

DOI: <http://dx.doi.org/10.18265/1517-0306a2021id5317>

ARTIGO ORIGINAL

Reflexões sobre prática de ensino de literatura mais interativa a partir do uso de tecnologias digitais

SUBMETIDO 21/01/2021


APROVADO 07/04/2021

PUBLICADO ON-LINE 15/08/2021

PUBLICADO 30/09/2022

EDITORA ASSOCIADA

Gilmara Teixeira Barcelos Peixoto

 Golbery de Oliveira Chagas Aguiar Rodrigues ^[1] *

 Dayana de Sousa Silva ^[2]

 Joanna Lígia de Queiroz Marques ^[3]

[1] golbery.rodrigues@ifpb.edu.br

[2] dayana_sousa@hotmail.com

[3] joannaligia@gmail.com

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB) – Campus Campina Grande, Brasil.

RESUMO: Na perspectiva de contínua revisão de práxis metodológica do ensino, aqui especificamente da abordagem da literatura, nossa proposta de trabalho se insere. Com o avanço e a acessibilidade das tecnologias voltadas para o desenvolvimento educacional, pensar softwares educacionais como ferramentas didático-metodológicas tem se tornado uma realidade nas salas de aulas brasileiras. Este trabalho parte da seguinte questão-problema, formulada frequentemente por professores e estudiosos: como tornar as aulas de literatura para alunos recém-ingressos no ensino médio mais dinâmicas e interativas? A fim de trazer reflexões pertinentes para essa questão, de modo geral, tivemos como objetivo desenvolver *plugins* interativos no ambiente virtual de aprendizagem Moodle para tornar as aulas de literatura mais dinâmicas. Metodologicamente, para o alcance dessa meta, foram elaboradas apostilas que foram convertidas em *plugins* interativos, com destaque para o *Drag and Drop into image*. Como resultados imediatos, foram vislumbradas maior audiência às aulas e participação mais flagrante por parte dos alunos, na lógica da estética da recepção, conforme Jauss (2002), com a conseqüente dinamicidade no ato de ministração das aulas tendo em vista a inserção tecnológica na abordagem de conteúdos de natureza mais teórica. Nossa perspectiva está fundamentada em Barros (2007), Mercado (2002), Lucas (2001), Cirne (1973), Plaza (1987), entre outros.

Palavras-chave: ensino; interatividade; intersemiose; literatura; tecnologia.

Reflections on a more interactive literature teaching practice through the use of digital technologies

ABSTRACT: In the perspective of continuous review of methodological praxis of teaching, here specifically the approach to literature, our work proposal is inserted. With the advancement and accessibility of technologies aimed at educational development, thinking about educational software as didactic-

*Autor para correspondência.

methodological tools has become a reality in Brazilian classrooms. The starting point for this research was the following problem-question, frequently formulated by professors and scholars: how to make literature classes for new high school students more dynamic and interactive? In order to bring relevant reflections to this issue, in general, we aimed at developing interactive plugins in the Moodle virtual learning environment to make literature classes more dynamic. Methodologically, to reach this goal, handouts were prepared that were converted into interactive plugins, with emphasis on Drag and Drop into image. As immediate results, a greater audience to the classes and a more flagrant participation on the part of the students were glimpsed, in the logic of the aesthetics of reception, according to Jauss (2002), with the consequent dynamism in the act of administration of the classes in view of the technological insertion in the approach of content of a more theoretical nature. Our perspective is based on Barros (2007), Mercado (2002), Lucas (2001), Cirne (1973), Plaza (1987), among others.

Keywords: *interactivity; intersemiosis; literature; teaching; technology.*

1 Introdução

Inúmeros teóricos e estudiosos da educação atestam internacionalmente certa defasagem entre uma aula ministrada com métodos tradicionais e o interesse do alunado nos conteúdos abordados, sobretudo os mais teóricos (BARROS, 2007). Nessa perspectiva, a ausência de aulas mais interativas e dinâmicas têm resultado em alunos desmotivados até mesmo para dar à aula a devida audiência. O que se considera aqui como métodos tradicionais são aqueles que não interagem com a tecnologia existente e que ficam limitados, quase que exclusivamente, a quadro e pincel.

Quando o aluno percebe que a prática metodológica do professor não dialoga com as tecnologias existentes, naturalmente é gestada na mente dele a ideia de que não há relação prática/útil entre o conteúdo ministrado e a aplicabilidade na sua rotina socioprofissional, o que tem levado muitos alunos a conceberem lamentável ponto de vista de que determinadas disciplinas são descartáveis pela inoperância não do que se ensina, mas do como se ensina.

É essa a lógica que permeia este trabalho. O professor de hoje deve considerar em sua *práxis* metodológica não só o que vai ensinar, mas – o que é de igual importância e necessidade – o como esse conteúdo poderá ser mais eficientemente ministrado. Isso exige do docente contemporâneo uma dupla reflexão de fazer: que conteúdo ensinar e como transmiti-lo, considerando a estética da recepção discente (JAUSS, 2002). Muitos professores, infelizmente, não aceitam essa dupla cobrança e o comodismo determina as ministrações de aulas mais simplórias e flagrantemente desprovidas de interação e dinâmica, mesmo em disciplinas que naturalmente já possuem um potencial de dinamicidade a ser explorado, a exemplo de Literatura. É claro que estamos considerando preliminarmente os estabelecimentos de ensino que dispõem de estrutura tecnológica suficiente para esse fazer dinamizado.

Assim, entendemos que, quando o professor não investe atenção no como, no modo de operacionalização de seu conteúdo diante do aluno, é flagrante o baixo rendimento de aprendizagem, que também é responsável por gerar as evasões, as desistências e as desmotivações.

Diante desse quadro nada motivador do que ocorre em proporções diversas nas nossas salas de aula, este trabalho propõe uma reflexão sobre o fazer docente de hoje em dia e a execução de um gesto concreto, capaz de intervir positivamente em sala de aula, já que integra/promove um diálogo profícuo entre ensino e tecnologia. Se o quadro e o pincel estão para o professor assim como um celular *smartphone* está para o aluno, então por que não aproveitar esse suporte que, praticamente, todo aluno tem em mãos e passar a utilizar como recurso de aprendizagem?

Considerando essa perspectiva, objetivou-se, em âmbito geral, desenvolver *plugins* no ambiente virtual Moodle, para que as aulas de Literatura promovam interatividade e ludicidade no processo de ensino aprendizagem. Os *plugins* são programas, ferramentas ou extensões que se encaixam a outro programa principal, como o Moodle, por exemplo, para adicionar mais recursos e funções a ele.

O planejamento inicial objetivou desenvolver um aplicativo para as aulas de literatura que convertesse conteúdos selecionados do 1º ano médio para histórias em quadrinhos, com possibilidade de questionários cumulativos de pontos ao final, como proposta de promoção de interatividade e ludicidade no processo de ensino aprendizagem. O percurso de trabalho não permitiu em tempo hábil a produção do aplicativo e houve redirecionamento metodológico: partiu-se para produção de *plugins* na plataforma Moodle que satisfizessem o cumprimento das metas originais.

Acredita-se, portanto, que, mudando o suporte físico que geralmente os alunos têm em mãos – a exemplo de livros e apostilas – para um suporte eletrônico – a exemplo do ambiente virtual de aprendizagem (AVA) Moodle – certamente haverá mais interesse discente e funcionalidade no aprendizado.

2 Interesse e contribuição para o conhecimento acadêmico-científico

Diante do atual cenário educacional, gerado pela utilização das tecnologias da comunicação e informação (TICs) e do novo perfil mais dinâmico e interativo de alunos, a escola contemporânea tenta acompanhar esse ritmo acelerado de novas exigências metodológicas mais interativas e dinamizadas, a fim de que aluno e professor consigam executar a contento sobretudo aulas mais teóricas, numa clara tentativa de fazer delas um espaço de entretenimento de saber.

Quanto mais os atores educacionais utilizam as TICs, mais interesse discente surge no sentido de participar das aulas de modo mais ativo. Por vezes, a força da tecnologia, presentificada em sala de aula, tende a promover uma permuta saudável e produtiva entre o sujeito (professor) e o objeto (aluno) da aprendizagem, como tradicionalmente se concebeu, ou seja, a tecnologia, materializada num software educacional, por exemplo, pode tornar o aluno sujeito agente do processo de apreensão de determinados conteúdos.

Eis aí a grande lógica deste trabalho. Com a inserção de aparatos tecnológicos em sala de aula, o professor conseguirá contribuir para a autonomia de aprendizagem de seu aluno.

Segundo Mercado (2002), o uso das TICs como ferramenta didática pode contribuir para auxiliar professores na sua tarefa de transmitir o conhecimento e adquirir uma nova maneira de ensinar, cada vez mais criativa e dinâmica, auxiliando novas descobertas, investigações e levando sempre em consideração o diálogo.

Estamos embasados na lógica de Piaget (1970), que defende que, para a construção de um novo conhecimento, o sujeito precisa vivenciar situações em que possa relacionar, comparar, diferenciar e integrar os conhecimentos. Nessa perspectiva, a utilização de um software educacional em sala favorece substancialmente a execução dessas importantes ações para aquisição conteudística.

Portanto, o que justifica nosso trabalho é a possibilidade de, no implemento de software educacional em sala de aula, a interação e dinamicidade professor-conteúdo-aluno serem efetivamente melhoradas e o aluno conquistar de modo mais concreto a tão sonhada autonomia de aprendizagem, num claro resgate do perfil do autodidata.

3 Referencial teórico

A relação entre tecnologia e educação tem sido estreitada pelas inúmeras estratégias de implementação das tecnologias de informação e comunicação.

As TICs estão ligadas diretamente à qualidade do processo de ensino aprendizagem, em que os principais atores, docentes e discentes, são mutuamente beneficiados. Ambos aprendem, até o professor, porque todos são aprendizes. A principal consequência de uma prática metodológica que contemple o uso dessas tecnologias é, além da inclusão digital, a promoção de aulas mais interativas e mais conectadas.

3.1 As TICs e os softwares educacionais

A perspectiva das TICs é bem ampla. Daí, cabe a cada docente definir bem que ponto específico deseja utilizar como recurso metodológico. Este estudo, por exemplo, trabalhou com o software educativo, via ambiente virtual de aprendizagem (especificamente a plataforma Moodle). Quando falamos em software educacional, o fazemos a partir da ideia de Sancho (1998, p. 159), quando diz que se trata de “um conjunto de recursos informáticos projetados com a intenção de serem usados em contexto de ensino aprendizagem”.

Existe um grande número de softwares educacionais cada um com sua especificidade. Afirma Valente (1993) que o enfoque da informática educativa não é o computador como objeto de estudo, mas como meio para adquirir conhecimentos. O ensino pelo computador implica que o aluno, através da máquina, possa adquirir conceitos sobre praticamente qualquer domínio.

O software educacional deve ter as seguintes características: (1) Possuir objetivos pedagógicos; (2) Atender as necessidades do público-alvo; (3) Estar inserido em um contexto de ensino aprendizagem e; (4) Seguir uma metodologia.

Os softwares educacionais também se estruturam com base em duas vertentes: a instrucionista, que reproduz a metodologia tradicional por meio da tecnologia, e a vertente construcionista, que enfatiza a construção do conhecimento. A perspectiva de nosso trabalho contempla ambas as vertentes, num diálogo profícuo.

É perceptível como o alunado desenvolve habilidades e capacidades de interação com os meios tecnológicos, isso porque a facilidade de conexão discente com diversos aplicativos e softwares tem mostrado elevados níveis de aprendizagem e assimilação para com o uso dessas ferramentas computacionais. O aluno conectado às TICs tem mais interesse em compreender determinados conteúdos do que aquele aluno habituado aos métodos tradicionalistas – estes são dispersos e pouco assimilam a leitura e explicação dada pelos professores.

Infere-se da aplicabilidade das TICs na sala de aula que a internet e os demais meios tecnológicos têm transformado a forma como os jovens se socializam e se relacionam e, conseqüentemente, aprendem.

Assim, mudam-se os tempos, mudam-se os métodos, e o aceite dessa perspectiva deve promover no docente a busca por métodos que contribuam para que o ensino seja cada vez mais eficaz a ponto de que, ao término das aulas, o aluno tenha absorvido majoritariamente o conteúdo visto.

Segundo Moran (2012, p. 126), “a tecnologia deve servir para enriquecer o ambiente educacional, propiciando a construção de conhecimentos por meio de uma atuação ativa, crítica e criativa por parte de alunos e professores”.

Diante do exposto, compreendemos que a escola e o ensino deverão adequar métodos e ou formas de ensino que utilizem as ferramentas digitais para elevarmos de forma qualitativa o aprendizado dos alunos.

3.2 Pensando um software educacional nas aulas de literatura

Muitos estudiosos, a exemplo de Barros (2007) e Pinheiro (2018), testificam que o ensino de literatura, do ponto de vista de sua prática metodológica, necessita sempre ser revisto, no sentido de atualizado, com recursos e métodos cada vez mais eficazes, de modo a se evitar aulas enfadonhas e com pouca produtividade.

Essa perspectiva de fluidez com as aulas de literatura possibilitará ao aluno despertar suas capacidades de abstração, reflexão e capacidade crítica, pois, segundo Cereja (2005, p. 57), o ensino de literatura no Ensino Médio tem fracassado e não consegue atingir os objetivos propostos pelos programas escolares, pois “[...] tem se limitado a promover a apropriação de um discurso didático sobre literatura”.

Por essa lógica, é urgente que docentes revisem sua práxis metodológica e passem a considerar a presença do tecnológico, também nas ministrações de aulas de literatura, conforme Lucas (2001).

Nossa proposta de trabalho contempla a utilização de software educativo, materializado no ambiente virtual de aprendizagem Moodle, que converterá conteúdos teóricos em *plugins* interativos, que favorecerão aulas ativas e dinâmicas. Quando pensamos na estratégia de ambiente virtual, o fazemos, conforme Cirne (1973) e Eisner (1999), que defendem a necessidade de integração de diferentes linguagens na sala de aula. Entre elas, a linguagem midiática, que contribui de modo efetivo com a dinamicidade e ludicidade no aprendizado em sala de aula. Nessa perspectiva, o conteúdo de literatura ganhará vida, ação e imaginação.

Também consideramos o fato de que a transposição de conteúdos de uma mídia escrita, por exemplo, para uma linguagem mais rica no consórcio escrita/imagem, como através de *plugins* no Moodle, passa pelo que Plaza (1987) define por tradução intersemiótica, em que um determinado sistema de signos dialoga/interage com um outro sistema semiótico, na busca de um sentido ressignificado. Ressaltamos que o termo tradução está sendo usado neste trabalho em sentido bem amplo, com a ideia de transposição de elementos de um sistema de signos para outro, ressaltando as restrições a que está sujeito todo processo tradutor.

4 Método da pesquisa

Metodologicamente, as ações e as estratégias de implementação delas foram pensadas a partir da criação de *plugins* interativos em ambiente virtual da plataforma Moodle. Nesses *plugins*, foram adaptados conteúdos de Literatura brasileira em tempos de colônia, do 1º ano médio.

Os conteúdos pré-selecionados foram: Conceito de literatura; linguagem conotativa e denotativa; texto literário e não literário; Periodização e escolas literárias; Quinhentismo, Barroco e Arcadismo no Brasil.

Esses conteúdos foram inicialmente organizados em apostilas. Em seguida, com o apoio de colaboradores de profissionais de TI, foram readaptados em *plugins* disponíveis na plataforma Moodle, caracterizando o diálogo intersemiótico.

Essa proposta de trabalho considerou como público-alvo turmas de 1º ano médio de escolas públicas paraibanas atendidas por programas de fomento governamental de distribuição de *tablets* para alunos e professores. Quanto aos recursos didáticos mínimos necessários para a execução eficiente desse projeto, destacamos, além do tradicional quadro branco e pincel, o ponto de internet, *tablet* ou *smartphone* e *data show*.

Para a elaboração deste artigo, fizemos uso de revisão bibliográfica sobre o panorama de avanço das tecnologias da informação e comunicação no contexto escolar e comparamos as contribuições advindas desse campo com a aula-teste realizada com alunos da escola estadual retromencionada.

Do ponto de vista prático, de posse dos conteúdos apostilados pela equipe executora do projeto, redirecionamos o material para alguns *plugins*, com destaque para o identificado como *Drag and drop onto image*, que serve para aguçar o raciocínio e a reflexão crítica do aluno diante de uma atividade que articula imagens e textos sobre determinado conteúdo num ambiente virtual.

Com esse *plugin*, que permite que o usuário desenvolva seu desempenho em associações rápidas e lógicas, foi pensada uma questão que avaliasse a perspectiva imagética da parte do mapa que contempla a Europa e as Américas, para que o aluno articulasse bem de onde partiram os portugueses, aonde chegaram nas terras brasileiras e, além disso, quais cidades sediaram cada movimento literário do período colonial, por exemplo: o Barroco desenvolveu-se na Bahia e o Arcadismo, em Minas Gerais.

5 Resultados da pesquisa

Após a conclusão do processo de organização da sala virtual e dos *plugins* conteudísticos e interativos, foi realizada uma aula teste com 15 alunos de 1º ano do ensino médio, da E.E.E.F.M. prof. Itan Pereira, em Campina Grande-PB, para apresentação do produto educacional e monitoramento apreciativo dos discentes.

Após a execução de aulas ministradas com os *plugins* interativos no AVA/Moodle, com maior destaque para o *Drag and Drop into image*, foram perceptíveis as seguintes reações dos alunos-usuários:

I – sentimento de motivação e de interesse na aula de literatura, sobretudo no que se refere a abordagens mais teóricas. Durante o procedimento de monitoramento e avaliação desse evento de aula-teste, foi feita ponderação sobre essa qualidade motivacional, considerando que já existe um interesse prévio sempre que os alunos são convidados para

uma aula com a presença de atores diferentes de seu cotidiano. Nessa perspectiva, o que concretamente ficou na avaliação é que a presença no ambiente de aula de instrumentos e de tecnologias de interatividade repercute positivamente numa melhor audiência, com mais qualidade de atenção discente. É sobre esse ponto em específico que as estratégias de recepção, apontadas por Jauss (2002), contribuíram para justificar a aplicação das TICs. A receptividade do aluno é alterada quando novas estratégias são implementadas;

II – interatividade mais eficiente entre si e com o professor, durante a ministração das aulas;

III – percepção sobre como o diálogo entre suportes e linguagens na transmissão de um conteúdo pode favorecer um aprendizado mais eficaz e dinâmico;

IV – em decorrência do item III, trabalhou-se no sentido de os alunos terem discernimento das especificidades de cada sistema técnico-linguístico das mídias escrita, verbo-imagética e virtual (software).

Do ponto de vista do docente, as percepções foram as seguintes:

I – sentimento de mais audiência e interatividade no ato de aula, apesar de o conteúdo ministrado em turmas de 1º ano médio ser de natureza mais teórica;

II – reflexão sobre sua *práxis* metodológica no sentido da necessidade de uma revisão contínua, bem como a necessidade de inserir aparatos tecnológicos na sala de aula, a fim de promover uma melhor dinâmica de receptividade de suas aulas.

A análise dos dados, a partir dos feedbacks recebidos pelos alunos participantes e pelo docente titular da turma durante a aula-piloto, evidenciaram que houve ganho na apresentação teórico-prática da proposta para o público beneficiário da ponta.

Houve combinação produtiva entre o conhecimento teórico que realmente deveria ser repassado para os alunos e a experiência adquirida da interação com a plataforma Moodle e seus *plugins*.

O destaque dado ao *plugin Drag and Drop into image* deve-se à dinamicidade com viés lúdico, propiciada aos estudantes. Chamou-nos a atenção o fato de que, sem essa transposição intersemiótica escrita-tela, o interesse discente pelo conteúdo abordado não teria sido o mesmo e a exposição da aula teria sido mais simplista e, conseqüentemente, menos atrativa.

Desse modo, a influência monitorada/coordenada das mídias digitais no comportamento socioeducativo dos alunos é uma realidade positiva e já em curso na educação atual. Nesta lógica, Wolton (2012, p. 87) afirma que:

[...] se analisadas de uma ponta à outra, a sedução exercida pelas novas tecnologias, seu caráter mágico, o fato de que a cada cinco anos suas capacidades aumentam e os preços diminuem, a extensão das áreas de aplicação, o caráter lúdico de suas utilizações, seu caráter “democrático”, as utopias que elas reativam, compreende-se o encantamento que elas operam em boa parte dos jovens.

Por essas considerações de Wolton (2012), fica clara a importância do caráter lúdico que é proporcionado pelo uso de plataformas digitais em favorecimento a processos de ensino e aprendizagem. A perspectiva democrática provoca no aluno uma abertura cativa para o saber. Isso constitui um ganho imensurável!

Toda essa interatividade é proporcionada por um suporte didático-pedagógico chamado de hipermídia que, no entender de Gaia (2001), é a apresentação computadorizada de informações e comunicações, através de links, textos, gráficos, sons, cores, animação e simulação. Temos o hipertexto e uma nova dimensão de aprendizagem. Leão (1999 apud GAIA; NEVES, 2001, p. 257) testifica que:

A hipermídia é uma tecnologia que engloba diversos recursos de hipertexto e multimídia, permitindo ao usuário a navegação por diversas partes de um aplicativo, na ordem que desejar e designa um tipo de escritura complexa, não-linear. Nesta linguagem, na qual diferentes blocos de informação estão interconectados, é possível realizar trabalhos com uma quantidade diversificada de informações vinculadas e criar uma rede multidimensional de dados.

A hipermídia proporciona uma gama de variedades metodológicas que se apresentam para o professor escolher/nortear suas propostas. E o aluno – já naturalmente imerso no universo tecnológico – reveste-se de uma coautoria do processo de execução da aula, suficiente para desgarrar-se daquela pecha tradicional de “sujeito passivo” para, junto com o professor, tornar-se um sujeito ativo, em que até em situações de passividade, ele é agente!

Eis a realidade que Lucas (2001) já previra quando tecia discussões sobre a literatura na era da eletrônica. Tanto o professor quanto o aluno saem ganhando desse processo. O aluno sente-se em “casa” ao deparar-se na sala de aula com o aparato tecnológico que já faz parte de seu cotidiano majoritário fora da escola.

É nessa lógica de familiaridade que Kenski (2007, p. 31-32) argumenta:

A linguagem digital é simples, baseada em códigos binários, por meio dos quais é possível informar, comunicar, interagir e aprender. É uma linguagem de síntese, que engloba aspectos da oralidade e da escrita em novos contextos [...] a base da linguagem digital são os hipertextos, sequências em camadas de documentos interligados, que funcionam com páginas sem numeração e trazem informações variadas sobre determinado assunto.

É fato que, para que tudo isso seja uma realidade diária no plano metodológico do professor, faz-se necessário que haja no ambiente escolar instrumentos e condições de trabalho que satisfaçam as intenções aqui expostas. Nesse sentido, é preciso que haja um projeto de escola de incursão/imersão no universo sociotecnológico.

O uso da tecnologia deve ser compreendido pelo docente contemporâneo como uma resposta a desafios encontrados no processo de ensino e aprendizagem vivenciado nos dias de hoje. É comum ouvirmos de professores a dispersão, ressalvadas as exceções, do alunado moderno, sobretudo em turmas dos níveis fundamental e médio.

E um ponto dessa dispersão é praticamente um consenso entre a comunidade docente: só não se verifica comportamento disperso do discente diante de instrumentos tecnológicos (*smartphones, tablets...*). Ora, sendo isto uma constatação empírica, é urgente que a práxis metodológica docente seja revisada/readequada e tão importante quanto que o aluno perceba esse esforço do professor e contribua com o seu melhor na sua quota-parte desse processo, pois – como bem sabemos – educação é um pacto de intenções, em que diversos atores se comprometem mutuamente a contribuir no âmbito respectivo de direitos e deveres.

Especialistas também chamam a atenção para eventuais resultados negativos do processo de inserção tecnológica em sala de aula. Eles afirmam que encaminhamentos indesejados podem aparecer caso o planejamento não contemple a participação do próprio grupo beneficiário. Eis a lógica do protagonismo compartilhado, executado e avaliado.

Como toda proposta metodológica, esta precisa ser avaliada e revisada conjuntamente com os alunos, de modo que o processo de cumplicidade mútua favoreça produtivamente a aula. Araújo (2005, p. 23-24) afirma que:

O valor da tecnologia na educação é derivado inteiramente da sua aplicação. Saber direcionar o uso da Internet na sala de aula deve ser uma atividade de responsabilidade, pois exige que o professor preze, dentro da perspectiva progressista, a construção do conhecimento, de modo a contemplar o desenvolvimento de habilidades cognitivas que instigam o aluno a refletir e compreender, conforme acessam, armazenam, manipulam e analisam as informações que sondam na Internet.

Isso confirma a tese de que o professor deve conhecer seu aluno e vice-versa para que haja produtividade flagrante no pacto educacional. Quando os atores se esforçam por se conhecerem mutuamente, as dificuldades passam a ser de domínio do coletivo e todos se sentem fortalecidos e encorajados para resolverem os casos problemáticos de cada um.

O ponto positivo mais perceptível são os casos de sucesso, de êxito que passam também a ser de todos. Enfim, não há dúvidas do quanto se ganha com o conhecimento mútuo.

Dentro do planejamento de que estamos tratando aqui, é fundamental a estratégia de reconhecimento do perfil do público-alvo e, conforme o exposto na Figura 1, já se percebe a flagrante distinção de perfis entre o professor e sua turma e, além disso, de aluno para aluno, tudo isso fruto de gerações diferentes, cada uma com suas condições socioculturais.

Figura 1 ▶

Diferenças entre as gerações X e Y.

Fonte: <https://www.sbcoaching.com.br/blog/wp-content/uploads/2013/04/infografico-conflitos-de-geracoes.jpg>





Por analogia, conforme Figura 1, numa perspectiva macro, a ideia é que o docente busque considerar previamente o perfil geracional de seus alunos, durante o planejamento metodológico. Já numa perspectiva micro, cabe conhecer os diversos perfis de seus alunos ligados às variadas temáticas.

As diferenças de perspectivas não devem ser um empecilho no fazer pedagógico. Pelo contrário, devem ser encaradas como desafio para uma aula mais dinâmica e interativa em que todos aprendem.

6 Considerações finais

Propusemos refletir sobre comportamento discente a partir da interface usuário-tela, considerando os seguintes indicadores qualitativos: audiência, interesse, interação dialógica discente-docente, participação.

A partir de nossa pesquisa de satisfação, captamos que os resultados foram positivos. A práxis demonstrou que a oportunidade de os alunos interagirem com *plugins* proporcionaram execução de questões mais interativas e dinamizadas, mesmo relacionadas a conteúdos de natureza teórica, como são os assuntos de literatura brasileira para o 1º ano médio.

Interação e ludicidade juntas, promovendo aprendizagem efetiva de um conteúdo eminentemente teórico. Uma outra resultante bastante oportuna é a possibilidade de já inserir o aluno recém-ingresso no ensino médio em um ambiente virtual de aprendizagem como a plataforma Moodle. O uso de *plugins* – que são instrumentos didático-tecnológicos – como chave metodológico-hermenêutica traduz um ganho significativo na abordagem de conteúdos de densidade teórica.

Do ponto de vista da continuidade da pesquisa, há a expectativa de organização de novos *plugins* que adaptam conteúdos e questões para um jogo hipermediático, capaz de favorecer a transmissão de conteúdos que, por natureza, são teóricos.

Referências

ARAÚJO, R. S. **Contribuições da metodologia WebQuest no processo de letramento dos alunos nas séries iniciais no Ensino Fundamental**. In: MERCADO, L. P. L. (org.). *Vivências com Aprendizagem na Internet*. Maceió: Edufal, 2005. p. 23-24.

BARROS, D. M. V. **Formação continuada para docentes do Ensino Superior: o virtual como espaço educativo**. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 7, n. 20, p. 103-122, jan./abr. 2007. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1891/189116807010.pdf>. Acesso em: 29 ago. 2022.

CEREJA, W. R. **Ensino de literatura: uma proposta dialógica para o trabalho com literatura**. São Paulo: Atual, 2005.

CIRNE, M. **A linguagem dos quadrinhos**. Petrópolis: Vozes, 1973.

EISNER, W. **Quadrinhos e arte sequencial**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

GAIA, R. **Educomunicação & Mídias**. Maceió: Edufal, 2001.

GAIA, R.; NEVES, N. P. S. **Educação mediada por interface: a mensagem pedagógica da hipermídia**. In: NUNES, P. (org.). *Mídias Digitais & Interatividade*. João Pessoa: EDUFPB, 2009.

JAUSS, H. R. **A estética da recepção: colocações gerais**. In: LIMA, L. C. (coord. e trad.). *A literatura e o leitor: textos de estética da recepção*. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002. p. 67-84.

KENSKI, V. M. **Educação e Tecnologias: o novo ritmo da informação**. Campinas: Papirus, 2007. (Coleção Papirus Educação).

LUCAS, F. **Literatura e comunicação na era da eletrônica**. São Paulo: Cortez, 2001.

MERCADO, L. P. L. **Novas tecnologias na educação: reflexões sobre a prática**. Maceió: EDUFAL, 2002.

MORAN, J. M. **A educação que desejamos**: novos desafios e como chegar lá. 5. ed. Campinas: Papyrus, 2012.

PIAGET, J. **Science of Education and the Psychology of the child**. New York: Orion Press, 1970.

PINHEIRO, H. **Poesia na sala de aula**. São Paulo: Parábola, 2018. (Série Estratégias de Leitura, 61).

PLAZA, J. **Tradução intersemiótica**. São Paulo: Perspectiva, 1987.

SANCHO, J. **Para uma tecnologia educacional**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

VALENTE, J. A. (org.). **Computadores e Conhecimento: repensando a educação**. Campinas: UNICAMP, 1993.

WOLTON, D. **Internet e depois?** Uma teoria crítica das novas mídias. 3. ed. Tradução: Isabel Crossetti. Porto Alegre: Sulina, 2012. (Coleção Cibercultura).