

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS EM
REDE - MESTRADO PROFISSIONAL

Rafaela Lermen Birck

**UM JOGO HÍBRIDO COMO ESTRATÉGIA DE LEITURA PARA A
OBRA CLÁSSICA *MEMÓRIAS PÓSTUMAS DE BRÁS CUBAS*, DE
MACHADO DE ASSIS**

SANTA MARIA, RS
2023

Rafaela Lermen Birck

**UM JOGO HÍBRIDO COMO ESTRATÉGIA DE LEITURA PARA A OBRA
CLÁSSICA *MEMÓRIAS PÓSTUMAS DE BRÁS CUBAS*, DE MACHADO DE
ASSIS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do título de **Mestre em Tecnologias Educacionais em Rede**.

Orientador: Prof. Dr André Cordenonsi
Co-orientadora: Prof^ª Dra Andrea Ad Reginatto

SANTA MARIA, RS
2023

Birck, Rafaela Lermen
UM JOGO HÍBRIDO COMO ESTRATÉGIA DE LEITURA PARA A OBRA
CLÁSSICA MEMÓRIAS PÓSTUMAS DE BRÁS CUBAS, DE MACHADO DE
ASSIS / Rafaela Lermen Birck.- 2023.
106 p.; 30 cm

Orientadora: André Zanki Cordenonsi
Coorientadora: Andrea Ad Reginatto
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em
Tecnologias Educacionais em Rede, RS, 2023

1. Literatura 2. Leitura Literária 3. Ensino
Aprendizagem 4. Jogo Híbrido I. Cordenonsi, André Zanki
II. Ad Reginatto, Andrea III. Título.

Sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFSM. Dados fornecidos pelo autor(a). Sob supervisão da Direção da Divisão de Processos Técnicos da Biblioteca Central. Bibliotecária responsável Paula Schoenfeldt Patta CRB 10/1728.

Declaro, RAFAELA LERMEN BIRCK, para os devidos fins e sob as penas da lei, que a pesquisa constante neste trabalho de conclusão de curso (Dissertação) foi por mim elaborada e que as informações necessárias objeto de consulta em literatura e outras fontes estão devidamente referenciadas. Declaro, ainda, que este trabalho ou parte dele não foi apresentado anteriormente para obtenção de qualquer outro grau acadêmico, estando ciente de que a inveracidade da presente declaração poderá resultar na anulação da titulação pela Universidade, entre outras consequências legais.

Rafaela Lermen Birck

**UM JOGO HÍBRIDO COMO ESTRATÉGIA DE LEITURA PARA A OBRA
CLÁSSICA *MEMÓRIAS PÓSTUMAS DE BRÁS CUBAS*, DE MACHADO DE
ASSIS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do título de **Mestre em Tecnologias Educacionais em Rede**.

Aprovada em 20 de dezembro de 2023

**Prof. Dr André Cordenonsi
Presidente/Orientador**

**Profª Dra Andrea Ad Reginatto
Coorientadora**

**Profª Dra Mara Denize Mazzardo
Banca Avaliadora**

**Prof. Dr Felipe Becker Nunes
Banca Avaliadora**

SANTA MARIA, RS
2023

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todos os meus colegas professores que, assim como eu,
buscam melhorias na educação todos os dias.
Aos meus alunos que me incentivam a seguir sempre em frente e a persistir em prol
de uma educação emancipadora.

AGRADECIMENTOS

Ao longo da minha trajetória como educadora (lá se vão mais de dez anos) foram muitos os desafios encontrados. A começar pela escolha da profissão no ano de 2007. Ouvi de uma professora que eu deveria mudar de ideia enquanto havia tempo. Não mudei. Sempre quis ensinar. O ambiente da escola e o carinho dos alunos é o que me motiva a seguir.

Entretanto, um dos motivos que não permitiu desistir (e o principal) foi o apoio incondicional da minha família em minhas decisões. Dessa forma, agradeço imensamente ao meu pai (Carlos), a minha mãe (Matilde) e minha irmã (Júlia) por me apoiarem em todo o processo e na vida. Sem vocês, eu não teria conseguido. Obrigada!

Agradeço também ao meu esposo (Icaro) por ser um companheiro incansável neste caminho, compreendendo minhas ausências e por não ter me deixado desistir. Obrigada pela paciência, essencial nesta jornada!

Agradeço também à Universidade Federal de Santa Maria e ao Programa de Pós - Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede por me permitirem sonhar mais uma vez ao fazer parte deste mestrado. Dessa forma, também agradeço aos docentes do curso pela disponibilidade e pelo zelo e cuidado com a formação dos estudantes.

Agradeço ainda ao meu orientador, professor André Cordenonsi pela atenção dispensada ao meu trabalho e pelas orientações dadas.

Agradeço, por fim, aos colegas de mestrado, companheiros de jornada, pelas trocas obtidas e dificuldades compartilhadas. Com vocês, o caminho se tornou um pouco mais fácil.

RESUMO

UM JOGO HÍBRIDO COMO ESTRATÉGIA DE LEITURA PARA A OBRA CLÁSSICA *MEMÓRIAS PÓSTUMAS DE BRÁS CUBAS*, DE MACHADO DE ASSIS

Autora: Rafaela Lermen Birck

Orientador: Prof. Dr. André Cordenonsi

Co-orientadora: Prof^a Dra Andrea Ad Reginatto

Este estudo integra a linha de pesquisa Gestão de Tecnologias Educacionais em Rede, do Programa de Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede, da Universidade Federal de Santa Maria, do Mestrado Profissional. O trabalho traz como temática a utilização de jogos para o ensino de Literatura no 2º ano do Ensino Médio, focando, principalmente, nas obras clássicas, a fim de promover o interesse dos alunos nas aulas de Literatura e, principalmente, nos livros clássicos. Buscou-se analisar em que medida o uso dos jogos pode impactar no desenvolvimento da leitura, bem como contribuir com o ensino-aprendizagem em sala de aula. Os produtos criados para que tais objetivos fossem alcançados são: um jogo híbrido, baseado na obra machadiana *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, e uma sequência didática, constituída das etapas necessárias para que o professor possa integrar o jogo nas aulas de Literatura. Dessa forma, procurou-se refletir sobre o uso das tecnologias em sala de aula, e o papel de professor enquanto mediador do conhecimento. O público-alvo foram alunos do 2º ano do Ensino Médio do Colégio Estadual Tancredo Neves, de Santa Maria - RS. A metodologia escolhida foi o Design Science Research (DSR), de abordagem qualitativa e quantitativa, passando por leituras a respeito do tema, escolha do objeto de estudo e escolha do conhecimento escolar que foi pesquisado, passando também por etapas de avaliação feitas pelos alunos e pela aplicação do jogo mediada pela professora. As avaliações e a aplicação em si constituíram os resultados explicitados neste trabalho. A produção dos resultados desse trabalho se deu por meio de um questionário-diagnóstico, seguido da aplicação do jogo e, por fim, do questionário de avaliação. Os resultados demonstraram que há uma defasagem muito grande em relação ao ensino-aprendizagem mediado por tecnologias na disciplina de Literatura e, ainda, que há uma necessidade extrema de inovação e renovação nas aulas, pois despertar o interesse dos alunos nesta disciplina está cada vez mais difícil. Desta forma, torna-se necessário ampliar as ações neste sentido.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura literária. Literatura. Ensino-Aprendizagem. Jogo Híbrido.

ABSTRACT

A HYBRID GAME AS A READING STRATEGY FOR THE CLASSIC WORK POSTHUMOUS MEMORIES OF BRÁS CUBAS, BY MACHADO DE ASSIS

Author: Rafaela Lermen Birck
Advisor: Prof. Dr. André Cordenonsi
Co-supervisor: Prof. Dr. Andrea Ad Reginatto

This study is part of the Management of Network Educational Technologies research line, of the Postgraduate Program in Network Educational Technologies, at the Federal University of Santa Maria, in the Professional Master's modality. The theme of the work is the use of games to teach Literature in the 2nd year of High School, focusing mainly on classic works, in order to promote students' interest in Literature classes and, mainly, in classic books. We sought to analyze the extent to which the use of games can impact reading development, as well as contribute to teaching-learning in the classroom. The products created to achieve these objectives are: a hybrid game, based on Machado's work *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, and a didactic sequence, consisting of the necessary steps for the teacher to use the game in class. In this way, we sought to reflect on the use of technologies in the classroom, and the role of the teacher as a mediator of knowledge. The target audience were 2nd year high school students at Colégio Estadual Tancredo Neves, in Santa Maria - RS. The methodology chosen was Design Science Research (DSR), with a qualitative approach, involving readings on the topic, choosing the object of study and choosing the school knowledge that was researched, also going through evaluation stages and the application of the game. The evaluations and the application itself constituted the results explained in this work. The results of this work were produced through a diagnostic questionnaire, followed by the application of the game and, finally, the evaluation questionnaire. The results demonstrated that there is a very large gap in relation to teaching-learning mediated by technologies in the Literature discipline and, furthermore, that there is an extreme need for innovation and renewal in classes, as arousing students' interest in this discipline is increasingly difficult. Therefore, it becomes increasingly necessary to expand actions in this regard.

KEYWORDS: Literary reading. Literature. Teaching-Learning. Hybrid Game.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - Passo a passo da DSR	45
FIGURA 2 - Elementos não digitais do jogo	50
FIGURA 3 - Interface inicial do jogo	51
FIGURA 4 - Sequência inicial do jogo	52
FIGURA 5 - Apresentação da cena	53
FIGURA 6 - Interface principal do jogo	54
FIGURA 7 – Interface do personagem	55
FIGURA 8 - Códigos incorretos e corretos	56
FIGURA 9 - Código já inserido e cena completa	56

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Descrição dos elementos da pesquisa	19
QUADRO 2 - Perguntas de pesquisa	20
QUADRO 3 - Critérios de inclusão	21
QUADRO 4 - Critérios de exclusão	22
QUADRO 5 - Organização da SD	59

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - Resultado obtido na questão 1 do questionário diagnóstico com a turma 201	61
GRÁFICO 2 - Resultado obtido na questão 2 do questionário diagnóstico com a turma 201	62
GRÁFICO 3 - Resultado obtido na questão 3 do questionário diagnóstico com a turma 201	63
GRÁFICO 4 - Resultado obtido na questão 5 do questionário diagnóstico com a turma 201	64
GRÁFICO 5 - Resultado obtido na questão 7 do questionário diagnóstico com a turma 201	65
GRÁFICO 6 - Resultado obtido na questão 8 do questionário diagnóstico com a turma 201	66
GRÁFICO 7 - Resultado obtido na questão 9 do questionário diagnóstico com a turma 201	66
GRÁFICO 8 - resultado obtido na questão 10 do questionário diagnóstico com a turma 201	67
GRÁFICO 9 - Resultado obtido na questão 1 do questionário diagnóstico com a turma 202	69
GRÁFICO 10 - Resultado obtido na questão 2 do questionário diagnóstico com a turma 202	70
GRÁFICO 11 - Resultado obtido na questão 3 do questionário diagnóstico com a turma 202	70
GRÁFICO 12 - Resultado obtido na questão 5 do questionário diagnóstico com a turma 202	71
GRÁFICO 13 - Resultado obtido na questão 7 do questionário diagnóstico com a turma 202	72
GRÁFICO 14 - Resultado obtido na questão 8 do questionário diagnóstico com a turma 202	72

GRÁFICO 15 - Resultado obtido na questão 9 do questionário diagnóstico com a turma 202	73
GRÁFICO 16 - Resultado obtido na questão 10 do questionário diagnóstico com a turma 202	74
GRÁFICO 17 - Resultado obtido na questão 1 do questionário pós-jogo com as turmas 201 e 202	76
GRÁFICO 18 - Resultado obtido na questão 2 do questionário pós-jogo com as turmas 201 e 202	77
GRÁFICO 19 - Resultado obtido na questão 3 do questionário pós-jogo com as turmas 201 e 202	78
GRÁFICO 20 - Resultado obtido na questão 4 do questionário pós-jogo com as turmas 201 e 202	79

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CE	Critérios de exclusão
CI	Critérios de inclusão
C1	Critério 1
C2	Critério 2
C3	Critério 3
C4	Critério 4
C5	Critério 5
DSR	Design Science Research
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FTD	Fluência Tecnológica- Digital
IFSC	Instituto Federal de Santa Catarina
OCNs	Orientações Curriculares Nacionais
P1	Pergunta 1
P2	Pergunta 2
P3	Pergunta 3
P4	Pergunta 4
P5	Pergunta 5
PPGTER	Programa de Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede
RSL	Revisão Sistemática da Literatura
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria

SUMÁRIO

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS	12
1.1 Apresentação da pesquisadora	12
1.2 Introdução	13
1.3 Justificativa	16
1.4 Objetivos	17
1.4.1 Objetivo Geral	17
1.4.2 Objetivos Específicos	17
2. REFERENCIAL TEÓRICO	18
2.1 A fluência tecnológica-digital e o uso da tecnologia no ensino aprendizagem	18
2.2 A importância do ensino de literatura nas escolas e a questão do letramento literário	20
2.2.1 A formação do leitor literário na era digital	23
2.3 Jogos: regras, mecânicas e tipos	27
2.3.1 Uso de jogos na educação	29
2.3.2 Uso de jogos na disciplina de literatura como estratégia de leitura	30
2.4 Sobre o autor Machado de Assis e a obra <i>Memórias Póstumas de Brás Cubas</i>	31
3. REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA	34
3.1 Objetivo de pesquisa da RSL	34
3.2 Questões de pesquisa da RSL	35
3.3 Critérios de inclusão	36
3.4 Critérios de exclusão	37
3.5 Período temporal da pesquisa	39
3.6 Bases de dados	39
3.7 Strings de busca	40
3.8 Forma de condução dos estudos	40
3.9 Resultados da RSL	41
4. METODOLOGIA	42
4.1 Contexto de realização da pesquisa	42

4.2 A metodologia do Design Science Research (DSR)	43
4.3 Passo a passo da metodologia DSR	44
5. O PRODUTO DESENVOLVIDO – O JOGO EM SI – A CRIAÇÃO E AS FERRAMENTAS UTILIZADAS	48
5.1 O jogo	48
5.2 A sequência didática (SD)	58
6. RESULTADOS E DISCUSSÕES	60
6.1 Resultados e discussão sobre o questionário diagnóstico	60
6.2 Resultados e discussão sobre a aplicação do jogo	75
6.3 Resultados e discussão sobre o questionário pós-jogo	77
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	80
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	83
APÊNDICES	87
APÊNDICE 01	87
APÊNDICE 02	89
APÊNDICE 03	90

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Neste capítulo, na seção 1.1, será feita a apresentação da pesquisadora e sua trajetória acadêmica e profissional, bem como os caminhos percorridos por ela e que motivaram a criação deste estudo.

Além disso, nas seções 1.2, 1.3 e 1.4, serão apresentados: o contexto da pesquisa, a temática, a justificativa e os objetivos propostos neste trabalho.

1.1 APRESENTAÇÃO DA PESQUISADORA

Antes de iniciar a contextualização do trabalho em si, gostaria de me apresentar e apresentar a minha trajetória acadêmica e profissional. Nasci em Rondonópolis – MT, porém quando tinha cinco anos de idade, eu e minha família viemos morar no RS, por isso me considero gaúcha de coração. Morei em Cerro Largo, na região missioneira do RS, dos cinco aos 17 anos de idade.

Desde muito pequena, tinha o sonho de ser professora, com certeza muito influenciada pelo meu avô Benno, que era uma referência para mim e também era professor. Em 2008, então aprovada pelo antigo PEIES, vim cursar Letras-Português na Universidade Federal de Santa Maria. A partir de 08 de março de 2008, dia em que cheguei a Santa Maria, esta cidade me adotou e hoje se vão 15 anos de muitas histórias para contar.

Durante a faculdade, fui tendo cada vez mais certeza do que queria para minha vida e sabia também que a intenção de não parar de estudar me seguiria sempre. Sendo assim, formei-me em Letras em janeiro de 2012 e, no mesmo ano, participei do processo seletivo do Mestrado em Letras e fiz o Concurso do Magistério daquele ano. A aprovação no Mestrado não veio, mas a aprovação no concurso sim. Em novembro de 2012, eu já estava em sala de aula, iniciando, de fato, a minha carreira como professora.

No ano seguinte (2013), novamente houve a tentativa de ingressar no Mestrado em Letras e essa, mais uma vez, não foi bem sucedida, gerando um certo desânimo e decepção. Dessa forma, durante um tempo, portanto, o sonho de voltar a estudar ficou adormecido.

Após passar muitos anos apenas em salas de aulas em escolas públicas, privadas e também em cursinhos, o desejo de voltar a estudar se manifestou novamente e, além disso, havia também a NECESSIDADE, pois a educação, os alunos e as metodologias estavam mudando, portanto eu não podia ficar estagnada.

Sendo assim, fiz a pós-graduação em Ensino de Humanidades na Universidade Franciscana e, em seguida, fiz outra pós-graduação, desta vez no Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC) em Tecnologias para Educação Profissional. Depois dessas duas especializações, o desejo de seguir estudando se tornou ainda mais forte em mim. Em 2020, ingressei, então, no Mestrado Profissional em Tecnologias Educacionais em Rede, na Universidade Federal de Santa Maria, com o intuito de buscar novas metodologias e tecnologias para as minhas aulas, especialmente na disciplina de Literatura que é um pouco deixada de lado de modo geral e enfrenta muitos desafios no cotidiano escolar.

A Literatura, o contato com os livros, ainda mais as obras clássicas, o aproximar-se da linguagem proposta, que, por vezes, é mais rebuscada, e por fim, entender o que está sendo dito ali são algumas das dificuldades que os nossos jovens encontram ao se deparar com essa disciplina em sala de aula. Portanto, a intenção é trazer, por meio deste estudo, formas de facilitar o ensino-aprendizagem e ainda, tentar fazer com que estes estudantes percebam que a literatura retrata muito mais a vida do que eles sequer podem imaginar.

A partir desta contextualização e das motivações que me fizeram pensar nesse tema para esta dissertação, passo agora para a apresentação do trabalho em si, como ele foi desenvolvido, quais teorias foram utilizadas, qual foi o resultado e também as avaliações.

1.2 INTRODUÇÃO

As mudanças na sociedade, decorrentes do uso das tecnologias, afetam diretamente as escolas em todo o nosso país. A falta de acesso destas tecnologias, ou ainda, a inexperiência de alguns professores para integrá-las em suas salas de aula são fatores que contribuem negativamente no processo de modernização do

ensino. Porém, na educação, o que era usual, hoje já não satisfaz mais por completo as necessidades dos alunos, sendo necessárias adaptações urgentes ao que é considerado o “modelo tradicional” de ensino, tanto no que se refere à forma de organização da escola, quanto na preparação dos docentes em suas respectivas licenciaturas e na forma como isso chega ao estudante.

Dessa maneira, trazer à luz novas formas de trabalhar os conteúdos, por meio de inovações tecnológicas, acaba se tornando uma boa opção na conjuntura atual, buscando tornar mais próximas as relações entre professor X aluno, professor X tecnologia e aluno X tecnologia, aliadas à aprendizagem.

O hábito da leitura, por exemplo, que é geralmente associado apenas às disciplinas de Literatura e de Língua Portuguesa e sofre resistência no meio escolar por parte dos alunos, pode encontrar, na tecnologia, novas formas de despertar o interesse dos discentes.

Esta “resistência” dos jovens pela leitura em ambiente escolar se dá principalmente pelo fato de que, de acordo com Pereira e Gomes (2019), essas crianças e jovens estão imersos na era digital, convivendo com multimodalidades e multiletramentos, que requerem habilidades para “ler” elementos não-verbais como sons, imagens, figuras, etc, ou seja, modificou-se também a forma de ler. A leitura deixou de ser estática e composta apenas de letras “paradas” em um livro. Isso exige muito mais dos alunos e dos professores que têm a “missão” de ensinar estes estudantes que estão imersos na cultura digital, porém também pode fazer com que o ensino-aprendizagem seja enriquecido por meio dessas novas habilidades adquiridas.

Percebe-se que com o advento da internet, as informações passaram a ser muito mais rápidas e objetivas (curtas), fazendo com que livros impressos ou textos mais longos sejam vistos com impaciência pelo público jovem. Ainda se pode destacar, de acordo com Lúcia Santaella (2013), que as tecnologias e a cultura digital criaram um novo tipo de leitor que incorporou o novo modo de ler já citado anteriormente.

O leitor chamado de “ubíquo” pela autora, é aquele leitor que divide a atenção em vários focos diferentes ao mesmo tempo, porém também é aquele que não tem tempo para a reflexão, devido ao excesso de informações e da rapidez com que

essas passam por ele. Tendo isso posto, pode-se compreender, pelo menos um pouco, a dificuldade que os alunos têm hoje em entender aquilo que estão lendo. Isso é percebido diariamente nas escolas, por exemplo, em que os estudantes têm imensos problemas em questões que exijam um pouco mais de reflexão e de interpretação.

Ainda nos tópicos sobre leitura e Literatura, há também a questão do ensino das obras clássicas em sala. Em relação a isso, Cosson (2009) salienta que os professores mesmos tendem a evitar esse tipo de texto, tendo em vista a pouca familiaridade dos jovens com o vocabulário empregado, ou ainda pela sintaxe utilizada e pelos assuntos que talvez não interessem a esse público. Logo, a abordagem inovadora das obras clássicas da literatura brasileira, envolvendo o uso das tecnologias e dos jogos para tal, é a temática deste trabalho.

Para a realização desta dissertação, dentre as várias opções de livros clássicos da Literatura Brasileira, foi escolhida a obra *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, de Machado de Assis. Primeiramente, dada a importância histórica da figura do autor, que, sem dúvidas, foi um dos maiores escritores brasileiros. Em segundo lugar, destaca-se sua obra, que foi o marco inicial do Realismo em nosso país e retrata a sociedade da época discutindo e trazendo à tona seus comportamentos e costumes.

Quanto ao uso de jogos, McGonigal enfatiza que estes têm o potencial de “satisfazer nossa fome de desafios e recompensas, de criatividade e sucesso, de socialização, e de sermos partes de algo maior do que nós mesmos” (MCGONIGAL, 2012, p. 20). Além disso, contribuem para que se construam conexões mais fortes e, dessa forma, possibilitam mais envolvimento e comprometimento com o mundo à nossa volta. Assim, o ato de jogar, além da diversão, traz também aspectos que auxiliam a formar um ser mais humano e um cidadão mais preocupado com o que acontece ao seu redor. Então por que não utilizar esse recurso em sala de aula?

Como metodologia utilizada, tem-se o Design Research Science (DSR), baseado em Simon (1996), que busca a construção de artefato (s) visando à solução de um problema. No caso deste trabalho, o problema identificado foi a dificuldade

em fazer com que os alunos gostem da disciplina de Literatura e, principalmente, de ler o tipo de obra proposto para essa dissertação. Tendo diagnosticado o problema real, partiu-se em busca de alternativas para solucioná-lo. Dessa forma, surgiu a seguinte pergunta de pesquisa: “Como tornar as aulas de Literatura mais interessantes aos jovens, especificamente em relação ao ensino dos livros clássicos brasileiros?” A partir daí, houve a construção do artefato, ou seja, do jogo, que pode ser uma das soluções para o problema.

1.3 JUSTIFICATIVA

Sabe-se que os clássicos oferecem oportunidades de trazerem à tona assuntos que ainda são considerados *tabus* em nossa sociedade, além de costumes de outras épocas, períodos históricos e culturas diferentes e, dessa maneira, talvez despertar o interesse nesse tipo de leitura. Por isso, tem-se neste projeto a ideia de tornar a leitura dessas obras da literatura mais atrativa, para que assim possa “concorrer” em pé de igualdade com a famosa internet.

Ademais, sabe-se que a leitura gera conhecimento e informação, de forma que, aqueles que fazem dela um hábito, adquirem muito mais facilidade de comunicação e interação. Ainda, há também a melhora no que se refere à interpretação de textos, pois, contemporaneamente, ocorrem muitos desentendimentos e desencontros por conta da falta de leitura e de informação. E, enfim, pode-se destacar a relevância da linguagem que, enquanto algo social, tem como uma das funções construir e determinar relações socioculturais. Desse modo, justifica-se a relevância desse produto educacional no âmbito escolar e social.

Por fim, acredita-se também que este trabalho vem ao encontro das necessidades atuais da escola, enquanto se busca sair da “mesmice” e usar da tecnologia para construir conhecimento. Sendo assim, conclui-se que se tem nos jogos um caminho contemporâneo e poderoso no que se refere à aprendizagem, podendo tornarem-se grandes aliados dos professores e alunos neste processo.

Além das justificativas já mencionadas, salienta-se ainda a quase inexistência de trabalhos realizados na busca da solução do problema de interesse desta

pesquisa, que envolve o gosto pela Literatura, o ensino dos clássicos e, ainda, o uso das tecnologias para tal. Por isso, tem-se neste trabalho uma ideia inovadora e que pode contribuir com as pesquisas nesse sentido.

1.4 OBJETIVOS

1.4.1 Objetivo geral

Demonstrar em que medida os jogos podem ser utilizados no ensino dos clássicos da Literatura no Ensino Médio.

1.4.2 Objetivos específicos

Como forma de nos auxiliar a atingir o objetivo geral, destacam-se os objetivos específicos:

- 1) Investigar o uso de jogos nas aulas de Literatura do 2º ano do Ensino Médio como meio de promover o interesse pela leitura;
- 2) Produzir um jogo híbrido como estratégia de leitura para o ensino dos clássicos da literatura em sala de aula e aplicá-lo com os alunos por meio de uma sequência didática proposta para tal;
- 3) Avaliar o jogo híbrido criado para o ensino de clássicos de Literatura com os alunos do Ensino Médio.

Levando em consideração os objetivos expostos, este estudo teve como foco analisar em que medida o uso dos jogos pode impactar no interesse pela leitura, bem como contribuir com o ensino-aprendizagem em sala de aula. Para que isto fosse possível, este trabalho foi pensado em etapas, que estão melhor explicitadas no capítulo destinado à metodologia.

Para fins de organização, essa dissertação se encontra dividida da seguinte forma: o capítulo 1, de Considerações Iniciais, o capítulo 2 de Referencial Teórico, o capítulo 3 da Revisão Sistemática da Literatura, o capítulo 4, da Metodologia, o capítulo 5 intitulado “O produto desenvolvido - o jogo em si - a criação e as

ferramentas utilizadas”, o capítulo 6 dos Resultados e as Discussões, o 7, das Considerações Finais, e, por fim, as Referências.

Os produtos criados para que tais objetivos fossem alcançados são: um jogo híbrido, baseado na obra machadiana *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, uma sequência didática, constituída das etapas necessárias para que o professor utilizasse o jogo em aula e, ainda, um manual do usuário, este disponível aos estudantes. A explicação e o detalhamento dos produtos criados se encontram no capítulo destinado para tal, ao longo do trabalho.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Este capítulo está organizado de modo a abordar aspectos relevantes relacionados ao tema deste trabalho, bem como trazer teorias que auxiliem na construção do artefato e dos conhecimentos. Na seção 2.1, há o conceito de fluência tecnológica-digital, mais especialmente voltada aos docentes, e a relevância do uso da tecnologia no ensino-aprendizagem de maneira geral. Já a seção 2.2 aborda a importância do ensino de literatura nas escolas, o que é letramento literário e a formação do leitor literário. A seção 2.3 menciona o uso de jogos nas aulas de literatura e busca trazer autores que demonstram a relevância dessas novas estratégias e metodologias no ensino nesta disciplina, bem como características específicas dos jogos (regras e mecânica). Por fim, a seção 2.4 traz teóricos que abordam o período Realista e as principais características da escrita machadiana.

2.1 A FLUÊNCIA TECNOLÓGICA-DIGITAL E O USO DA TECNOLOGIA NO ENSINO-APRENDIZAGEM

Atualmente, a tecnologia se faz presente em praticamente todas as atividades cotidianas da sociedade. Na escola e na relação ensino-aprendizagem isso não é diferente. É impossível ignorar o fato de que vivemos imersos na era digital e nossos alunos também. Portanto, é mister discutir modos de uso desses incontáveis recursos em nossas aulas, a fim de que elas pareçam mais interessantes aos olhos dos nossos estudantes.

Primeiramente, é fato afirmar que os docentes que hoje estão nas escolas, em sua grande maioria, não possuem o conhecimento necessário e suficiente para lidar e entender a geração de discentes. O que é percebido nas instituições Brasil afora é que a grande maioria dos cursos de Licenciatura não preparam os profissionais para lidarem com as tecnologias em sala de aula.

A pandemia de COVID-19 nos trouxe uma realidade completamente diferente, que praticamente nos forçou a usar as tecnologias para que pudéssemos cumprir as nossas obrigações e assim foi nas instituições de ensino. Repentinamente, milhares de professores tiveram que ministrar aulas à distância, por vídeos, sendo que, na maioria das vezes, nunca sequer haviam usado tal ferramenta, portanto, não estando preparados para tal.

Hodiernamente, a fluência tecnológica-digital (FTD) por parte dos professores está intimamente ligada ao ensino-aprendizagem, seja ela à distância ou não, pois é de acordo com a sua fluência e os seus conhecimentos sobre as ferramentas que tem à disposição, que o educador poderá elaborar melhor seus planos de aula. Por isso, urge que haja melhor preparo para tal. Para Schneider, Franco e Sabrito (2017), a “FTD dos professores está diretamente relacionado à tecnologia, a pedagogia, ao conteúdo curricular, ao contexto envolvido que implica saber utilizar, compreender, criar e compartilhar coisas novas com as tecnologias digitais” (p.3), potencializando assim a interação e a interatividade.

De acordo com Dos Santos e Teixeira (2019), a FTD é uma competência importante para o professor do século XXI e “possibilita ao docente a utilização crítica e criativa de tecnologias diversas em suas práticas pedagógicas” (p. 832). Estar em consonância com o mundo em que vive, permite que o professor entenda melhor o aluno que ele tem em sala de aula, que entenda seus anseios, curiosidades e interesses, proporcionando maior interação entre professor x aluno e aluno x aluno e permitindo que o conhecimento seja efetivamente fruto das relações estabelecidas e construídas no ambiente escolar:

Atingir um alto nível de fluência tecnológica permite um nível de conforto com o momento tecnológico atual e a habilidade de confrontar novos desenvolvimentos com certa desenvoltura. A fluência tecnológica tem

relação direta com a educação formal. Um nível de fluência é necessário para que se entenda o momento histórico, se faça uso produtivo de ferramentas e seja crítico quanto a suas práticas. Fluência tecnológica responde parcialmente aos anseios de uma “alfabetização” sempre em fluxo e mediada pelo desenvolvimento tecnológico. (AMARAL e AMIEL, 2013, p. 3)

Dessa forma, por meio da fluência tecnológica-digital, o docente se sentirá mais seguro para fazer uso das tecnologias em suas aulas. Segundo Lúcia Amante, o uso das tecnologias pelos professores faz com que seja necessário sair da “zona de conforto” de sua própria área ou disciplina e, assim, procurar novos saberes e assumir novas responsabilidades, se atualizando sempre das novas demandas que por ventura surgirem.

Além disso, a autora menciona que, ao integrar essas novas tecnologias às aulas proporcionam-se “novas formas e experiências de aprendizagem” (AMANTE, p. 242-243) a fim de que contribua com a quebra do paradigma do ensino tido apenas como transmissão de conhecimentos e, permitindo que o espaço escolar e o ensino-aprendizagem se abram para o mundo, para as diferentes culturas e para a diversidade.

Por fim, ainda sobre o ensino-aprendizagem mediado por tecnologias, é válido acrescentar que esse deve ser apresentado aos alunos não de forma isolada, mas sim de forma organizada, a fim de que cumpra seu papel de tornar as aulas dinâmicas e inovadoras, e de formar alunos críticos e autônomos, o que também é um dos papéis da própria escola. Ou seja, a tecnologia, por si só, não trará melhorias na área educacional, pois para ser “digitalmente fluente” não basta só saber usar as tecnologias, mas também é necessário saber criar algo significativo com essas ferramentas. Segundo Dos Santos e Teixeira (2019):

Dentre as competências e habilidades elencadas para os professores em processos educativos do século XXI, destaca-se a competência da Fluência Tecnológica Digital, a qual exige do docente a capacidade de analisar, planejar, organizar e avaliar criticamente as opções tecnológicas que podem potencializar os processos de ensino e aprendizagem, atendendo de maneira mais adequada o perfil estilo de aprendizagem dos alunos do século XXI. (DOS SANTOS E TEIXEIRA, 2019, p. 837)

Por isso, utilizar-se desses meios nas aulas, especialmente na disciplina de Literatura, que é o caso deste trabalho, pode ser algo extremamente positivo, tendo em vista as dificuldades que essa disciplina vem enfrentando no ambiente escolar, como veremos na próxima seção.

2.2 A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DE LITERATURA NAS ESCOLAS E A QUESTÃO DO LETRAMENTO LITERÁRIO

A realidade do ensino de Literatura no Brasil é angustiante. Há muitos anos, essa disciplina vem sendo deixada de lado nas escolas, e, por muitas vezes, acaba ficando esquecida ou torna-se inexistente. Isso se deve ao fato de que, geralmente, os professores responsáveis por essa matéria contam com apenas um período de aula por semana, em que se veem obrigados a contemplar o que traz o livro didático e o que é conteúdo de vestibulares e do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Dessa forma:

caso não haja uma consciência por parte dos professores formados em Letras da necessidade e da relevância do ensino de Literatura para o desenvolvimento da sensibilidade do aluno, poderá acontecer um lento e gradual desaparecimento da disciplina não só dos currículos de ensino médio, como também dos espaços de aprendizagem desse nível de ensino. (POKULAT, 2014, p. 54)

De acordo com as *Orientações Curriculares do Ensino Médio* (OCNs), a literatura é “como arte que se constrói com palavras” (BRASIL, 2006, p. 52) e tem-se uma longa discussão sobre qual o propósito desta então para o estudante que está cursando o ensino médio. Dentre as diversas diretrizes e orientações, tem-se a preocupação em formar, nas escolas, não apenas estudantes ou operários para o mercado de trabalho, mas tem-se também a preocupação de formar o cidadão para o mundo: um cidadão que saiba avaliar situações, pensar, refletir, questionar, julgar certo e errado e se posicionar, como se pode ver no objetivo III a ser alcançado pelo Ensino Médio na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: “aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico” (BRASIL, 1996).

Melo, Bertagnolli e Tonello (2016) destacam que a arte literária na educação atual exerce muito mais que a função de uma matéria escolar. A Literatura tem

influência na prática social, na prática cultural e ainda, na prática linguística, visto as múltiplas interpretações de mundo que os textos nos oferecem, ou seja, a arte literária tem a missão de formar cidadãos pensantes que possam respeitar e conviver com os diferentes pensamentos.

Em suma, a importância de se ensinar a disciplina de literatura nas escolas vai muito além do que apenas a leitura dos clássicos para poder prestar Vestibular ou ENEM. Segundo as OCNs, o ensino de Literatura no Ensino Médio contribui para o “exercício da liberdade” (BRASIL, 2006, p. 49), ou seja, por meio da Literatura, o jovem estudante tem a possibilidade de “transgredir” os limites da língua e assim, desenvolver o pensamento crítico, a sensibilidade, e ter os olhos voltados de forma mais empática ao mundo e às diferenças que o cercam.

A literatura nos ajuda a entender e a interpretar nós mesmos, os outros e o mundo: “o ato de ler qualifica-se como uma prática indispensável para o posicionamento correto e consciente do indivíduo perante o real” (ZILBERMAN, 2012, p.16), ou seja, a leitura possibilita a interpretação da realidade a nossa volta. Além disso, “o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola” (COSSON, 2009, p. 25), ou seja, ao formar o leitor literário, a escola contribui na construção de um ser enquanto cidadão, enquanto indivíduo.

Segundo Cosson (2009), o letramento literário não se constitui apenas da fruição de determinada obra literária, mas se constitui também de aprender a se posicionar mediante um texto, identificando e questionando até mesmo valores culturais de modo a expandir os sentidos e interpretações, destacando-se assim a relevância social dessa prática nas escolas.

De acordo com Zambrano (2015), a literatura e o ensino dos cânones, seja ele nas escolas públicas ou privadas, possibilita trazer os problemas sociais para dentro das salas de aula e contextualizá-los de acordo com a realidade atual, ou seja, os clássicos possibilitam grandes discussões sobre temas que estão presentes em nossa sociedade há séculos. As obras ditas clássicas permitem que assuntos considerados *tabus* adentrem as salas de aula tradicionais e se tornem o foco das

discussões das obras literárias, focando mais no conteúdo dos livros, do que em períodos literários, por exemplo.

Já Grigoletto (2014) nos traz que a literatura é “um produto cultural” que está em constantes mudanças, assim como o próprio estudante. Ambos são afetados pelas relações estabelecidas com o ambiente e com o tempo. Desse modo, modificações são necessárias para que o ensino de literatura retome a sua importância e se adeque ao contexto de ensino-aprendizagem atual, pois “o estudo de literatura apenas historicista, eurocêntrico e centrado na aprendizagem das características das escolas literárias, datas e nomes de autores, pouco conhecimento pode agregar à formação do aluno” (GRIGOLETTO, 2014, p. 4). Ou seja, continuar focando o ensino de Literatura em períodos literários apenas sem caracterizá-los e contextualizá-los faz com que essa disciplina acabe perdendo força no ambiente escolar, ainda mais em tempos de internet.

Além das mudanças evidentemente necessárias no ensino de Literatura, há também de se destacar que, de acordo com Santaella (2012), o universo das redes não deve ser o substituto de tudo. Pelo contrário, ele deve ser algo a somar, a complementar, e isso também se aplica no caso da leitura e da Literatura em si. Enquanto, por um lado, há o fator positivo de que a internet oferece milhares de informações que podem potencializar a aprendizagem, há também, segundo a autora, o lado negativo em que geralmente há a ausência de orientação para o uso dessas informações. Sendo assim, cabe aos professores saber filtrar o conteúdo e orientar os seus alunos nesse processo.

2.2.1 A formação do leitor literário na era digital

A leitura em si é entendida hoje como uma relação leitor-autor-texto, onde todas as partes da tríade se relacionam: “Neste panorama, a leitura corresponde a uma atividade interativa e complexa que envolve a produção de sentidos mobilizando diferentes saberes para além do conhecimento linguístico” (MÜLLER, 2018, p. 33). Müller (2018) destaca também que dizer que o leitor lê e não constrói relações durante a leitura é não levar em consideração todos os aspectos envolvidos.

Dessa forma, entende-se que, ao lermos, fazemos conexões imediatas do que está acontecendo nos livros com as nossas experiências de vida, nos identificamos com personagens, personalidades e histórias. Além disso: “a leitura - em especial a literária - pode ser entendida e percebida como um fator importante para a percepção de uma consciência histórica” (OURIQUE; CHAVES, 2012, p. 20). Sendo assim, ela permite que o sujeito-leitor, por meio de suas experiências pessoais, expanda seus horizontes, veja o mundo com outros olhos, coloque-se no lugar de outros e entenda melhor as relações, o mundo que o rodeia e a relevância histórica de tudo isso.

De acordo com Terra (2015), a relação dos jovens com a literatura foi se modificando com o passar do tempo. Antigamente, de acordo com Grigoletto (2014), a literatura gozava de um *status*. Sendo assim, somente os mais abastados poderiam usufruir dessa arte, tornando esse um conhecimento considerado “desnecessário” à formação do proletariado.

Atualmente, a leitura e a literatura estão muito mais acessíveis a todos por conta da tecnologia. Porém, apesar dessa facilidade de acesso, a tecnologia também nos trouxe um novo “modo de ler”. Além dos livros físicos, temos acesso a livros digitais, bem como temos acesso a milhares de informações por dia. Em suma:

o modo como nos relacionamos com as informações que consumimos hoje está marcado pelo modo como funcionam as tecnologias e as mídias digitais, o que modifica várias de nossas práticas anteriormente vinculadas às mídias analógicas, inclusive a prática de escrever e ler obras literárias. (KIRCHOF, 2016, p. 203)

Conforme já exposto por Bauman (2007), vivemos em um mundo em que tudo muda rápido e constantemente. A rapidez e a liquidez das informações fazem com que tenhamos dificuldades em nos aprofundarmos em uma leitura mais densa, mais reflexiva, mais introspectiva e, desta forma, faz com que não consigamos muitas vezes exercitar a leitura solitária, por exemplo. De acordo com Wunsch e Junior (2018):

[...] a internet desencadeou o desenvolvimento de um hibridismo de linguagens, criou novas profissões, novos processos, não invalidou os meios de comunicação anteriores, mas aumentou os fluxos comunicacionais, transformou átomos em bits, enfim, revolucionou. Hoje

proporciona um processo de comunicação em múltiplas dimensões, mudando as funções daqueles que nela navegam: deixamos a passividade e passamos a interagir, a criar, e não apenas a consumir. Isso muda drasticamente as relações educacionais. Se antes éramos apenas receptores de informações, agora podemos responder a estas e também criar novas. (WUNSCH e JUNIOR, 2018, p, 51).

Ou seja, as crianças e jovens não querem e não são mais meros espectadores de tudo que acontece ao seu redor. Eles buscam ter voz ativa e se fazer ouvir. Desse modo, formar leitores literários em tempos de tecnologia digital torna-se um grande desafio às famílias e professores desta geração, pois diferentemente da leitura dita comum, a leitura literária envolve o sujeito em vários contextos. Além disso, Scheller, Viali e Lahm (2014) destacam que os espaços escolares não conseguiram acompanhar a velocidade do avanço tecnológico e, portanto, não conseguem também, muitas vezes, acompanhar o seu estudante, dificultando ainda mais o processo de ensino-aprendizagem.

Na leitura literária, cabe ao sujeito leitor escolher qual direção deseja trilhar, pois a leitura abre caminhos que nos ajudam a compreender sobre nossa realidade no contexto social em que estamos inseridos (GOMES; PEREIRA, 2019, p. 73), assim sendo, é uma leitura mais densa, que precisa de amadurecimento e de postura crítica por parte do leitor. Ademais, trata-se de um processo, que vai evoluindo com o tempo e com as experiências adquiridas.

Pensar que os jovens não leem, porém, é um equívoco. O que acontece é que, geralmente, as obras preferidas pelos alunos não são aquelas que se encaixam no que chamamos de “clássicos”. Por muitas vezes, o ensino dos cânones na escola ainda segue um formato “tradicional”, o que dificulta ainda mais a aceitação desses por parte dos alunos. Conforme Rezende (2015):

O cânone ainda está vinculado a uma homogeneidade de conhecimento, excluindo os discursos que não sejam compatíveis com o que defendem as estruturas arcaicas da sociedade. Desta maneira, o cânon também faz parte das relações injustas que dividem o meio social, pois o conhecimento, que deveria ser libertação, torna-se uma amarra, uma mercadoria acessível somente aos que podem pagar por ela. (REZENDE, 2015, p. 98)

Além disso, segundo Ourique e Chaves (2012), a leitura dos clássicos na escola é uma leitura muitas vezes “fechada”, que não permite que os alunos

esbocem outras visões sobre o texto senão aquela que já vem “pronta”. Isso, de acordo com os autores, acaba gerando desinteresse por parte dos alunos que não veem, neste tipo de leitura, um significado. Porém, quando bem trabalhados, os cânones podem, de acordo com Zambrano (2015), “dialogar” com o contexto atual e serem usados para trabalhar questões sociais pertinentes em sala de aula e que tenham relação com a vida dos alunos.

Ainda sobre o ensino dos textos literários na escola, Grigoletto (2014) afirma que esses tipos de textos:

além de propiciarem o processo de reconhecimento da subjetividade individual e ao mesmo tempo coletiva, possibilitam o desenvolvimento de uma capacidade de leitura mais aguçada, por exigir um constante exercício de reflexão acerca do uso da linguagem predominantemente conotativa, repleta de ambiguidades, figuras de estilo e, por vezes, com subversões intencionais de regras gramaticais. Além disso, trata-se de um exercício que exige a compreensão do contexto de produção discursiva: sujeito autor, contexto ideológico e histórico-cultural, silêncios e interditos, intencionalidade artística, e, por consequência, coautoria do leitor. Assim, as competências adquiridas com a leitura transformam-se em poderosas ferramentas para a formação integral do aluno. (GRIGOLETTO, 2014, p. 3)

Em relação à internet, tem-se em vista que ela proporciona leituras muito mais rápidas e objetivas do que os livros clássicos, que geralmente são bastante longos e, por isso, podem, muitas vezes, ser tediosos para os jovens. Oliveira (2020) nos traz que as novas gerações leem de maneira contínua e incessante, quando fazem uso dos SMS e das mídias sociais, por exemplo. Porém, a escola, por trazer a dicotomia prazer X obrigatoriedade, acaba criando um sentimento de rejeição no aluno sobre o que é proposto.

Como se pode ver, a leitura acabou perdendo um pouco a questão da interação autor-leitor-texto, assim perdendo também o significado para o jovem. Ou seja, para que a leitura seja prazerosa para o estudante, ele deve ver sentido nela; este sentido deve ser construído por meio da interação e, segundo Gomes; Pereira (2019), também por meio da significação.

Além disso, cabe ao professor mediar o processo, fazendo que uma leitura individual possa ser compartilhada e discutida com os demais a fim de desenvolver as habilidades de escuta e fala, e também desenvolver alunos críticos e conscientes.

Como professor mediador espera-se alguém que “seja capaz de intervir, de orientar, de problematizar, de criticar, de desafiar, de encorajar, de interagir e fazer interagir, de fazer pensar” (AMANTE, 2011, p 242-243). Ainda de acordo com Gomes; Pereira (2019), caso esse processo não seja bem conduzido e mediado pelo professor, o estudante pode perder rapidamente o interesse naquilo que está sendo proposto.

Também se destaca que a inserção das tecnologias por si só não “resolve” todos os problemas de aprendizagem dos alunos. Além da busca pelo sentido no aprendizado e na mediação feita pelo professor, Maia e Barreto (2012) destacam:

Aspectos, como a criação de políticas públicas direcionadas às tecnologias digitais na educação, predisposição dos gestores e professores em favor da inserção das tecnologias digitais, tanto no espaço físico, quanto no currículo e na formação docente devem ser observados a fim de se conseguirem melhores resultados. (Maia e Barreto, 2012, p. 48)

Ou seja, não se pode achar que inserir tecnologia na sala de aula, de qualquer maneira, será algo positivo aos alunos. Como se pode notar, são inúmeros fatores internos e externos que corroboram entre si para que a aprendizagem ocorra de maneira efetiva. Um desses fatores é, segundo Maia e Barreto (2012), a falta de destaque ao uso das tecnologias nos cursos de Licenciatura do país (como já mencionado anteriormente neste trabalho), o que faz com que muitos docentes tenham dificuldades em lidar com certas ferramentas e saibam utilizá-las de modo criativo e eficiente em suas aulas posteriormente.

Portanto, de certa forma, ainda falta preparo docente para trabalhar com as tecnologias em sala de aula, embora durante a pandemia de COVID-19 tenha se notado uma melhora nos índices, pois a situação obrigou que muitos se adaptassem à nova realidade. Assim sendo, é de extrema relevância a produção de trabalhos que usem a tecnologia a favor do ensino-aprendizagem, de modo a ampliar os horizontes e as possibilidades na escola.

2.3 JOGOS: REGRAS, MECÂNICAS E TIPOS

Segundo Rabin (2011), há elementos que são típicos dos jogos. São eles:

- 1) Objetivos: são eles que fornecem desafios ao jogador, de modo que ele progrida no jogo. Os objetivos buscam engajar o jogador, dando a ele desafios a cumprir.
- 2) Resultados: São eles que concluem o jogo. Todos os jogadores precisam estar de acordo, fazendo com que cada jogador perceba seu desempenho como significativo, sendo ele bom ou não tão bom.
- 3) Incerteza: é o que motiva o aluno a seguir no jogo, pois não tendo certeza do que acontecerá, a tendência é o despertar da curiosidade.
- 4) Regras e estrutura: “são uma estrutura formal básica de qualquer artefato de jogo” (p. 68), supondo-se que todos os jogadores as entenderam e estão de acordo sobre elas para garantir que o processo de jogar funcione.
- 5) Quadros de jogo: “espaços” criados que separam o mundo real do jogo em si, visando fazer com que o jogador saiba separar as coisas e se sentir seguro de que aqueles sentimentos só existirão dentro daquele contexto de jogo sem conexão com o mundo real.

Além dos elementos típicos dos jogos apresentados por Rabin, McGonigal (2012), destaca a relevância dos jogos na criação de vínculos sociais. Segundo a autora, os games propiciam “vínculos sociais mais fortes e redes sociais mais ativas”, criando um senso de comunidade entre os jogadores, o que gera “emoções positivas”, por se sentir fazendo parte de algo maior que si mesmo. De acordo com McGonigal: “Em comparação aos jogos, a realidade é solitária e nos isola. Os jogos nos ajudam na união e criação de poderosas comunidades a partir do zero” (MCGONIGAL, 2012, p. 176), sendo que essa comunidade gera “união, solidariedade e conectividade social” protegendo os jogadores de se isolarem socialmente.

Em relação aos gêneros de jogos podem se destacar os seguintes tipos: ação e ação-aventura, jogos de ação e plataforma, jogos de luta, estratégia, simulação, esportes, puzzle (quebra-cabeças) e perguntas e respostas. Cada gênero de jogo conta com uma mecânica específica, por exemplo há a mecânica por turnos, ou aquela movimentada geralmente em tabuleiros, com uso de dados. Há aquelas também que são por cartas, outras que são baseadas no tempo (do relógio).

Considerando essa potência dos jogos e levando em conta que as gerações que estão nas escolas hoje são crianças e jovens nascidos na era digital, se tem nesse recurso um grande potencial de aprendizagem. Conforme McGonigal (2012), essas gerações sempre tiveram acesso aos jogos e mundos virtuais, o que faz com que, muitas vezes, a realidade, por não propiciar um envolvimento tão grande, seja vista com impaciência e frustração.

O ambiente escolar, mesmo no século XXI, ainda não se adaptou e não se transformou para atender as demandas dos estudantes. De acordo com McGonigal, os alunos se sentem pouco motivados no ambiente escolar, devido ao baixo *feedback* recebido da escola e o fato de ser um ambiente com poucos desafios. Por isso, o uso de novas estratégias em sala de aula sempre é bem-vindo. Dessa forma, optou-se pela criação do jogo digital como uma estratégia de leitura para o clássico proposto.

2.3.1 Uso de jogos na educação

O uso dos jogos na educação tem se tornado popular e recorrente, como uma tentativa de auxiliar no processo de ensino-aprendizagem tornando-o interessante e prazeroso. A criança, desde pequena, aprende brincando, ou seja, o jogo e o lúdico fazem parte da construção do conhecimento. Conforme os estudantes vão amadurecendo é necessário ir adaptando os jogos às fases de aprendizagem e aos conteúdos propostos para que esses atinjam os objetivos propostos.

Sabe-se que é um desafio despertar nos alunos o interesse pelos conteúdos na escola, sendo que eles são cercados pelos mais variados estímulos das tecnologias e internet. Como é necessário motivação para aprender, os jogos têm se tornado uma das opções dos professores na busca por metodologias diferentes.

Além da brincadeira e do lúdico, os jogos desenvolvem nos estudantes a autonomia, a liderança, o trabalho em equipe, a autoconfiança e o sentimento de pertencimento àquele espaço. De acordo com Franco, Zampieri, Maciel, Silva e De Oliveira (2018): “o jogo é uma atividade lúdica, divertida, uma brincadeira, portanto, estimula o desenvolvimento físico, cognitivo, intelectual e emocional do aluno de

maneira agradável e atrativa” (p. 2). Ademais, além de serem positivas para os estudantes, as autoras destacam que o uso dessa metodologia fortalece a relação entre aluno x professor, pois o educador consegue, dessa forma, aproximar-se mais do educando.

Ainda destaca-se que o uso dos jogos na educação tem função social, visto que, por estarem em grupo e terem que conviver com os demais estudantes, os alunos precisam ter noções da vida em sociedade, bem como aprender a resolver conflitos que possam surgir. Para isso, é necessário que haja comunicação entre eles, portanto desenvolvendo também habilidades sociolinguísticas.

Apesar de serem extremamente positivos é necessária, para o bom andamento do trabalho em sala de aula, a definição de objetivos bem claros para o uso de jogos, a fim de que os alunos compreendam que a atividade tem também fim pedagógico e que está sendo usada para que eles aprendam algo com aquilo.

2.3.2 Uso de jogos na disciplina de Literatura como estratégia de leitura

Juntamente à chamada “cultura da tecnologia”, na qual, segundo Müller (2018), a atual geração é protagonista, vêm os jogos digitais. Estes vêm a somar com os tradicionais jogos de baralho e de tabuleiro, por exemplo. Os jogos digitais proporcionam uma infinidade de variações e também são uma forma comum de diversão entre as crianças, os jovens e, até mesmo, os adultos.

Sobre o desenvolvimento de jogos educativos em específico, Dos Santos e Isotani (2018) ressaltam que esses jogos devem ser uma experiência de aprendizagem mais profunda ao aluno e não apenas uma experiência pontual em sala de aula, que tenha sido utilizada somente para aquele momento em especial, por exemplo, pois isso diminuiria a significação de tal atividade.

Assim, um dos desafios ao se propor um jogo educativo é justamente fazer com o estudante fique imerso no que está sendo proposto e que, principalmente, se sinta motivado a continuar jogando, levando esse estudante ao chamado “estado de

fluxo” que “é um estado mental de imersão total” (RABIN, 2011, p. 77). Nesse estado, o jogador se preocupa apenas em resolver a tarefa que tem em mãos.

É importante frisar que “a escolha de determinado tipo de tecnologia altera profundamente a natureza do processo educacional e a comunicação entre os participantes” (KENSKI, 2015, p. 45) e, ainda, as tecnologias “quando bem utilizadas, provocam a alteração dos comportamentos de professores e alunos, levando-os ao melhor conhecimento e maior aprofundamento do conteúdo estudado” (*ibidem*, 2015, p. 45).

Tendo isso em vista, os jogos, sejam eles digitais ou não, proporcionam, além de conhecimento, a interação com os demais, fazendo com que o aluno passe a ter noções de relações interpessoais, valores éticos, morais e controle emocional, o que contribui para sua formação enquanto cidadão, que é um dos principais “objetivos” da escola.

Ainda, de acordo com Santaella *et. al* (2018), os jogos têm a capacidade de adaptar qualquer conteúdo para diferentes tipos de alunos, ou seja, proporcionam o ensino como algo comum e igual a todos, pois cada um pode aprender no seu ritmo, por exemplo. Além disso, os autores também destacam que, por meio de jogos, “o aluno, por sua vez, é o agente mais importante no processo da aprendizagem, uma vez que a escolha do percurso para o conhecimento parte dele próprio” (SANTAELLA *et. al*, 2018, p. 119). Sendo assim, tem-se o aluno como protagonista do seu próprio aprendizado, fazendo com que este se sinta parte do processo e não apenas mero ouvinte de informações.

Ademais, tem-se também como um dos propósitos fazer com que o jovem aprenda algo com aquilo, porém é importante ressaltar que, segundo Santaella *et al.* (2018) para que haja aprendizagem, a relação desta com os elementos do jogo deve ser mediada por comportamentos/atitudes, podendo não haver melhora na aprendizagem se esta mediação falhar. Portanto, cabe ao professor que deixe de lado o seu papel de simples transmissor do conhecimento para que passe a ser mediador deste conhecimento, uma “ponte” entre o aluno e o saber.

Em relação às aulas de Literatura e o uso de jogos na leitura de livros literários, Thimoteo (2019) destaca:

E se os leitores e as próprias obras ganham com essa nova roupagem, a interação com tais textos no ambiente de sala de aula também ganha por possibilitar uma aproximação entre a diegese da obra e o repertório dos alunos. Por meio da adaptação em forma de jogo, a outra face da adaptação se faz presente: construir-se como etapa introdutória da obra literária, apresentando o contexto de produção da obra, os personagens, o enredo e o autor a partir de uma interação lúdica, desmistificadora por unir o *dulce* ao *docere* horacianos. (THIMOTEO, 2019, p. 1)

Dessa forma, percebe-se de que maneira os jogos podem aproximar a Literatura e a obra em si dos estudantes, pois se trata de abordar o texto através de uma “perspectiva alternativa” (THIMOTEO, 2019, p. 2) e, desse modo, fazer com que o leitor participe ativamente do processo. Ou seja, somente a forma “tradicional” de ensinar Literatura já não cabe mais na escola atual.

2.4 SOBRE O AUTOR MACHADO DE ASSIS E A OBRA *MEMÓRIAS PÓSTUMAS DE BRÁS CUBAS*

O autor Joaquim Maria Machado de Assis nasceu no Rio de Janeiro, em 21 de junho de 1839. Foi um dos pioneiros do Realismo Brasileiro sendo que suas obras têm relevância até hoje. Machado de Assis, ao abordar temas polêmicos e a essência humana, tornou-se um dos grandes escritores nacionais. O escritor também mantinha, em suas obras, características como o pessimismo, a ironia, a apresentação dos fatos sem uma sequência de início, meio e fim, a linguagem repleta de metáforas e comparações, e a busca constante de uma “conversa” com o leitor.

Segundo Pires e Oliveira (2010), o autor combina “o local com o universal” (p. 225), ou seja, além de explorar aspectos da realidade brasileira, Machado, por ter sido um leitor assíduo de escritores “de fora”, soube incorporar em seus escritos elementos que o tornaram um escritor reconhecido internacionalmente. Desses elementos se destacam o tipo de linguagem usado pelo escritor, bem como a forma com a qual ele se dirige ao seu leitor, muitas vezes expondo a ele os problemas dos personagens, como se tivesse conversando com alguém conhecido pessoalmente.

Uma das grandes obras do autor e que fez com que ele fosse reconhecido nacional e internacionalmente é o livro *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, publicado em 1881, que faz parte do que é chamado de “2ª fase da Literatura Machadiana”. Narrado em 1ª pessoa, a história apresenta seu personagem principal já como um defunto, que narra a sua história depois de morrer. Brás Cubas nos revela, por meio de sua narrativa, sentimentos e emoções que permearam a sua existência. Ainda sobre o personagem principal, Araújo, Barbosa e Ribeiro destacam que o autor-defunto aproveita-se da sua condição para expor a sua própria vida e a da sociedade ao seu redor:

A condição de defunto proporciona ao personagem descrever sua trajetória da maneira que bem entende o que caracteriza a volubilidade do personagem, que age da maneira que lhe for mais conveniente durante as diversas situações apresentadas na obra. Brás Cubas é um personagem burguês do século XIX que goza da sua posição e seus privilégios, assim como toda essa classe caracterizada no livro. (ARAÚJO, BARBOSA e RIBEIRO, 2016, p. 14)

Por se tratar de uma obra do Realismo Brasileiro, o livro apresenta características bastante peculiares, com o lado humano e psicológico dos personagens em destaque, trazendo as questões ligadas aos sentimentos e emoções, que são tratadas de forma bastante genuína fazendo com que, muitas vezes, nos identifiquemos com eles e com suas ações.

Além disso, de acordo com Lula, Sacchetto e Fernandes (2001), em *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, Machado de Assis explora as relações sociais e a hipocrisia existente na sociedade, além de mencionar como essas relações obedecem a um jogo de interesses. Há também como destaque, a dualidade entre “oprimidos x opressores” e “beneficentes x beneficiados”, demonstrando que sempre há alguém que “ganha” e há alguém que “perde”. Ainda, os autores destacam o sarcasmo e a ironia, características típicas machadianas.

O período Realista, segundo Santos e Moura (2003), vem como um instrumento de observação da realidade e de reflexão sobre os fatos. Ainda: “Em literatura, Realismo opõe-se habitualmente a idealismo (e a Romantismo), em virtude de sua opção pela realidade tal qual é e não como deve ser” (COUTINHO, 1968, p. 185), ou seja, o que importa é a concretude dos fatos e a atitude de

narrá-los como realmente aconteceram, “sem participação do subjetivismo do artista” (IBIDEM, p. 185).

Afrânio Coutinho, em seu livro *Introdução à Literatura no Brasil* (1968, p. 186-187), destaca as características que definem o Realismo. Segundo o autor, o Realismo busca apresentar a verdade. Embora traga os sentimentos dos personagens, preza por fugir do sentimentalismo ou do artificial. Além disso, a busca pela verdade se dá também na construção dos personagens e nas suas ações e emoções. Isso é bastante percebido em *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, no qual o autor-defunto ou defunto-autor, como o próprio Brás Cubas se denomina, narra as suas aventuras em vida.

Além disso, no Realismo, busca-se uma apresentação objetiva dos fatos, sem intromissão subjetiva do autor e há uma “interpretação” da vida, buscando retratar a vida contemporânea, o momento. Quanto aos aspectos mais metodológicos, esse período literário possui uma técnica e um método específicos, com a narrativa, em geral, lenta. A linguagem é mais próxima da simplicidade, o que visa aproximar o leitor daquele que narra.

Na obra de Machado de Assis, em específico, pode-se destacar a interpretação da vida que ocorre após a morte de Brás Cubas. Já defunto, o personagem faz uma análise de passagens de sua vida, fazendo com que a narrativa torne-se episódica e também, de certa forma, mais lenta. Além disso, Pires e Oliveira (2010) destacam a quebra de linearidade na narrativa, proposta, muitas vezes, pelo próprio narrador, o que faz com que o leitor tenha certa “liberdade” na leitura do texto.

Como a narrativa ocorre em 1ª pessoa, o que Brás Cubas sentiu em cada momento narrado fica bem claro ao leitor, além de também trazer a verdade dos fatos, narrando comportamentos da fidalguia, por meio da ironia e do pessimismo, típicos de Machado de Assis. Como se pode perceber ao longo da leitura, a relação do narrador com o leitor é muito próxima na obra, pois além de expor os fatos de sua vida, de acordo com Reyes (2017), Brás Cubas “permite” que o leitor, de certa forma, opine e julgue sobre os fatos contados.

Machado de Assis, pela figura de Brás Cubas, relata, sem medo e sem idealismo romântico, a classe burguesa do Rio de Janeiro em decadência naquela época. Além de trazer à tona, com sarcasmo e ironia, temas que até então permaneciam “por baixo dos panos”, como o racismo, o casamento por interesse, a sociedade “sanguessuga”, que não faz nada para melhorar o país, uma sociedade preocupada com as aparências e com os holofotes. O autor também ironiza a futilidade e a hipocrisia da aristocracia carioca, da qual o próprio Brás Cubas fazia parte, levando o leitor à reflexão.

Por conta dos tantos motivos e especificidades elencados acima é que este livro e este autor foram escolhidos para a realização deste trabalho. Acredita-se que devido à riqueza dos elementos presentes na obra, faz-se necessário e interessante torná-la mais próxima dos leitores da atual geração, para que possam também desfrutá-la.

3. REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA

Este capítulo buscou trazer os procedimentos utilizados neste trabalho para a escrita da Revisão Sistemática de Literatura (RSL) que, por sua vez, auxiliou a construir o alicerce para a revisão bibliográfica da pesquisa.

A base teórica apresentada nesta RSL foi derivada das diretrizes usadas por Kitchenham (2004). Segundo Kitchenham (2004):

Uma revisão sistemática da literatura é um meio de identificar, avaliar e interpretar todas as pesquisas disponíveis relevantes para uma questão de pesquisa específica, ou área de tópico, ou fenômeno de interesse. (Kitchenham, 2004, p.1)¹

Ainda, segundo a autora, os estudos individuais que contribuem para uma revisão sistemática são chamados de estudos primários, sendo portanto uma revisão sistemática considerada um estudo secundário.

Esta Revisão Sistemática da Literatura (RSL) consistiu em analisar e sintetizar os estudos existentes na área de Literatura e as formas inovadoras de ensino que estão sendo utilizadas nessa área, buscando também incentivar a leitura em sala de aula, especialmente a leitura dos clássicos brasileiros.

¹Tradução nossa

A metodologia desta Revisão Sistemática consistiu em pesquisas feitas no período de 2010 a 2021, em revistas de Qualis A, que tratam sobre temas como Literatura, leitura, tecnologias e ensino de obras clássicas. As pesquisas foram feitas tendo por base as perguntas de pesquisa, as *strings* de busca, os critérios de inclusão e os critérios de exclusão. Dessa forma, pode-se chegar a análise dos resultados.

3.1 OBJETIVO DE PESQUISA DA RSL

O objetivo desta pesquisa consistia em investigar de que forma as tecnologias e os jogos (sejam eles digitais ou não) vêm sendo aplicados no ensino de Literatura e no ensino de obras clássicas.

3.2 QUESTÕES DE PESQUISA DA RSL

As perguntas de pesquisa desta RSL foram baseadas nos elementos de pesquisa apresentados no quadro 1.

Quadro 1: Descrição dos elementos da Pesquisa

Crítérios	Descrição
Público-alvo	Alunos do ensino médio
Intervenção	Uso de jogos e tecnologias nas aulas de Literatura
Resultado	Revisão Sistemática de Literatura
Contexto	Tecnologias usadas nas aulas de Literatura

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

O quadro 2 apresenta as perguntas de pesquisa que guiaram esta RSL.

Quadro 2: Perguntas de Pesquisa

Pergunta	Descrição da pergunta
P1	Qual é a forma que o ensino de Literatura vem sendo visto no Brasil?
P2	De que forma as tecnologias digitais estão sendo integradas às aulas de Literatura?
P3	Qual é a forma que os jogos vêm sendo utilizados nas aulas de Literatura?
P4	De que forma os livros clássicos vêm sendo trabalhados?
P5	De que forma se dá a formação do leitor literário em tempos de cultura digital?

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

3.3 CRITÉRIOS DE INCLUSÃO (CI):

Foram selecionados para esta pesquisa, estudos em língua portuguesa com publicação a partir do ano de 2010. Os Critérios de Inclusão para esse estudo são apresentados no quadro 3.

Quadro 3: Critérios de Inclusão

Critério	Descrições dos critérios de inclusão
-----------------	---

C1	Trabalhos realizados no período de 2010 a 2021
C2	Artigos voltados ao uso de tecnologias, jogos nas aulas de Literatura e o ensino de clássicos da Literatura no Ensino Médio
C3	Trabalhos em Língua Portuguesa
C4	Área de Literatura, Leitura e Produção Textual

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Os critérios de inclusão foram estabelecidos tendo por base os temas desta dissertação de Mestrado, que são: o ensino de Literatura, o uso das tecnologias e dos jogos nesta disciplina e ainda, especificamente, como estão sendo feitos o ensino e a leitura dos clássicos da Literatura Brasileira nas escolas. Dessa forma, optou-se também, além da disciplina de Literatura, pela abrangência, dentro dos critérios de pesquisa, de aspectos como Leitura e Produção Textual. Assim, esperou-se alcançar um número mais expressivo de trabalhos para constituir a revisão sistemática da literatura.

Já a opção pelo período temporal de 2010 a 2021 se deveu ao fato de que foi extremamente dificultoso encontrar trabalhos que trouxessem a questão do ensino de literatura. Desse modo, o período temporal sendo mais extenso, possibilitou que fossem encontrados mais trabalhos a respeito, e, ainda, fossem encontrados artigos que tratavam do ensino de Literatura com o uso de jogos ou de tecnologias.

Por fim, a escolha pelo público-alvo dos estudantes de Ensino Médio se deveu pela questão de que, a obra clássica escolhida para esse projeto, *Memórias*

Póstumas de Brás Cubas é um livro geralmente trabalhado com alunos do segundo ano do Ensino Médio.

3.4 CRITÉRIOS DE EXCLUSÃO (CE)

Os Critérios de Exclusão dos estudos selecionados são apresentados no quadro 4.

Quadro 4: Critérios de Exclusão

Critério	Descrições dos critérios de exclusão
C1	Trabalhos anteriores a 2010
C2	Artigos em Língua estrangeira
C3	Trabalhos que não mencionem a área de Literatura, Leitura/Leitura literária ou Produção Textual
C4	Trabalhos que façam a análise interpretativa de alguma obra (livro, por exemplo) em específico ou que propuseram a criação de alguma obra (livro) para o ensino de literatura
C5	Trabalhos repetidos

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Os critérios de exclusão foram estabelecidos com base nos critérios de inclusão. Além disso, durante as buscas notou-se que alguns dos trabalhos que haviam sido selecionados estavam repetidos ou então em língua estrangeira. Ainda também foram excluídos do *corpus* aqueles trabalhos que não trariam contribuições significativas levando em consideração o tema desse projeto. Ademais, também foram excluídos da seleção final aqueles artigos que traziam assuntos muito parecidos e que, dessa forma, não acrescentariam em nada, ou então, acrescentariam pouco nesta RSL.

3.5 PERÍODO TEMPORAL DA PESQUISA

Conforme dito anteriormente, a escolha por um período temporal mais longo (2010-2021) foi devido, principalmente, à dificuldade de encontrar-se trabalhos na área de Literatura, especialmente que focassem no ensino da disciplina e ainda, no uso de jogos ou de tecnologias para ensinar essa matéria na escola. De fato, conforme exposto posteriormente na revisão bibliográfica, pode-se perceber que a Literatura é uma disciplina que luta para manter-se “viva” na escola, pois não recebe a devida valorização. Talvez esse seja um dos fatos que revelem os porquês da complexidade em encontrar trabalhos que tratem desse tema.

3.6 BASES DE DADOS

As bases de dados escolhidas para as pesquisas foram revistas que trazem temas como Literatura, Leitura, Ensino-Aprendizagem, Tecnologias, Uso das Tecnologias em sala de aula, etc.

A escolha por tais revistas se deu pela qualidade (Qualis A - todas eram Qualis A no momento em que a RSL foi produzida) e pela relevância que possuem nas áreas de interesse dos pesquisadores. A seguir, a lista das revistas selecionadas:

- RENOTE. REVISTA NOVAS TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO
- TEAR - REVISTA DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
- EDUCAÇÃO, FORMAÇÃO & TECNOLOGIAS

- INTERDISCIPLINAR: REVISTA DE ESTUDOS EM LÍNGUA E LITERATURA
- ESTUDOS DE LITERATURA BRASILEIRA CONTEMPORÂNEA
- LITERATURA EM DEBATE
- LITERATURA E AUTORITARISMO

Dentre os artigos publicados nessas revistas, foram escolhidos aqueles que, de alguma maneira, contribuiriam para o tema da pesquisa de maneira mais relevante.

3.7 STRINGS DE BUSCA

A identificação dos termos de busca da RSL foi:

- Ensino de Literatura AND tecnologias OR jogos
- Leitor literário OR leitor OR leitura literária AND ensino de Literatura OR ensino de clássicos
- Ensino de clássicos AND Literatura
- Literatura AND leitura

As strings de busca utilizadas para essa RSL partiram, primeiramente, de uma busca geral por trabalhos que trouxessem a questão do ensino de Literatura e da formação do leitor literário em tempos de cultura digital, partindo posteriormente para a busca mais específica, abrangendo o ensino dos clássicos e o uso das tecnologias digitais nas aulas dessa disciplina.

3.8 FORMA DE CONDUÇÃO DOS ESTUDOS

Inicialmente, foram executados os termos de busca (*strings*) nas bases de dados. A partir da lista de estudos retornados, foram lidos os artigos em sua totalidade, não apenas títulos e resumos. Após a leitura, foram descartados aqueles que não atendiam plenamente a proposta da pesquisa, bem como aqueles que não atendiam os critérios de inclusão, ou que se encaixavam então nos critérios de exclusão.

Levando em conta os *strings* de busca, foram encontrados um total de 54 artigos. Porém, partindo-se para uma análise mais aprofundada, foi feita uma nova seleção dos trabalhos que seriam analisados.

Como resultado final, foram apurados 31 artigos. Após a seleção destes, foi possível elaborar uma planilha de dados² que proporcionou uma melhor organização dos resultados e facilitou responder as perguntas de pesquisa da RSL.

Depois da finalização da extração dos dados, partiu-se para os resultados encontrados na RSL.

3.9 RESULTADOS DA RSL

Tendo como base a leitura dos artigos e os dados da planilha, os resultados da RSL demonstraram aspectos interessantes sobre o ensino de Literatura no Brasil, bem como o uso das tecnologias e, em especial, o uso de jogos. Estes resultados estão descritos nesta seção.

Um dos resultados mais significativos obtidos foi o que demonstrou a realidade da disciplina de Literatura no país. Vários trabalhos mencionaram além da dificuldade em se trabalhar com Literatura, a preocupação em fazer com que essa disciplina tenha sua relevância reconhecida, tanto pelos alunos, quanto pelos outros professores, pela escola e pela sociedade.

As buscas demonstraram que, geralmente, os trabalhos selecionados apresentavam questões relativas à discussão sobre Literatura e ensino, abordando de maneira geral esses aspectos, ou seja, os trabalhos propostos não se aprofundavam em novas metodologias ou então na aplicabilidade destas. Isto demonstra que há, urgentemente, a necessidade de novas metodologias para ensinar Literatura, a fim de despertar o interesse dos jovens que são leitores em um mundo dominado pela cultura digital.

² Acesso à planilha de dados:

https://docs.google.com/spreadsheets/d/1fgRvY_3SHzO8_8z3G2I5ZW6r9u4ZAD_ba0Rt-2soqhI/edit#gid=0

Além disso, a maioria dos trabalhos discute as potencialidades das tecnologias de modo geral, porém, dificilmente traz o uso prático dessas tecnologias, ou seja, não aplica realmente alguma tecnologia em sala de aula, o que, neste caso, incluiria os jogos.

Ademais, há certa dificuldade em encontrar trabalhos que mencionem o ensino dos clássicos de maneira inovadora em sala de aula, ou seja, essas obras estão sendo simplesmente esquecidas no espaço escolar. Dessa forma, tendo como um dos objetivos desta dissertação o trabalho com os clássicos da Literatura Brasileira por meio de jogos, pode-se destacar que poucos foram os estudos que fizeram uso dos jogos nas aulas de Literatura, especialmente no que se refere ao ensino destas obras.

Ainda, foram encontrados mais trabalhos desenvolvidos no ensino fundamental do que no ensino médio, evidenciando-se assim, a necessidade do desenvolvimento de aulas diferenciadas para alunos com uma faixa etária maior, especialmente na disciplina de Literatura.

4. METODOLOGIA

Esse capítulo apresenta o contexto de trabalho, bem como os aspectos metodológicos utilizados neste trabalho, a fim de abordar como foi conduzida a pesquisa, suas etapas e as formas de avaliação escolhidas.

4.1 CONTEXTO DE REALIZAÇÃO DA PESQUISA

Os sujeitos participantes do estudo são estudantes do Ensino Médio regular devido ao conteúdo programático e período literário proposto (Realismo). Dessa forma, a pesquisa foi realizada no Colégio Estadual Tancredo Neves, que fica na zona oeste da cidade de Santa Maria - RS, no 2º ano do Ensino Médio. Esta escola é bastante especial para a pesquisadora, já que trabalhou lá de 2012 a 2016. Assim, retornar ao colégio e poder realizar a pesquisa lá foi recompensador.

A escola atende alunos do Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) e Ensino Médio, nas modalidades de ensino regular e EJA, com funcionamento nos turnos da manhã, da tarde e da noite, tendo cerca de 1100 alunos matriculados. De

acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP), o colégio busca o desenvolvimento integral do educando, apoiado nos quatro pilares da educação, conceitos baseados no relatório da UNESCO.

Os participantes da pesquisa são alunos das turmas 201 e 202, que estudam no turno vespertino, sendo um total de 38 alunos, com idades entre 16 e 17 anos. Desses, 33 participaram da pesquisa, pois é o número de alunos que estavam presentes nos dias de aplicação do jogo e das avaliações.

De maneira geral, percebeu-se que os alunos são participativos e receptivos, dispostos a interagir e contribuir com o projeto, seja jogando, seja dando sugestões ou fazendo comentários. Os meninos demonstraram mais timidez que as meninas, entretanto todos foram muito solícitos no que se refere a responder os questionários e a participar do jogo.

4.2 A METODOLOGIA DO DESIGN SCIENCE RESEARCH (DSR)

O Design Science Research (DSR) é uma abordagem metodológica, de enfoque aplicado, e consiste basicamente em projetar e criar soluções para problemas reais encontrados em um meio específico. Segundo Simon (1996), a metodologia do Design Science Research busca a criação de um artefato ou artefatos visando a solução de problemas da vida real (intervindo na situação) e a construção de conhecimento, tendo como foco o público-alvo.

Como a ideia de “design” envolve a criação de um projeto, este faz com que o pesquisador se envolva diretamente no que é proposto, além de apenas relatar ou explicar o que foi feito. Além disso, a metodologia DSR tem como um dos princípios avaliar o artefato construído, ou seja, perceber se, de fato, ele atingiu os objetivos propostos.

Hevner *et al* (2004), organizam a DSR de acordo com sete diretrizes. São elas: a diretriz 1 que traz a ideia de um **artefato como objeto de estudo**, ou seja, propõe a construção de um artefato ou artefatos. Estes artefatos são pensados e organizados de modo que tarefas sejam distribuídas da melhor forma e seja possível chegar a uma solução satisfatória para o problema encontrado, nos levando à diretriz 2.

A segunda diretriz menciona a **relevância do problema abordado pelo artefato**, sendo levado em consideração um contexto específico. Esta diretriz considera que o artefato construído pode mudar a situação em que aquele contexto e aquela comunidade se encontra. Portanto, um problema que, a princípio estava sem solução, é considerado relevante, o levando a ser estudado e ter a sua solução encontrada por meio da intervenção proposta.

A diretriz 3 traz a **avaliação rigorosa do projeto**. Sendo assim, ela nos orienta a buscar constantes validações das soluções pensadas para chegarmos ao artefato mais adequado e satisfatório. Isto é, por meio das avaliações durante o processo (avaliação diagnóstica, avaliação durante o jogo e avaliação pós-jogo) é possível garantir que os objetivos sejam atingidos de maneira mais completa.

Já a diretriz 4 esclarece sobre **as contribuições da pesquisa**. Isto significa que a pesquisa realizada precisa, de alguma forma, trazer contribuições inovadoras para a área a que foi proposta, sejam elas contribuições teóricas ou práticas, por meio da solução do problema ou pela criação do artefato em si.

A diretriz cinco menciona a **pesquisa rigorosa**. Para se utilizar a metodologia do Design Science Research é necessário que o pesquisador tenha os conhecimentos e embasamentos necessários para tal. Assim, para chegar a um artefato de modo que ele seja útil e possa ser aplicado, a diretriz 5 nos orienta que busquemos teorias que possam melhorar a prática.

A sexta diretriz cita o **processo de pesquisa**. Pode-se dizer que a quinta e sexta diretrizes estão fortemente ligadas, pois uma fala do rigor da pesquisa e outra do processo de pesquisa em si. Então, tem-se na diretriz 6, após as buscas de teorias e conhecimentos mencionados na quinta diretriz, a menção dos usos dos recursos dispostos até se chegar ao objetivo que foi proposto no início.

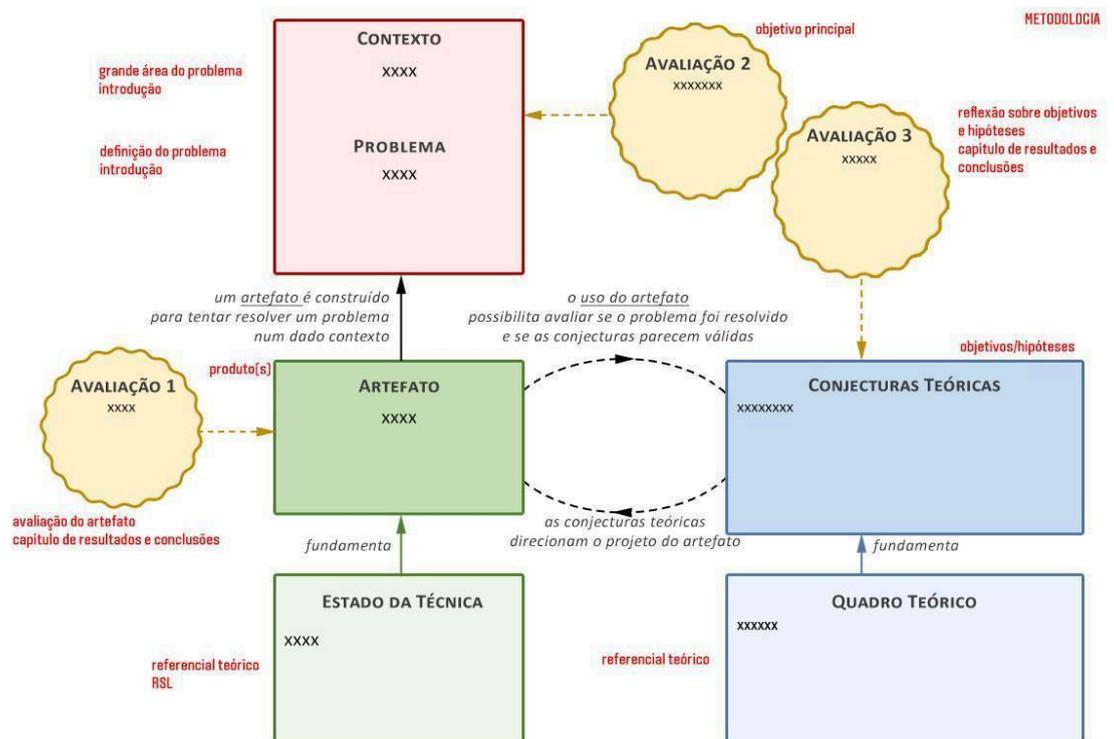
Por fim, a última diretriz, de número 7, propõe a **comunicação dos resultados alcançados** a fim de proporcionar o conhecimento do problema que foi encontrado e também qual ou quais as soluções para tal.

Apresentadas as sete diretrizes da DSR propostas por Hevner et. al, que servirão de base para esta pesquisa em si, a próxima seção apresenta então, o passo a passo do que foi realizado neste trabalho.

4.3 PASSO A PASSO DA METODOLOGIA DSR

Tendo como base as diretrizes de Hevner *et. al* e também a figura abaixo dos passos da DSR, foi possível estabelecer o problema de trabalho (encontrado em um contexto específico), bem como o artefato construído para resolver o problema, os objetivos que deveriam ser atingidos e como seriam feitas as avaliações.

Figura 1 - Passo a passo da DSR



Fonte: Adaptado de Pimentel, Filippo e Santoro (2018, p. 10)

A imagem representa as diretrizes do DSR expostas na seção anterior, passando pela constatação do problema, visualização de possíveis soluções para tal e as avaliações necessárias em cada uma das etapas.

No caso deste trabalho, levando em conta o contexto de pesquisa e o público-alvo, definiu-se como artefato a criação de um jogo híbrido (analógico e digital) que discutiu aspectos da disciplina de Literatura no 2º ano do Ensino Médio.

O jogo foi construído a fim de tentar fazer com os que os jovens passem a gostar um pouco mais da disciplina de Literatura, em especial das obras clássicas, ou seja, tratar de algo real e recorrente nas salas de aula de todo o país. Este é considerado o problema em questão, visto a dificuldade que se tem em fazer com que eles, os estudantes, tenham apreço por essa disciplina e por esse tipo de leitura em específico, isto é, busca-se um resultado por meio do processo de criação e do produto criado.

Segundo pesquisadores da área, sobre o problema de pesquisa é possível afirmar que:

O problema da pesquisa é definido pela percepção das necessidades. Estas necessidades estão imersas em capacidades e características de organizações e pessoas. São relativas à cultura, estrutura e processos existentes e são posicionados em relação à infraestrutura tecnológica existente, capacidade de desenvolvimento e comunicação. (BARBOSA; BITTENCOURT; COELHO, SOUZA; VERONA e VIANA, 2016, p. 3)

Em outras palavras, o problema no ensino de Literatura no Brasil, trata-se também de algo cultural, visto a pouca importância dada a esta disciplina nas escolas do país e na própria sociedade. Portanto, trata-se de um problema relevante a ser debatido.

Tendo definido o problema e o contexto e também o artefato, foi possível e necessário, conforme menciona a diretriz 5 de Hevner *et. al*, buscar teorias que pudessem auxiliar na solução do problema. Dessa forma, foram buscados estudos sobre o assunto deste trabalho. Estas teorias serviram de base para a construção do artefato.

O próximo passo da pesquisa tem por “norte” a terceira diretriz de Hevner *et. al* que menciona as constantes avaliações que devem ser feitas ao longo do processo. Conforme também é possível visualizar na Figura 9, há três avaliações propostas na metodologia DSR. As avaliações visam perceber se o artefato criado

cumpriu, de fato, o que se propôs a fazer no ambiente escolar. No caso deste trabalho, as avaliações são de extrema importância visto que levam em consideração o público-alvo, que são os alunos.

Nesta pesquisa, a primeira avaliação consistiu em uma avaliação diagnóstica sobre os hábitos de leitura dos alunos, a fim de verificar quais os tipos de livros que os estudantes gostam de ler, se tem interesse pelos livros da escola, em especial nos clássicos da literatura, bem como quais são as dificuldades percebidas por eles na leitura dessas obras.

Já a avaliação 2, foi a avaliação do artefato construído (o jogo). A principal intenção dessa avaliação foi verificar a jogabilidade do artefato game, se o jogo foi bem construído - se é possível entendê-lo e jogá-lo. Para isto, a avaliação é feita por meio da observação da maneira como ocorreu a interação dos alunos e professores com o artefato, bem como o uso do artefato no ambiente no qual se espera que ele contribua, que é a escola, em turmas do segundo ano do ensino médio especificamente. Nesta etapa, o professor interfere o mínimo possível, fazendo com que os alunos tomem a frente do aprendizado. Para uma melhor avaliação, é possível que o professor faça anotações das reações dos alunos, comentários e percepções de modo geral, para que possa perceber o que deve ser melhorado no jogo ou o que ainda não ficou bem claro aos estudantes.

Já a avaliação 3, teve como intuito verificar (por meio de um questionário) se o objetivo geral (principal) foi atingido, ou seja, qual foi a primeira impressão após o uso do jogo - se ele teve impacto positivo na aprendizagem ou não, se os alunos perceberam o jogo como algo que acrescenta em sua aprendizagem, se eles gostariam de utilizar esse artefato mais vezes, se ele ajudou a provocar maior interesse nas obras clássicas e assim por diante..

A partir destas avaliações foi possível analisar se os objetivos específicos foram alcançados com êxito, visando a solução efetiva e satisfatória do problema, bem como analisar os resultados sejam eles positivos ou negativos e trazer hipóteses de melhoria nos produtos criados.

As análises aprofundadas dessas avaliações podem ser lidas no capítulo de resultados e discussões da dissertação.

Tendo sido o artefato produzido e aplicado no contexto de pesquisa e tendo sido feitas as avaliações, foi possível então chegar às contribuições da pesquisa que consiste na diretriz de número 4, de Hevner *et. al*, que estão detalhadas no capítulo de resultados e discussões. Também, por meio da escrita desta dissertação, foi possível a comunicação dos resultados obtidos, seguindo assim a diretriz de número 7 da abordagem metodológica da DSR.

Tendo como base o que vem sendo realizado por outros pesquisadores, embora tenhamos conseguido poucas referências, foi construído o jogo baseado no livro escolhido, bem como o Manual que serve de referência para os educadores que vierem a utilizar o game em suas aulas. No próximo capítulo, é possível visualizar com detalhes o artefato produzido e todo o processo envolvido na sua construção.

5. O PRODUTO DESENVOLVIDO - O JOGO EM SI - A CRIAÇÃO E AS FERRAMENTAS UTILIZADAS

Este capítulo visa apresentar o artefato construído, além de mencionar as etapas dessa construção e as ferramentas utilizadas para tal.

5.1 O JOGO

Levando em consideração os elementos do jogo de acordo com Rabin (2011) e adaptando o processo de organização e sistematização para criação do jogo do artigo “DO LIVRO AO RPG: CONEXÕES ENTRE ARTE LITERÁRIA E JOGOS DIGITAIS EM EDUCAÇÃO”, de Melo, Bertagnolli e Tonello (2016), chegou-se a um esquema, organizado em passos e etapas.

O primeiro passo foi a escolha da obra clássica a ser trabalhada, pois ela é que nos serviu de “guia” para a elaboração do jogo. O segundo passo foi escolher quais aspectos do livro seriam focados no jogo - se seria a narrativa em si, as temáticas, os personagens, etc. Por fim, optou-se por escolher trechos relevantes da

narrativa que pudessem servir de pontos de interesse para discussão dos temas propostos. Em terceiro lugar, teve-se que selecionar o gênero do jogo de acordo com a faixa etária e os objetivos pretendidos. A quarta etapa consistiu na produção do jogo. E a quinta e última etapa consistiu em avaliar o jogo. Esses passos e etapas foram primordiais para a construção do artefato desta dissertação, como se pode ver logo abaixo.

O jogo educacional criado tem como base para a narrativa o livro *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, de Machado de Assis. Buscou-se além do destaque à narrativa em si (a história que é contada pelo próprio personagem após a sua morte), dar destaque também aos temas retratados no livro. Essa estratégia se deve à tentativa de aproximar mais o leitor do texto e fazer com que ele se identifique com os personagens. Além disso, de acordo com Cosson (2009):

A abordagem temática é, sem dúvida, o modo mais familiar de tratar uma obra para qualquer leitor dentro ou fora da sala de aula. De certa forma, ela retoma o caminho “natural” do leitor que, sem compromissos com o saber literário, comenta com o amigo ou alguém que lhe seja próximo a sua última leitura, falando do tema ou dos temas tratados na obra. Na escola, entretanto, como parte do processo de letramento literário, a contextualização temática precisa fugir das soluções fáceis e buscar mais rigor na sua execução. Em primeiro lugar, não pode entreter-se apenas com o tema em si, mas sim com a repercussão dele dentro da obra. (COSSON, 2009, p. 92)

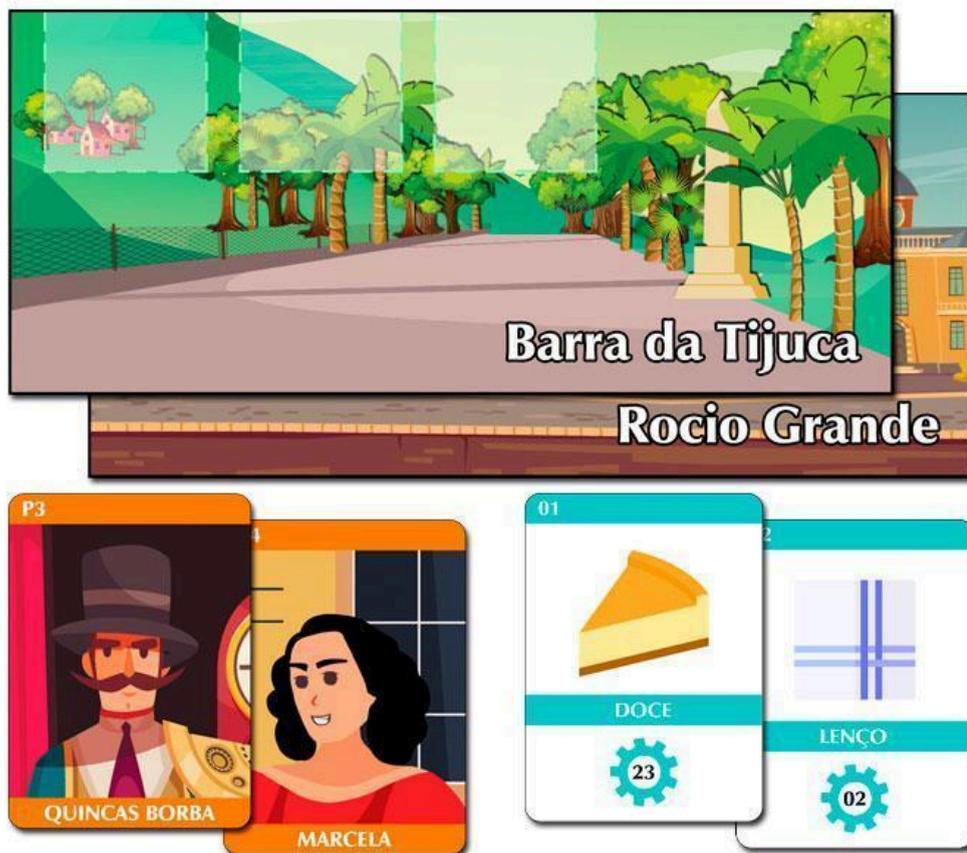
Ou seja, a partir do momento que se decide trabalhar um texto partindo de suas temáticas, deve-se ter em mente também a ideia de contextualizá-las dentro da obra, para que faça sentido ao aluno e ele compreenda o que está sendo trabalhado ali. Além disso, o texto de Machado de Assis, por ser um texto do período realista traz temas que ainda hoje são comuns em nossa sociedade como a troca de favores, o jogo de interesses, as preocupações com as aparências, a questão racial, entre tantas temáticas importantes e recorrentes na sociedade.

O jogo criado é híbrido, ou seja, mescla o analógico e o digital e feito em formato 2D (em que se utilizam apenas duas dimensões – largura e altura, não há dimensão de profundidade). A parte digital é totalmente online com acesso ao *link* disponível ou pelo aplicativo de celular, e a parte analógica pode ser impressa, como as cartas e cartelas. A impressão das cartas e cartelas pode ser usada somente

quando jogado de forma analógica ou pode servir de apoio quando se tratar do jogo híbrido. A ideia de imprimi-las é para possibilitar o manuseio do material e torná-lo mais palpável aos jogadores.

O conjunto de *cartelas* representa os diversos cenários onde Brás Cubas viveu, cartas com *personagens*, que são as pessoas com as quais Brás Cubas interagiu e cartas com *objetos*, que são utilizados para resolver as tarefas propostas pelo jogo. Esses três elementos são apresentados na figura 2.

Figura 2 - Elementos não digitais do jogo



Fonte: dos autores.

Além disso, há um aplicativo desenvolvido para celular que guia o funcionamento do jogo. Usando as setas, o aluno se guia na história de maneira

bastante intuitiva. Há a possibilidade de falar com os personagens e “ouvir” a história por diferentes perspectivas, pois embora o livro de Machado de Assis seja narrado em 1ª pessoa, optou-se, no jogo, por “dar voz” também a outros personagens.

Os jogadores jogam em grupo, ou seja, todos ganham ou perdem juntos. Dessa forma, trata-se de um jogo cooperativo. No entanto, se utilizado em sala de aula com vários jogos disponíveis, é possível realizar um modo competitivo, onde os vários grupos de jogadores competem entre si para terminar o jogo com a maior pontuação possível.

Ao iniciar a partida pelo aplicativo, a interface inicial do jogo é apresentada, conforme pode ser observada na figura 3.

Figura 3 - Interface inicial do jogo



Fonte: dos autores.

Ao clicar em Novo Jogo, o aplicativo apresenta uma sequência de telas (figura 4) com um texto introdutório onde o próprio Brás Cubas se apresenta. Essas sequências se repetirão em outros momentos e podem ser consideradas as *cutscenes* do jogo implementado, onde o jogador assume uma postura passiva e recebe as informações que, mais tarde, serão necessárias para a continuidade do jogo.

Figura 4 - Sequência inicial do jogo



Fonte: dos autores.

Logo após essa sequência, temos a etapa de *preparação*. Essa etapa apresenta os elementos não digitais que devem ser utilizados naquela cena em particular. A mecânica do jogo estabelece que, para cada cena, temos de um a três personagens envolvidos e cada personagem pode trazer uma ou duas tarefas a serem realizadas. O jogo consiste em apresentar a narrativa ao aluno em forma de tarefas que terão de ser resolvidas por ele para que alcance o fim da história. Há cartas que representam personagens e tarefas, e há cartões representando os lugares onde se passa a história.

Figura 5 - Apresentação da cena



Fonte: dos autores.

A *preparação* indica qual cartela deve ser colocada no centro dos jogadores, assim como as cartas que serão usadas (tanto de *personagens* como de *objetos*). Note, no alto da interface, que temos o nome da Cena ativa e a pontuação do grupo de jogadores. A pontuação utilizada no jogo é do tipo *invertida*; todos iniciam com *cem* pontos e, à medida que houver equívocos na realização das tarefas, pontos são descartados do grupo.

Depois da preparação, temos a interface principal do jogo, conforme podemos observar na figura 5. Nela, temos a cartela e os personagens disponíveis. Os jogadores devem conversar com os personagens para descobrir as tarefas que devem realizar para que a história continue. Para tanto, eles devem clicar no ícone do personagem no aplicativo.

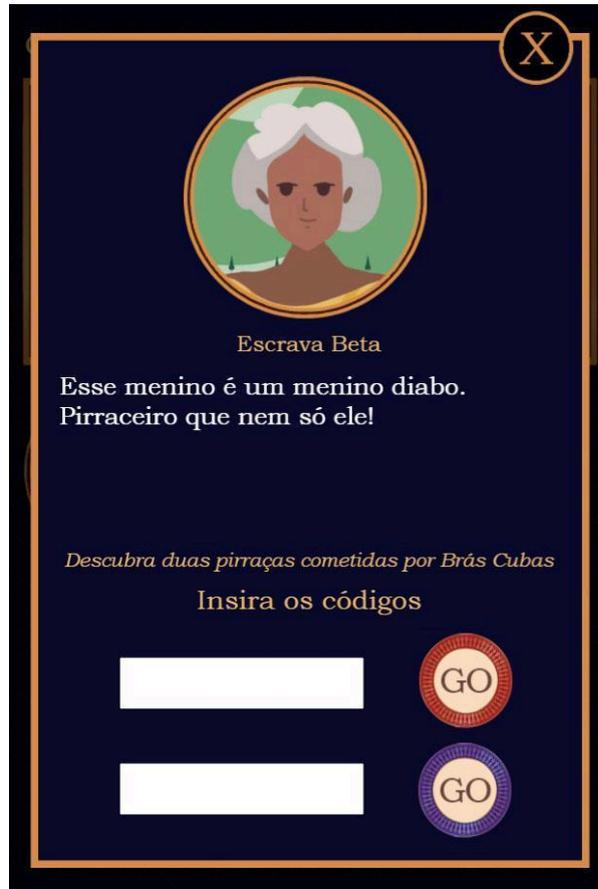
Figura 6 - Interface principal do jogo



Fonte: dos autores.

Ao clicar no personagem, a interface da figura 6 é apresentada. Nela, temos uma fala da personagem e a tarefa que o grupo de jogadores precisa realizar (no exemplo específico, descobrir as duas pirraças cometidas por Brás Cubas quando criança). A mecânica do jogo estabelece que, nesse momento, os jogadores devem observar as cartas que têm em mãos para combiná-las duas a duas, somando seus valores. Por meio da combinação dessas cartas, sendo uma azul e outra vermelha, o estudante deve atingir a soma correta para finalizar a tarefa proposta a ele, e, dessa forma, poder seguir na narrativa.

Figura 7 - Interface do Personagem



Fonte: dos autores.

Se a combinação estiver errada, a mensagem da primeira parte da figura 7 é apresentada. Nesse caso, um ponto é subtraído da pontuação geral dos jogadores. Caso contrário, uma mensagem de *Código Correto!* é apresentada e o personagem *conversa* com os jogadores, relatando o ocorrido (resto da sequência).

Figura 8 - Códigos Incorretos e Corretos



Fonte: dos autores.

Quando os jogadores inserem um dos códigos corretos, eles podem reler, a qualquer momento, o texto apresentado pelo personagem. Quando os dois códigos forem inseridos corretamente, a cena é considerada completa e os jogadores podem seguir para a próxima cena (figura 8). Nesse caso, uma nova *preparação* é apresentada e o jogo prossegue.

Figura 9 - Código já inserido e Cena Completa



O game foi criado na plataforma *Construct 3*, que permite ao usuário criar games com facilidade, sem necessidade de maior entendimento sobre programação, facilitando o processo de criação. A linguagem utilizada é JavaScript, baseada em HTML 5.

O *Construct 3* é o que chamamos de engines de jogos, ou seja, ferramentas utilizadas para auxiliar os usuários a criarem seus próprios games. Uma das vantagens é que ele permite rodar os jogos nele criados em aparelhos Android e iOS, ou seja, como a aplicação deste trabalho foi realizada em ambiente escolar, tornou mais acessível o acesso dos estudantes ao que é proposto, ao invés de cada um ter que ter um computador para si.

Além de permitir o desenvolvimento de jogos como aplicativos para celular, o *Construct 3* permite criar jogos para rodar em páginas web ou diretamente em computadores, como softwares separados (STEMKOSKI, LEIDER, 2017). O protótipo foi desenvolvido como aplicativo, mas é possível, também, utilizá-lo em um computador.

Para tanto, primeiramente é necessário fazer o *download* do *software MiniWeb*, disponível no link <https://sourceforge.net/projects/miniweb/>. Esse software é um servidor simples que permite rodar a versão *web* do jogo durante a sua construção (antes da versão completa estar disponível para celulares), o que torna mais fácil o processo e o acesso.

Após o download, extrai-se os arquivos e, ao entrar na pasta do arquivo, há um executável e uma pasta. Primeiramente, entra-se na pasta (htdocs) e remove-se todo o conteúdo. Depois, o arquivo do jogo é colocado nesse diretório (htdocs) e os arquivos do próprio *game* são extraídos.

Por fim, retorna-se à pasta principal do miniweb e se executa o miniweb.exe. Surge então, uma janela com linhas de comando onde se lê a informação com números do Host. Estes números são o número do IP do computador (4 números separados por .) + :8000 (sempre é :8000). Este número, então, é colocado na barra de navegação do computador e conduz, assim, ao arquivo do jogo.

Há também ainda, a fim de possibilitar a aplicação do jogo em escolas que não possuem acesso à internet, um livreto, que consiste na mesma dinâmica de solução de tarefas para avançar na história. Porém, uma das principais diferenças é que sendo jogado com o uso do livreto, há a necessidade de um “mestre” que conduz a narrativa e orienta os jogadores, podendo ser a figura de um dos alunos ou, até mesmo, do próprio professor.

5.2 A SEQUÊNCIA DIDÁTICA (SD)

A sequência didática apresentada nesta seção visa servir de sugestão aos professores que replicar o jogo em suas aulas. É importante salientar que ela pode ser adaptada conforme as necessidades de cada escola e de seus educandos.

Sequências didáticas, segundo ZABALA (2018), se tratam de atividades, que ordenadas, e com objetivos específicos, têm a missão de auxiliar professores e alunos no processo de ensino-aprendizagem.

Neste projeto, a criação da sequência didática foi baseada em DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY (2004) que propõem o seguinte esquema para a construção da SD: apresentação da situação - situação inicial - módulo 1 - módulo 2 - módulo n - produção final. Percebe-se que o número de módulos depende de como o professor organizará seu tempo e as suas aulas. Apesar de este projeto ter sido aplicado em apenas dois encontros devido ao tempo disponível, para esta sequência, sugerem-se quatro aulas, visto que a disciplina de Literatura conta com apenas uma aula na semana na maioria das escolas.

A SD proposta por DOLWZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY (2004) é pensada para trabalhar com produção textual, portanto teve de ser adaptada – não foram produzidos textos, mas sim trabalhadas questões como a leitura crítica e interpretação de texto, visando à formação do leitor literário.

Para cada uma das etapas pensadas para a SD, devem-se pensar também objetivos, conteúdos a serem trabalhados, processos de aprender e ensinar, avaliação e reflexão sobre a ação. Para facilitar o entendimento de como foi aplicada a sequência didática apresentada no Colégio Estadual Tancredo Neves é apresentado um quadro a seguir. Foram três atividades propostas em formato de oficina, como se pode ver no quadro abaixo:

Quadro 5: Organização da SD

Número	Atividade	Descrição	Materiais
1	Questionário-diagnóstico	Aplicação do questionário a fim de perceber os hábitos de leitura dos estudantes, bem como as suas dificuldades na disciplina de Literatura	Folha A4; Lápis ou caneta;
2	Jogo	Aplicação do jogo com os alunos	Cartas; Cartelas Celular (se optar por jogar de forma híbrida)
3	Questionário pós-jogo	Avaliação do jogo por meio de um questionário respondido pelos estudantes	Folha A4; Lápis ou caneta;

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Na primeira etapa, os objetivos eram: Analisar os conhecimentos prévios dos alunos sobre o conteúdo que seria trabalhado (pode ser um questionário diagnóstico), sobre literatura de modo geral, período literário Realismo, Machado de Assis e suas obras, principalmente o livro *Memórias Póstumas de Brás Cubas*; buscar trazer para a sala de aula os conhecimentos que os alunos já possuem, baseados em suas realidades e vivências; e, por fim, verificar, também por meio de um questionário diagnóstico, a relação dos jovens nascidos na era digital com a leitura e os livros.

A segunda etapa consistiu no jogo em si, na qual houve a apresentação do jogo, de como jogar, as regras foram explicadas e os grupos formados. Durante o jogo, que ocorreu de maneira analógica (porém também pode ser aplicado de maneira híbrida), foram lidos trechos do livro e comentados quais são os temas que aparecem na obra. De maneira informal, foi conversado com os alunos sobre estes assuntos, visando perceber se os estudantes acreditam ser esses temas relevantes

para uma vida em sociedade e de que maneira percebem que isso acontece no século XXI, além de perceber os aspectos relacionados ao período realista presentes na obra de Machado de Assis.

Já a terceira e última etapa, consistiu em um questionário no qual os objetivos eram mensurar o quanto o jogo foi benéfico aos estudantes e eficiente em questão de aprendizado, além de investigar se os alunos consideravam esta uma forma interessante de aprender Literatura e os livros clássicos.

A sequência didática detalhada e os questionários aplicados com as turmas encontram-se no capítulo APÊNDICES deste trabalho.

6. RESULTADOS E DISCUSSÕES

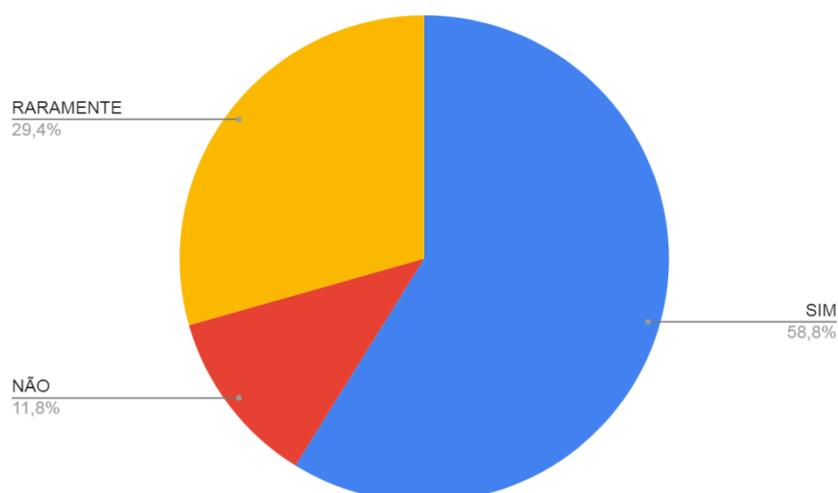
Este capítulo trata da apresentação dos resultados obtidos com este projeto a partir das avaliações feitas, bem como das hipóteses de possíveis soluções para os problemas que tenham surgido. Foram dois encontros com as turmas, divididos em três momentos: o primeiro momento consistiu na avaliação diagnóstica, o segundo na aplicação do jogo em si, e o terceiro momento que consistiu na aplicação de um questionário pós-jogo.

6.1 RESULTADOS E DISCUSSÃO SOBRE O QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO

Este questionário foi organizado em dez perguntas, que visavam investigar os hábitos de leitura dos alunos e foi aplicado de maneira presencial nas turmas 201 e 202, do turno vespertino, no Colégio Estadual Tancredo Neves, de Santa Maria. O questionário foi aplicado de maneira separada nas turmas, cada uma em um dia diferente. Desta forma, as análises foram feitas das respostas de cada turma (a fim de comparação), pois são duas turmas diferentes, que não convivem na sala de aula.

Na turma 201, foram obtidas 17 respostas a este questionário. As respostas se encontram nos gráficos a seguir:

Gráfico 1 - resultado obtido na questão 1 do questionário diagnóstico com a turma 201 – “Você costuma ler?”

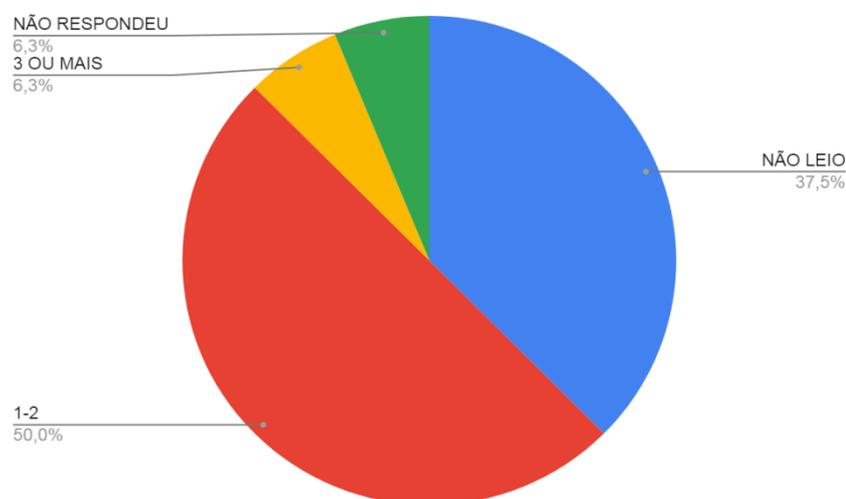


O resultado da primeira pergunta com a turma 201 foi, de certa forma, surpreendente. Contrariando o que se costuma falar e pensar, uma boa porcentagem dos estudantes respondeu que têm o costume de ler, diferentemente da turma 202, em que o resultado ficou bem dividido entre as opções SIM, NÃO e RARAMENTE, como se pode ver mais adiante na análise desta respectiva turma.

Como dito anteriormente, a opção de analisar as respostas de ambas as turmas separadamente se deve ao fato de que são turmas diferentes e que não possuem uma convivência entre si, o que acabou revelando, como pudemos perceber, hábitos diferentes de leitura.

Entretanto, apesar de mais da metade da turma 201 ter mencionado na resposta 1 que tem o costume de ler, o que se observa no gráfico abaixo, relativo à questão 2 (que perguntava quantos livros liam por mês) é que uma boa parte dos educandos optou pela opção NÃO LEIO, contrariando as respostas da questão 1. O que os alunos mencionaram em relação a essa resposta é que muitos não chegam a concluir um livro por mês, portanto optando por marcar a opção NÃO LEIO nesta questão:

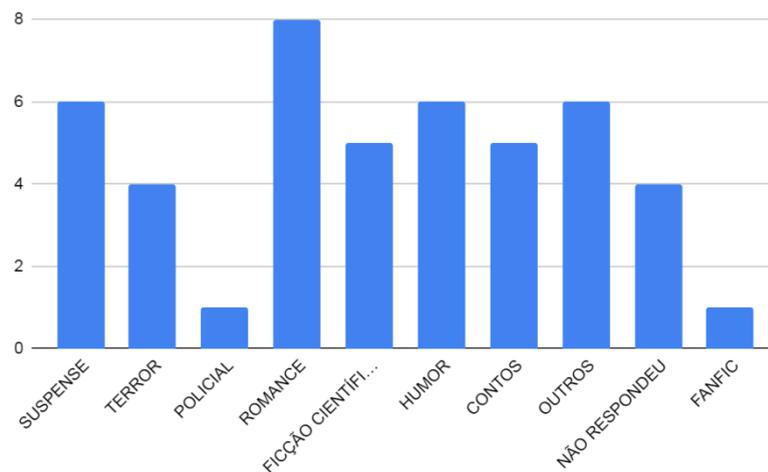
Gráfico 2 - resultado obtido na questão 2 do questionário diagnóstico com a turma 201 – “Quantos livros em média você lê por mês?”



Embora se tenha um número expressivo na opção NÃO LEIO, metade da turma respondeu ler de 1 a 2 livros por mês, enquanto uma pessoa lê 3 ou mais e outra optou por não responder essa questão.

Já a questão de número 3, visava perceber quais os gêneros de textos que os alunos mais gostavam. É importante ressaltar que os alunos podiam optar por mais de um gênero na resposta. Nesse sentido, dos 17 alunos, oito responderam preferir Romance e seis marcaram também as opções SUSPENSE, HUMOR e OUTROS, tendo os demais gêneros uma porcentagem menor. Estes números demonstram o que é cada vez mais falado nas escolas: cada aluno é único, traz consigo bagagens diferentes e diferentes gostos. Portanto, dificilmente um trabalho proposto irá agradar a todos. O que se pode fazer, entretanto, é tentar com que esses conteúdos tidos como “obrigatórios” em nossos ambientes escolares tornem-se menos maçantes e atinjam, de maneira positiva, a maior parte dos estudantes.

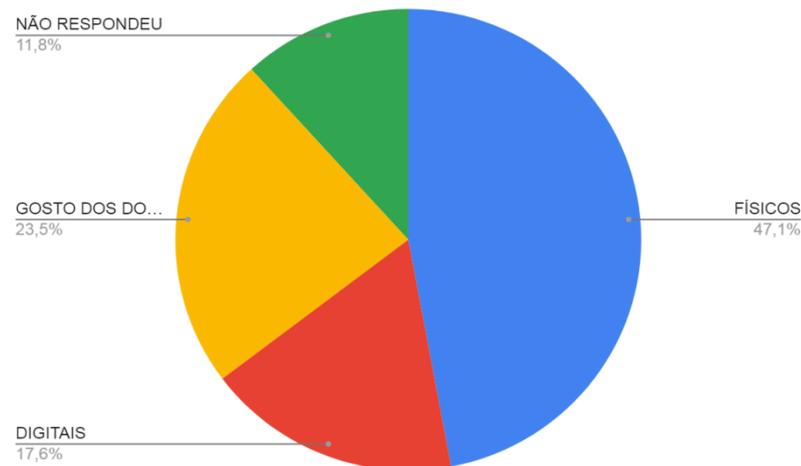
Gráfico 3 - resultado obtido na questão 3 do questionário diagnóstico com a turma 201 – “Qual o tipo de texto que você mais costuma ler?”



Nesta turma, chamou a atenção também que quatro alunos não responderam essa questão, talvez por não terem o hábito de ler. Houve também uma aluna que incluiu o gênero FANFIC nas respostas, sendo incluído, portanto, no gráfico.

O próximo gráfico demonstra em qual tipo de livro os alunos preferem ler. Apesar de serem nativos digitais, a maioria respondeu que prefere ler no livro físico. Isto demonstra que, por vezes, para propormos trabalhos diferentes e que sejam interessantes aos alunos, não precisamos ter necessariamente acesso à internet ou ao digital em si. O jogo proposto neste trabalho, por exemplo, é híbrido, porém foi aplicado de maneira analógica com os alunos devido às condições que dispúnhamos naquele momento. Fazendo uso das cartas e cartelas, com a presença do mestre e dos jogadores e com a professora no papel de mediadora, foi possível conduzir o jogo e jogá-lo, mesmo não tendo o digital à disposição naquele momento.

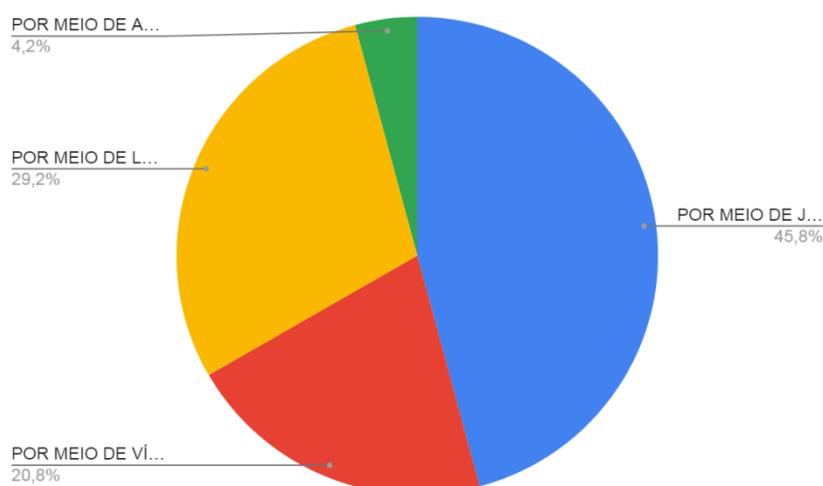
Gráfico 4 - resultado obtido na questão 5 do questionário diagnóstico com a turma 201 – “Você prefere ler em livros físicos ou digitais?”



Houve aqueles alunos também que responderam ler nos dois tipos de livros, o que não causa estranhamento visto que o digital está sempre presente na vida deles.

O próximo gráfico, de número 5, traz as respostas da pergunta número 7 que questionava aos alunos de que outras maneiras os livros exigidos na escola poderiam ser abordados. A maioria dos alunos respondeu a opção POR MEIO DE JOGOS, revelando, mesmo que indiretamente, a relevância da proposta desta pesquisa de Mestrado, que propõe justamente um jogo para ser usado nas aulas de Literatura e que tem como objetivo trabalhar um dos clássicos da literatura, que geralmente faz parte da lista de leitura exigida na escola. Os jogos, como já mencionado anteriormente, têm o poder de tornar a linguagem dos clássicos mais acessível, mais próxima do aluno, além de fazer com que os estudantes percebam que estudar literatura pode ser algo divertido.

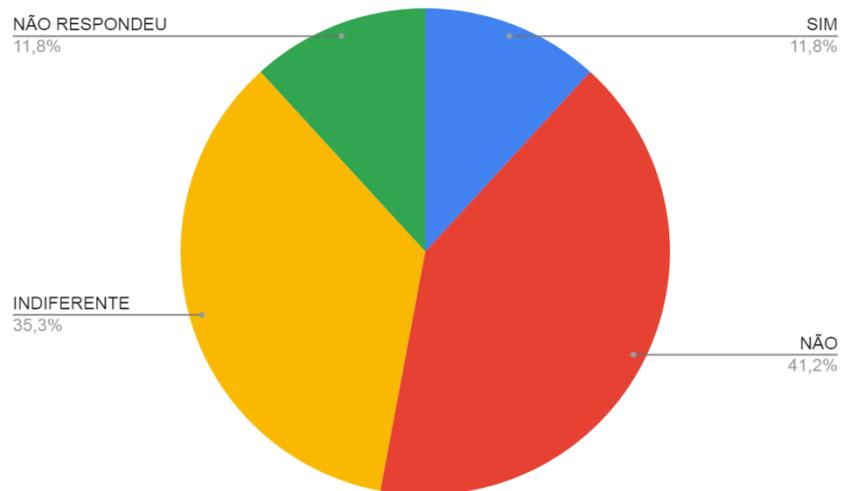
Gráfico 5 - resultado obtido na questão 7 do questionário diagnóstico com a turma 201 – “De que outras maneiras os livros exigidos na escola poderiam ser abordados nas aulas?”



Além dos jogos, os alunos também acharam interessantes as opções de LEITURAS COMPLEMENTARES e VÍDEOS como formas diferentes para se trabalhar a literatura em sala de aula.

No próximo gráfico, temos uma pergunta que tinha como objetivo indagar aos alunos se os livros disponíveis na biblioteca da escola eram de seu interesse. Esta turma destacou que não há o hábito de frequentar a biblioteca da escola, nem fazer a retirada de livros. Acredita-se que a isso se deve o resultado obtido nesta questão, na qual 41,2% diz não ter interesse por esses livros, além dos 35,3% que demonstraram ser indiferentes a essas obras. Muitos dos estudantes mencionaram também que pelo fato de terem apenas um período de Literatura por semana, não haveria tempo hábil para esta prática.

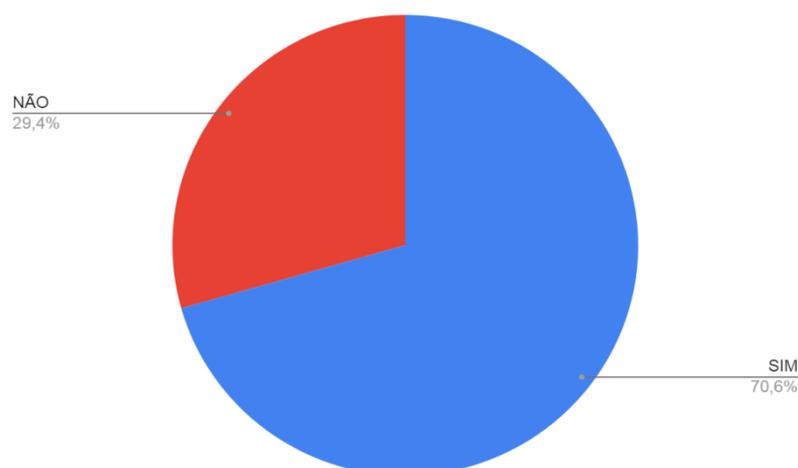
Gráfico 6 - resultado obtido na questão 8 do questionário diagnóstico com a turma 201 – “Os livros disponíveis na biblioteca da escola são de seu interesse?”



Não foi realizada uma pesquisa na biblioteca para averiguar quais obras clássicas estariam disponíveis aos alunos, mas sabe-se que a biblioteca é pequena, levando em consideração o tamanho da escola.

Sobre a questão 9, temos o gráfico 7. Foi perguntado aos alunos se eles consideram que fazem parte de uma geração que não gosta de ler. O número de alunos respondendo SIM foi bem expressivo, representando 70,6% dos casos. Este resultado demonstra o grande desafio que os professores enfrentam em sala de aula, pois os próprios alunos consideram que a sua geração não gosta de ler.

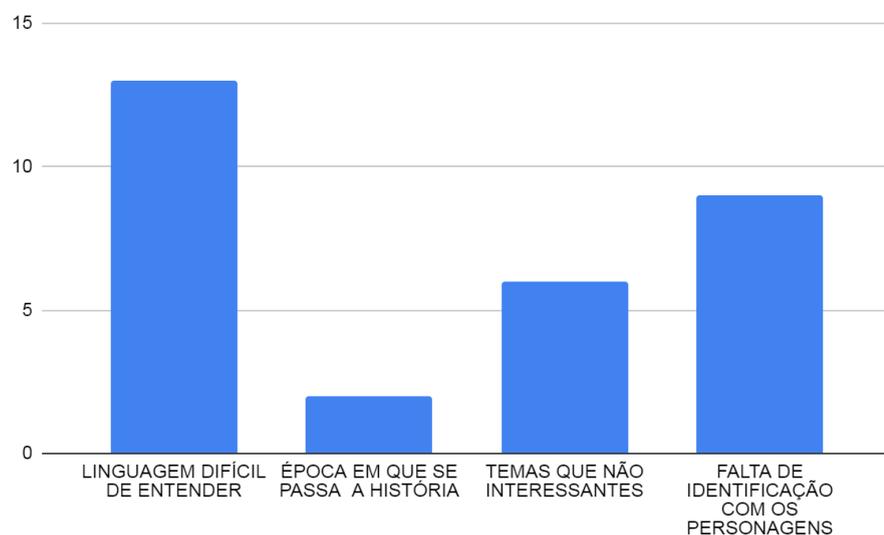
Gráfico 7 - resultado obtido na questão 9 do questionário diagnóstico com a turma 201 – “Você acredita que faz parte de uma geração que não gosta de ler?”



Dessa forma, evidencia-se que é cada vez mais difícil preparar algo que desperte o interesse dos alunos, ainda mais em disciplinas que exigem bastante da questão da leitura.

Por fim, o gráfico 8 traz as respostas da questão 10, na qual foi perguntado aos alunos quais são os maiores obstáculos que eles enfrentam na leitura de obras clássicas. Salienta-se que nesta questão, os alunos poderiam marcar mais de uma alternativa.

Gráfico 8 - resultado obtido na questão 10 do questionário diagnóstico com a turma 201 – “Qual é o maior (ES) obstáculo (S) para você em relação à leitura dos livros clássicos?”



O que se observa claramente é que o principal obstáculo encontrado é a questão da linguagem. Como se sabe, a linguagem dos clássicos nem sempre é de fácil compreensão, ainda mais se tratando de Machado de Assis. Além disso, a época na qual se passa a história e na qual o texto foi escrito influencia bastante em como a linguagem é construída. Muitos termos e expressões que eram utilizados nos clássicos, atualmente causam estranhamento nos jovens.

Outros aspectos que os alunos marcaram como obstáculos são TEMAS QUE NÃO SÃO INTERESSANTES e FALTA DE IDENTIFICAÇÃO COM OS PERSONAGENS. Entretanto, no decorrer do jogo e ao longo de nossa interação foram mencionados temas como racismo, casamento por interesse, a supremacia da burguesia sobre as classes mais pobres e as relações humanas de modo geral. Por

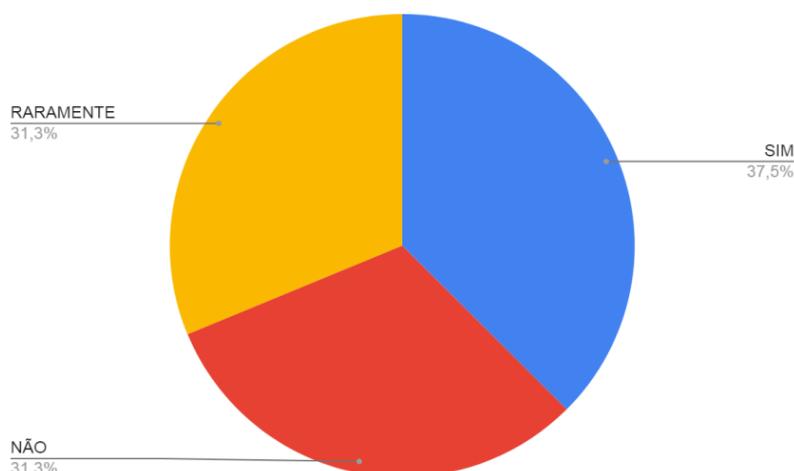
meio dessa troca, os educandos perceberam que muitos dos temas tratados no livro *Memórias Póstumas de Brás Cubas* estão presentes em nossa sociedade atual, além de perceberem comportamentos dos personagens que são comuns no dia-a-dia.

As questões 4 e 6 eram dissertativas. Na questão 4 (Você considera a leitura uma prática importante? Por quê?) que visava saber se os alunos consideravam a leitura como uma prática importante, todos os estudantes responderam que SIM. Até mesmo os que não têm o hábito da leitura ou que não gostam de ler responderam afirmativamente a esta questão. Dentre os motivos citados pelos estudantes estão: “aprender algo”, “conhecer novas palavras”, “ajudar na comunicação”, “abrir portas para a imaginação”, “obter conhecimento”, “exercitar o cérebro”, “ajudar na fala e na escrita”, “ser mais criativos e críticos”, “ter entretenimento”, “melhorar a dicção e a interpretação de textos”, “melhorar a memória”, “ajudar no psicológico” e “ampliar o vocabulário”. Tendo como base essas respostas, percebe-se que os estudantes reconhecem a importância desse hábito, ainda que não o pratiquem.

Já em relação à questão 6 (As leituras solicitadas na escola costumam despertar seu interesse? Por quê?), que buscava saber se as leituras solicitadas na escola despertavam o interesse dos alunos, chamou a atenção nesta turma, o número de alunos que não responderam a esta questão: seis. Não é possível saber se não quiseram responder a esta questão por simplesmente não gostarem de ler ou por outros motivos não citados por eles. Outros 10 alunos responderam que não tinham interesse nos livros da escola e dentre os vários motivos podemos citar principalmente a falta de interesse nos assuntos trazidos nas obras. Apenas uma das alunas disse ter interesse nos livros da escola, pois livros são sua “paixão”.

Na turma 202, foram obtidas 16 respostas a este questionário. Essas respostas estão disponibilizadas nos gráficos abaixo.

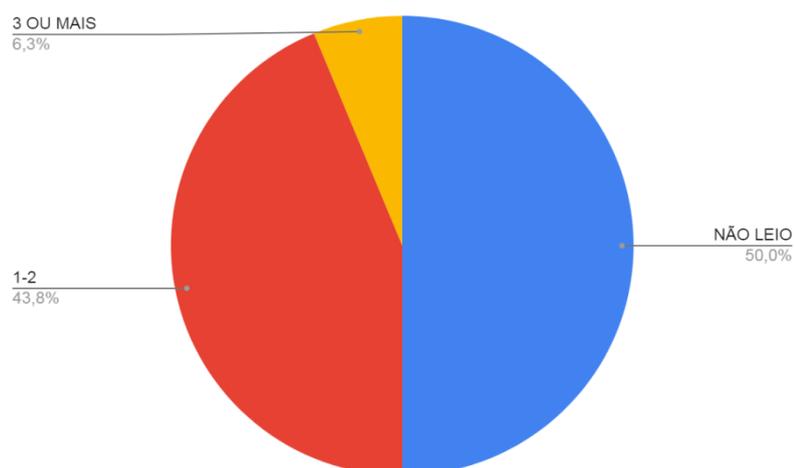
Gráfico 9 - resultado obtido na questão 1 do questionário diagnóstico com a turma 202 – “Você costuma ler?”



A questão número 1 perguntava aos alunos se eles costumavam ler. Diferentemente da turma 201 na qual a maioria dos alunos afirmou ter costume de ler, como se pode perceber no gráfico, as respostas da turma 202 ficaram bem divididas, com um número um pouco maior em relação àqueles que, segundo as respostas, leem. O que chama atenção neste gráfico é o alto número de estudantes que não leem. Dos 16, cinco responderam que não têm o hábito da leitura. Isto revela o que os professores, não só das disciplinas de Literatura e Língua Portuguesa, vêm percebendo: os alunos não têm o costume de ler. Eles se encontram tão imersos no mundo digital que prender-se a um livro ou a uma leitura mais complexa torna-se enfadonho para eles. Esta falta de leitura acaba tendo consequências em relação a vários aspectos, pois a leitura amplia o vocabulário, melhora o raciocínio e a interpretação, além de proporcionar conhecimento em várias áreas e culturas.

O gráfico 10 é um reflexo das respostas da questão 1. Como as respostas ficaram bem divididas na primeira pergunta, os resultados da pergunta 2 consistiram em metade da turma afirmando não ler nenhum livro por mês.

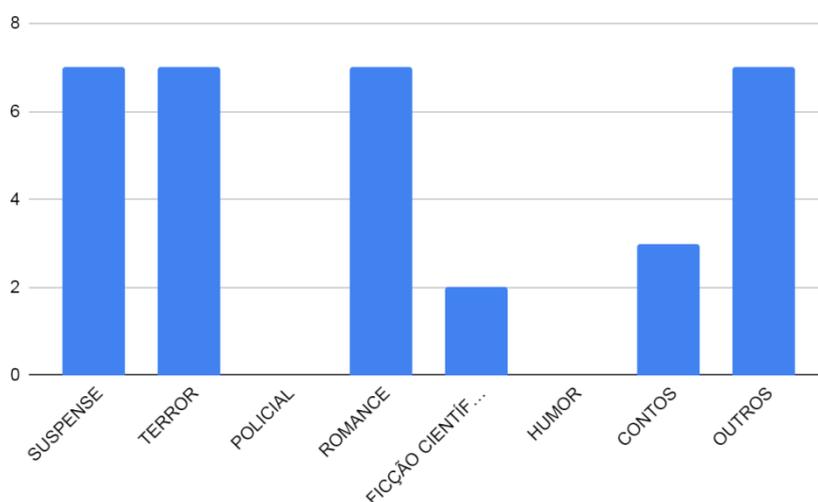
Gráfico 10 - resultado obtido na questão 2 do questionário diagnóstico com a turma 202 – “Quantos livros em média você lê por mês?”



Assim como a turma 201, a turma 202 justificou dizendo que esse resultado se deve ao fato de não conseguirem terminar um livro em um mês e, por isso, como não havia essa opção de resposta, marcaram a opção NÃO LEIO. Porém levando em consideração as respostas da questão 1 na qual cinco dos estudantes responderam não ter o hábito de ler, o resultado da questão 2 não causou muita surpresa.

Já o gráfico 11, que traz os resultados da questão 3, revelam predomínio, assim como na turma 201 do gênero Romance, mas também dos livros de Suspense e Terror. A coluna OUTROS também se destacou nesta turma.

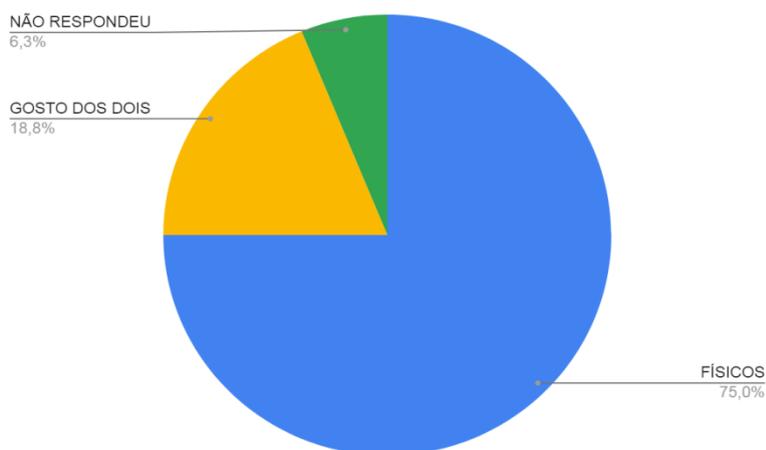
Gráfico 11 - resultado obtido na questão 3 do questionário diagnóstico com a turma 202- “Qual o tipo de texto que você mais costuma ler?”



Levando em conta os hábitos de leitura das duas turmas, pode-se concluir que o gênero Romance é o preferido, pois teve um alto número de estudantes que optaram por este gênero em ambas as turmas.

O gráfico a seguir novamente demonstra, assim como na outra turma, a preferência por livros físicos, sendo aqui um número bastante expressivo. Acredita-se que isso se deve ao fato de os alunos associarem o meio digital com “diversão” e a ideia de leitura com “obrigação”. Assim, associar a leitura ao digital e vice-versa é algo que, na visão deles, não combina. Para eles, o celular e os aparelhos digitais são usados em sua grande maioria para interagir com os amigos e jogar e não os associam com ler. Esse é um dos problemas na integração de tecnologias nas atividades didáticas: não conseguir fazer o aluno entender que as tecnologias também são recursos de grande potencial para proporcionar/melhorar a aprendizagem. Esse é um desafio para as escolas e professores.

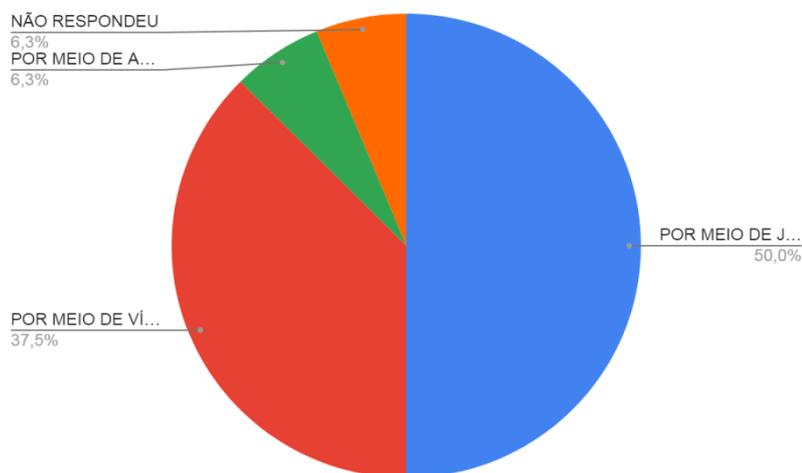
Gráfico 12- resultado obtido na questão 5 do questionário diagnóstico com a turma 202 – “Você prefere ler em livros físicos ou digitais?”



Desse modo, propor um jogo que trate de Literatura e que associa o digital e analógico é romper essas barreiras e fazer com os jovens percebam que é possível “diversão” e “obrigação” andarem juntas.

Em relação à questão número 7, os estudantes da turma 202 consideram os jogos como uma opção para abordagem dos conteúdos nas aulas, especialmente dos livros exigidos nas aulas de Literatura.

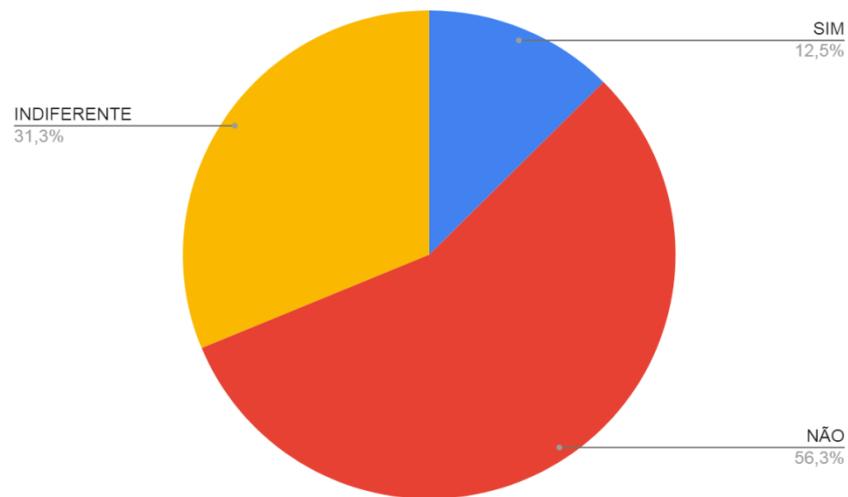
Gráfico 13 - resultado obtido na questão 7 do questionário diagnóstico com a turma 202 – “De que outras maneiras os livros exigidos na escola poderiam ser abordadas nas aulas?”



Além disso, também apontaram o uso de vídeos como uma forma de inovar nas aulas, demonstrando que, por vezes, para os alunos, ter alguém explicando o conteúdo (que não seja o professor) de maneira diferente ou de modo mais divertido pode ser uma maneira de inovação.

Quanto à pergunta número 8 que questionava aos alunos o seu interesse nos livros disponíveis na escola, mais da metade da turma optou pela resposta NÃO corroborando também com o que foi dito pela turma 201: os alunos não têm o hábito de frequentar a biblioteca da escola.

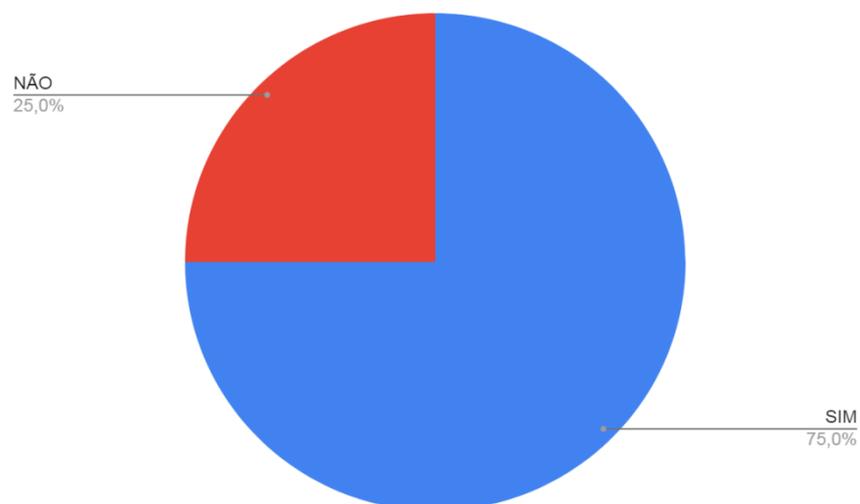
Gráfico 14- resultado obtido na questão 8 do questionário diagnóstico com a turma 202 – “Os livros disponíveis na biblioteca da escola são de seu interesse?”



Acredita-se que muito desse desinteresse se deva também ao desconhecimento de quais obras estão disponíveis na escola, visto que não há um momento destinado para essa interação “alunos” X “livros” X “biblioteca”.

Quanto à próxima pergunta, novamente assusta o alto número de alunos que considera fazer parte de uma geração que não lê.

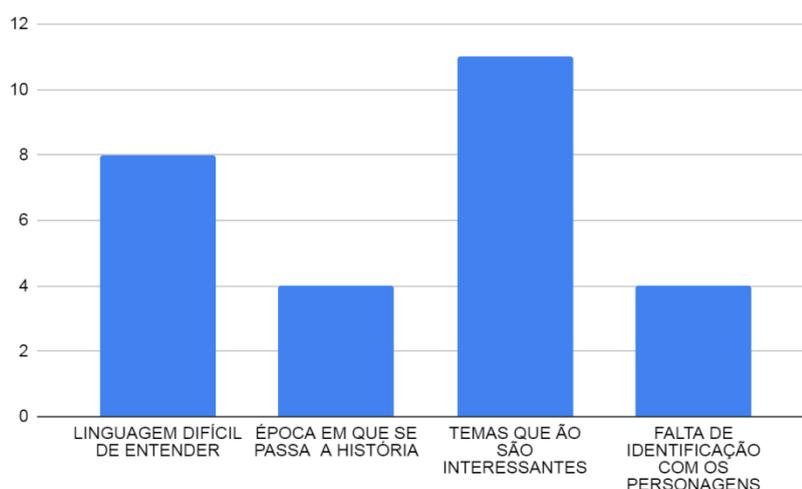
Gráfico 15 - resultado obtido na questão 9 do questionário diagnóstico com a turma 202 – “Você acredita que faz parte de uma geração que não gosta de ler?”



Das 16 respostas possíveis, 75% dos jovens responderam SIM a essa pergunta, fazendo com que nos questionemos, cada vez mais, como professores, o que pode ser feito para reverter ou, pelo menos, amenizar esse quadro.

Em relação à próxima questão, diferentemente da turma 201, o que mais aparece como obstáculo para os jovens na leitura dos clássicos são os temas, que não são vistos como interessantes por esse público.

Gráfico 16 - resultado obtido na questão 10 do questionário diagnóstico com a turma 202 – “Qual é o maior (ES) obstáculo(S) para você em relação à leitura dos livros clássicos?”



Após a avaliação diagnóstica, para tentar fazer com que os alunos percebessem o quão importantes e atuais são os temas propostos, a professora, enquanto mediadora, durante o jogo, foi explicitando aos estudantes quais eram os assuntos trazidos na obra de Machado de Assis e explicando qual é a relevância da discussão desses temas ainda hoje. Muitos não estudantes não sabiam nem do que se tratava a obra, demonstrando assim surpresa por um livro de 1881 trazer temáticas tão atuais. Acredita-se, portanto, que a interação professora X alunos X jogo tenha sido esclarecedora neste sentido.

As questões 4 e 6 eram questões dissertativas. A questão número 4 (Você considera a leitura uma prática importante? Por quê?) tinha como interesse perceber se os alunos consideram a prática de leitura como algo importante e por que. Desta turma, 100% dos alunos responderam que “sim, consideram a leitura uma prática importante”. É interessante observar que mesmo não lendo ou não tendo interesse

neste hábito e se considerando parte de uma geração que não gosta de ler, todos os alunos reconhecem a importância da leitura.

Dentre as justificativas para considerar a leitura como um hábito importante forma mencionados aspectos como: “adquirir conhecimento”, “aumentar o vocabulário”, “melhorar a comunicação”, “ajudar na dicção”, “melhorar a escrita”, “exercitar o cérebro”, “ter desenvolvimento pessoal”, “desenvolver a imaginação”, “ajudar na concentração” e “aprender palavras novas”. Ou seja, os estudantes têm consciência do quanto é importante para a vida deles (seja pessoal, como estudante ou profissional) a questão da leitura. Entretanto, por vários motivos, sejam eles falta de incentivo, desinteresse ou até mesmo preguiça, não mudam os hábitos de leitura.

Já a questão 6 (As leituras solicitadas na escola costumam despertar seu interesse? Por quê?) visava perguntar aos alunos se as leituras solicitadas na escola despertavam seu interesse. Além da grande maioria de respostas ser “não”, em conversa informal com os alunos foi comentado que a turma não tem a rotina de ir à biblioteca da escola fazer a retirada de livros, nem o hábito da leitura em sala de aula. Segundo os estudantes, o foco é mais nos períodos literários e suas características, sem aprofundar-se nas leituras. Esse pensamento vem ao encontro do que foi desenvolvido nesta pesquisa, em que se percebe que a grande maioria das aulas de Literatura nas escolas são realizadas desta forma.

6.2 RESULTADOS E DISCUSSÃO SOBRE A APLICAÇÃO DO JOGO

O jogo foi aplicado com os alunos de maneira analógica, fazendo uso das cartelas (que representam os lugares onde se passa a história) e das cartas (que representam os personagens e também ações ou objetos). Durante o jogo, a professora exerceu a função de mediadora e orientadora, e, em cada turma, um dos alunos representou o mestre e outros foram os personagens, enquanto também participavam das etapas do jogo.

Os estudantes demonstraram bastante interesse em participar do jogo, tomando iniciativas como “eu quero ser o mestre!”, “eu quero ser o Brás Cubas!” e assim sucessivamente. Essa iniciativa por parte dos alunos facilitou o trabalho, visto que cada um pôde participar da maneira que se sentisse mais confortável. Sabe-se

que na sala de aula, há os alunos mais expansivos, mas também os mais reservados e é importante preservar e respeitar as características de cada um. Além disso, como a professora pesquisadora os conhecia há pouco, o fato de os alunos manifestarem interesse e demonstrarem as suas personalidades, a auxiliou a conduzir o jogo.

A cada etapa, o mestre orientava as ações dos jogadores que iam desvendando os códigos e passando as fases. O entendimento do jogo pelos alunos ocorreu de maneira rápida, fazendo com que o *game* fluísse bem. Quando surgia alguma dúvida, seja sobre as regras do jogo ou até mesmo o vocabulário empregado, os alunos questionavam. Este questionamento foi importante para o andamento da aula, pois a intenção era que além de jogar, os alunos também aprendessem. Ademais, durante o jogo pudemos discutir temas presentes no livro e características da obra Machadiana e do período Realista.

O que foi percebido durante o jogo é que os alunos, mesmo tendo trabalhado o Realismo com a professora, tinham dificuldades em reconhecer aspectos do período como as características principais, por exemplo. Dessa forma, o jogo também foi uma maneira de retomar esses conhecimentos e ligá-los à obra. Além disso, durante o jogo, também surgiram dúvidas sobre momentos históricos e culturais. Assim sendo, na medida do possível, a professora pesquisadora, foi esclarecendo as perguntas que surgiam. Uma delas foi sobre o uso da palmatória pelos professores, fato que aparece no livro. Os próprios alunos chamaram atenção ao fato de que isso não acontece mais e fizeram relatos sobre pais ou avós que haviam passado por isso em suas escolas. Ou seja, foi um momento que proporcionou discussões não só sobre literatura, mas também sobre outros aspectos importantes que devem estar presentes na escola.

Os estudantes também não tinham conhecimento sobre a obra *Memórias Póstumas de Brás Cubas*. Alguns já tinham ouvido falar sobre a obra e o autor, mas nunca haviam lido nem sequer trechos. Sendo assim, foi explicado a eles que a intenção com a proposta era essa mesma: que eles conhecessem a obra, pudessem realizar a leitura de algumas partes consideradas mais relevantes e ainda, pudessem opinar se o jogo tinha contribuído em seu aprendizado neste sentido.

Sobre a leitura dos trechos em si, os alunos apresentaram dificuldades em algumas palavras do vocabulário, visto que se trata de um texto de 1881, e por se tratar de Machado de Assis, que possui uma linguagem mais rebuscada e se utiliza bastante da ironia em seus textos. Entretanto, os educandos demonstraram-se surpresos ao perceberem a menção a temas que ainda (apesar de tantos anos depois) serem atuais como o racismo, a desigualdade de classes, as relações de interesses em nossa sociedade, entre outros. Neste momento, os alunos também fizeram relatos de como esses temas aparecem em suas vidas, enriquecendo a experiência.

Tendo contato com os temas do livro e após os relatos, o texto que parecia tão distante deles no início da aula, foi ficando mais “familiar” e próximo, fazendo com que eles pudessem relacionar o que aparece na obra com o que vivem cotidianamente. Isso foi extremamente positivo para a aula, visto que essa era a intenção principal: aproximar os estudantes dessa obra clássica e talvez, assim, despertar o interesse.

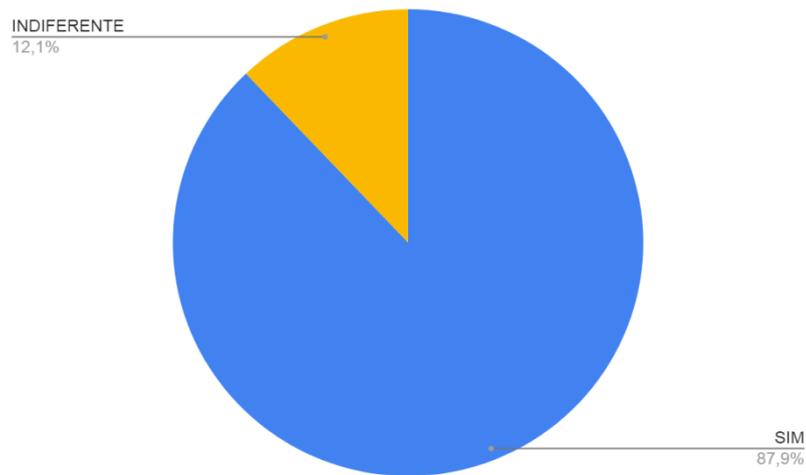
Por fim, após a observação da aplicação do jogo, o que se pode confirmar é que é possível proporcionar aos estudantes uma experiência na qual eles sejam vistos e ouvidos, tenham suas identidades e personalidades respeitadas e relacionem aquilo que estão aprendendo com as suas experiências de vida, assumindo assim o papel de protagonistas do próprio aprendizado.

6.3 RESULTADOS E DISCUSSÃO SOBRE O QUESTIONÁRIO PÓS- JOGO

O questionário realizado pós-jogo contou com cinco perguntas. A análise deste questionário contou com as respostas das duas turmas juntas, de modo que se obtivessem números mais expressivos.

Em relação à primeira pergunta que questionava se o jogo foi interessante, teve-se o resultado de 29 alunos respondendo que SIM.

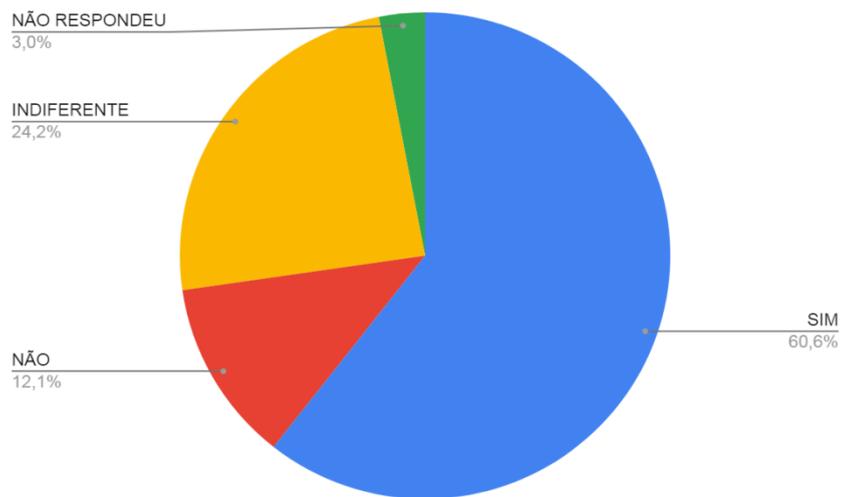
Gráfico 17 - resultado obtido na questão 1 do questionário pós-jogo com as turmas 201 e 202 – “O jogo foi interessante?”



Outros quatro mantiveram-se indiferentes e nenhum dos alunos respondeu com a alternativa NÃO. Com a análise desse gráfico pode-se perceber que a ideia de levar jogos para trabalhar conteúdos de Literatura é visto por eles de maneira positiva.

O próximo gráfico traz os resultados da questão 2 do questionário pós-jogo que perguntava se o jogo contribuiu para o aprendizado dos alunos. Neste gráfico, destacou-se o número de alunos que marcaram a opção “indiferente”. Isto demonstra que algumas alterações ainda precisam ser feitas no jogo, de modo que ele seja mais didático e cumpra, em uma porcentagem maior, a função de ensinar algo.

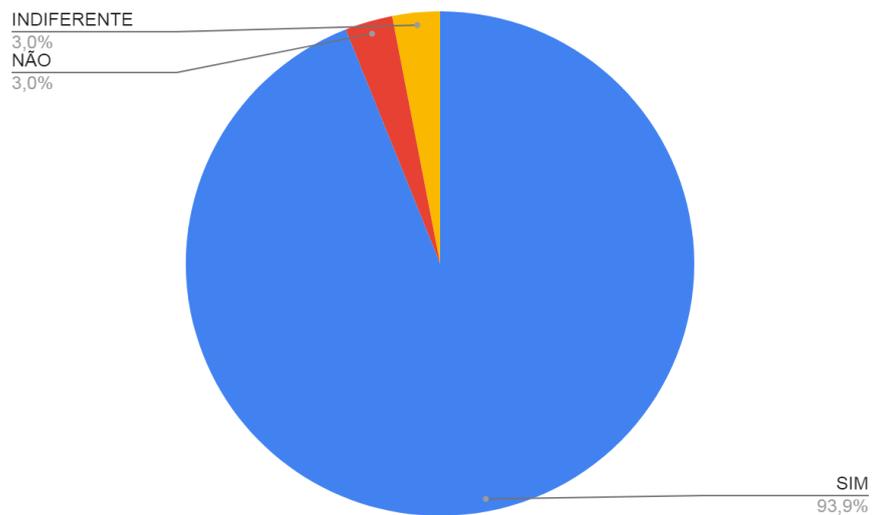
Gráfico 18 - resultado obtido na questão 2 do questionário pós-jogo com as turmas 201 e 202 – “O jogo contribuiu com seu aprendizado?”



Ainda assim, 60,6% dos alunos responderam que o jogo contribuiu em seu aprendizado, ou seja, mais da metade da turma. Dessa forma, considera-se esse resultado como positivo.

O gráfico 19, relativo à questão 3, tinha como objetivo perguntar se os jovens consideraram o jogo como uma maneira eficiente para aprender sobre os livros clássicos. Nessa questão se teve uma porcentagem de 93,9% de alunos que responderam que “sim”. Este resultado vem ao encontro das respostas dadas por eles na questão 7 do questionário-diagnóstico, em que responderam que os jogos podem ser uma outra maneira de abordar os livros nas aulas.

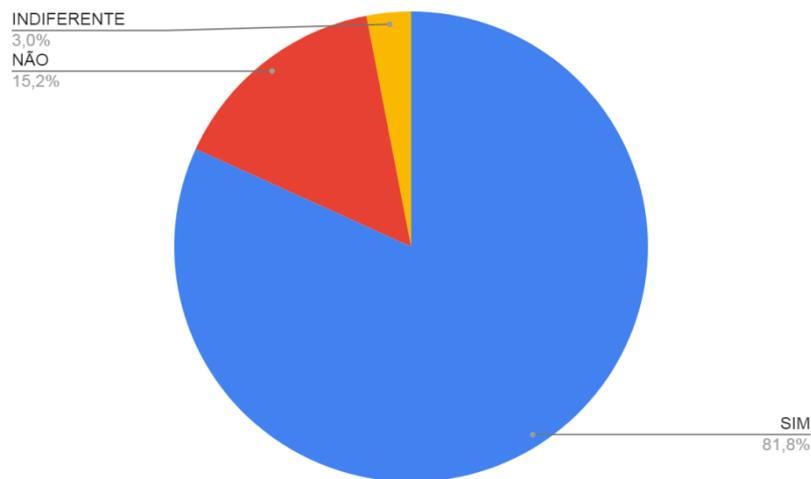
Gráfico 19 – resultado obtido na questão 3 do questionário pós-jogo com as turmas 201 e 202 – “Você considerou o jogo uma maneira eficiente para aprender sobre os livros clássicos?”



Além disso, estas respostas demonstraram que o ensino de Literatura focado apenas nos períodos literários e nas características de cada período já não é mais o único caminho que a escola deve adotar. Ou seja, deve-se aliar o ensino “tradicional” com um ensino com uma linguagem mais jovem e próxima dos alunos.

O gráfico 20 trata da jogabilidade do game. Consiste em saber se os estudantes consideraram o jogo fácil de entender, compreenderam as regras e entenderam o que foi proposto no projeto. Nesta questão, também foi obtida uma resposta positiva, equivalendo ao número de 81,8% dos alunos dizendo que entenderam os objetivos e a proposta.

Gráfico 20 - resultado obtido na questão 4 do questionário pós-jogo com as turmas 201 e 202 – “Achou fácil de jogar e entender o que foi proposto?”



Ainda assim, o número de alunos que respondeu a alternativa “não” chamou a atenção. Este número vem ao encontro do que foi dito pelos estudantes na questão 2 do questionário pós-jogo, em que um número relativamente alto de alunos considerou que o jogo não contribuiu em seu aprendizado. Possivelmente, tornando o jogo mais didático e explicativo, estes dois problemas (das questões 2 e 4) seriam sanados.

A pergunta 5 (Teria sugestões para melhorarmos o jogo? Quais?) tinha como objetivo saber se os alunos tinham alguma sugestão para melhorar o jogo. Das 33 respostas recebidas, 26 não ofereceram nenhuma sugestão para mudarmos o game. Outros sete alunos ofereceram sugestões que poderiam ser adaptadas caso o jogo fosse aplicado outras vezes ou por outros professores. Uma das alunas mencionou que se concentraria mais no jogo caso tivesse acesso ao livro físico. Entretanto, a ideia é justamente usar o jogo como forma de complementar o aprendizado. Talvez a opção fosse se cada aluno ou cada grupo tivesse acesso ao livro físico para poder utilizar junto ao jogo.

Outro aluno mencionou que não compreendeu bem as regras e as instruções dadas, sendo assim, classificou o jogo como “indiferente” para ele. Apesar disso, não houve nenhuma sugestão concreta para que o jogo fosse melhorado nesse sentido. Outra aluna sugeriu que fossem apresentados outros livros também em formato de jogo. Essa era a ideia no início deste projeto, entretanto em função do tempo necessário para produzir o material e mais o tempo de aplicação do jogo, essa opção ficou inviável.

Outra sugestão recebida foi de que os fatos selecionados para o jogo tivessem mais “importância” e fossem trabalhados de forma mais direta, com perguntas bastante específicas. Todavia, um dos objetivos do jogo é trabalhar paralelamente os temas presentes na obra e, ao mesmo tempo, ler trechos do livro. Acredita-se que uma opção para essa sugestão seria fazer essas perguntas pós-jogo, pois assim os alunos já teriam tido contato com os temas e com a obra.

Portanto, concluindo a avaliação pós-jogo considera-se que os resultados obtidos foram bastante positivos, gerando interação aluno X professor e aluno X aluno. Há de se dar destaque também para a participação e disposição dos estudantes em fazerem parte do projeto. Ademais, a sugestão dos alunos de criar jogos sobre outras obras clássicas serviu de incentivo para sabermos que o objetivo central do estudo foi atingido, proporcionando conhecimento e interesse nas obras clássicas. Assim, encerra-se esta pesquisa. Embora, o ideal fosse retornar à escola após as avaliações e sugestões, isso não foi possível devido ao tempo hábil disponível e devido a outras atividades da escola.

Dessa forma, no capítulo a seguir, apresentam-se as considerações finais desta dissertação.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este capítulo trata das percepções sobre o projeto, incluindo as dificuldades e os desafios para a construção do jogo, bem como as conclusões após a aplicação deste, e ainda, a análise mais aprofundada dos pontos positivos e negativos percebidos.

Primeiramente, após a pesquisa e as leituras, houve a percepção de quão carente de ideias inovadoras é a disciplina de Literatura nas escolas. Nos artigos pesquisados, por exemplo, pouco ou nada se falava de aulas diferenciadas, com aplicação efetiva de ideias inovadoras. Além disso, tendo a pesquisadora já sido professora de Literatura, sabia-se das dificuldades enfrentadas pela disciplina (ter apenas um período de aula por semana e ter muito conteúdo para “vencer”, muitos alunos não gostarem da disciplina, falta de recursos nas escolas, entre outros motivos).

Desse modo, surgiu aí o primeiro desafio para este projeto: criar um jogo que trouxesse elementos que pudessem despertar o interesse dos alunos usando uma obra clássica da literatura brasileira como base, tendo em vista o objetivo geral deste trabalho. Os desafios para a construção do jogo consistiram em escolher quais ferramentas seriam utilizadas para fazê-lo, bem como de que maneira seriam abordados os conteúdos de interesse. Este *game* vem a atender as necessidades tanto de professores como alunos, pois oferece uma alternativa aos educadores de proporcionarem uma aula diferenciada e, aos alunos, proporciona a oportunidade de vivenciarem esta experiência.

Além do jogo, foi proposta como um dos produtos desta dissertação a elaboração de uma sequência didática, essa com o objetivo de auxiliar os educadores no processo de inserção de novas metodologias em sala de aula. É válido dizer que a sequência didática é apenas uma sugestão, podendo os educadores adaptá-las conforme seus interesses e necessidades. Salienta-se que a ideia principal deste projeto é trazer à luz uma disciplina tão esquecida nas escolas e inspirar outros educadores para que possam aplicar novas ideias em suas aulas.

Percebeu-se, ao longo do projeto e após as avaliações realizadas, que o uso das tecnologias em sala de aula (o jogo), na disciplina de Literatura, ajuda os jovens a verem as obras clássicas com “outros olhos” e, assim, sintam-se mais motivados a lerem-nas. Ainda, por fim, após a utilização de outros recursos que não os tradicionais, os estudantes estavam mais propensos e “abertos” a entenderem de que maneira os livros clássicos ajudam a compor a cultura e a história do nosso país, compreendendo a sua importância.

É mister destacar também, ao longo do processo, a missão que o educador assume enquanto mediador do conhecimento. Durante as atividades propostas, a educadora apenas orientou e mediou o trabalho, deixando que os alunos fossem protagonistas de seu aprendizado. Como parte do jogo e dos questionários, todos os alunos acabaram se envolvendo no processo, de uma maneira ou outra, ou seja, todos eles assumiram para si também a responsabilidade na construção de seu conhecimento, não sendo apenas “receptores de informação”.

Assim, após a realização deste estudo, pode destacar-se que, de maneira geral, os resultados obtidos foram bastante positivos. Ainda há, claro, limitações

percebidas ao longo do projeto, como o fato de não poder aplicar uma segunda versão do jogo, mas que podem servir de inspiração para outros educadores, seja tentando encontrar soluções para essas limitações ou não, a fim de melhorar os produtos já criados ou então servir de base para novas ideias.

Como trabalhos futuros relacionados a esse tema, sugere-se dar destaque à leitura das obras literárias nas escolas, dando enfoque em estudos que busquem valorizar esses textos, bem como valorizar a cultura e a história envolvidas nesse processo. Como mencionado nesta dissertação, urge que sejam pensadas novas formas de ensinar literatura no ambiente escolar ou, então, essa disciplina perderá cada vez mais espaço e será cada vez mais desvalorizada. Essas novas formas podem ser *quizzes*, vídeos, jogos, leituras e atividades complementares, que mesclam o tradicional com o atual, a fim de despertar o interesse da nova geração.

Por fim, destaca-se o quanto esse estudo foi importante para a pesquisadora, proporcionando novamente o contato com uma escola querida por ela, além de contribuir imensamente em seu aprendizado enquanto educadora. Sabe-se que em nossa profissão há muitos desafios e, por vezes, por conta da demanda de trabalho que se tem, torna-se difícil fazer algo que fuja dos padrões tradicionais de ensino. Portanto, poder fazê-lo e perceber que deu resultado, é algo recompensador.

REFERÊNCIAS

- AMANTE, LÚCIA. **Tecnologias digitais, escola e aprendizagem**. Re-Vista, v.18, n.2, p.235-245, jul./dez. 2011
- ARAÚJO, Bárbara Del Rio; RIBEIRO Débora; BARBOSA Mariana Franco. **“Memórias Póstumas de Brás Cubas” e a representação crítica do processo de modernização tecnológica brasileira**. MOSAICO, Volume 7, Número 10, 2016.
- BARBOSA, T. M. S, BITTENCOURT, V.B, Coelho, H. L., SOUZA, D. de, TEIXEIRA, K., VERONA, L. e VIANA, T. N. **Metodologia de Pesquisa Design Science - Relatório para disciplina Metodologia de Pesquisa**. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/316133832_Metodologia_de_Pesquisa_De_sign_Science-Relatorio_para_disciplina_Metologia_de_Pesquisa?channel=doi&linkId=58f1afd9aca27289c212a004&showFulltext=true. Acesso em 02 de setembro de 2020;
- BAUMAN, Zygmunt. **Tempos líquidos**. RJ: Editora Zahar, 2007.
- BEZERRA, Vera Lucy Borba de Castro; CAIADO, Roberta Varginha Ramos. **Multiletramentos: novas concepções de leitura na era digital: INTERDISCIPLINAR**, São Cristóvão, v. 27, jan-jun, p. 13-27, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. p. 525-526
- BRASIL. Lei 9394/96. **Lei de Diretrizes e Bases do Ensino Nacional**. Brasília: 1996.
- BRASIL/SEMTEC. **Orientações curriculares do ensino médio**. Brasília: MEC/Semtec, 2006.
- COSSON, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2009
- COUTINHO, Afrânio. **Introdução à Literatura no Brasil**. Rio de Janeiro: Livraria São José, 1968.
- DOS SANTOS, Wilk Oliveira; ISOTANI, Seiji. **Desenvolvimento de Jogos Educativos? Desafios, Oportunidades e Direcionamentos de Pesquisa: RENOTE**, V. 16 Nº 2, dezembro, 2018.
- DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado das Letras, 2004. p 95-128
- FRANCO, Magda Aparecida de Oliveira; ZAMPIERI, Margarete Fátima de Oliveira; MACIEL, Reive Guedes; SILVA, Charles René Souza; OLIVEIRA, Lucimara de. **Jogos como ferramenta para favorecer a aprendizagem: Anais V CONEDU – Congresso Nacional de Educação**, 2018.

GOMES, PEREIRA. **Leitura literária e letramento semiótico na sala de aula: INTERDISCIPLINAR**, São Cristóvão, v. 31, jan.-jun., p. 73-87, 2019

GRIGOLETTO, Cassiana. **Em tempos e espaços deslocados, um olhar sobre o ensino de literatura no Brasil**. # TEAR: REVISTA DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA, Canoas, v.3, n.2, 2014.

HEVNER, A.R.; MARCH, S.T.; PARK, J.; RAM, S. **Design science in information systems research**. MIS Quarterly, v.28, n.1, p.75-105, 2004

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: O novo ritmo da informação**. Campinas, SP: Papyrus Editora, 2015.

KIRCHOF, Edgar Roberto. **Como ler os textos literários na era da cultura digital?** ESTUDOS DE LITERATURA BRASILEIRA CONTEMPORÂNEA, n. 47, p. 203-228, jan./jun. 2016.

KITCHENHAM, Barbara. **Procedures for performing systematic reviews**. Keele, UK, Keele University, v. 33, n. 2004, p. 1-26, 2004

LULA, Darlan de Oliveira, SACHETTO, Maria Elizabeth; FERNANDES, Marcos Rogério Cordeiro. **O paradoxo do Realismo em Machado de Assis - Memórias Póstumas de Brás Cubas**. REVISTA CES, 2001.

MAIA, Dennys Leite; BARRETO, Marcilia Chagas. **Tecnologias digitais na educação: UMA ANÁLISE DAS POLÍTICAS PÚBLICAS BRASILEIRAS: EDUCAÇÃO, FORMAÇÃO & TECNOLOGIAS**, maio de 2012.

MALLMANN, Elena Maria. **Pesquisa-ação educacional: preocupação temática, análise e interpretação crítico-reflexiva**: CADERNOS DE PESQUISA, v.45, n. 155, p.76-98, janeiro-março 2015.

MCGONIGAL, Jane. **A realidade em jogo**. Rio de Janeiro: Editora Best Seller LTDA, 2012.

MELO, Cimara Valim de, BERTAGNOLLI, Silvia de Castro; TONELLO, Giovana Hermes. **Do livro ao rpg: conexões entre arte literária e jogos digitais em educação**: # Tear: Revista de Educação Ciência e Tecnologia, Canoas, v.5, n.2, 2016.

MÜLLER, Carolina. **Leitura Literária: uma experiência gamificada: INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO: teoria & prática**. Porto Alegre, v.20, n.3, set./dez. 2018. ISSN digital 1982-1654.

NEVES, José Luis. **Pesquisa qualitativa - características, usos e possibilidades**: CADERNO DE PESQUISAS EM ADMINISTRAÇÃO, SÃO PAULO, V.1, Nº 3, 2º SEM./1996 .

OLIVEIRA, Ulisses de. **O leitor literário brasileiro: a cultura do hyperlink como processo no ensino de literatura**: REVISTA LITERATURA EM DEBATE, v. 14, n. 26, p. 16-32, jul./dez. 2020.

OURIQUE, João Luis Pereira; CHAVES, Priscila Monteiro. **A dialética do cânone literário sob a ótica do conceito de exclusão: contrapontos filosóficos e ensino de literatura**: LITERATURA E AUTORITARISMO, nº 20, Julho-Dezembro 2012.

PEREIRA, **Caracterização do realismo e naturalismo nos contos de Machado de Assis**: RECIMA 21, REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR, v.2, n.11, 2021.

PIMENTEL, Mariano; FILIPPO, Denise; SANTORO, Flávia Maria. **Design Science Research: fazendo pesquisas científicas rigorosas atreladas ao desenvolvimento de artefatos computacionais projetados para a educação**. In: JAQUES, Patrícia Augustin; PIMENTEL, Mariano; SIQUEIRA, Sean; BITTENCOURT, Ig. (Org.) Metodologia de Pesquisa Científica em Informática na Educação: Concepção de Pesquisa. Porto Alegre: SBC, 2020. (Série Metodologia de Pesquisa em Informática na Educação, v. 1) Disponível em: <https://metodologia.ceie-br.org/livro-1/>

PIRES, André Monteiro Guimarães Dias; OLIVEIRA, Raquel Peralva Martins de. **Machado de Assis: a realidade e o Realismo**: CES REVISTA | v. 24 | Juiz de Fora | 2010.

POKULAT, Luciane Figueiredo. **O lugar da literatura no currículo do ensino médio**: REVISTA LITERATURA EM DEBATE, v. 8, n. 15, p. 52-63, dez. 2014.

RABIN, Steve. **Introdução ao Desenvolvimento de Games** - Vol. 1. São Paulo: Cengage Learning, 2011

REYES Daniela Piva. **A Verossimilhança em “Memórias Póstumas de Brás Cubas” de Machado de Assis**: REVISTA EUTOMIA Ano I – Nº 01 (614-620), 2017.

REZENDE, Maria Fernanda Britto. **O ensino de literatura contra a reclusão da palavra**: ENSINO DE LITERATURA EM PERSPECTIVA CRÍTICA, Agosto de 2015

SANTAELLA, Lucia. **Desafios da Ubiquidade para a Educação**: ENSINO SUPERIOR UNICAMP, v.9, p.19-28, 2013.

SANTAELLA, Lucia *et al*, (org.). **Gamificação em debate**. 1. ed. São Paulo: Blucher, 2018.

SANTOS, Adriana; TEIXEIRA, Adriano. **A formação de professores e a importância da Fluência Tecnológica Digital em meio ao cenário do século XXI**. In: WORKSHOP DE INFORMÁTICA NA ESCOLA (WIE), 25. , 2019, Brasília. **Anais [...]**. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2019. p. 831-838.

SANTOS, Eberth; MOURA, Josana de. **Palavra em ação - Minimanual de pesquisa - Literatura e Filosofia**. Uberlândia: Claranto Editora, 2003.

SHELLER, Morgana, VIALI, Lori; LAHM, Regis Alexandre. **A aprendizagem no contexto das tecnologias: uma reflexão para os dias atuais**: CINTED - NOVAS TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO, V. 12 Nº 2, dezembro, 2014.

SCHNEIDER, Daniele da Rocha; FRANCO, Sérgio Roberto Kieling; SABRITO, Eduardo dos Santos. **Atividades de Ensino no Moodle: Implicações da Fluência Tecnológica Digital do Professor**. Revista Novas Tecnologias na Educação, Porto Alegre, v. 15, n. 1, 2017. DOI: 10.22456/1679-1916.75162. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/75162>. Acesso em: 18 fev. 2024.

SIMON, H. A. **The sciences of the artificial**. MIT press, 1996.

STEMKOSKI, Lee; LEIDER, Evan. **Game Development with Construct 2: From Design to Realization**. New York : Apress, 2017.

TERRA, Ernani. **Leitura do texto literário**. São Paulo: Contexto, 2014.

TERRA, Ernani. **A produção literária e a formação de leitores em tempos de tecnologia digital**. Curitiba: InterSaber, 2015.

THIMOTEO, Saulo Gomes. **A reconstrução d'O cortiço: estratégias de adaptação do romance de Aluísio Azevedo para um jogo de tabuleiro**. ESTUDOS LITERATURA BRASILEIRA CONTEMPORÂNEA, Brasília, n. 59, e5912, 2019

WUNSCH, Luana Priscila; JUNIOR, Alvaro Martins Fernandes. **Tecnologias na educação: conceitos e práticas**.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa como ensinar**. Porto Alegre, RS. Artmed.1998. 224p.

ZAMBRANO, Gustavo. **O ensino de literatura brasileira nas escolas: uma ferramenta para a mudança social**. ENSINO DE LITERATURA EM PERSPECTIVA CRÍTICA, Agosto de 2015.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino de literatura**. Curitiba: InterSaber, 2012.

APÊNDICES

APÊNDICE 01 – SEQUÊNCIA DIDÁTICA

APRESENTAÇÃO

O acesso às tecnologias vem transformando a maneira de ensinar, mas também a forma de aprender, inclusive quando nos referimos à questão da leitura. Atualmente, ensinar Literatura nas escolas é um grande desafio, levando em consideração vários fatores como, por exemplo: a falta de recursos nas escolas (livros e tecnologias), a falta de interesse dos alunos por esta disciplina, o tempo limitado que os professores têm para “passar todo o conteúdo”, entre outros. Pensando nesses fatores e na dificuldade que se tem em fazer com que os alunos gostem da leitura dos livros clássicos, é que esta sequência didática (SD) foi elaborada.

Essa sequência é um dos produtos educacionais oriundos do curso de Mestrado Profissional em Tecnologias Educacionais em Rede, do Programa de

Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede, linha Gestão de Tecnologias Educacionais em Rede, da Universidade Federal de Santa Maria. Esse produto surgiu tendo como base a aplicação de um jogo, que visa trabalhar com os alunos questões sobre a obra clássica *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, de Machado de Assis, juntamente às características do período realista, do qual este livro faz parte. Partindo de DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY (2004), que trazem uma sequência pensada para trabalhar com produção textual, a sequência didática proposta a seguir teve de ser adaptada – não são só produzidos textos, mas também são trabalhadas questões como a leitura crítica e interpretação de texto, visando a formação do leitor literário.

Por fim, levando em conta que nem todas as escolas possuem o acesso à internet, a sequência didática apresentada traz a opção de aplicação do jogo de maneira apenas analógica, visando facilitar o acesso ao jogo e possibilitando novas formas de ensinar Literatura, mesmo que nas condições mais adversas. É importante salientar também que, para a realização desta sequência didática, é necessário que os estudantes já tenham tido (pelo menos) acesso ao conteúdo sobre o período realista e suas características mais importantes.

Produto Educacional

Tipo do produto: Sequência Didática

Tempo estimado para aplicação da sequência didática: 4 aulas (45 a 50 minutos cada aula), divididas em quatro dias diferentes

Público-alvo: Estudantes do Ensino Médio

Nível de escolaridade: 2º ano do Ensino Médio

Requisito mínimo: Conhecimento básico sobre o Período Realista Brasileiro e suas principais características

Quem pode aplicar: Professor da área de Linguagens, preferencialmente com habilitação em Língua Portuguesa e/ou Literatura

Objetivo da sequência didática: Promover o interesse pelas obras clássicas brasileiras por meio da aplicação de um jogo

Síntese da aplicação da sequência didática

Esta sequência didática é apresentada para aplicação em quatro aulas (45-50 minutos cada aula), em dias diferentes, levando em consideração que, geralmente, os alunos têm apenas uma aula de Literatura por semana. Neste projeto, a criação da sequência didática foi baseada em DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY (2004) que propõem o seguinte esquema para a construção da SD: apresentação da situação - situação inicial - módulo 1 - módulo 2 - módulo n - produção final. Dessa forma, nessa sequência, além de retomar os conhecimentos já obtidos sobre o Realismo, durante as aulas ocorre a aplicação de um questionário diagnóstico sobre os hábitos de leitura dos jovens, a aplicação do jogo em si, a aplicação de um questionário pós-jogo, e a produção final, que é uma escrita sobre os temas debatidos.

AULA 01 - Apresentação da situação e situação inicial

Competências e habilidades segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC): (EM13LP46) - competência específica 6

(EM13LP48) - competência específica 1 e 6

(EM13LP50) - competência específica 6

Duração: 45- 50 minutos

Objetivos:

- Analisar os conhecimentos prévios dos alunos sobre o conteúdo que será trabalhado (por meio do questionário diagnóstico), sobre literatura de modo geral, período literário Realismo, Machado de Assis e suas obras, principalmente o livro *Memórias Póstumas de Brás Cubas*.
- Buscar trazer para a sala de aula os conhecimentos que os alunos já possuem, baseados em suas realidades e vivências.

- Verificar, por meio de um questionário diagnóstico, a relação dos jovens nascidos na era digital com a leitura e os livros.

Materiais: Questionário diagnóstico, lápis ou caneta.

Orientações ao professor: Neste momento, a aula servirá como uma retomada dos conhecimentos prévios dos alunos sobre o período literário estudado, além de perceber os hábitos de leitura dos jovens, principalmente no que se refere aos clássicos. Sugere-se que, nesta oportunidade, o professor busque investigar o interesse dos estudantes por aulas de Literatura que sejam diferentes e se há sugestões vindas dos alunos que são possíveis de serem realizadas. Além disso, é interessante também já mencionar a dinâmica do jogo que será abordada com os educandos, para que possam assimilar a ideia.

Desenvolvimento: Primeiramente, sugere-se uma conversa informal com os alunos. Durante a conversa, o professor pode fazer questionamentos como:

- 1) O que é literatura para você?
- 2) Quais autores famosos você conhece?
- 3) Você já ouviu falar sobre Machado de Assis?
- 4) Conhece alguma obra dele? Qual?
- 5) Sobre a obra *Memórias Póstumas de Brás Cubas*: Você já leu? Conhece alguém que tenha lido?
- 6) Você sabe de qual movimento/período literário Machado de Assis faz parte?
- 7) O que você sabe sobre o Realismo? Cite algumas características que você lembre.

É válido salientar que essas questões são apenas sugestões e que o professor pode adaptá-las conforme a necessidade de sua turma. Essa conversa é apenas uma introdução ao assunto que será tratado, ou seja, a partir dela é que será feita a contextualização do trabalho a ser realizado.

Após essa conversa inicial, e tendo em mente que um dos focos desta SD é incentivar a leitura dos clássicos literários brasileiros, faz-se necessário conhecer os hábitos de leitura da turma em questão. Assim, sugere-se a aplicação e o registro de um questionário diagnóstico com as respostas dos alunos. Esse questionário, além de orientar qual a melhor forma de conduzir o jogo, também pode servir de orientação para trabalhos futuros. Abaixo, encontram-se possíveis perguntas para o questionário diagnóstico:

- 1) Você costuma ler?
- 2) Quantos livros em média você lê por mês?
- 3) Qual o gênero que você mais costuma ler? (oferecer opções – suspense, terror, policial...)
- 4) Você considera a leitura uma prática importante? Por quê?
- 5) Você prefere ler em livros físicos ou digitais?
- 6) As leituras solicitadas na escola costumam despertar seu interesse? Por quê?
- 7) De que outras maneiras os livros exigidos na escola poderiam ser abordados nas aulas?
- 8) Os livros disponíveis na biblioteca da escola são de seu interesse?
- 9) Você acredita que faz parte de uma geração que não gosta de ler?
- 10) Qual é o maior obstáculo para você em relação à leitura dos livros clássicos (linguagem difícil de entender ou de outra época, temas que não são interessantes, falta de identificação com os personagens, etc)?

AULA 02 - Módulos 1 e 2

Competências e habilidades segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC): (EM13LP46) - competência específica 6

(EM13LP48) - competências específicas 1 e 6

(EM13LP49) - competências específicas 1 e 6

(EM13LP50) - competência específica 6

Duração: 45- 50 minutos

Objetivos:

- Apresentar o jogo aos alunos - como funciona, regras, quais os critérios utilizados para estabelecer ganhadores ou perdedores, etc.
- Formar os grupos para que os estudantes possam jogar - estabelecer quem serão os personagens (que são os mesmos personagens do livro - como Brás Cubas, Marcela, Quincas Borba, entre outros que aparecem no livro), e o mestre que conduzirá as ações dos personagens.
- Após a formação dos grupos, pode-se iniciar a aplicação do jogo com os alunos.
- Durante o jogo, a intenção é abordar e comentar com os alunos (neste momento de maneira mais genérica) temas que aparecem no livro como racismo, casamento por interesse, desigualdade social, hipocrisia, entre outros.

Materiais: Manual do jogo, cartas e cartelas do jogo que contêm os personagens, as ações, os objetos e os lugares nos quais se passa a história.

Orientações ao professor: Neste momento, a aula é prática. É necessário que o professor oriente que essa aula servirá para jogar, mas também servirá para tecer comentários a respeito do período realista e suas características, bem como da obra de Machado de Assis e suas principais características como autor. É importante que o professor assuma o papel de mediador e orientador a fim de deixar que os alunos exerçam a autonomia em seu próprio aprendizado. O professor poderá tirar dúvidas a respeito do jogo e suas regras, bem como do conteúdo abordado, porém sugere-se pouca interferência do educador no *game*.

Desenvolvimento: Já separados em grupos (o número de grupos é opcional e depende da quantidade de alunos por turma) e tendo definido quem será o mestre e

os personagens, pode-se iniciar o jogo. Por meio do manual do jogo, que pode ser acessado em <https://docs.google.com/document/d/1c5oJrG3ed-DX41LL-dkHnJyQ9QMphtxg/edit?usp=sharing&oid=101347463143389039891&rtpof=true&sd=true> o mestre orienta as ações dos personagens.

A cada nova etapa, são inseridas novas cartelas e novas cartas. As cartelas representam os lugares onde se passa a história naquele momento, e as cartas representam os personagens e suas ações ou objetos. Conforme o mestre vai lendo a história e as orientações, os personagens vão posicionando suas cartas e lendo suas falas, para que assim a história possa ser construída, assim como no livro.

A cada nova fase, os participantes têm enigmas para desvendar e descobrir códigos e, à medida que esses códigos são descobertos, eles avançam para a próxima fase e, conseqüentemente, para um novo capítulo da história. Dessa forma, segue-se o jogo até o final da aula.

É possível que em um período não haja tempo suficiente para concluir o jogo, porém tudo dependerá de como foi o andamento com a turma. Caso não tenha sido concluído o jogo em uma aula, cabe ao professor decidir se segue jogando na próxima ou se avança no conteúdo.

Em relação à discussão dos temas que aparecem no livro, sugere-se que estes sejam abordados conforme os alunos forem avançando nas fases, pois a escolha dos trechos da obra para o jogo foi proposital, a fim de possibilitar a abordagem destes assuntos em sala de aula.

Já em relação às características do período literário, é válido, ao longo do jogo, ir questionando aos alunos quais características desse período foram percebidas por eles nos trechos, bem como mencionar e fazer a correlação dessas características com a escrita de Machado de Assis.

AULA 03 - Módulo 3

Competências e habilidades segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC): (EM13LP46) - competência específica 6

(EM13LP48) - competência específica 1 e 6

(EM13LP50) - competência específica 6

Duração: 45- 50 minutos

Objetivos:

- Promover uma roda de conversa com os alunos, na qual os temas abordados de maneira superficial na aula anterior, serão abordados de maneira mais detalhada e profunda nesta aula. Esta conversa visa perceber se os estudantes acreditam ser esses temas relevantes para uma vida em sociedade e de que maneira percebem que isso acontece no século XXI . Além disso, espera-se que os alunos explanem as diferenças e semelhanças entre o que acontece no livro e o que acontece na sociedade atual.
- Promover a leitura de trechos do livro que contenham os temas tratados em aula. Os trechos devem ser escolhidos pelo professor anteriormente a essa aula, a fim de otimizar o tempo disponível em aula.

Materiais: Folhas A4, lápis ou caneta, livro ou xerox de trechos da obra

Orientações ao professor: Neste momento, é importante que as discussões dos temas presentes na obra sejam aprofundadas, mesmo que de maneira oral (conversa informal), a fim de possibilitar uma discussão e reflexão e fornecer os dados necessários para que os alunos elaborem uma escrita sobre isso posteriormente. Além disso, a intenção desta aula é também aproximar ainda mais os alunos da obra clássica, fazendo com que eles percebam que por mais que a linguagem seja um pouco diferente e que o texto retrate outras épocas, ainda há aspectos semelhantes com a nossa realidade. Por meio da identificação dos alunos com os assuntos tratados e com os personagens, torna-se um pouco mais fácil o trabalho deste tipo de texto em sala de aula. Sugere-se aqui também que se volte à

leitura do texto com mais atenção, a fim de destacar os aspectos relevantes para a discussão.

Desenvolvimento: Pedir aos alunos que façam um círculo para que seja feita a roda de conversa. O professor inicia apontando os principais temas encontrados por eles na aula anterior e sugere que os alunos comentem as suas impressões acerca disso. É interessante também solicitar que os alunos relatem se já tiveram alguma experiência pessoal parecida (já sofreram racismo, já passaram por desafios da desigualdade social, etc). Junto da conversa, os alunos, com o livro ou então com os trechos selecionados da obra, fazem a leitura mais atenta para poder auxiliar na discussão.

AULA 04 - Produção final

Competências e habilidades segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC): (EM13LP46) - competência específica 6

(EM13LP48) - competências específicas 1 e 6

(EM13LP49) - competências específicas 1 e 6

(EM13LP50) - competência específica 6

(EM13LP53) - competências específicas 1 e 3

Duração: 45- 50 minutos

Objetivos:

- Promover a escrita de um texto com os alunos, a fim de exercitar outras competências e habilidades.
- Avaliar o jogo realizado, com a intenção de perceber aspectos positivos e negativos da atividade, além de ouvir a opinião dos alunos.

Materiais: Questionário pós-jogo, folhas A4, lápis ou caneta.

Orientações ao professor: Nesta aula, sugere-se pedir uma produção escrita aos alunos sobre os temas debatidos. Dessa forma, os alunos exercem outra forma de

expressar as ideias, além de exercitar também a coesão e coerência, a organização do texto e os aspectos gramaticais. Pode-se pedir um texto dissertativo-argumentativo, no qual os alunos escolhem um dos temas trabalhados e dão a sua opinião sobre, ou então um texto dissertativo-expositivo no qual os estudantes apresentam ao seu leitor o tema tratado. A opção por esses tipos se deve ao fato de serem conteúdos também do Ensino Médio.

Além da escrita sobre os temas, sugere-se também a aplicação e o registro de um questionário pós-jogo, a fim de que se possa avaliar os impactos da atividade no aprendizado daquela turma e se há sugestões de outras atividades, similares ou não.

Desenvolvimento: De maneira individual, o professor solicita que cada aluno faça seu texto, explicando quais são os tipos sugeridos e lembrando quais são as características de cada tipo textual, salientando que os textos devem ter relação com os temas debatidos nas aulas anteriores. Durante esta atividade, o professor circula pela sala a fim de verificar o andamento da atividade e sanar possíveis dúvidas. Tendo sido concluída a primeira versão do texto (rascunho), o professor pode solicitar aos alunos que façam a segunda versão em casa ou então que terminem na próxima aula.

Nesta aula, também é importante realizar o questionário pós-jogo que serve de avaliação da atividade e que pode orientar em atividades futuras. Para o questionário pós-jogo, sugerem algumas perguntas:

1) O jogo foi interessante?

() SIM () NÃO () INDIFERENTE

2) O jogo contribuiu para seu aprendizado?

() SIM () NÃO () INDIFERENTE

3) Você considerou o jogo uma maneira eficiente para aprender sobre os livros clássicos?

SIM NÃO INDIFERENTE

4) Achou fácil de jogar e entender o que foi proposto?

SIM NÃO INDIFERENTE

5) Teria sugestões para melhorarmos o jogo? Quais?

APÊNDICE 02 - QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO APLICADO NO COLÉGIO ESTADUAL TANCREDO NEVES

Caro (a) aluno (a):

Estes questionários fazem parte de uma pesquisa do Mestrado em Tecnologias Educacionais em Rede da Universidade Federal de Santa Maria, orientado pelo professor André Cordenonsi.

A pesquisa tem como objetivo verificar de que maneira os jogos (sejam eles digitais ou não) podem impactar no ensino da Literatura nas escolas. Por isso, peço

gentilmente que responda aos dois questionários com sinceridade e responsabilidade.

Desde já, agradeço sua participação e colaboração.

Atenciosamente, Rafaela Lermen Birck – Professora de Língua Portuguesa e Produção Textual e mestranda do Programa de Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede da UFSM.

1) Você costuma ler?

SIM NÃO RARAMENTE

2) Quantos livros em média você lê por mês?

NÃO LEIO 1 – 2 3 OU MAIS

3) Qual o tipo de texto que você mais costuma ler?

SUSPENSE TERROR POLICIAL ROMANCE FICÇÃO
CIENTÍFICA HUMOR CONTOS OUTROS

4) Você considera a leitura uma prática importante? Por quê?

5) Você prefere ler em livros físicos ou digitais?

FÍSICOS DIGITAIS GOSTO DOS DOIS TIPOS

6) As leituras solicitadas na escola costumam despertar seu interesse? Por quê?

7) De que outras maneiras os livros exigidos na escola poderiam ser abordados nas aulas?

POR MEIO DE JOGOS

POR MEIO DE VÍDEOS

POR MEIO DE LEITURAS COMPLEMENTARES

POR MEIO DE ATIVIDADES EXTRAS

8) Os livros disponíveis na biblioteca da escola são de seu interesse?

SIM NÃO INDIFERENTE

9) Você acredita que faz parte de uma geração que não gosta de ler?

SIM NÃO

10) Qual é o maior (ES) obstáculo (S) para você em relação à leitura dos livros clássicos?

LINGUAGEM DIFÍCIL DE ENTENDER

ÉPOCA EM QUE SE PASSA A HISTÓRIA

TEMAS QUE NÃO SÃO INTERESSANTES

FALTA DE IDENTIFICAÇÃO COM OS PERSONAGENS

APÊNDICE 03 - QUESTIONÁRIO PÓS-JOGO APLICADO NO COLÉGIO ESTADUAL TANCREDO NEVES

Caro (a) aluno (a):

Estes questionários fazem parte de uma pesquisa do Mestrado em Tecnologias Educacionais em Rede da Universidade Federal de Santa Maria, orientado pelo professor André Cordenonsi.

A pesquisa tem como objetivo verificar de que maneira os jogos (sejam eles digitais ou não) podem impactar no ensino da Literatura nas escolas. Por isso, peço

gentilmente que responda aos dois questionários com sinceridade e responsabilidade.

Desde já, agradeço sua participação e colaboração.

Atenciosamente, Rafaela Lermen Birck – Professora de Língua Portuguesa e Produção Textual e mestrande do Programa de Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede da UFSM.

1) O jogo foi interessante?

() SIM () NÃO () INDIFERENTE

2) O jogo contribuiu para seu aprendizado?

() SIM () NÃO () INDIFERENTE

3) Você considerou o jogo uma maneira eficiente para aprender sobre os livros clássicos?

() SIM () NÃO () INDIFERENTE

4) Achou fácil de jogar e entender o que foi proposto?

() SIM () NÃO () INDIFERENTE

5) Teria sugestões para melhorarmos o jogo? Quais?

APÊNDICE 04 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Título do estudo: UM JOGO HÍBRIDO COMO ESTRATÉGIA DE LEITURA PARA A OBRA CLÁSSICA MEMÓRIAS PÓSTUMAS DE BRÁS CUBAS, DE MACHADO DE ASSIS

Pesquisador responsável: André Cordenonsi

Instituição/Departamento: Universidade Federal de Santa Maria

Telefone e endereço postal completo: (55) 3220-0000. Avenida Roraima, 1000, Centro de Educação, 97105-970 - Santa Maria - RS.

Local da coleta de dados: Colégio Estadual Tancredo Neves

Eu, André Cordenonsi, responsável pela pesquisa UM JOGO HÍBRIDO COMO ESTRATÉGIA DE LEITURA PARA A OBRA CLÁSSICA MEMÓRIAS PÓSTUMAS DE BRÁS CUBAS, DE MACHADO DE ASSIS, lhe convido a participar como voluntário deste nosso estudo.

Por meio desta pesquisa, pretende-se elaborar um jogo híbrido (juntando o analógico e digital) sobre a obra Memórias Póstumas de Brás Cubas e aplicá-lo em turmas do segundo ano do ensino médio, fazendo um comparativo da aprendizagem dos alunos antes e depois do jogo.

Acreditamos que ela seja importante porque visa demonstrar se os jogos podem ser metodologias eficientes no incentivo à leitura e, conseqüentemente, no ensino dos clássicos da Literatura no Ensino Médio. Para o desenvolvimento deste estudo, será feito o seguinte: I) Uma avaliação diagnóstica do interesse dos alunos em temas como leitura; literatura e uso das tecnologias nas aulas; II) A partir desta avaliação, será feita a aplicação do jogo com os alunos a fim de verificar o interesse e participação; III) Discussão sobre os temas relevantes tratados no livro como racismo, hipocrisia, casamentos por interesse, etc; IV) Avaliação posterior ao jogo para mensurar o impacto que este jogo teve na aprendizagem dos estudantes.

Sua participação constará em responder aos questionários propostos pelo pesquisador e participar do jogo, que abordará conteúdos de Literatura do 2º ano do ensino médio, mais especificamente sobre a obra escolhida. Estas atividades serão realizadas nos turnos disponibilizados pela escola.

Sendo sua participação voluntária, você não receberá benefício financeiro. Os gastos necessários para a sua participação na pesquisa serão assumidos pelos pesquisadores.

É possível que aconteçam pequenos desconfortos como cansaço ao responder aos questionários ou constrangimento ao jogar (por não entender as regras do jogo). Desta forma, caso ocorra algum problema decorrente de sua participação na pesquisa, você poderá deixar o projeto, sem nenhum prejuízo. Fica, também, garantido o seu direito de requerer indenização em caso de danos comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa.

Os benefícios que esperamos com o estudo são: que os participantes sintam-se estimulados e motivados a praticar mais a leitura, compreendam melhor os clássicos da literatura brasileira, vejam a prática da leitura como algo prazeroso e que pode trazer muitos aprendizados culturais, além de ter contribuição em sua formação escolar e pessoal.

Você tem garantida a possibilidade de não aceitar participar ou de retirar sua permissão a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo pela sua decisão.

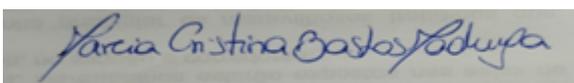
Durante todo o período da pesquisa você terá a possibilidade de tirar qualquer dúvida ou pedir qualquer outro esclarecimento. Para isso, entre em contato com algum dos pesquisadores ou com o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos.

As informações desta pesquisa serão confidenciais e poderão ser divulgadas em eventos ou publicações, sem a identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação.

Autorização

Eu, Marcia Cristina B. Madruga, após a leitura ou a escuta da leitura deste documento e ter tido a oportunidade de conversar com o pesquisador responsável, para esclarecer todas as minhas dúvidas, estou suficientemente informado, ficando claro para que minha participação é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades ou perda de qualquer benefício. Estou ciente também dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos aos quais serei submetido, dos possíveis danos ou riscos deles provenientes e da garantia de confidencialidade. Diante do exposto e de espontânea vontade, expresso minha concordância em participar deste estudo e assino este termo em duas vias, uma das quais foi-me entregue.

Assinatura do voluntário



Santa Maria, RS, 27 de novembro de 2023.

