura na escola? Suas aulas de Literatura são dinâmicas? O professor de Literatura trabalha com o livro didático em sala de aula? Você se sente motivado para leitura e escrita de textos literários nas aulas de literatura? Comente.*” As respostas estão no quadro abaixo.

Quadro 6. Respostas dos discentes quanto à avaliação das aulas de Literatura no ensino médio

Aluno 1: “Sim, são dinâmicas. O professor trabalha com o livro, não me sinto motivado na maioria das vezes.”
Aluno 2: “Aula é dinâmica, mas usa muito o livro ou xerox, não gosto muito de ler textos literários”.
Aluno 3: “As aulas cansam, às vezes, as aulas remotas usam menos o livro, na escola usamos mas. Não me sinto motivado”
Aluno 4: “As aulas são cansativas na escola, online são menos. Usam outros recursos, não só o livro”
Aluno 5: “As aulas são boas, a professora é dinâmica, grava <i>podcasts</i> , além das videoaulas”
Aluno 6: “As aulas são muito boas e dinâmicas, o professor utiliza o livro na maioria das aulas, me sinto motivado.”
Aluno 7: “São muito boas e bem dinâmicas, trabalha sim, me sinto sim.”
Aluno 8: “Boas, a professora é dinâmica, principalmente no sistema remoto, as aulas na escola são mais longas e se usa muito o livro”.
Aluno 9: “As aulas na escola são pouco dinâmicas, mas as aulas remotas trouxeram mais recursos. Eu gosto de ler, mas alguns textos de literatura são cansativos.”
Aluno 10: “Sim, são dinâmicas, a professora usa o livro, mas também usa outras coisas. me sinto motivada às vezes”.
Aluno 11: “Aulas remotas têm mais recursos e são mais dinâmicas, a professora usa mais o livro de literatura nas aulas da escola, me sinto motivada às vezes”.
Aluno 12: “Sim, são dinâmicas, a professora usa o livro e outras coisas, como vídeos e <i>podcasts</i> ”.

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

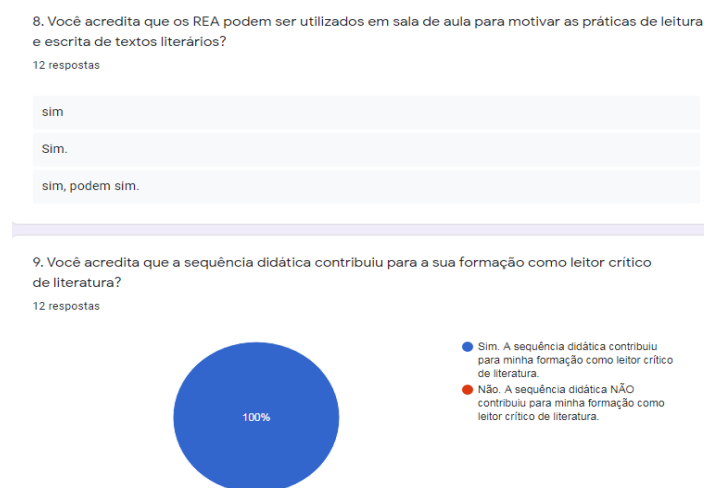
Nas respostas acima encontramos algumas semelhanças, os alunos 3, 4, 8, 9 e 11 afirmam que as aulas no sistema remoto são mais dinâmicas, porque o professor usa menos o livro didático. Logo, percebemos que o aluno enxerga o uso de outros recursos como algo que torna as aulas mais dinâmicas. Dialogamos aqui com Silva (1996), sobre o uso do livro didático, como se apenas através dela o aluno aprendesse, o autor afirma que:

O livro didático é uma tradição tão forte dentro da educação brasileira que o seu acolhimento independe da vontade e da decisão dos professores. [...] E aprender, dentro das fronteiras do contexto escolar, significa atender às liturgias dos livros, dentre as quais se

destaca aquela do livro “didático”: comprar na livraria no início de cada ano letivo, usar ao ritmo do professor, fazer as lições, chegar à metade ou aos três quartos dos conteúdos ali inscritos e dizer amém, pois é assim mesmo (e somente assim) que se aprende. (SILVA, 1996, p.08).

Outro ponto que enxergamos nessas respostas, são as conexões entre as respostas da docente e dos discentes, quanto aos recursos que a mesma utiliza nas aulas, alguns alunos citam os recursos “vídeos e *podcasts*”, que também foram citados pela docente, o trabalho com esses recursos é proposto na BNCC e pelos relatos, os alunos sentem-se mais motivados com esse uso. As questões 8 e 9 tiveram 100% de respostas positivas, como podemos conferir a seguir.

Gráfico 5 – Percepções dos discentes sobre REA em práticas de leitura e escrita de textos literários



Fonte: Dados da pesquisa (2021).

A questão 10 era uma continuação da anterior e versava sobre o seguinte “Se respondeu sim, de que forma a oficina contribuiu para a sua formação como leitor crítico de literatura?”

Quadro 7. Respostas de discentes à questão 10.

Aluno 1: “Apreendi sobre REA e como fazer quadrinhos, foi legal da vida aos personagens”.

Aluno 2: “O texto era legal, e foi bom usar a ferramenta de quadrinhos”.

Aluno 3: “Gostei muito do texto de Clarice, já havia lido, mas foi bom reler e fazer a HQ”

Aluno 4: “Me fez perceber outras formas de recriar um texto”.

Aluno 5: “Gostei sim, principalmente de fazer o quadrinho”.

Aluno 6: “Apreendi como criar a partir de um texto que já existe e o trabalho em grupo

também foi bom pois dividir a autoria pode ser difícil”.

Aluno 7: “Gostei muito do texto de Clarice e de aprender a fazer quadrinhos.”

Aluno 8: “Contribuiu na minha formação de leitor, e gostei do texto de Clarice.”

Aluno 9: “Contribuiu como forma de enxergar outros jeitos de criar histórias”

Aluno 10: “Contribuiu pq a leitura do texto me fez perceber que podemos usá-lo de outras formas e fica mais “fácil assim”.

Aluno 11: “Me fez perceber que textos podem ser mais de uma coisa, podem se transformar através da gente”.

Aluno 12: “Contribuiu”.

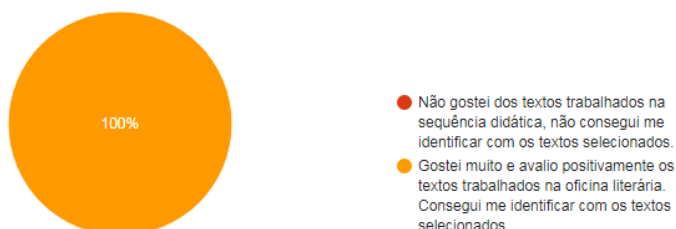
Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados da pesquisa (2021).

Como vemos acima, para a maioria dos alunos, o interessante foi o recurso utilizado para criar a HQ, além disso o aluno 11 aborda a questão da transformação do texto, permitindo novos olhares. Por fim, todos avaliaram positivamente os textos disponibilizados durante a sequência, como podemos conferir abaixo.

Gráfico 6- Avaliação dos discentes quanto aos textos trabalhados na sequência didática

11. Como você avalia os textos trabalhados na sequência didática?

12 respostas



Fonte: Dados da pesquisa (2021).

As questões 12 e 13 não tiveram respostas. A questão 12 era a seguinte: “Se respondeu que NÃO GOSTOU, explique os pontos que levaram você a não se identificar com os textos trabalhados na sequência didática?” Já a questão 13 era optativa, e os alunos não a responderam. Vejamos o enunciado da questão 13. “Que tal elaborar seu depoimento completo sobre a sequência didática realizada? Elabore breve texto, tentando avaliar, de modo geral, o trabalho realizado. Considere os textos trabalhados, os recursos didáticos, os exercícios propostos, enfim, tudo o que você destacou positivamente ou negativamente com o trabalho realizado durante a aplicação da sequência didática. Coloque sugestões para próximas atividades deste tipo em sua escola.”

A partir dessas respostas podemos traçar novas perspectivas de trabalho com os Recursos Educacionais Abertos. As respostas dos alunos nos dão um norte sobre muitos pontos, principalmente, sobre como a escola vem trabalhando o processo de leitura literária. Especialmente, as respostas obtidas nos quadros 6 e 7 retratam as percepções sobre as aulas de literatura, letramento literário, e das visões dos estudantes sobre REA.

Aplicar a sequência de forma remota também possibilitou novas aprendizagens a partir dos desafios impostos pelo formato, uma vez que a motivação dos alunos mediada pelas tecnologias é diferente daquela realizada na escola.

5. Considerações Finais

Concluimos com base na leitura e estudo da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que, embora a Base apresente propostas inovadoras no que diz respeito à inserção de TDIC nas aulas, as poucas páginas destinadas ao letramento literário e as diretrizes relativas ao ensino de literatura são abstratas. Não existem orientações para a seleção de autores ou obras, clássicas ou não, restando ao professor identificar e escolher por si só o que trabalhar, de modo que não apenas as obras canônicas sejam privilegiadas em detrimento das produções da cibercultura.

A pesquisa de portais REA nos revelou um total de 3 (três) portais que podem auxiliar o ensino de literatura no contexto do ensino médio. Após análise dos portais, percebemos que o principal objetivo dos REA é facilitar o processo de ensino-aprendizagem, através de materiais disponíveis nos mais diversos meios e formatos, atuando dessa forma como agentes de mudança nos modos de ensinar literatura.

Elaborar o planejamento didático para realização da sequência possibilitou um novo olhar sobre o letramento literário na escola, principalmente, na perspectiva de tornar o aluno ativo na produção de sentidos pós leitura, entendendo que o texto vem cheio de possibilidades, a construção da HQ, através do recurso PIXTON, nos revelou isso.

A aplicação da sequência e o relato dos discentes nos apontam caminhos. Precisamos tecer novos olhares para as novas formas de ensino de literatura na

escola, percebendo que o aluno tem direito a ler, e como educadores, nossa função é buscar formas de possibilitar esse direito.

Ressaltamos que, como a tecnologia e as mídias digitais estão cada vez mais presentes na vida dos alunos, a escola não pode ficar alheia a isto. Nesse sentido, é de fundamental importância que a formação docente prepare o educador para trabalhar aprimorando sua prática e inserindo Recursos Educacionais Abertos em suas aulas, reconhecendo a potencialidade de tais recursos no desenvolvimento de práticas de letramentos literários.

Não há mais como imaginar uma escola à margem da cibercultura, pois o aluno é nativo desse contexto e dessas produções. A escola, e os educadores precisam cada vez mais reinventar-se. Essas práticas de linguagem/leitura propostas pela BNCC devem ser incorporadas na escola, não de forma isolada, simplesmente para constar no planejamento docente, mas para que essas práticas produzam transformações na forma de pensar dos estudantes.

Por fim, a pesquisa sobre REA no contexto de ensino de literatura nos revelou a ausência de estudos dentro dessa temática, portanto este estudo pode desdobrar-se em outros que possibilitem uma maior amplitude e discussão acerca do trabalho com o texto literário com o auxílio de REA, como por exemplo, REA e formação do professor as possibilidades e práticas pedagógicas e REA no viés do processo de aprendizagem dos alunos.

Referências

ALVES, J. H. P. O que ler? Por quê? A literatura e seu ensino. In: DALVI, M.; REZENDE, N.; JOVER-FALEIROS, R. (Orgs.). **Leitura de literatura na escola**: São Paulo: Parábola, pp.35-49, 2013.

ARAÚJO, D. L. O que é (e como faz) sequência didática? **Entrepalavras**, Fortaleza - ano 3, v.3, n.1, p. 322-334, jan/jul 2013.

ARIMOTO, M. M.; BARROCA, L.; BARBOSA, E. F. Recursos Educacionais Abertos: Aspectos de desenvolvimento no cenário brasileiro. **Renote**. v. 12 n. 2, 2014. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/53458>. Acesso em: 12 jun. 2021.

BARANIUK, R. Desafios e Oportunidades para o Movimento de Educação Aberta: um Estudo do Caso Connexions. In: IIYOSHI, Toru; KUMAR, M. S. **Educação**

aberta: o avanço coletivo da educação pela tecnologia, conteúdo e conhecimentos abertos. Centro de Recursos Educacionais, 2015.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70. 2011.

BONILHA, M. H.; PRETTO, N. L. (Orgs.). **Em aberto:** movimentos colaborativos, tecnologias digitais e educação. Brasília, v.28, n.94. jul/dez. 2015. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485895/Movimentos+colaborativos%2C+tecnologias+digitais+e+educa%C3%A7%C3%A3o/e01b8168-9865-4f95-8b17-b0acb64e7316?version=1.3>>. Acesso em: 01 mai. 2021.

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

BUZATO, M. Letramentos digitais, apropriação tecnológica e inovação. **Anais do III Encontro Nacional sobre Hipertexto.** Belo Horizonte, MG, 2009.

CEREJA, W. **Ensino de Literatura:** uma abordagem dialógica para o trabalho com a literatura. São Paulo: Atual, 2005.

COSCARELLI, C., V.; RIBEIRO, A. E. **Letramento digital:** aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. 1. ed. Belo Horizonte: Ceale, Autêntica, 2005. 248p.

COSSON, R. **Letramento literário:** teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2009.

_____. O espaço da literatura na sala de aula. In: BRASIL. **Coleção explorando o ensino.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, v. 20, p. 55-68, 2010.

_____. Letramento literário: uma localização necessária. **Revista Letras & Letras** - v. 31, n. 3 (jul./dez. 2015). Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/letraseletras/article/view/30644>> Acesso em 15 mai. 2021.

_____. **Paradigmas do ensino da literatura.** Editora Contexto, 2020.

DALVI, M. Literatura na escola: propostas didático-metodológicas. In: DALVI, M.; REZENDE, N.; JOVER-FALEIROS, R. (Orgs.). **Leitura de literatura na escola:** São Paulo: Parábola, pp.67-97, 2013.

DALVI, M.; REZENDE, N. Ensino de Literatura: o que dizem as dissertações e teses recentes. (2001-2010)? **DLCV.** João Pessoa, v.8, n2, jul/dez 2011, 37-58.

EDUCAÇÃO ABERTA. **Recursos Educacionais Abertos (REA):** um caderno para professores. Campinas, 2013. Disponível em: <<http://educacaoaberta.org/cadernorea>>. Acesso em: 10 mai. 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2002.

GERALDI, J. *et al.* **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2011.

GONSALES, P. Aberturas e rupturas na formação de professores. **Recursos educacionais abertos: práticas colaborativas e políticas públicas**, v. 1, p. 143-152, 2012.

IYOSHI, T.; KUMAR, M. S. Educação aberta: o avanço coletivo da educação pela tecnologia, conteúdo e conhecimentos abertos. **Centro de Recursos Educacionais**, 2015.

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Editora, v. 34, n. 3, 1999.

_____. **A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço**. 4. ed. São Paulo: Loyola, 2003.

LISPECTOR, Clarice. Felicidade Clandestina. In: _____. **Todos os contos**. Rio de Janeiro: Rocco, 2016.

MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. **Hipertexto e gêneros digitais**. Rio de Janeiro, Lucerna, 2004.

OECD. **21st-Century readers: developing literacy skills in a digital world**, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/a83d84cb-en>. 2021.

PAULINO, M. G. R.; COSSON, R. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: RÖSING, T; ZILBERMAN, R. (ORG). **Escola e leitura: velha crise, novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009.

PAIVA, A. *et al.* **Literatura e letramento: espaços, suportes e interfaces: o jogo do livro**. Belo Horizonte: Autêntica, Coleção Literatura e Educação, 2005.

PAIVA, A. **Literatura: saberes em movimento**. Belo Horizonte: Autêntica, Coleção Literatura e Educação, 2007.

_____. **Leituras literárias: discursos transitivos**. Belo Horizonte: Autêntica, Coleção Literatura e Educação, 2005.

PRENSKY, M. Digital natives, digital immigrants. **The Horizon**, v. 9, n. 5, 2001.

REZENDE, N. O ensino de literatura e a leitura literária. In: DALVI, M.; REZENDE, N.; JOVER-FALEIROS, R. (Orgs.). **Leitura de literatura na escola**: São Paulo: Parábola, pp.99-112, 2013.

RODRIGUES, R. **Laudo avaliativo da versão preliminar da BNCC de Língua Portuguesa**; leitura crítica inclui avaliação de documentos que contextualizam a BNCC de Português. BNCC - Laudo, © Rauer Ribeiro Rodrigues, jan. 2017 – produzido para o Ministério da Educação.

ROUXEL, A. Aspectos metodológicos do ensino da literatura. In: Dalvi, M. A.,

Rezende, N. L. D., & Jover-Faleiros, R. **Leitura de literatura na escola.** São Paulo: **Parábola**, p. 17-33, 2013.

SANTANA, B.; ROSSINI, C.; PRETTO, N. (Orgs.). **Recursos Educacionais Abertos: práticas colaborativas políticas públicas.** Salvador: Edufba; São Paulo: Casa da Cultura Digital. 2012.

STAROBINAS, L. REA na educação básica: a colaboração como estratégia de enriquecimento dos processos de ensino-aprendizagem. In: SANTANA, B.; ROSSINI, C.; PRETTO, N. (Orgs.). **Recursos educacionais abertos: práticas colaborativas políticas públicas.** Salvador: Edufba, 2012.

SILVA, E.; MENEZES, E. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação.** Florianópolis: UFSC, 2001.

SILVA, I. **Literatura em sala de aula: da teoria à prática escolar.** Recife: Programa de Pós-graduação em Letras da UFPE. Coleção Teses, 2005.

_____. Literatura em sala de aula: da teoria literária à prática escolar. **Anais do Evento PG Letras 30 Anos.** Vol. I (1): 514-527p., 2003. Disponível em: <<https://pibidespanholuefs.files.wordpress.com/2015/07/texto-para-o-encontro-de-amanhc3a3.pdf>>. Acesso em: 07 mai. 2021.


_____. Literatura no ensino médio: conexões com orientações curriculares. **Olh@res**, Guarulhos, v. 5, n. 2, novembro 2017. 90-107p.

_____. Ensino de literatura: interfaces com a cultura digital. **Pensares em Revista.** São Gonçalo-RJ, n. 5, pág. 62 – 82, jul./dez. 2014. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/pensaresemrevista/article/view/16550>> Acesso em: 20 mai. 2021.

_____. Ensino de literatura na era digital: conexões ilimitadas com o *Reader-Response Criticism*. **Brazilian Journal of Development**, v. 6, n. 7, p. 49235-49250, 2020.

SOARES, M. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002.

_____. **Letramento: um tema em três gêneros.** Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

UNESCO/COL. **Guidelines for Open Educational Resources (OER) in Higher Education.** Vancouver: COL, 2011. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002136/213605E.pdf> > Acesso em: 21 mai. 2021.

YIN, R. **Estudo de caso: planejamento e métodos.** Porto Alegre: Bookman. 2005.

APÊNDICE A- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO- TCLE

Título da Pesquisa: **Recursos Educacionais Abertos (REA) e ensino de literatura: aplicação de sequências didáticas com foco em práticas de letramentos literários de discentes do nível médio.**

Discente: Maria Kaline de Lima Pedroza
Orientadora: Prof^a. Dra. Ivanda Maria Martins Silva.
Endereço: Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE.
Rua Dom Manoel de Medeiros, s/n, Dois Irmãos.
CEP: 52171-900 – Recife – PE. Fone: (81) 3320-6103

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Olá, estudante!

Você está sendo convidado (a) a participar de um estudo que tem como **objetivo principal** investigar Recursos Educacionais Abertos (REA), visando à aplicação de sequências didáticas para ensino de literatura no nível médio, com foco em práticas de letramentos literários de discentes do ensino médio na cultura digital.

Se você concordar em participar voluntariamente, as seguintes condições ocorrerão:

- A pesquisa trará como **benefício**, o conhecimento aprofundado sobre o ensino de literatura no ensino médio, possibilitando, assim, uma possível intervenção para o incremento desse estudo;
- Os dados coletados ficarão sob a guarda da coordenação da pesquisa, sendo garantido seu sigilo e confidencialidade;
- Você terá os seguintes **direitos**: a garantia de esclarecimento e resposta a qualquer pergunta; a liberdade de abandonar a pesquisa a qualquer momento sem prejuízo.

CONSENTIMENTO

Li e entendi as informações precedentes descrevendo este projeto de pesquisa e todas as minhas dúvidas em relação ao estudo e a minha participação nele foram respondidas satisfatoriamente. Livremente, dou o meu consentimento para minha participação neste estudo, até que me decida pelo contrário.

Nome completo

Assinatura

APÊNDICE B- PLANEJAMENTO SEQUÊNCIA DIDÁTICA-

1.TÍTULO DA SEQUÊNCIA

REA: diálogos com Contos e HQ.

2. PÚBLICO-ALVO

3º ano do ensino médio.

3. EMENTA

Contos: conceito, características e exemplos representativos.

HQ: conceito, características e exemplos representativos.

REA: conceito, características e exemplos representativos.

4. CONTEÚDO PROGRAMÁTICO

- Contos e HQ (definição dos gêneros e exemplos);
- Breve apresentação do conceito de REA;
- Leitura e produção textual de HQ a partir de contos;
- Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição.

5. COMPETÊNCIAS E HABILIDADES

COMPETÊNCIAS

1. Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo.

7- Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva.

HABILIDADES

(EM13LGG703) Utilizar diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais em processos de produção coletiva, colaborativa e projetos autorais em ambientes digitais.

(EM13LGG704) Apropriar-se criticamente de processos de pesquisa e busca de informação, por meio de ferramentas e dos novos formatos de produção e distribuição do conhecimento na cultura de rede.

(EM13LP13) Planejar, produzir, revisar, editar, reescrever e avaliar textos escritos e multissemióticos, considerando sua adequação às condições de produção do texto, no que diz respeito ao lugar social a ser assumido e à imagem que se pretende passar a respeito de si mesmo, ao leitor pretendido, ao veículo e mídia em que o texto ou produção cultural vai circular, ao contexto imediato e sócio-histórico mais geral, ao gênero textual em questão e suas regularidades, à variedade linguística apropriada a esse contexto e ao uso do conhecimento dos aspectos notacionais (ortografia padrão, pontuação adequada, mecanismos de concordância nominal e verbal, regência verbal etc.), sempre que o contexto o exigir.

(EM13LP16) Utilizar softwares de edição de textos, fotos, vídeos e áudio, além de ferramentas e ambientes colaborativos para criar textos e produções multissemióticas com finalidades diversas, explorando os recursos e efeitos disponíveis e apropriando-se de práticas colaborativas de escrita, de construção coletiva do conhecimento e de desenvolvimento de projetos.

6.OBJETIVOS

Geral

- ✓ Introduzir a cultura REA em aulas de Língua Portuguesa/Literatura no ensino médio.

Específicos

- ✓ Apresentar os gêneros HQ e Contos;
- ✓ Possibilitar o contato dos alunos REA (Recursos Educacionais Abertos);
- ✓ Colaborar com o estudo e compreensão de autoria compartilhada;
- ✓ Ampliar as percepções dos alunos acerca dos gêneros disponíveis no ciberespaço.

7.RECURSOS DIDÁTICOS

Contos; HQ; Celulares/ notebook; software de produção.

8. METODOLOGIA

ETAPA 1: duração variável (Plataforma *Google Classroom*).

Passo 1: no primeiro passo para a realização da oficina o educador disponibilizará na plataforma *Google Classroom* materiais introdutórios sobre os gêneros trabalhados. Além de exemplos representativos para os alunos terem acesso antes do encontro síncrono (a ser agendado no melhor horário para a turma)

Passo 2: O segundo passo será o encontro síncrono, onde será apresentado aos alunos os gêneros (em breves slides), a explicação sobre REA e sobre como se dará a produção colaborativa, onde os alunos produzirão uma HQ a partir do conto “*Felicidade Clandestina*” de Clarice Lispector (deixar claro que os alunos podem mudar o final da história). Em seguida ocorrerá a divisão dos grupos, a explicação sobre prazos e a apresentação da ferramenta Pixton (<https://www.pixton.com/>).

ETAPA 2: (duração variável.)

Passo 3: neste passo os alunos já divididos em grupos devem entrar em acordo sobre como produzirão a HQ (final original, novo desfecho). Os alunos terão prazo para entrega dos projetos finais.

ETAPA 3:

É a última etapa da sequência, nessa etapa o professor agendará mais um encontro síncrono, para apresentação das produções dos grupos. Será disponibilizado formulário para avaliação do trabalho com REA.

9. AVALIAÇÃO

A avaliação será realizada mediante a análise da produção dos alunos, observando-se se a HQ atende às características do gênero.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, I. **Aula de Português:** encontro e interação. 8.ed São Paulo: Parábola 2003.

COSSON, R. **Letramento literário:** teoria e prática. São Paulo: Contexto 2018.

DALVI, M. A.; REZENDE, N. L.; FALEIROS, R. J. (Orgs). **Leitura de Literatura na escola.** São Paulo: Parábola 2013.

GOOGLE, Drive. **Gênero textual história em quadrinho.**
https://drive.google.com/file/d/1_ecYETuM4fcpf0grghwH1qE8MJwaZTtG/view

LISPECTOR, C. *Felicidade Clandestina*. In: _____. **Todos os contos.** Rio de Janeiro: Rocco, 2016.

PIXTON. **Plataforma Pixton**. Disponível em: <https://www.pixton.com/>.

APÊNDICE C- Questionário Docente

1. Há quanto tempo você atua como professora de Língua Portuguesa/Literatura? E nesta escola?
2. Como você dinamiza suas aulas de literatura?
3. Quais entraves você percebe na dinamização das aulas de literatura?
4. Com que frequência utiliza recursos da web em suas atividades educacionais?
5. Quais são os tipos de recursos que mais utiliza?
6. Quando faz download de recursos da web para utilização em seus trabalhos:
 - a) Apenas utiliza, sem nenhum procedimento específico.
 - b) Cita a fonte, incluindo seu endereço.
 - c) Busca sempre recursos gratuitos.
 - d) Busca recursos cujo autor liberou para uso aberto.
7. Em sua opinião, qualquer recurso disponível na web pode ser utilizado em atividades educacionais?
 - a) Sim. Desde que a fonte seja citada.
 - b) Sim. Desde que não se faça uso comercial.
 - c) Não. Pois todos os recursos disponibilizados na web têm seus direitos reservados.
 - d) Não. Pois os recursos disponíveis na web podem ter restrições de uso.
8. Você conhece **RECURSOS EDUCACIONAIS ABERTOS (REA)**? Comente/defina.
9. Caso tenha respondido sim a questão anterior, você já utilizou algum REA durante suas aulas de Língua Portuguesa?
10. Você conhece as licenças *Creative Commons*?
 - a) Nunca ouviu falar.
 - b) Já ouviu falar, mas não sabe bem o que significam.
 - c) Sim, mas nunca utilizou.
 - d) Sim, sempre verifica qual a licença de um recurso antes de utilizá-lo.
 - e) Sim, já utilizou em publicação de conteúdos que compartilhou na web.
- 11- Costuma partilhar recursos (artigos, textos, fotos, vídeos, apresentações etc.) produzidos por você na web?
 - a) Sempre
 - b) Frequentemente
 - c) Raramente

d) Nunca

12 - Você é contra ou a favor de que os recursos disponíveis na web sejam abertos para uso educativo? Justifique.

APÊNDICE D- QUESTIONÁRIO DO DISCENTE

Pesquisa: Recursos Educacionais Abertos (REA) e ensino de literatura: aplicação de sequência didática com foco em práticas de letramentos literários de discentes do nível médio

Olá, estudante!

Sou Maria Kaline de Lima Pedroza, discente de Licenciatura em Letras. Estou desenvolvendo pesquisa intitulada *Recursos Educacionais Abertos (REA) e ensino de literatura: aplicação de sequência didática com foco em práticas de letramentos literários de discentes do nível médio*. O objetivo principal da pesquisa é investigar Recursos Educacionais Abertos (REA), visando à aplicação de sequência didática para ensino de literatura, com foco em práticas de letramentos literários de discentes do ensino médio na cultura digital. Gostaríamos de contar com seu valioso apoio para participar desta pesquisa, respondendo o questionário proposto a seguir.

Agradecemos desde já a sua valiosa colaboração!

I- DADOS GERAIS DO PARTICIPANTE

1. **Qual o seu gênero?** () Masculino () Feminino
2. **Qual a sua idade?** () 15 anos () 16 anos () 17 anos () 18 anos () acima de 18 anos
3. **Você costuma ter acesso à internet?** () em casa () na escola () em *lan house* () não tenho acesso à internet
4. **Quanto tempo você acessa a internet por dia?** () acesso a internet 1 hora por dia () acesso a internet 2 horas por dia () acesso a internet mais de 2 horas por dia () não acesso a internet.

II- Recursos Educacionais Abertos - REA

5. Você conhece **RECURSOS EDUCACIONAIS ABERTOS (REA)**? Comente/defina.

6. Você gostaria que seu professor de literatura trabalhasse com REA em sala de aula?

() Sim. Gostaria que o professor de literatura trabalhasse com REA em sala de aula.

() Não. Não gostaria que o professor de literatura trabalhasse com

REA em sala de aula.

() Não conheço **REA**, portanto, não tenho como responder.

7. Como você avalia as suas aulas de literatura na escola? Suas aulas de Literatura são dinâmicas? O professor de Literatura trabalha com o livro didático em sala de aula? Você se sente motivado para leitura e escrita de textos literários nas aulas de literatura?

Comente:

8. Você acredita que os REA podem ser utilizados em sala de aula para motivar as práticas de leitura e escrita de textos literários?

III SEQUÊNCIA DIDÁTICA

9. Você acredita que a sequência didática contribuiu para a sua formação como leitor crítico de literatura?

() Sim. A sequência didática **contribuiu** para minha formação como leitor crítico de literatura.

() Não. A sequência didática **NÃO contribuiu** para minha formação como leitor crítico de literatura.

10. Se respondeu sim, de que forma a oficina contribuiu para a sua formação como leitor crítico de literatura?

11. Como você avalia os textos trabalhados na sequência didática?

() **Gostei muito e avalio positivamente** os textos trabalhados na oficina literária. Consegui me identificar com os textos selecionados.

() **Não gostei dos textos** trabalhados na oficina literária, **não consegui me identificar** com os textos selecionados.

12. Se respondeu que **NÃO GOSTOU**, explique os pontos que levaram você a não se identificar com os textos trabalhados na sequência didática?

13. Que tal elaborar seu depoimento completo sobre a sequência didática realizada?

Elabore breve texto, tentando avaliar, de modo geral, o trabalho realizado. Considere os textos trabalhados, os recursos didáticos, os exercícios propostos, enfim, tudo o que você destacou positivamente ou negativamente com o trabalho realizado durante a aplicação da sequência didática. Coloque sugestões para próximas atividades deste tipo em sua escola.