

Jamboard Platform: Building New Possibilities for Literary Readings in the School Environment

Plataforma Jamboard: Construindo Novas Possibilidades De Leituras Literárias No Ambiente Escolar

Andréa Cristina da Silva^{a*}; Matheus Ribeiro Vitor^a; Maurício Cesar Menon^b; Daniel Guerrini^a; Armando Paulo da Silva^c; Alessandra Dutra^a

^aUniversidade Tecnológica Federal do Paraná – Campus Londrina. PR, Brasil.

^bUniversidade Tecnológica Federal do Paraná – Campus Maringá. PR, Brasil.

^cUniversidade Tecnológica Federal do Paraná – Campus Cornélio Procópio. PR, Brasil.

*E-mail: andreaacris@sercomtel.com.br

Resumo

A leitura literária nas escolas há tempos é um grande desafio, seja pelas dificuldades dos alunos em razão da ausência do hábito de leitura, por considerar, muitas vezes, uma prática enfadonha e desnecessária ou por experiências escolares engessadas, as quais não contribuíram para sua formação enquanto leitor ativo. Pesquisas têm apontado que o uso de recursos tecnológicos nas situações de ensino e aprendizagem pode favorecer ao estudante momentos de reflexão sobre as práticas contemporâneas da linguagem, possibilitando a produção de novos significados para a leitura e a escrita, especialmente a literária. Neste sentido, esta pesquisa teve por objetivo investigar as potencialidades do uso do quadro interativo – Jamboard – como proposta para uma aula de leitura dinâmica, colaborativa e enriquecedora, a qual promovia um encontro concreto entre o aluno e obra, desmistificando a visão distorcida e resistente que impera em muitas salas de aulas diante do ato de ler. Para tanto, foram desenvolvidas atividades de leitura literária e montagem de quadros dinâmicos no Jamboard, com uma turma do sétimo ano do Ensino Fundamental II, da rede estadual do município de Londrina-PR. Após as atividades, os educandos responderam a um questionário e as respostas obtidas foram analisadas utilizando o método de Análise de Conteúdo (AC). Por meio dos resultados pode-se evidenciar a eficácia da ferramenta e sua importância para o desenvolvimento de todo processo de leitura, concebendo autonomia, criatividade, organização, compreensão e interação, além de ampliar o repertório vocabular, como também fomentar a criticidade mediante às obras lidas e interpretadas por cada aprendiz.

Palavras-chave: Leitura Literária. Língua Portuguesa. Ensino Literário. Recursos Tecnológicos. TDIC.

Abstract

Literary reading in schools has been a great challenge for a long time, either because of the difficulties of students due to the absence of the reading habit, because it is often considered a boring and unnecessary practice or because of plastered school experiences, which did not contribute to their formation as an active reader. Studies has shown that the use of technological resources in teaching and learning situations can provide students with moments of reflection on contemporary language practices, enabling the production of new meanings for reading and writing, especially in literature. In this sense, this research aimed to investigate the potential of using the interactive whiteboard - Jamboard - as a proposal for a dynamic, collaborative and enriching reading class, which promotes a concrete encounter between the student and the work, demystifying the distorted and resistant view that prevails in many classrooms about the act of reading. For that, activities of literary reading and assembly of dynamic whiteboard were carried out on Jamboard, with a class of the seventh year of Elementary School II, from the state network of the municipality of Londrina-PR. After the activities, the students answered a questionnaire and the answers obtained were analyzed using the Content Analysis (CA) method. Through the results, it is possible to evidence the effectiveness of the tool and its importance for the development of the entire reading process, conceiving autonomy, creativity, organization, understanding and interaction, in addition to expanding the vocabulary repertoire and promote criticality through the works read and interpreted by each learner.

Keywords: Literary Reading. Portuguese. Literary Teaching. Technological resources. TDIC.

1 Introdução

Ao fazer uma retrospectiva das tendências pedagógicas adotadas ao longo dos tempos na educação no Brasil, percebem-se diversas mudanças que acarretaram transformações didático-pedagógicas e curriculares no sistema educacional e, sobretudo, na prática pedagógica dos professores. Todavia, jamais em toda história da educação brasileira, imaginava-se que essa prática teria o grande desafio de, repentinamente, migrar da sala de aula presencial para aula remota conforme ocorreu por conta da pandemia causada pela Covid-19 no ano de 2020. Professores tiveram que, do dia para noite,

adaptar suas salas em possíveis ambientes escolares, o giz e a lousa foram substituídos pelos computadores e celulares e os programas e aplicativos móveis foram sendo aprendidos e tornaram-se ferramentas indispensáveis na elaboração e execução das atividades pedagógicas.

Nesse sentido, as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) tornaram imprescindíveis para que as aulas pudessem continuar no formato remoto. No contexto atual, com o retorno das atividades presenciais nas escolas, as TDIC são cada vez mais requeridas pelos educadores como instrumento de ensino para trabalhar a diversidade

de conteúdos propostos, de forma dinâmica e flexível. Elas estimulam as competências e habilidades dos educandos que fazem parte de uma geração que está inserida nesse cenário virtual e anseiam por práticas curriculares inovadoras que levem em conta todo seu desenvolvimento tecnológico.

Diante do exposto, acredita-se ser possível trazer toda riqueza da tecnologia e seus benefícios para uma das áreas mais desafiadoras da disciplina de Língua Portuguesa: a leitura literária. Pesquisas realizadas sobre o ensino da leitura literária e as novas tecnologias, como as de Barbosa (2017), Nantes et al. (2019) e Egito e Rafael (2020), demonstram como constantes questionamentos norteiam estratégias envolvendo tecnologia digital para que a prática de leitura deixe ser taxada como enfadonha e desnecessária pelos educandos e passe a ser reconhecida como fundamental para seu desenvolvimento intelectual.

Dessa forma, buscou-se aliar a leitura à ferramenta didática, escolhendo, dentre os diversos recursos tecnológicos disponíveis, o quadro digital e colaborativo – Jamboard. A escolha pelo recurso se deu, por acreditar que ele é capaz de aproximar os educandos a um ambiente que já estão bem familiarizados – a tecnologia. Além disso, considera-se que a plataforma pode impulsionar a leitura por meio dos componentes atrativos, promovendo um processo literário criativo e instigante.

De caráter qualitativo, esta pesquisa foi realizada com uma turma do sétimo ano do Ensino Fundamental II, da rede estadual do município de Londrina, estado do Paraná e teve por objetivo investigar as potencialidades do uso do quadro interativo – Jamboard – como proposta para uma aula de leitura dinâmica, enriquecedora, em que todo conhecimento adquirido possa ser compartilhado de forma colaborativa, na qual todos se sintam parte de cada história lida e internalizada, contribuindo assim à promoção da leitura literária no espaço escolar e a desmistificação da visão distorcida que os estudantes, muitas vezes, têm sobre ela.

Esta pesquisa teve por objetivo investigar as potencialidades do uso do quadro interativo – Jamboard – como proposta para uma aula de leitura dinâmica, colaborativa e enriquecedora, a qual promova um encontro concreto entre o aluno e obra, desmistificando a visão distorcida e resistente que impera em muitas salas de aulas diante do ato de ler.

2 Material e Métodos

2.1 Tecnologia e Educação: um diálogo para a aprendizagem

Pensar em tecnologia como sendo uma novidade exclusiva do mundo contemporâneo, é uma reflexão equivocada e um tanto ultrapassada, pois se sabe que desde os primórdios o homem cria e produz tecnologia para atender suas necessidades mais básicas. Segundo Kenski (2012, p. 22) “[...] a expressão “tecnologia” diz respeito a muitas outras coisas além das máquinas. O conceito de tecnologia engloba a

totalidade de coisas que a engenhosidade do cérebro humano conseguiu criar em todas as épocas, suas formas de uso, suas aplicações”, portanto, diz respeito a todos os artefatos, físicos ou não, que o ser humano criou ao longo do seu processo de evolução.

No que diz respeito à presença da tecnologia no ambiente escolar, Rampazzo (2014, p. 29) postula que “a utilização da tecnologia na educação no Brasil respondeu à política tecnicista dos anos 1960 e 1970, que sustentava as decisões do meio educacional impulsionando avanços nesse período”. A autora ainda exemplifica que microscópios, máquinas de escrever, retroprojeter e outras tecnologias foram introduzidas nas escolas, permanecendo até os anos 90; datando desse período, também, a incorporação da televisão e vídeo nas aulas do ensino público (RAMPAZZO, 2014).

De certo modo, pode-se dizer que, em razão do viés tecnicista que embasava as políticas públicas de ensino, a introdução das tecnologias nas escolas tinha por objetivo preparar os estudantes para atuarem no mercado de trabalho, tanto com as tecnologias existentes, como na proposição de inovações tecnológicas, relegado ao segundo plano a preocupação com as questões que envolviam a aprendizagem e o desenvolvimento global dos alunos.

No início do século XXI, novos aparatos tecnológicos como computador e, logo após, a internet adentram o ambiente escolar e, mediante tais inovações, foi necessário repensar e assumir novas formas de ensinar e de aprender (RAMPAZZO, 2014). Essa postura desafiou e continua desafiando os professores, dado que no cenário atual e com as constantes evoluções no setor da tecnologia, as chamadas tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) possibilitam a utilização de diversos recursos que oportunizam novas formas de expressão pelos sujeitos, contribuindo para a modificação das formas de comunicação, hábitos e socialização e a escola, como espaço de desenvolvimento e formação de cidadãos necessita acompanhar o processo evolutivo.

Diante desse novo cenário, são notáveis as iniciativas nas quais escolas e seus corpos docentes modificaram algumas práticas cristalizadas a fim de atender essa nova clientela de alunos que vêm inseridos em uma realidade totalmente tecnológica e não se satisfaz com aulas tradicionais, distantes do seu cotidiano e de seus anseios. Entretanto, é importante lembrar que o uso da tecnologia perpassa por uma postura crítica e reflexiva do educador, haja vista que não é apenas utilizá-la como um recurso sofisticado, como forma de incrementar o conteúdo proposto, mas promover a diversidade e a cultura, inovar nas situações de ensino e aprendizagem, quebrar paradigmas que segregam e não permitem a inclusão social e digital, além de trabalhar em prol do letramento digital e midiático dos estudantes, oportunizando momentos para pensarem criticamente sobre as tecnologias em nossa vida e nas sociedades; tantos os seus aspectos positivos quanto os negativos.

Os autores Rojo e Mouro (2012, p. 53) ao mencionar o professor e sua posição em relação às TIC afirmam:

Há necessidade de os educadores explorarem as possibilidades das ferramentas digitais (blogs e outras), como instrumentos envolvidos nas práticas de letramento contemporâneas. Nesse sentido, são apoio ao ensino, mas, principalmente, são objetos de ensino. (ROJO; MOURA, 2012, p. 53)

Para complementar tais pensamentos, Demo (1993, p. 19), ao se reportar ao educador, destaca que ele deve “firmar um novo compromisso com a pesquisa, com a elaboração própria, com o desenvolvimento da crítica e da criatividade, superando a cópia, o mero ensino e a mera aprendizagem”. O uso das tecnologias na educação deve, antes de tudo, superar a visão reducionista que considera as ferramentas tecnológicas somente como recursos alternativos às aulas tradicionais, na qual a simples troca do quadro negro pelo projetor ou ainda, a substituição do livro didático pelas pesquisas em sítios eletrônicos é o suficiente para desenvolver nos estudantes habilidades e competências necessárias para o seu desenvolvimento, principalmente no que tange aos assuntos ligados à tecnologia e suas relações com a sociedade, a ciência e o meio ambiente.

Todavia, são necessários maiores investimentos na formação docente para o uso pedagógico das TIC, pois conforme apontado por Behrens (2013, p. 79), “a tecnologia precisa ser contemplada na prática pedagógica do professor, a fim de instrumentalizá-lo a agir e interagir no mundo com critério, com ética e com visão transformadora”. Sem dúvidas, a inclusão da tecnologia no ambiente escolar depende de uma série de fatores, como a criação de políticas e programas voltados a munir as escolas com recursos tecnológicos atuais. Não obstante, consideramos que, mais do que disponibilizar os recursos nas escolas, é necessário qualificar profissionais, não somente do ponto de vista didático-pedagógico, mas também do ponto de vista técnico, garantindo, desse modo, as condições mínimas para que os recursos e o tempo destinado às atividades sejam aproveitados em sua integralidade.

Conforme apontado por Egito e Rafael (2020), muito professores possuem dificuldades ou preferem não envolver recursos tecnológicos digitais em suas aulas, por despreparo técnico, não por não saberem planejar uma ação pedagógica com o recurso, mas por não possuírem as habilidades e competências necessárias para manipular tais recursos em sala de aula, o que muitas vezes os colocam à mercê de outro agente escolar para a condução de tais recursos.

Acreditamos, assim, que para que ocorram as mudanças tão almejadas na educação, descritas em documentos oficiais de ensino como o Programa Nacional da Educação (2014) e na Base Nacional Comum Curricular (2018), principalmente no que tange à modernização do ensino para a formação de cidadãos, conscientes de si e do mundo, e com as habilidades necessárias para atuarem frente aos novos desafios da sociedade atual, a formação de professores e professoras para as tecnologias digitais se faz extremamente necessária.

No que corresponde aos aspectos didático-pedagógicos, entendemos que ao proporcionar formação continuada constante sobre as práticas tecnológicas aos professores, algumas reflexões e análises sobre as implicações didáticas e metodológicas serão levantadas e, com certeza, servirão para desfazer possíveis inseguranças e tornar mais confortável a utilização das ferramentas que, por sua vez, se converterão em aulas mais produtivas. Além disso, todo conhecimento apropriado proporcionará uma melhor relação com o alunado, visto que esse chega com curiosidades e inquietações, frutos de sua conectividade diária.

Considera-se salutar dizer que a tecnologia não substituirá o educador em sala de aula, todavia, o que se constata cada vez mais é a sua importância enquanto mediador na construção do conhecimento hoje. Conhecimento esse que extrapola sua área disciplinar e como observa Nantes et al. (2019), totaliza-se em multiletramentos e multimodalidades, o que requer do docente, maleabilidade e habilidades para renunciar modelos convencionais e imutáveis de ensino, pautados em transmissão do conhecimento.

Em razão disso, reforçamos que é crucial que haja investimentos na formação inicial e continuada permanente docente, pois as relações entre tecnologia, aluno e aprendizado perpassam por sua presença, independente das evoluções ocorridas dentro da história e é primordial que elas dialoguem para uma aprendizagem efetiva.

É importante também que a inclusão da tecnologia no ensino seja construída a partir de um projeto pedagógico elaborado de forma compartilhada entre os agentes escolares, por meio de discussões, seleção apropriada ao currículo de cada disciplina, tendo a sensibilidade para perceber que algo pode funcionar para um campo disciplinar, mas não para outro, para uma determinada turma em detrimento da outra e assim por diante.

2.2 Metodologia de Pesquisa

A proposta de atividade apresentada neste artigo foi desenvolvida em um colégio da rede estadual de ensino, da cidade de Londrina, localizada no norte do estado do Paraná, com uma turma do sétimo ano do ensino fundamental, composta por trinta e um alunos.

Este trabalho caracteriza-se como uma pesquisa de campo. Sobre a pesquisa de campo, Severino (2007) define que objeto/fonte é abordado em seu ambiente próprio, no qual é realizada a coleta de dados sobre os fenômenos observados. Fato que se configura neste trabalho, pois a aplicação foi realizada no ambiente escolar, do qual foram extraídos os dados e as informações diretamente da realidade do objeto de estudo realizado.

Em um primeiro momento, o docente definiu que a atividade seria a leitura literária de livros infanto-juvenis, podendo ser os clássicos ou como define (Silva, p. 36): “literatura trivial”, feita na modalidade individual pelos aprendizes, sendo a escolha da obra realizada pelo estudante

conforme seu gosto pessoal.

Neste primeiro momento, os estudantes deveriam apenas realizar a leitura das obras escolhidas. É importante evidenciar, que quando foi proposto a atividade, no início do mês de julho de 2021, as aulas ainda estavam no ensino remoto e, para facilitar o acesso às obras, houve a sugestão de títulos que poderiam ser encontrados no formato de e-book ou físicos, assim, os aprendizes passaram um mês lendo o livro escolhido. Dentre as obras escolhidas pelos estudantes estão: O Lar da Srta. Peregrine para crianças peculiares; A culpa é das estrelas; Ninguém me entende nessa casa; O Pequeno Príncipe; A Bela e a Fera; A turma da rua quinze, entre outras.

Para o segundo momento, após a leitura das obras e com uma porcentagem de retorno de alunos no formato híbrido, no início de agosto de 2021, no decorrer do segundo trimestre letivo, apresentou-se, então, uma prática que seria desenvolvida no Quadro Colaborativo – Jamboard e, posteriormente, exposta à turma. Esse exercício teve a seguinte orientação: a leitura feita foi contada separadamente seguindo a estrutura da tipologia narrativa: Introdução, Desenvolvimento e Desfecho, mas com um diferencial, por meio de imagens contextualizadas com cada parte, partindo da subjetividade de cada educando, contendo uma legenda escrita explicando o porquê que a imagem dialoga com essas etapas.

É importante mencionar que, durante a realização da atividade em sala com o Jamboard, em razão de alguns estudantes não possuírem celular, houve o direcionamento à biblioteca para acessar os computadores disponíveis e durante todo o processo da feitura da atividade o docente esteve presente, orientando, até porque havia muitos alunos que era a primeira vez que estava tendo contato com a ferramenta. Acredita-se que esse acompanhamento foi essencial para o êxito do trabalho, haja vista que pode se esclarecer as dúvidas, dar sugestões, estimular a criatividade e, sobretudo, promover a interação entre professor/aluno e aluno/aluno.

Ao término das atividades, cada aluno foi convidado a apresentar seu trabalho, explicando sobre a obra que teve contato, despertando a curiosidade e até indicando-a para a turma ler, em uma socialização literária. Além disso, houve a explicação de como foi construir o Quadro Colaborativo, os desafios e conquistas para elaborá-lo, como também a escolha de cada recurso contextualizado com o enredo da obra lida.

Após finalizar a atividade proposta no Jamboard, os estudantes responderam duas questões por meio do Google Forms, sendo elas:

Para você, como foi produzir o Jamboard após a leitura do livro literário? Descreva com suas palavras.

Para você, a construção do seu trabalho de leitura no Jamboard contribuiu para melhorar sua escrita e organizar as etapas narrativas: Introdução, Desenvolvimento e Desfecho? Comente com as suas palavras.

Os alunos foram orientados a responderem de forma

bem séria e como muita verdade para dar credibilidade à prática metodológica, como também servir de exemplos para outros docentes e seus alunos.

A análise e categorização foram realizadas à luz do método utilizado e estudado por Moraes (1999), Análise de Conteúdo (AC), caracterizando, portanto, como uma pesquisa qualitativa. De acordo com Moraes (1999), a AC é uma metodologia flexível, onde cada autor pode adaptá-la de acordo com suas necessidades e finalidades, possibilitando a análise e interpretação de uma vasta gama de materiais, como entrevistas, gravações, jornais, livros e relatos.

No que compete às técnicas e métodos da Análise de Conteúdo (MORAES, 1999), os dados coletados foram os dados foram inicialmente preparados, de modo que cada aluno recebeu um código que possibilita a sua identificação entre os demais, em ambas as respostas, porém assegura o sigilo da sua identidade pessoal.

Após a preparação, as respostas dos estudantes passaram pelo processo de categorização, ou seja, foram agrupadas considerando a parte comum existente entre elas. É importante enfatizar que as categorias foram definidas a posteriori, ou seja, após o processo de leitura exaustivo das respostas dos estudantes e com base no conteúdo delas.

3 Resultados e Discussão

A prática de leitura literária no ambiente escolar há tempos é um grande desafio. Observa-se uma resistência cada vez maior dos educandos porque também se percebe que as possibilidades de entretenimentos que os cercam são inumeráveis e muito convidativas, ao passo que para um educador envolver os alunos nesse celeiro de imaginação, informação e conhecimento é necessário um trabalho árduo e diário, porém imprescindível para que também outras habilidades sejam contempladas, como a oralidade e a escrita. Em consonância com tal posicionamento, as Diretrizes Curriculares Estaduais de Língua Portuguesa do Paraná (2008, p.47-48) dizem que:

É tarefa da escola possibilitar que seus alunos participem de diferentes práticas sociais que utilizem a leitura, a escrita e a oralidade, com a finalidade de inseri-los nas diversas esferas de interação. Se a escola desconsiderar esse papel, o sujeito ficará à margem de novos letramentos, não conseguindo se constituir no âmbito de uma sociedade letrada (PARANÁ, 2008, p.48).

Atualmente, com os grandes avanços tecnológicos e sua inserção nos diversos espaços sociais, cria-se uma cultura social, que podemos denominar de cultural digital, principalmente na vida dos jovens estudantes e que, para a escola, torna-se impossível convencê-los a trocar um aparelho tecnológico por um livro; mas isso provavelmente não ocorra quando o educador ao invés de procurar substituir um pelo outro consegue aliar os dois em uma atividade dinâmica e criativa.

Partindo desse pressuposto, a atividade que foi realizada

com os estudantes utilizando o quadro interativo Jamboard, procurou aliar ambos os aspectos. Conforme exposto anteriormente, após realizada a atividade, um questionário foi aplicado nos estudantes. A primeira questão aplicada, “*para você, como foi produzir o Jamboard após a leitura do livro literário? Descreva com suas palavras*”, teve por objetivo compreender a experiência vivenciada pelos alunos na construção do quadro interativo após a leitura literária.

Os dados obtidos dos aprendizes na primeira questão foram organizados em quatro categorias e podem ser observadas no Quadro 1.

Quadro 1 – Respostas dos estudantes à questão 3

Categoria	Breve Descrição	Estudantes
Possibilidade de uso da linguagem verbal e não verbal	Compreende as respostas dos educandos que destacaram a possibilidade de articular linguagem verbal e não verbal para organizar as ideias e recontar a obra lida de maneira mais dinâmica e criativa.	A11; A14; A18 e A21.
Construção colaborativa	Refere-se às respostas que apontaram como característica essencial a promoção da interação em tempo real entre os pares e deles com o professor.	A2; A9 e A20.
Organização da leitura textual	Contemplada as respostas dos aprendizes que elencaram a importância da atividade como um método interessante e criativo para organizar mais facilmente as ideias da leitura realizada.	A3; A4; A5; A6; A17 e A19.
Motivação e possibilidades relacionadas às Tecnologias no ambiente escolar	Agrupam-se as respostas que apontaram a atividade realizada no Jamboard como motivadora do processo de aprendizagem.	A1; A8; A10; A13; A15; A16; A22 e A23.
Respostas Incompletas	Refere-se as respostas dos estudantes incompletas e que fugiram do contexto da pergunta.	A7 e A12.

Fonte: dados da pesquisa.

A primeira categoria: *Possibilidade de uso da linguagem verbal e não verbal* – contemplou as respostas em que se observou o destaque para poder inserir imagens juntamente com a escrita, e assim poder recontar a obra lida de maneira mais criativa, contribuindo para novas possibilidades de compreensão. Tal afirmação pode ser vista nas falas dos seguintes alunos:

A11 - Para eu foi muito criativo. Porque depois de ter lido o livro tive que procurar imagens que relaciona o livro que ficou muito mais legal.

A18 - Legal, porque podíamos colocar imagens que quisermos que fossem condizentes com a história. Criativo, porque tinha que resumir a história e colocar a imagem que representasse aquele momento.

A21 - Eu gostei muito de produzir no jamboard porque consegui desenvolver um livro por mim mesmo com a minha interpretação de um livro que eu li e colocar tudo com minha interpretação.

Ao encontro desse pensamento, retoma-se a posição de Barbosa (2017), que argumenta quanto à importância de trazer para a sala de aula uma literatura que se materializa de formas diversas por meio de texto, som e imagem, fomentando uma leitura mais detalhada, com uma riqueza que propicia novos aspectos interpretativos.

Entende-se que a articulação adequada entre o escrito e as ilustrações acrescenta sentidos concretos ao que foi narrado ao longo do texto lido, facilitando a compreensão pelo estudante e expandindo a imaginação que se concretiza com a criatividade e a autonomia na representação. É uma forma de materializar o abstrato, tornando o conteúdo mais acessível ao aluno, pois o relaciona com o mundo externo.

Ainda de acordo com Barbosa (2017), ensinar literatura por meio de recursos tecnológicos é uma forma de o educando compreender que a leitura não necessariamente tem seu fim no livro, mas pode expandir para outros horizontes. São essas possibilidades que se abrem, quando o professor se propõe a usar a tecnologia ao ensinar literatura, de materializá-la de outras formas, em leitura e movimento, texto, som e imagem (BARBOSA, 2017), como uma possibilidade dos estudantes poderem sistematizar e compartilhar os significados construídos por meio da leitura, assim como criar e recriar as histórias, tornando-se sujeitos mais ativos, ou seja, leitores-fruidores, capaz de posicionar-se quanto aos significados elaborados a partir da leitura (NANTES et al. 2019).

Considera-se a partir dessa associação privilegiar um aluno ativo, protagonista de seu aprendizado, crítico diante das discussões que os textos propõem, pois, segundo Berbel (2011, p.25):

O empenhar-se do aluno em relação a novas aprendizagens, pela compreensão, pela escolha e pelo interesse, é condição essencial para ampliar suas possibilidades de exercitar a liberdade e a autonomia na tomada de decisões em diferentes momentos do processo que vivencia.

Em comunhão com tal pressuposto, Moran (2007) ressalta a importância de a escola se adaptar à informatização para que possa ser um local onde professores e alunos tenham infraestrutura adequada para esse atual sistema, pois “escolas não conectadas são incompletas (mesmo quando didaticamente avançadas). Alunos sem acesso contínuo às redes digitais estão excluídos de uma parte importante da aprendizagem atual” (MORAN, 2007, p. 8) e, no contexto atual, privados dos modos de comunicação e de produção de conhecimento contemporâneo.

Dessa forma, com o objetivo de tornar o ato de ler mais interessante, prazeroso e, sobretudo, significativo, considera-

se que usar o Quadro Interativo Jamboard, possibilita o aluno sistematizar e compartilhar os significados construídos por meio da leitura de forma criativa, autônoma e autêntica, promovendo uma discussão saudável com trocas de ideias, perpetuando a história lida por meio de uma socialização que contribui para formação de verdadeiros leitores-fruidores.

No que diz respeito a segunda categoria, *Construção colaborativa*, trata-se de uma ótima observação feita pelos alunos no decorrer do trabalho literário por meio do Jamboard, cuja característica essencial é promover a interação em tempo real entre os educandos enquanto constroem cada Frame. Tal socialização oportuniza trocas de ideias e opiniões, havendo assim um diálogo entre o que é escrito e o que é visualizado.

A2 - legal e envolvente: pois conseguimos nos fazer em tempo real e visualizar o dos colegas

A9 - Foi muito bom fazer o trabalho de leitura, pois com o jamboard dá para ver as atividades dos colegas em tempo real e colocar diversas imagens.

A20 - Foi muito interessante, poder compartilhar com os colegas o que li.

Moran (2018, p.47) reforça que “sozinhos, podemos aprender a avançar bastante; compartilhando, podemos conseguir chegar mais longe e, se contamos com a tutoria de pessoas mais experientes, podemos alcançar horizontes inimagináveis”. Acredita-se que um trabalho compartilhado traz uma criticidade positiva para todos envolvidos na prática literária, oportunizando, entre outras, a construção coletiva do conhecimento e a socialização dos estudantes, colaborando para a troca de experiências, discussões e a reflexão crítica acerca dos objetos de aprendizagem.

De acordo com Silva (1988, p. 63), “ler para compreender os textos, participando criticamente da dinâmica do mundo da escrita e posicionando-se frente à realidade – esta é a finalidade básica que estabelecemos para as práticas de leitura na escola” (SILVA, 1988, p. 63). Esse deve ser o maior propósito quando se pensa em elaborar estratégias de leitura aliadas aos recursos tecnológicos. Faz-se necessário que a escrita seja também um dos objetivos quando se pensa em leitura aliada aos recursos tecnológicos de aprendizagem. Os Parâmetros Curriculares Nacionais comprovam tal argumento:

[...] a possibilidade de produzir textos eficazes tem sua origem na prática de leitura, espaço de construção da intertextualidade e fonte de referências modalizadoras. A leitura, por um lado, nos fornece matéria prima para a escrita: o que escrever. Por outro lado, contribui para a construção de modelos: como escrever. (BRASIL, 1997, p.53.).

O Jamboard apresenta-se como uma estratégia tecnológica ativa porque traz o educando para o centro do aprendizado e o faz protagonista por meio da construção de murais ao longo da atividade desenvolvida, armazenados em nuvem, sendo possível acessar e compartilhar a qualquer momento por meio de computador, tablets ou smartphones.

Além disso, a ferramenta permite que professores juntamente com seus educandos interajam na construção de maneira individual ou coletiva, de forma síncrona ou

assíncrona, utilizando o Google Meet em casa ou no laboratório de informática e, caso seja necessário, façam os ajustes adequados em tempo real, estimulando o desenvolvimento de habilidades como empatia, autoconhecimento, comunicação e proatividade para o trabalho em equipe, seja para a solução de problemas, seja para a construção coletiva do conhecimento.

Assim, consideramos que é um aparato que viabiliza o criar e recriar dos aprendizes e por ter essa qualidade torna o aprendizado tão envolvente e enriquecedor.

A terceira categoria: *Organização da leitura textual* - contemplada as respostas dos aprendizes que elencaram a importância da atividade para a organização da leitura realizada, portanto, como um método organizar mais facilmente as ideias, o que contribui para a oralidade e, sobretudo, a escrita.

A13 - Para mim foi legal. Porque eu não sou muito próxima da escrita, e depois do trabalho eu comecei a gostar de escrever mais.

A17 - Criativo e Interessante. Foi muito bom porque você foi lembrando e escrevendo as partes aí você entende mais

A19 - Interessante, pois eu nunca tinha visto uma atividade assim, então, foi legal procurar as imagens e fazer o trabalho, fazer o resumo e separar por etapas foi super diferente e desafiador.

De acordo com Silva (1988), há a necessidade da leitura e da escrita caminharem em um perfeito diálogo capacitando os alunos a organizarem textos coesos e coerentes, a fim de levar sentidos significativos compreendidos pelas pessoas que os cercam. A prática de fragmentar, organizar e recriar a leitura, utilizando a tecnologia e alinhando linguagem verbal e não verbal, quando realizadas de forma criativa e interessante, pode contribuir para que os estudantes possam construir sentido e significados sobre o texto, ressignificando a leitura, assim como o próprio processo de escrita por meio da criatividade e da inovação.

Esse pensamento vai ao encontro com as diretrizes curriculares de Língua Portuguesa presentes na BNCC, no qual é esperado que, ao final do Ensino Fundamental, os estudantes tenham a competência para envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento da fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como artefatos transformadores e humanizadores (BRASIL, 2018). Para tanto, espera-se que o estudante tenha a competência de “mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos [...]” (BRASIL, 2018, p. 87).

À vista disso, concordamos com Nantes et al. (2018), que considerar a inserção da cultura digital no contato com a leitura literária, além de proporcionar uma participação mais efetiva e crítica do aluno quanto às práticas contemporâneas de linguagem, é uma forma de fazê-lo notar seu lugar no contexto atual de interação das linguagens, “produzindo novos sentidos ao contato com a leitura literária, processo que pode ser associado à criatividade, em um cenário mais interativo e

perspicaz” (NANTES et al., 2019, p. 162).

As atividades de ensino mediadas por meio de recursos tecnológicos, em especial, aquelas que envolvem mais diretamente a cultura digital, como o quadro interativo Jamboard, tendem a ter uma aceitabilidade melhor de crianças e adolescentes, uma vez, que são capazes de interligar os objetivos de aprendizagem aos sentidos prévios produzidos pelos estudantes no seu cotidiano para a construção de novos saberes e experiências.

Assim, consideramos que o uso de tecnologias no ensino de literatura é uma forma de aproximá-la tanto dos aparatos científicos, como também da realidade dos estudantes, não como uma forma de descaracterizar esse ensino, mas sim de inseri-lo em uma nova roupagem, explorando aspectos contemporâneos e presentes na realidade juvenil, visando despertar a curiosidade e o interesse do estudante pela leitura literária, além de atuar como facilitador de todo o processo de ensino, tornando-o mais atrativo, dinâmico e fácil de ser assimilado pelos estudantes.

A quarta categoria, *Motivação e possibilidades relacionadas às novas tecnologias no ambiente escolar*, agrupam-se as respostas que apontaram a atividade realizada no Jamboard como motivadora do processo de aprendizagem:

A1 - Amei, bastante interativo e satisfatório

A8 - Foi um pouco difícil, pois não sou acostumado a fazer jampord pelo computador mais depois que eu aprendi e comecei a gostar, melhor experiência da minha vida.

A10 - Foi muito gratificante eu amo fazer trabalhos no Jamboard, por que amo caprichar nos trabalhos

A16 - Foi muito legal mesmo eu não gostando de ler livros, eu gostei de fazer essa atividade.

A22 - Eu achei interessante porque nunca tinha realizado um trabalho assim na escola, não tinha conhecido algum gostei muito.

Nantes et al. (2019), aponta que os alunos, em geral, possuem dificuldades com a leitura literária em razão da ausência do hábito de leitura. Para os autores, o uso de tecnologia como instrumento da prática pedagógica pode favorecer o contato do estudante com o objeto de aprendizagem. Neste caso, a escolha de obras literárias pelos alunos, aliadas ao uso do Jamboard, funcionaram como ferramentas instigadoras e motivadoras da situação de ensino, capazes de colaborar na formação da autonomia, da criticidade e do trabalho em equipe.

É nesse aspecto, que a inclusão dos recursos tecnológicos digitais no ensino de leitura literária é uma forma de o estudante compreender como ocorrem as práticas contemporâneas da linguagem, que implicam em novas formas de uso da língua, de produção literária e de consumo dessa produção. Isso oportuniza ao estudante momentos de reflexões que o podem conduzir a produzir novos significados para a leitura e a escrita, especialmente a literária, dentro de um contexto no qual deve ser requerida sua participação mais ativa.

As tecnologias digitais associadas ao trabalho pedagógico com a leitura literária podem facilitar o processo de ensinar

e aprender participativo, de forma motivadora, que, além da aquisição e reformulação da prática literária, o estudante possa adquirir outras habilidades, quanto às tecnologias, à ética ou outras, utilizando-as de forma racional para criar, aprender e comunicar-se em sociedade (NANTES et al., 2019), demonstrando as novas possibilidades do uso da tecnologia no ensino.

Vale ressaltar que o papel do docente, neste caso, é ser um agente ativo e mediador nesse processo de implantação tecnológica, bem como nas escolhas adequadas e oportunas metodologias ativas, para que o aluno se sinta instruído e motivado no exercício contínuo de uma leitura literária significativa aliada as novas tecnologias, de modo que “construa uma convivência afetiva e efetiva com o livro” (MAIA, 2007, p. 38).

Nesse sentido, concordamos com Barbosa (2017). O professor possui um papel fundamental na transformação do ensino; é ele que pode abrir as fronteiras da sala de aula e da escola de um modo geral, para as inúmeras possibilidades que os recursos tecnológicos oferecem.

No que concerne à segunda questão, “Para você, a construção do seu trabalho de leitura no Jamboard contribuiu para melhorar sua escrita e organizar as etapas narrativas: Introdução, Desenvolvimento e Desfecho? Comente com as suas palavras”, teve por objetivo entender a partir da experiência do aluno na atividade, como a construção do trabalho de leitura no Jamboard contribuiu para melhorar a sua escrita e organização das etapas narrativas do livro literário.

As respostas dos estudantes foram organizadas em três categorias, sendo: *Contribuiu*, quando o estudante relatou que a atividade contribuiu de alguma forma para a prática da escrita e compreensão da leitura. *Não Contribuiu*, quando o estudante por algum motivo declarou que a atividade não contribuía para a prática da escrita e da leitura e *Respostas Incompletas*, quando as respostas dos estudantes fugiram do contexto da pergunta. As respostas dos estudantes foram assim-distribuídas, conforme Quadro 2.

Quadro 2 – Respostas dos estudantes à questão 2

Categoria	Breve Descrição	Estudantes
Contribuiu	Engloba as às respostas que afirmavam ter notado melhora no desempenho quanto a escrita e a compreensão da leitura realizada.	A1; A3; A4; A5; A6; A7; A9; A10; A11; A13; A14; A15; A17; A18; A19; A21; A22; A23.
Não contribuiu	Refere-se as respostas que declararam que a atividade não contribuiu para a prática da escrita e da leitura	A2; A12
Respostas Incompletas	Engloba as repostas parciais dos estudantes que fugiram do contexto da pergunta.	A8; A16 e A20.

Fonte: dados da pesquisa.

A primeira categoria, *Contribuiu*, refere-se às respostas que afirmavam ter notado melhora no desempenho quanto

a escrita e a compreensão da leitura realizada, indicando que a atividade auxiliou na superação de limitações e no desenvolvimento da criatividade. Como pode ser observado na fala dos estudantes abaixo:

A3 - Sim, porque eu tive que elaborar um texto que melhor definia o livro e o porquê eu escolhi a imagem, eu acho que trabalhou muito o nosso desempenho, criatividade e organização.

A11 - Sim. Deixo o livro muito mais claro, e fez eu entender algumas partes do livro que não tinha entendido.

A13 - Sim, porque eu tive que lembrar da história para escrever, e eu também tinha dificuldade de organizar a minha escrita e o trabalho com o jamboard me ajudou.

A14- Para mim sim, em por exemplo, para não errar alguma palavra, escrevi todo o texto e depois passei no site Redação Paraná, depois mandei novamente para jamboard. E depois, fui montando o texto conforme a história.

A18 - Sim, achei que no jamboard foi mais fácil pois pude organizar do meu jeito, também foi mais fácil de escrever e entendi melhor o livro.

Novamente, a questão da criatividade relacionada com a possibilidade de uso de outras formas de linguagem para recriar a história lida, é um dos pontos destacados pelos alunos como contribuição da atividade do Jamboard para melhoria do desempenho e da organização dos sentidos.

Outro ponto enfatizado pelos estudantes foi a possibilidade de organização das etapas narrativas. A atividade no Jamboard auxiliou, segundo a visão deles, na organização do texto, visto que eles tiveram que separar a Introdução, Desenvolvimento e Conclusão na plataforma, porém essas teriam que ter uma unidade textual, partindo da compreensão dos educandos e de sua autonomia para linearidade de sentido diante da leitura feita.

Acreditamos que atividades realizadas por instrumentos tecnológicos como Jamboard, no quais é possibilitado ao aluno demonstrar seu diálogo com a leitura, a liberdade e autonomia para que ele possa organizar a leitura a partir da sua própria compreensão e interação com a obra são essenciais para superar a visão enfadonha que, geralmente, atribui-se à leitura literária, pois permite ao estudante, não só assumir o papel de leitor, mas também de criador, de interagir com a obra e recriá-la de diversas formas, alinhando diversas linguagens para construção de sentido, como pode ser observado na fala do aluno A3, “[...] eu tive que elaborar um texto que melhor definia o livro e o porquê eu escolhi a imagem [...]”.

A elaboração do texto para recontar a história do livro e a associação entre o sentido construído, a partir da leitura e da escrita, com a imagem, manifesta a contribuição dos recursos tecnológicos para associação de diferentes formas de linguagem e fontes de conhecimento, como possibilidade para ampliar a produção de sentidos e consumos de livros literários. De acordo com Barbosa (2017), essa capacidade de realizar links entre diferentes referências está relacionada com a hipertextualidade que, graças aos recursos tecnológicos, é potencializado e adquire novos formatos, que podem gerar resultados satisfatórios ao ensino da literatura.

O uso do Jamboard também se apresentou como um aspecto motivador para a busca de outras ferramentas tecnológicas que auxiliassem os estudantes a melhorar suas habilidades com a escrita, conforme poder ser observado na fala do aluno A14, “[...] *por exemplo, para não errar alguma palavra, escrevi todo o texto e depois passei no site Redação Paraná, depois mandei novamente para jamboard [...]*”. Neste sentido, acredita-se que a possibilidade de ter acesso aos recursos tecnológicos em atividades escolares, leva o aluno a buscar outras fontes de informações em mídias digitais, permitindo que ele tenha segurança para pesquisar e ampliar seus conhecimentos, contribuindo, portanto, para a formação da sua autonomia.

Nantes et al. (2019), postula que o desafio maior nesse caminho literário é contribuir à formação de um leitor-fruidor, que, mais do que ler, deve ser um autor que se posiciona quanto aos significados assimilados, ou seja, elaborados a partir da leitura. Logo, faz-se fundamental utilizar tecnologias em sala, oportunizar ao estudante situações para que ele desenvolva habilidades necessárias à prática literária, podendo assim adquirir habilidades quanto às tecnologias, utilizando-as de forma racional e responsável, para inovar, criar, aprender, comunicar-se, resolver problemas da sociedade e suprir suas necessidades e, portanto, desenvolver sua autonomia intelectual e o seu pensamento crítico.

A segunda categoria, *Não contribuiu*, diz respeito aos estudantes que, por algum motivo, declararam que a atividade não contribuiu para a prática da escrita e da leitura. Neste cenário, é interessante observar a fala do estudante A12:

[...] eu queria ter realizado no word (e eu já havia até realizado no word inicialmente) mas minha professora mandou eu refazer meu iluminado trabalho no jamboard [...]. Não, não acho que esse trabalho contribuiu para melhorar minha escrita e também organizar tais etapas. De fato, foi um trabalho interessante de se realizar [...], é claro que para os outros alunos pode ser que tenha tido algum tipo de contribuição, mas para mim não houve nenhum efeito eminente.

É interessante observar, nesse cenário, que apesar de acreditar que a ferramenta não tenha contribuído com sua aprendizagem, a aluna argumenta que a atividade foi interessante de ser realizada e que pode ter contribuído para outros alunos, demonstrando que o desafio não é apenas o de introduzir as tecnologias nas escolas e na prática docente, mas sim o de criar práticas pedagógicas que sejam condizentes com as expectativas dos alunos. Isso envolve criar estratégias para motivar os estudantes, em muitos casos, a superar concepções prévias sobre ferramentas tecnológicas.

No caso do estudante em questão, é relatada sua preferência em ter realizado a atividade por meio de outro recurso, que não aquele proposto pela docente. Neste sentido, a dificuldade de trabalhar com recursos tecnológicos em sala de aula, muitas vezes, parte da própria resistência dos estudantes em adotar novas práticas de ensino e aprendizagem, que façam uso de recursos desconhecidos do seu repertório e, portanto, exijam deles a superação de dificuldades.

Isso corrobora, então, com o argumento de Egito e Rafael (2020), ao afirmarem que o uso de tecnologias digitais no ensino demanda dos professores, além dos saberes de sua disciplina, a articulação de diferentes saberes e habilidades para a didatização dos conteúdos em sala de aula. No que tange ao ensino, acreditamos, portanto, ser necessário questionar a crença que somente a capacitação técnica para introdução das tecnologias é suficiente, dado que outras habilidades e saberes, incluindo aqueles emocionais e de gestão de conflitos são igualmente requeridos para modificação do ensino e implementações de práticas pedagógicas inovadoras nas escolas.

4 Conclusão

A educação precisa ser contemplada a partir dos avanços tecnológicos e de sua inserção cada vez mais frequente no ambiente escolar. Os alunos juntamente com seus professores têm sido desafiados a interagir com esses aparatos a fim de aprenderem e assim ter avanços significados na criatividade, dinamismo e, sobretudo, em sua capacidade de se desenvolver de forma colaborativa, entendendo que o conhecimento pode ser plural e compartilhado.

Propor trabalhar com a leitura literária amparada pelo Jamboard, em meio a um cenário ainda tão instável, em meio a um ensino híbrido que implica tantos ajustes a serem feitos diariamente, é acreditar no potencial que uma escola tem de construir uma educação de qualidade, capaz de transformar toda uma sociedade por ela adentrada.

A partir do trabalho desenvolvido por meio do Jamboard, vê-se a importância da construção coletiva, onde não somente professor e aluno estavam envolvidos, mas em conjunto com direção e coordenação na mesma empreitada, a fim de tornar viáveis as adequações necessárias para que tudo ocorresse de forma tranquila e com sucesso. Entende-se, diante dessa experiência, que por mais que a escola tenha os mais avançados recursos tecnológicos, ainda assim os recursos humanos são primordiais no processo educativo de aprendizagem.

Nesse sentido, o uso do Jamboard somente foi possível porque houve essa interação pedagógica e assim pode se evidenciar a sua eficácia nas situações de ensino e aprendizagem que visavam organizar as etapas narrativas, contribuindo de maneira satisfatória para o desenvolvimento da autonomia dos estudantes, uma vez que possibilitou que eles organizassem a sua leitura a partir da sua própria compreensão e interação com a obra, cooperando para inferir os significados e o entendimento sobre enredo do livro.

Enfatiza-se ainda que a elaboração do texto em conjunto com outras mídias, como imagens, sons e vídeos, manifestou a contribuição de recursos tecnológicos, como o uso do Jamboard para associação de diferentes formas de linguagem e fontes de conhecimento, com possibilidade de ampliar a produção de sentidos e modificar as formas de consumo de livros literários.

A possibilidade de ter acesso aos recursos tecnológicos

em atividades escolares relacionadas à leitura literária é uma forma de contribuir para a formação integral do estudante, para o desenvolvimento do seu letramento literário, assim como seu letramento digital e midiático, de modo que ele tenha segurança para pesquisar e ampliar seus conhecimentos por meio de fontes tecnológicas diversas, de forma autônoma, crítica e responsável, participando de modo ativo na resolução de problemas das sociedades.

Referências

MORAN, J. Metodologias Ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, L.; MORAN, J. (Org.) *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018. p.35-77.

BARBOSA, A.H.S.C. O ensino de literatura e o uso de recursos tecnológicos no Ensino Médio. *Rev Educ. Pública*, 2017. Disponível em: <<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/17/15/o-ensino-de-literatura-e-o-uso-de-recursos-tecnologicos-no-ensino-mdio>>. Acesso em: 20 ago. 2021.

BEHRENS, M.A. Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente. In: MORAN, J.M.; MASETTO, M.T.; BEHRENS, M.A. (Org.) *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. São Paulo: Papyrus, 2013. p.80-81.

BERBEL, N.A.N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia dos estudantes. *Semina: Ciênc. Soc. Hum.*, v.32, n.1, p.25-40, 2011. doi: <http://dx.doi.org/10.5433/1679-0383.2011v32n1p25>.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa*. 1ª a 4ª séries. Brasília: MEC, 1997.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. *Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências*. 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm>. Acesso em: 20 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: educação é a base*. Brasília: MEC, 2018.

DEMO, P. *Desafios Modernos da Educação*. Petrópolis: Vozes, 1993.

EGITO, G.A.; RAFAEL, E.L. O Papel dos recursos tecnológicos na prática escolar de ensino de língua portuguesa. *Rev Virtual Lingu@ Nostr@*, v.7, n.2, p.139-157, 2020. doi: <https://doi.org/10.29327/232521.2.2-8>.

KENSKI, V.M. *Educação e Tecnologias: um novo ritmo da informação*. Campinas: Papyrus, 2012.

MAIA, J. *Literatura na formação de leitores e professores*. São Paulo: Paulinas, 2007.

MORAN, J.M. *A Educação que Desejamos: novos desafios e como chegar lá*. Campinas: Papyrus, 2007.

MORAES, R. Análise de conteúdo. *Rev Educ.*, v.22, n.37, p. -32, 1999.

NANTES, E.A.S. *et al.* A formação do leitor literário no contexto das novas tecnologias: uma abordagem sob a perspectiva da BNCC. *Educere*, v.19, n.1, 2019. doi: <https://doi.org/10.25110/educere.v19i1.2019.6864>.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. *Diretrizes Curriculares da Educação Básica - Língua Portuguesa*. Curitiba: SEED, 2008.

RAMPAZZO, S.R.R. *Educação e Tecnologias*. Londrina: Editora

e Distribuidora Educacional, 2014.

ROJO, R.; MOURA, E. *Multiletramentos na Escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SEVERINO, J.A. *Metodologia do Trabalho Científico*. São

Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, E.T. *A leitura no contexto escolar*. São Paulo: FDE, 1988

SILVA, V.M.T. *Leitura literária & outras leituras: impasses e alternativas no trabalho do professor*. Belo Horizonte: RHJ, 2009.