

Formação de jovens leitores

Práticas de Educomunicação no Ensino Médio

Luciana Ledo Peres Ruis | Laísa Veroneze Bisol



**FORMAÇÃO DE
JOVENS LEITORES:
PRÁTICAS DE EDUCOMUNICAÇÃO
NO ENSINO MÉDIO**



UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO
ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES

REITOR

Arnaldo Nogaro

PRÓ-REITOR DE ENSINO

Edite Maria Sudbrack

PRÓ-REITOR DE PESQUISA, EXTENSÃO E PÓS-
GRADUAÇÃO

Marcelo Paulo Stracke

PRÓ-REITOR DE ADMINISTRAÇÃO

Ezequiel Plínio Albarello

CÂMPUS DE FREDERICO WESTPHALEN

Diretora Geral

Elisabete Cerutti

Diretor Acadêmico

Carlos Eduardo Blanco Linares

Diretor Administrativo

Alzenir José de Vargas

CÂMPUS DE ERECHIM

Diretor Geral

Paulo Roberto Giollo

Diretor Acadêmico

Adilson Luis Stankiewicz

Diretor Administrativo

Paulo José Sponchiado

CÂMPUS DE SANTO ÂNGELO

Diretora Geral

Berenice Beatriz Rossner Wbatuba

Diretor Acadêmico

Carlos Augusto Fogliarini Lemos

Diretor Administrativo

Gilberto Pacheco

CÂMPUS DE SANTIAGO

Diretor Geral

Julio Cesar Wincher Soares

Diretora Acadêmica

Claudete Moreschi

CÂMPUS DE SÃO LUIZ GONZAGA

Diretora Geral

Renata Barth Machado

CÂMPUS DE CERRO LARGO

Diretor Geral

Renzo Thomas



CONSELHO EDITORIAL DA URI

Presidente

Luci Mary Duso Pacheco (URI/FW)

Conselho Editorial

Acir Dias da Silva (UNIOESTE)

Adriana Rotoli (URI/FW)

Ana Paula Teixeira Porto (URI/FW)

Arnaldo Nogaro (URI/FW)

Camila Aguilar Busatta (URI/FW)

Carmen Lucia Barreto Matzenauer (UCPel)

Cesar Riboli (URI/FW)

Claudionei Vicente Cassol (URI/FW)

Daniel Pulcherio Fensterseifer (URI/FW)

Dieter Rugard Siedenberg (UNIJUI)

Edite Maria Sudbrack (URI/FW)

Eliane Cadoná (URI/FW)

Elisabete Cerutti (URI/FW)

Elisete Medianeira Tomazetti (UFSM)

Elton Luiz Nardi (UNOESC)

Fernando González Alonso (UPSA/Espanha)

Gelson Pelegrini (URI/FW)

Jaqueline Moll (URI/FW)

Jordana Wruck Timm (URI/FW)

Julio Cesar Godoy Bertolin (UPF)

Laísa Veroneze Bisol (URI/FW)

Lenir Basso Zanon (UNIJUI)

Leonel Piovezana (Unochapeco)

Leonor Scliar-Cabral Professora Emérita (UFSC)

Liliana Locatelli (URI/FW)

Lisiane Ilha Librelotto (UFSC)

Lizandro Carlos Calegari (UFSM)

Lourdes Kaminski Alves (UNIOESTE)

Luana Teixeira Porto (URI/FW)

Lucí Teresinha Marchiori dos Santos Bernardi (URI/FW)

Luis Pedro Hillesheim (URI/FW)

Luiz Fernando Framil Fernandes (Uniasselvi)

Maria Simone Vione Schwengber (UNIJUI)

Marinês Aires (URI/FW)

Mauro José Gaglietti (Uniavan)

Noemi Boer (UFN)

Patricia Rodrigues Fortes (UFSM/FW)

Paulo Vanderlei Vargas Groff (UERGS/FW)

Rosa Maria Locatelli Kalil (UPF)

Rosângela Angelin (URI/Santo Ângelo)

Sibila Luft (URI/Santiago)

Silvia Regina Canan (URI/FW)

Ximena Antonia Diaz Merino (UFRRJ)

Luciana Ledo Peres Ruis
Laísa Veroneze Bisol

**FORMAÇÃO DE
JOVENS LEITORES:
PRÁTICAS DE EDUCOMUNICAÇÃO
NO ENSINO MÉDIO**



Frederico Westphalen
2024



Este trabalho está licenciado sob uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivados 3.0 Não Adaptada. Para ver uma cópia desta licença, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/>.

Autoras: Luciana Ledo Peres Ruis, Laísa Veroneze Bisol

Revisão Linguística: Laísa Veroneze Bisol

Revisão Metodológica: Alexandre da Silva, Editora URI – Frederico Westph

Capa/Arte: Samuel Alex Agazzi

Diagramação: Alexandre da Silva, Karol de Rosso Strasburger

**O conteúdo dos textos é de responsabilidade exclusiva dos(as) autores(as).
Permitida a reprodução, desde que citada a fonte.**

Catologação na Fonte elaborada pela
Biblioteca Central URI/FW

R882f Ruis, Luciana Ledo Peres
Formação de jovens leitores [recurso eletrônico] : práticas de
Educomunicação no Ensino Médio / Luciana Ledo Peres Ruis, Laísa
Veroneze Bisol. – Frederico Westphalen : URI Frederico Westph,
2024.
1 recurso online. 82 p.

Inclui bibliografia.
ISBN 978-65-89066-67-5

1. Educação. 2. Educomunicação. 3. Formação de leitores.
4. Leitura. 5. Inclassificáveis. I. Bisol, Laísa Veroneze. II. Título.

CDU 37

Catologação na fonte: Bibliotecária Karol de Rosso Strasburger CRB 10/2687



URI – Universidade Regional Integrada
do Alto Uruguai e das Missões
Câmpus de Frederico Westphalen:
Rua Assis Brasil, 709 – CEP 98400-000
Tel.: 55 3744-9223
E-mail: editora@uri.edu.br

Impresso no Brasil / Printed in Brazil

SUMÁRIO

PREFÁCIO	6
APRESENTAÇÃO	8
ENSINO, APRENDIZAGEM LITERÁRIA E EDUCOMUNICAÇÃO	9
Metodologias ativas e inovativas no ensino da Literatura	9
A Educomunicação e o protagonismo estudantil	21
Educomunicação e as suas interfaces com as tecnologias digitais	29
PRÁTICAS MEDIADORAS DE LEITURA: UMA PROPOSTA A PARTIR DA OBRA INCLASSIFICÁVEIS.....	35
<i>A obra Inclassificáveis</i>	35
Proposta metodológica.....	46
Inclassificáveis	49
REFERÊNCIAS	70
SOBRE AS AUTORAS	79

PREFÁCIO

Com muito carinho, aceitei esse convite da Profa. Ma. Luciana Ledo Peres Ruis e da Profa. Dra. Laísa Bisol, a quem agradeço por nos possibilitar que a obra *Formação de jovens leitores: práticas de Educomunicação no Ensino Médio* possa ser lida, na perspectiva de quem busca o conhecimento e o aperfeiçoa no cotidiano da docência.

O livro nos conduz a um encontro com autores da área, clássicos e contemporâneos, os quais nos possibilitam repensar o ato pedagógico sob as luzes da Educomunicação.

Em tempo que a cibercultura ganha o olhar de nosso fazer pedagógico, em que a interface entre educação e tecnologias torna-se a pauta dos programas de formação continuada, olhar para a formação de leitura, sob a perspectiva do conceito de Educomunicação, torna-se um caminho de possibilidades.

É válido destacar que o texto resgata os saberes freireanos e chega até o contexto de letramento digital, enfatizando a proximidade com as metodologias ativas, porque a ideia é levar o aluno à ação-reflexão permanente.

São movimentos que as metodologias conectadas a um contexto digital nos apresentam o ensino híbridos, com diversas possibilidades de interação. Isso porque metodologias ativas propiciam aprendizagens mais significativas, uma vez que o estudante participa como protagonista no processo de construção do conhecimento.

Neste intento, a usabilidade das tecnologias digitais abre caminhos para Educomunicação, uma área de conhecimento relativamente recente, que se fundamenta, sobretudo, na interface entre a Comunicação e a Educação. Sendo os jovens, seres com ambiência em tecnologia digital, podemos tornar possível um maior protagonismo juvenil, na perspectiva de que esses estudantes participem em atividades fora do espaço escolar?

Este livro traz várias iniciativas e perspectivas que respondem a essa questão, cujo modo de pensar a escola e experiências educacionais têm mostrado que as práticas educacionais colaboram para uma educação mais participativa e dialógica por parte dos estudantes.

São os desafios da educação midiática, a qual é capaz de promover no estudante, a leitura crítica diante do mundo conectado. E o professor? Por onde caminha?

As autoras apontam os conceitos e os caminhos, sempre com o cuidado de uma formação continuada em que os professores possam ser atores dos ambientes educacionais junto de seus estudantes. É um estudo denso e com propriedade didática, que nos fornece muitos subsídios para o ato educativo.

Que a leitura e a expressão de saberes diante da educação desta obra possa registrar novas páginas de avanços educacionais a todos nós.

Elisabete Cerutti
Doutora em Educação - URI

APRESENTAÇÃO

Prezados(as) professores(as),

Este livro apresenta resultados provenientes da dissertação de Mestrado em Educação da autora, Luciana Ledo Peres Ruis, orientada, na oportunidade, pela coautora da presente obra, Laísa Veroneze Bisol.

A pesquisa, desenvolvida na Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI), câmpus de Frederico Westphalen, visa alcançar, especialmente, você, professor e professora licenciado/a em Letras/Língua Portuguesa, que deseja promover, junto aos seus estudantes, a apreciação da leitura literária de uma maneira dinâmica, além de estimular o desenvolvimento do protagonismo juvenil.

Assim, apresentamos uma proposta metodológica, utilizando a ferramenta da Educomunicação, tendo como exemplo o trabalho com o livro *Inclassificáveis*, de Eduardo Mahon. Dentre outros motivos elencados ao longo deste texto, elegemos a referida obra porque ela foi escrita por um autor que vive em solo mato-grossense, espaço em que desenvolvemos o estudo, por acreditarmos que quando o contexto da narrativa literária se aproxima dos jovens estudantes, a prática da leitura pode se tornar mais atrativa, uma vez que gera aproximação e, desse modo, curiosidade.

Dessa forma, além da parte teórica que fundamenta a nossa proposta didática, demonstramos exemplos de atividades que podem ser trabalhadas com a obra literária escolhida, bem como adaptada a outros livros literários e contextos sociais, culturais e regionais.

A Educomunicação é apresentada, nessa perspectiva, como uma metodologia ativa e inovativa, que pode ser aplicada às aulas de Literatura com o objetivo de tornar a prática de leitura mais atrativa e prazerosa.

Nessa esteira de inovação, convidamos você para uma descoberta sobre diferentes maneiras de desenvolver atividades de formação de leitores em sala de aula.

Uma ótima leitura!

ENSINO, APRENDIZAGEM LITERÁRIA E EDUCOMUNICAÇÃO

Iniciamos este capítulo abordando o uso dos recursos tecnológicos para o ensino e aprendizagem da Literatura em sala de aula. Na sequência, discutimos sobre o conceito das metodologias ativas e inovativas e como podemos utilizá-las para ensinar a Literatura de forma mais atrativa e que realmente desperte nos estudantes o gosto pela leitura. Para iniciar o debate a respeito das metodologias ativas, buscamos o embasamento teórico em Paulo Freire e em Edgar Moran. Freire foi o precursor das metodologias ativas, e Edgar Moran nos explica acerca de como ensinar e aprender no nosso mundo, que se transforma tão rapidamente. Ainda, versamos, concernente à orientação dada pela BNCC, sobre as metodologias ativas na escola.

Nesse encadeamento, com apoio em Andrea Filatro e Carolina Costa Calvacanti, tratamos, também, a respeito do conceito de metodologias inovativas e dissertamos sobre o conceito de cibercultura, com base em Edmea Santos. Na sequência, refletimos sobre o protagonismo juvenil por meio da Educomunicação. Para isso, alicerçamo-nos em Ismar de Oliveira Soares, um dos precursores do conceito de Educomunicação, e em Freire, que alude quanto ao protagonismo juvenil. Por fim, apresentamos a Educomunicação e as suas interfaces com as tecnologias digitais.

Metodologias ativas e inovativas no ensino da Literatura

Quando falamos de educação democrática, precisamos pensar também em uma democratização do ensino. Para efetivar essa democratização, devemos mudar a cultura pedagógica escolar e a maneira de ensinar. Freire (1996a, 2011, 2012) considera como educação crítica e democrática aquela que busca a libertação dos sujeitos e os ajuda na luta pelos seus direitos enquanto cidadãos. Para ele, a concepção democrática da educação é a Pedagogia da Liberdade, das pessoas livres.

A democracia que, antes de ser forma política, é forma de vida, se caracteriza sobretudo por forte dose de transitividade de consciência no comportamento do homem. Transitividade que não nasce nem se desenvolve a não ser dentro de certas condições em que o homem seja

lançado ao debate, ao exame de seus problemas e dos problemas comuns. Em que o homem participe. (Freire, 2005, p. 88).

Na visão de Freire, a democracia, antes de ser um método político, é uma construção histórico-social, que se humaniza através da educação e da política. A educação democrática é aquela que garante ao sujeito uma formação que o possibilite realizar seus projetos de vida. Para isso, esses estudantes precisam ser postos em situações de aprendizagem que os levem a definir, planejar e executar propostas de seus interesses.

Freire (2011) explana que as práticas democráticas são possíveis, mesmo em uma sociedade antidemocrática. Nas palavras do autor:

Por tudo isso, não há outra posição para o educador ou educadora progressista em face da questão dos conteúdos senão empenhar-se na luta incessante em favor da democratização da sociedade, que implica a democratização da escola como necessariamente a democratização, de um lado, da programação dos conteúdos, de outro, da de seu ensino. Mas, sublinhe-se, não temos que esperar que a sociedade se democratize, se transforme radicalmente, para começarmos a democratização da escolha e do ensino dos conteúdos. (Freire, 2011, p. 156-157).

Freire chama nossa atenção, enquanto professores, no sentido de que podemos ser democráticos em nosso ato de ensinar e de aprender. Uma educação democrática é aquela em que os estudantes são desafiados a participar e experimentar novos modos de aprender. É uma educação contrária à educação bancária, em que o professor é o único que tem o conhecimento e, do outro lado, está aquele que somente recebe esse conhecimento, de forma passiva, que é o discente. Segundo ele, a educação bancária é o “método” usado nas nossas escolas para o processo de dominação. O que o filósofo propõe é uma educação libertadora e dialógica, em que haja interação entre os sujeitos. Essa interação produz transformações, porque possibilita o confronto de conhecimentos e de saberes, colocando em xeque aquilo que está sendo posto como verdadeiro.

Quando dissertamos sobre as metodologias ativas, devemos nos reportar à filosofia de Escola Nova proposta por John Dewey que, no início do século XX, já discutia, nos Estados Unidos, uma aprendizagem mais participativa e efetiva pelos estudantes, num processo ativo de descobertas, proposta conhecida como *learning by*

doing (aprender fazendo).

Nesse modelo de educação bancária, o professor é o principal sujeito e o aluno um depositário de conteúdo, que deve ser memorizado e reproduzido mecanicamente, principalmente nas avaliações. Temos, assim, uma narração sonora e vazia, pois está desassociada da vivência do educando e não produz nenhum significado ao sujeito, nesse caminho, perde seu sentido, visto que se torna apenas sonoridade.

Não pode haver conhecimento, pois os educandos não são chamados a conhecer, mas a memorizar o conteúdo narrado pelo educador. Não realizam nenhum ato cognoscitivo, uma vez que o objeto que deveria ser posto como incidência de seu ato cognoscente é posse do educador e não mediatizador da reflexão crítica de ambos. (Freire, 1987, p. 40).

Na interpretação de educação bancária, é o professor que detém o conhecimento. Paulo Freire chamou isso de “ideologia da ignorância”, em que o docente doa conhecimentos aos alunos, considerando-os ignorantes, fazendo comunicados, porém, não estabelece uma relação de comunicados com seus alunos (Freire, 1987). Logo, ao passo que a educação bancária está a serviço do opressor e da dominação, a educação problematizadora está a serviço da libertação, em que os estudantes são estimulados a participar do processo de construção da aprendizagem e se tornam educadores dos seus educadores, quer dizer, é um elo em que o professor e o aluno aprendem juntos, numa troca de saberes.

Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os “argumentos de autoridade” já não valem. Em que, para ser-se, funcionalmente, autoridade, se necessita de estar sendo com as liberdades e não contra elas. [...] O objeto cognoscível, de que o educador bancário se apropria, deixa de ser, para ele, uma propriedade sua, para ser a incidência da reflexão sua e de seus educandos. (Freire, 1987, p. 39-40).

Para Bacich e Moran (2018), a pedagogia de Freire conecta-se com a pedagogia da Escola Nova de Dewey, dado que há pontos em comuns entre elas:

[...] O pensamento da Nova Escola converge com as ideias de Freire (1996) sobre a educação dialógica, participativa e conscientizadora, que se desenvolve por meio da problematização da realidade, na sua apreensão e transformação. Na ótica do trabalho pedagógico com metodologia da problematização, ensinar significa criar situações para despertar a curiosidade do aluno e lhe permitir pensar o concreto, conscientizar-se da realidade, questioná-la e construir conhecimentos para transformá-la, superando a ideia de que ensinar é sinônimo de transferir conhecimento. (Bacich; Moran, 2018, p. 11).

Percebemos que a Pedagogia da Problematização, de Paulo Freire, tem uma relação de proximidade com as metodologias ativas, porque a ideia é levar o aluno à ação-reflexão acerca de seu modo de ser e viver no mundo. As metodologias ativas também têm esse objetivo de levar os estudantes a uma reflexão crítica concernente ao mundo que os cerca, mediante um diálogo horizontal. Já na educação bancária, discutida por Freire, não há espaço para as práticas dialógicas.

O diálogo promove uma mobilidade no objeto do conhecimento, que ganha outros significados a partir dos saberes prévios dos estudantes. Nas práticas de metodologias ativas, as comunicações interativas são compartilhadas no espaço da sala de aula e a autoridade imposta pelo modelo vertical de ensino é ultrapassada pela maneira que o aluno se posiciona frente à busca do conhecimento.

Moran (2018) reitera que aprendemos quando alguém mais experiente fala, ou quando nos envolvemos diretamente com o processo de aprendizagem, com questionamentos e experimentação. E, ainda, denota que a metodologia predominante no ensino é a dedutiva, em que o professor transmite primeiro o conhecimento e depois o aluno aplica em situações específicas. Ele pontua, também, que:

O que constatamos, cada vez mais, é que a aprendizagem por meio da transmissão é importante, mas a aprendizagem por questionamento e experimentação é mais relevante para uma compreensão mais ampla e profunda. Nos últimos anos, tem havido uma ênfase em combinar metodologias ativas em contextos híbridos, que unam as vantagens das metodologias indutivas e das metodologias dedutivas. Os modelos híbridos procuram equilibrar a experimentação com a dedução, invertendo a ordem tradicional: experimentamos, entendemos a teoria e voltamos para a realidade (indução-dedução, com apoio docente). (Moran, 2018, p. 2).

O avanço tecnológico trouxe, para a educação, formas de implementação das

metodologias ativas como estratégias de ensino. Essas metodologias conectadas a um mundo digital são expressas via modelos de ensino híbridos, com diversas possibilidades de combinação. Compreendemos por ensino híbrido aquele que permite a flexibilidade de organização dos espaços de aprendizagem, não sendo mais somente a sala de aula como espaço de estudo, passando a existir flexibilização dos tempos, atividades, materiais, técnicas e tecnologias. O ensino híbrido relaciona-se estreitamente com as tecnologias. Moran (2018, p. 4) afirma que: “híbrido, hoje, tem uma mediação tecnológica forte: físico-digital, móvel, ubíquo, realidade física e aumentada, que trazem inúmeras possibilidades de combinações, arranjos, itinerários, atividades”.

As metodologias ativas são estratégias de ensino centradas nos estudantes e que proporcionam o protagonismo e o desenvolvimento direto e participativo deles, em todas as etapas do processo de aprendizagem. Através da participação efetiva, experimentação e criação de conceitos e ideias, o estudante constrói sua aprendizagem e o professor assume o papel de orientador. A proposta de uma metodologia de ensino com a participação efetiva dos estudantes já era indicada por Freire na ideia de Educação Problematizadora, em que suas discussões aludiam para uma aprendizagem com indivíduos protagonistas e o professor como um condutor do processo, numa relação mútua de aprendizagem.

Deste modo, o educador problematizador re-faz, constantemente, seu ato cognoscente, na cognoscibilidade dos educandos. Estes, em lugar de serem recipientes dóceis de depósitos, agora são investigadores críticos em diálogo com o educador, investigador crítico, também. (Freire, 1987, p. 40).

Na definição de aprendizagens ativas, a ação, a participação e a criticidade ocupam o espaço da sala de aula. As pesquisadoras Althaus e Bagio (2017, p. 84) relatam que o ensino nas metodologias ativas “é concebido como processo de mediação, visando à construção do conhecimento, e não à mera transmissão, como na metodologia expositiva”. Baseadas em Anastasiou e Alves (2006 *apud* Althaus; Bagio, 2017), as pesquisadoras declaram que nas metodologias ativas a assimilação do conhecimento depende, também, da forma como o estudante age sobre o conteúdo, que é o seu objeto de conhecimento.

Para Anastasiou e Alves (2006), a opção pelo uso da metodologia ativa pressupõe que o método de aquisição dos saberes curriculares se fará pela ação do estudante sobre o objeto de aprendizagem, possibilitando-lhe enfrentá-lo, inicialmente no nível de compreensão em que este aprendiz se encontra, sempre mediado pela ação docente. É que essa ação seja cercada do processo reflexivo. Segundo as autoras, um pressuposto na metodologia ativa é que o conhecimento supera a simples informação, possibilitando que seu processamento seja significativo e inteligente. (Althaus; Bagio, 2017, p. 84).

O trabalho por intermédio das metodologias ativas propicia uma aprendizagem mais significativa porque o estudante participa como protagonista no processo de construção do conhecimento. Nas práticas ativas de ensino, o professor assume uma postura diferente da que encontramos na educação bancária. Valente (2018) deslinda que as metodologias ativas são conceituadas da seguinte maneira:

O fato de elas serem ativas está relacionado com a realização de práticas pedagógicas para envolver os alunos, engajá-los em atividades práticas nas quais eles sejam protagonistas da sua aprendizagem. Assim, as metodologias ativas procuram criar situações de aprendizagem nas quais os aprendizes possam fazer coisas, pensar e conceituar o que fazem e construir conhecimentos sobre os conteúdos envolvidos nas atividades que realizam, bem como desenvolver a capacidade crítica, refletir sobre as práticas realizadas, fornecer e receber *feedback*, aprender a interagir com colegas e professor, além de explorar atitudes e valores pessoais. (Valente, 2018, p. 28).

Notamos que, ao trabalhar com as metodologias ativas, o docente assume uma postura diferente daquela que observamos na educação bancária, discutida por Paulo Freire, na qual o professor é o centro e detentor do conhecimento e os estudantes receptores de uma aprendizagem passiva. Na perspectiva das metodologias ativas, o trabalho do professor é mais complexo do que a mera transmissão de conteúdo. Há um trabalho maior a ser considerando e, para isso, o docente precisa estar aberto a essas mudanças. As metodologias ativas por si só não serão a solução para os problemas da educação, elas contribuirão para um novo processo de aprendizagem, mais dinâmico e desafiador, todavia, carecem da participação e atuação dos professores dentro dessa nova proposta de mudança. Se o professor não estiver aberto e não tiver formação continuada para o trabalho com as metodologias ativas, seremos mais do mesmo, ou seja, falaremos em metodologias ativas e continuaremos com uma educação nos moldes da educação bancária. É elementar haver formação

continuada que o leve a compreender o ensino com uma abordagem mais ativa.

A BNCC, o DRC-MT do Ensino Fundamental e o DRC-MT, etapa do Ensino Médio, propõem um ensino focado no estudante como protagonista de sua aprendizagem. O DRC-MT¹ aduz que uma de suas premissas é desenvolver as competências nos estudantes por meio das metodologias ativas e, para tal, o professor deve planejar suas aulas a partir do protagonismo que se almeja alcançar, revendo as formas de avaliar o ensino e a aprendizagem. Há uma necessidade de se pensar em modos de avaliação mais amplos e que não considerem a aprendizagem unicamente em classificação do tipo “ótimo”, “bom”, “regular” e “ruim”, classificação essa, em geral, que “está ligada à atribuição de notas que nem sempre conseguem dar conta da multiplicidade de saberes possibilitada pelas metodologias ativas” (Mato Grosso, 2021, p. 321-322).

Diante dessa realidade tecnológica e inovadora, o professor precisa aprender metodologias que favoreçam a formação do protagonismo juvenil no estudante, de maneira que este se aproprie de “possibilidades efetivas para construir e desenvolver seus projetos de vida e se integrar de forma consciente e autônoma na vida cidadã e no mundo do trabalho” (Brasil, 2018, p. 478). O DRC-MT, corroborando o conceito de ensino e aprendizagem da BNCC, recomenda como metodologias ativas a “Sala de Aula Invertida, o Trabalho Baseado em Equipes, o Modelo Flex, a Aprendizagem Baseada em Problemas, a Rotação por Estações, a Instrução entre Pares (*Peer Instruction*), os Projetos Dinâmicos, o Método Paradigma da Complexidade, o Ensino On-Line e Off-Line e outras” (Mato Grosso, 2021, p. 499).

Nesse âmbito, apreendemos a Educomunicação como uma metodologia ativa, pois é capaz de tornar o ensino e a aprendizagem mais significativos para estudantes e professores, podendo promover a formação de sujeitos protagonistas. Com o auxílio de metodologias ativas, como a Educomunicação, o ensino e a aprendizagem dos estudantes podem ser trabalhados de maneira crítica-reflexiva, levando-os a buscarem seu próprio conhecimento, a partir de aulas mais dinâmicas, criativas e pautadas em recursos tecnológicos, sendo o professor o planejador e orientador desse

¹ Utilizamos o documento referência do estado de Mato Grosso uma vez que diz respeito ao espaço em que uma das autoras atua como docente e realiza as suas práticas e pesquisas.

processo. A Educomunicação é reputada como o diálogo estabelecido entre a Comunicação e a Educação, facultando a construção de conjuntos comunicativos em espaços educativos e desenvolvendo nos estudantes a capacidade de expressão.

Para Garofalo (2018), há muitas vantagens em utilizarmos as metodologias ativas na escola, tais como as que podemos observar na Figura 1:

Figura 1 – Vantagens em utilizar as metodologias ativas na escola



Fonte: Garofalo (2018).

As metodologias ativas, quando bem trabalhadas, no campo prático, poderão contribuir com a formação do estudante, aprimorando características que o ajudarão a resolver problemas com mais facilidade, a trabalhar em grupo, ser mais responsável e empático frente às situações desafiadoras que a vida impõe e participar com mais competitividade do mundo do trabalho.

Nas práticas de leitura na escola, podemos trabalhar com as metodologias ativas no sentido de potencializar a capacidade leitora e interpretativa dos estudantes, despertando neles o interesse por obras literárias canônicas ou não. Uma forma pertinente de o professor usar obras literárias para o trabalho com a leitura é a metodologia da Sala de Aula Invertida. O professor poderá propor aos alunos a leitura de diversas obras literárias e, depois, num momento posterior, trabalhar aspectos das obras lidas em sala de aula, tais como figuras de linguagem, fatos sociais e culturais, bem como a relevância da obra para o momento histórico em que foi escrita.

Por seu turno, a Literatura pode ser abordada a partir do conceito de

metodologias ativas, perante a criação de *podcast*, pelos alunos, empregando, assim, a Educomunicação. Os estudantes poderão criar narrativas em áudio, em grupo, de obras lidas, conforme a orientação do professor. Outra maneira interessante de atuar com as obras literárias seria através da produção de vídeos via canal do YouTube. As possibilidades de trabalhar a Literatura por meio de uma participação ativa dos estudantes são diversas, cabe ao professor, então, apropriar-se das práticas de metodologias ativas e selecionar as que julgar mais significativas à sua atuação em sala de aula.

Em um artigo publicado na Revista *Vivências*, em 2023, intitulado “*Games de Literatura para a Formação de leitor*”, as pesquisadoras Bibiana Zanella Pertuzzati e Ana Paula Teixeira Porto explicam a respeito da importância da gamificação no ensino da Literatura, visto que o envolvimento dos estudantes com as mídias digitais é bastante presente na sala de aula e fora da escola. As autoras expõem que:

o uso de *games* na concretização de práticas pedagógicas propõe um novo olhar sobre a motivação dos estudantes, possibilitando o maior engajamento e interesse no processo de aprendizagem e, resultando, assim, em inovações no ensino. (Pertuzzati; Porto, 2023, p. 91).

O ensino alicerçado na gamificação está inserido no conceito de metodologias ativas e é um exemplo de metodologias ativas correlacionada ao uso das tecnologias digitais. Acerca desse contexto, entendemos que há necessidade de repensar o ensino das práticas de leitura literária na escola posto que, no panorama atual, as mídias digitais estão presentes em nosso cotidiano. Portanto, nos perguntamos: por que não utilizar ferramentas de aprendizagem que são próximas da linguagem dos estudantes? Se assim for, a escolha da metodologia de trabalho, pelo professor, dependerá das intenções dele e dos objetivos propostos em seu planejamento. Lilian Bacich assevera que a implementação de metodologias ativas de forma integrada ao currículo

requer uma reflexão sobre alguns componentes fundamentais como: o papel do professor e dos estudantes em uma proposta de condução da atividade didática que se distancia do modelo considerado tradicional; o papel formativo da avaliação, a organização do espaço, o papel da gestão e a influência da cultura escolar nesse processo. Um dos aspectos centrais a

serem explorados nesse sentido é a contribuição das tecnologias digitais na valorização da criatividade, da colaboração, do pensamento crítico, da autoria e do protagonismo do estudante. (Bacich, 2018, p. 1).

Nessa ótica, inferimos que a implementação das metodologias ativas exige do professor e dos estudantes uma nova postura em sala de aula. Não há mais espaço para um professor protagonista e estudantes passivos. Nessa nova maneira de aprendizagem, professor e alunos são protagonistas de suas aprendizagens e, o professor, ao mesmo tempo que orienta, também aprende, numa relação mútua de aprendizagem.

Atualmente, os estudantes devem ser protagonistas na aprendizagem e ao professor compete o papel de mediador. O protagonismo juvenil está embasado na ideia de aumentar a participação dos estudantes em sala de aula. Por isso, é necessário que pensemos em novas metodologias de aprendizagem. A tecnologia trouxe grandes desafios à educação, no sentido de que há novos modos de aprender, que consideram o aluno como sujeito ativo. Os alunos da atualidade podem buscar informações em outras fontes e não mais só no professor, pois têm acesso às tecnologias com muita facilidade e encontram na internet o que precisam. Contudo, na maioria das vezes, não sabem o que fazer com tantas informações, daí, cabe à escola e aos professores orientá-los sobre como usar e organizar as informações disponíveis na internet para alcançar os objetivos propostos.

Para dar conta dessas inovações tecnológicas que adentram à escola, precisamos pensar em novas metodologias de ensino. As metodologias inovativas são um novo modo de discutir o ensino e a aprendizagem em sala de aula e procuram englobar várias metodologias que surgiram nos últimos anos. Ao empregar as metodologias inovativas, estudantes e professores deixam de lado um papel passivo e passam a ser ativos e protagonistas da própria aprendizagem. Filatro e Cavalcanti (2023) comentam que há algumas metodologias que ganharam espaços nesses últimos anos e que podem ser reunidas em quatro formas: metodologias (cri)ativas, metodologias ágeis, metodologias imersivas e metodologias analíticas. Essas metodologias desempenham papel diferente e abordam o ensino e aprendizagem com focos específicos, mas todas trazem uma disrupção no modelo

antigo de ensinar e aprender dentro do ambiente escolar e fora dele também. Esse conjunto de metodologias, para Filatro e Cavalcanti (2023), formam as metodologias inovativas.

As metodologias (cri)ativas podem ser conceituadas como as técnicas, as abordagens e as óticas de aprendizagem que levam os estudantes de diferentes níveis de aprendizagem a participarem de projetos e atividades educacionais, utilizando recursos tecnológicos ou não. Por isso, aplicá-las em sala de aula se torna fácil. O foco dessa metodologia é a criação de projetos e de atividades que desenvolvam o raciocínio dos discentes e os estimulam a participar e engajar na construção do conhecimento. Esse modelo de metodologia (cri)ativa considera o aluno como um sujeito ativo e o traz para o centro da produção do conhecimento. A Aprendizagem baseada em Problemas e Projetos; *Cultura Maker*; Instrução por Pares; *Design Thinking*, são exemplos de metodologias (cri)ativas que podem ser desenvolvidas em sala, com o objetivo de transformar as aulas, deixando-as mais estimulantes. Também entendemos que a Educomunicação se caracteriza como uma metodologia ativa, porque é capaz de tornar uma aprendizagem mais significativa para os discentes e professores, no que diz respeito à formação de protagonistas estudantis. As metodologias ágeis, imersivas e analíticas são conceitos novos que podem ser aplicadas à educação (Filatro; Cavalcanti, 2023). As metodologias ágeis estão focadas no tempo e promovem alterações estruturais no ambiente de aprendizagem, deslocam o controle do aprendizado para as mãos dos alunos e repensam o papel dos professores. Esse modelo de metodologia é bastante usado no mundo corporativo e no Ensino Superior. As metodologias imersivas, segundo Filatro e Cavalcanti (2023), são conceituadas como ferramentas poderosas dado que proporcionam experiências de aprendizagens engajadoras e divertidas. Já as metodologias analíticas são conceituadas como aquelas que fazem referência à capacidade computacional de coletar, tratar e transformar dados ligados à aprendizagem. Essas metodologias podem contribuir para um ensino que é, ao mesmo tempo, mais individualizado e plural. No entanto, para desenvolver as metodologias analíticas de forma eficaz, é necessário dispor de tecnologias. A adoção desse tipo de metodologias na escola poderá transformar a maneira de ensinar e de

aprender dos estudantes.

Esse conjunto de metodologias contribuem para um ensino e aprendizagem mais dinâmicos, em que os estudantes deixam de ser apenas receptores e desempenham um papel mais participativo e autônomo. É uma relação de aprendizagem em que professores e alunos constroem a aprendizagem juntos, num elo em que o professor assume o papel de orientador e facilitador.

Ainda sobre metodologias ativas e inovativas, é importante debatermos acerca do conceito de cibercultura e a relação com a educação. A cibercultura é compreendida como a cultura produzida no ciberespaço, vista como um espaço de circulação de informação, um espaço de comunicação virtual. A cibercultura é relevante no espaço educacional porque tem a função de democratizar a troca de experiências e informações, além de contribuir para a expressão, comunicação e aprendizagem de todos os estudantes com acesso à internet. Edmea Santos (2019) define a cibercultura como:

A cibercultura é a cultura contemporânea que revoluciona a comunicação, a produção e circulação em rede de informações e conhecimentos na interface cidade- ciberespaço. Logo, novos arranjos espaçotemporais emergem e com eles novas práticas educativas. Sendo a cibercultura o contexto atual, não podemos pesquisar sem a efetiva imersão em suas práticas. (Santos, 2019, p. 20).

A cibercultura objetiva democratizar a troca de experiências e de informações, contribuindo para a expressão, comunicação e aprendizagem de todos que tenham um dispositivo com acesso à internet e saibam como utilizá-lo. Percebemos que, se não temos ou não sabemos como manusear os dispositivos tecnológicos, tornamos excluídos do processodigital. Ademais, divisamos o quanto é fundamental que as metodologias ativas e inovativas estejam presentes na sala de aula de aula, pois contribuem para um ensino mais dinâmico e próximo do estudante, uma vez que eles estão conectados o tempo todo. Nesse sentido, é esperado que os professores utilizem o conhecimento tecnológico que eles possuem a fim de produzir conhecimento.

A Educomunicação e o protagonismo estudantil

A Educomunicação é uma área de conhecimento relativamente recente, e se fundamenta, sobretudo, na interface entre a Comunicação e a Educação. Soares (2011) explana que a prática da educação para a recepção dos produtos midiáticos remonta ao início do século XX, uma ação internacionalmente conceituada como *Media Education*, sendo *Media Literacy*, nos Estados Unidos e *Educación en Medios* na Espanha. Na América Latina, pesquisas e experiências práticas em Comunicação/Educação também começaram a ser discutidas, a datar dos anos 1980, por estudiosos como Paulo Freire, Jesús Martín-Barbero e Mário Kaplún. Paulo Freire é um dos pioneiros na inter-relação Comunicação/Educação, considerando a comunicação como um componente indispensável ao processo educativo (Soares, 2011).

A título de exemplo, de 2011 a 2018, no Estado de Mato Grosso, foi desenvolvido o projeto “Educomunicação” em algumas escolas da rede estadual. Era ofertado como atividade complementar e tinha um professor educador atribuído com carga horária de 10 horas, conforme lemos na Portaria nº 367/2017/GS/SEDUC/MT (Mato Grosso, 2017, p. 9):

Art. 29 Projeto Educomunicação em 2018 – para ter direito ao Projeto, as unidades escolares deverão observar:

I - os servidores não terão atribuição imediata para a função de Professor Educomunicação, devendo antes encaminhar o projeto (conforme orientações técnicas da NPE/SUEB), para análise e deferimento do Núcleo de Projetos Educativos/SUEB, no email: educunicacao@seduc.mt.gov.br, até 22.12.17;

II - as escolas que já aderiram e/ou desenvolveram o Projeto Educomunicação em 2017, deverão encaminhar, junto ao projeto de 2018, o Relatório das atividades executadas em 2017, para acompanhamento das atividades desenvolvidas.

Parágrafo único. O professor a ser atribuído no Projeto Educomunicação deverá ser efetivo, com Licenciatura Plena, com habilidade para desenvolver a função pretendida, com jornada de trabalho de 10 (dez) horas/aulas semanais, desenvolvendo as oficinas temáticas de mídias escolares com alunos e divididas por turno de atendimento.

O projeto era dividido em várias oficinas, tais como: rádio escolar, fotografia, produção de vídeos, tecnologias educacionais, ambiente de redes sociais, robótica educacional e histórias em quadrinhos. As escolas que almejassem ofertar as

oficinas deveriam elaborar o projeto e encaminhar para análise do núcleo responsável, dentro da secretaria. As oficinas desenvolvidas no projeto “Educomunicação” foram importantes na formação do protagonismo juvenil dos estudantes participantes. Uma matéria, no site no Departamento Estadual de Trânsito (Detran) de Mato Grosso (Saggin, 2016), divulgou que os projetos de Educomunicação “nas escolas da rede estadual de ensino contribuem para a construção de espaços comunicativos, desenvolvendo nos estudantes habilidades que passam a intervir na sua vida social e comunitária”. No momento atual, não temos mais essa atividade complementar na carga horária dos alunos, pois ela foi substituída por outros projetos, dentre eles, o EDUCARTE, com foco na educação musical.

O caso citado nos mostra que a Educomunicação colaborou com a formação de vários estudantes, os quais tiveram a oportunidade de serem beneficiados pelo projeto nas escolas estaduais de Mato Grosso, proporcionando uma aprendizagem mais significativa e participativa. Essa aplicação evidencia que a Educomunicação é capaz de promover melhoras na forma do estudante se expressar, escrever e participar das aulas. Destarte, a escola precisa compreender o cotidiano dos jovens, com o objetivo de elaborar propostas e mecanismos pedagógicos eficazes e que vão ao encontro das aspirações e necessidades da população e da sociedade como um todo. Essas propostas pedagógicas devem ser discutidas no Projeto Político Pedagógico da escola, dando abertura à participação dos estudantes nas ações escolares, viabilizando o protagonismo juvenil.

À escola, cumpre preparar os jovens para a autonomia e responsabilidade consciente e reflexiva, logo, carece desenvolver propostas baseadas no protagonismo juvenil. Isso se dá por meio de práticas que envolvam os jovens e, com isso, contribuam para o desenvolvimento e exercício da cidadania, ao mesmo tempo que auxiliam na formação da identidade do sujeito. O protagonismo juvenil, pensado como abordagem pedagógica, estimula o autoconhecimento e a construção da autoimagem dos jovens, dando-lhes condições de enfrentar os desafios para atuar colaborativamente em prol de um bem comum.

O desenvolvimento do protagonismo juvenil na escola é a possibilidade de os

jovens participarem em atividades fora do espaço escolar. Gandolfo (2005) informa que o protagonismo se refere a ações juvenis coletivas e participativas, a partir do interesse dos jovens que, do envolvimento, constroem sua autonomia. Fraga e Iulianelli (2003) ratificam as ideias de Gandolfo e afirmam que o protagonismo concerne a um modelo pedagógico-político de ações juvenis coletivas e participativas, em que se edifica a autonomia dos envolvidos e a coletividade.

Freire (1996b, p. 59) defende que “o respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder aos outros”. As práticas educativas que têm como premissa a autonomia e a dignidade humana devem ser inerentes às ações escolares, e é de maneira ética que se constitui cidadãos. Nesse ponto, o alicerce pedagógico da escola deve ser o ato de aprender-ensinar com a finalidade de agir na transformação da realidade social dos estudantes. O respeito ao que os jovens pensam, dizem e fazem pode ir além dos limites de sua vida pessoal e familiar e repercutir no seu desenvolvimento; é também um modo de respeito à dignidade humana e um meio de reconhecer que através de seu engajamento na resolução de problemas reais poderá fortalecer o potencial criativo que contribuirá à transformação pessoal e social.

O protagonismo juvenil é uma forma de compreender que a participação dos adolescentes pode provocar mudanças importantes na realidade social, cultural, ambiental e política na realidade onde estão inseridos. Promover o protagonismo juvenil na escola é propiciar aos estudantes uma educação libertadora, problematizadora, é dar condições para que os jovens se tornem protagonistas de sua história. Então, partindo dessa percepção, a participação é o envolvimento em discussão, decisão e execução de ações, que visam a solução de problemas reais, dando oportunidade para os adolescentes e jovens desenvolverem seu potencial criativo e a sua força transformadora. “Assim, o protagonismo juvenil, tanto como um direito, é um dever dos adolescentes” (Costa, 2000, p. 65).

Nessa esfera, o protagonismo juvenil não nasce com o sujeito, é necessário ser construído e, para isso, precisam ser oportunizadas ações juvenis dentro do espaço escolar. A escola deve mudar o foco do seu trabalho e a maneira como enxerga os adolescentes e jovens, vendo-os como fonte de solução e não de problemas,

permitindo-lhes arriscarem-se em situações desafiadoras de aprendizagem.

A BNCC orienta que os conhecimentos adquiridos na escola sejam colocados em prática, na vida real dos estudantes, e que eles aprendam a ser protagonistas da sua aprendizagem e na construção de seu projeto de vida. A palavra protagonismo aparece mais de 40 vezes na BNCC e, na Área de Linguagem, Códigos e suas Tecnologias, manifesta que:

No Ensino Médio, o foco da Área de Linguagens e suas Tecnologias está na ampliação da autonomia, do protagonismo e da autoria nas práticas de diferentes linguagens; na identificação e na crítica aos diferentes usos das linguagens, explicitando seu poder no estabelecimento de relações; na apreciação e na participação em diversas manifestações artísticas e culturais; e no uso criativo das diversas mídias. (Brasil, 2018, p. 471).

Há diversas ações que podem ser propostas pela escola com a intenção de promover o protagonismo juvenil, tais como: a criação de líderes de turma, formação de grêmios estudantis, comissão de alunos, projetos escolares e, o que propomos neste estudo, a Educomunicação. A junção entre mídia e educação, cada vez mais recorrente em nosso meio educacional, levou ao surgimento da Educomunicação. O pesquisador Ismar de Oliveira Soares (2004) define-a como o conjunto de ações capazes de integrar os meios de comunicação às práticas educativas, em consonância com aquilo que é exigido nos PCNs.

No que tange à Educomunicação, Soares (2011) a elucida como um conjunto articulado de iniciativas voltadas a facilitar o diálogo social mediante o uso consciente de tecnologias da informação. O desenvolvimento de ecossistemas comunicativos permitiria a educação para a Educomunicação, propondo estratégias para melhorar as relações de comunicação entre os indivíduos, em direção a uma educação de melhor qualidade e mais próxima das aspirações dos jovens de hoje.

A Educomunicação é um novo modo de pensar a escola, e experiências educacionais em diversas escolas no país têm mostrado que as práticas educacionais colaboram para uma educação mais participativa e dialógica por parte dos estudantes. Nesse horizonte, na coletânea de textos organizadas na Publicação *O protagonismo infantojuvenil nos processos educacionais*, 53 artigos discutem sobre a temática do protagonismo de adolescentes e jovens em diversas

experiências e processos educacionais, são artigos que contam diversas práticas educacionais, nas diferentes regiões do país.

Um artigo relata a respeito da implantação do projeto “Educomunicação” em uma escola no município de Jaciara/MT, envolvendo alunos do Ensino Médio. A experiência com a Educomunicação, nesse município, foi através da rádio escolar e do jornal mural. A pesquisadora entrevistou a coordenadora pedagógica, a professora do projeto e os alunos participantes, e percebeu que as atividades desenvolvidas, principalmente aquelas com o rádio escolar, demonstraram ações de protagonismo juvenil. Carvalho (2021, p. 161) refere:

Outro exemplo de atitude protagonista foi a participação de alunos colaboradores como repórteres em uma sessão pública da Câmara Municipal de Vereadores, realizada em 24 de março de 2017, nas dependências da Escola Municipal Magda Ivana, a qual está localizada em uma região periférica da cidade. Neste ato, quatro alunos inscritos como repórteres do projeto “Educomunicação” voluntariaram-se para realizar uma entrevista com os vereadores e, no evento, acabaram atuando como porta-vozes da população presente na reivindicação de ações dos vereadores para a comunidade local.

Embora não houvesse uma compreensão global do termo Educomunicação pelos alunos e pelas duas professoras entrevistadas, as atividades desenvolvidas contribuíram para uma melhora no entrosamento dos estudantes. Carvalho vê esse entendimento quanto à Educomunicação como “limitado” por parte da professora coordenadora, ao compreender o rádio como um “entretenimento musical, um espaço de descoberta das habilidades comunicativas dos educandos-educadores” (Carvalho, 2021, p. 165).

Outra experiência com a Educomunicação encontrada no documento alude a um artigo que versa sobre a aproximação dos jovens com a leitura literária por intermédio da Educomunicação. O texto traz relatos acerca do projeto desenvolvido pelo Instituto Asas Comunicação Educativa, que favorece ações educativas ligadas às Áreas de Tecnologias de Informação e de Comunicação, Fotografia, Jornalismo, Vídeo, Mídias Digitais, Cultura, Arte Urbana e outras, com o objetivo de estimular a produção criativa e democratização das tecnologias, incentivando o protagonismo juvenil nas comunidades onde atua. O projeto em questão foi nomeado de “Projeto

Jovem Repórter nos Festivais Literários”, tendo por meta aproximar os jovens da Literatura, lúdica e prazerosamente, associado aos interesses juvenis.

Lucia Caetano (2021) expõe que o “Projeto Jovem Repórter nos Festivais Literários” parte da premissa de que a leitura promove uma educação libertadora, conferido às pessoas um desenvolvimento integral.

O Projeto Pedagógico do Jovem Repórter parte do princípio de que a leitura é uma prática social libertadora e confere total centralidade ao cidadão, com base na crença de que nossas crianças e jovens são sujeitos de direitos e, como tal, devem ter respeitadas sua autonomia, suas identidades e suas formas de agir, de se conhecerem e de se expressarem. O reconhecimento dos direitos de nossa juventude – direito à educação de qualidade, à comunicação, à liberdade de expressão, à escuta, ao respeito, ao acesso ao lazer e à cultura, entre outros – passa pela garantia de uma vida social plena e pela promoção de sua autonomia e de seu desenvolvimento integral. (Caetano, 2021, p. 610-611).

O eixo basilar desse projeto é a Literatura e os jovens. A metodologia usada no projeto dá abertura para os jovens tomarem decisões e, de forma criativa e colaborativa, criarem suas produções midiáticas, pois todos têm voz e aprendem a respeitar a opinião um do outro. Os organizadores do projeto também acreditam na sincronização da Literatura com o mundo midiático. O artigo traz a avaliação das ações do projeto realizado pelos estudantes participantes e os resultados apontados enfatizam que através dessa experiência com a Educomunicação puderam se aproximar da Literatura brasileira e conhecerem os autores e suas obras, despertando a vontade de ler. Nesse prisma, podemos observar o seguinte relato:

Não é raro nas atividades os educadores presenciarem jovens bastante empolgados com certo livro ou com determinado autor. Durante as oficinas, ao conhecerem mais sobre os autores e suas obras, para que possam entrevistá-los, muitos jovens passam a se interessar por suas histórias e temáticas. Além disso, a aproximação presencial entre autores e jovens, de forma natural e informal e muitas vezes intergeracional, desmitifica o caráter elitista e excludente da Literatura. “Muito legal esse autor, fiquei com vontade de ler algum livro dele” é frase ouvida várias vezes, expressada de diferentes formas, a cada edição do projeto. (Caetano, 2021, p. 614).

Essa experiência sinaliza que é possível pensarmos o ensino da Literatura a partir da Educomunicação. Ao apostarmos nessa metodologia pedagógica, poderemos efetivar práticas de leitura na escola de maneira mais dinâmica e com a

participação dos estudantes como protagonistas. Vislumbramos diversas atividades que os alunos do Ensino Médio podem desenvolver com as obras literárias sugeridas na proposta curricular do professor. As atividades com as obras literárias podem versar sobre a edição de vídeos, de *podcasts*, de entrevistas com escritores de Literatura locais, entre outras que envolvem o conceito da Educomunicação.

Constatamos, desse modo, nas experiências citadas, que a Educomunicação é relevante, dado que contribui para um processo formativo transformador, levando os jovens a desenvolverem o protagonismo nas diversas ações práticas de suas vidas. Encontramos, também, uma experiência interessante com a Educomunicação no artigo “Rádio na escola: uma vertente da Educomunicação proporcionando o protagonismo juvenil”, de Cristiana de Jesus Xavier (2021), que discorre no tocante à implantação da Rádio Escolar, vista como uma contribuidora do protagonismo juvenil, na Escola Estadual Santo Antônio, em Rondonópolis- MT. Segundo Xavier (2021, p. 120), “a Rádio na escola é uma importante ferramenta que proporciona o protagonismo juvenil”, pois é um instrumento sociodiscursivo. Através do projeto, os alunos participantes desenvolveram atividades de interação com os demais colegas. A organização das atividades acontecia durante as oficinas do projeto, com o auxílio da professora educadora, e tratavam da leitura de textos de variados gêneros para uma boa performance na hora da programação na rádio, bem como a montagem do *script* das atividades que eram desenvolvidas durante a semana na programação radiofônica.

De acordo com Xavier (2021), a Educomunicação desenvolvida através da Rádio Recreio SA Hits (nome dado à rádio pelos estudantes) foi essencial ao protagonismo juvenil dos alunos participantes e trouxe-lhes vários benefícios.

A partir das ações promovidas na Rádio Recreio SA Hits é possível afirmar que a implantação desse meio midiático, na Escola Estadual Santo Antônio, gerou vários ganhos, como a convivência em grupo, o aperfeiçoamento na leitura, escrita e oratória, contato com diversos gêneros textuais, um pensar crítico, proporcionando o protagonismo juvenil. (Xavier (2021, p. 121).

O ensino de Literatura, assim como as práticas de leitura literária, poderá ser trabalhado desde o conceito da Educomunicação. Para isso, precisamos oportunizar

aos estudantes a vivência com os meios midiáticos, posto que estamos em um mundo globalizado, multicultural, intertextualizado e cibercultural. Nessa linha, a Educomunicação nas aulas de Literatura enriquecerá o conhecimento dos alunos, mostrará a eles que cada um tem um potencial individual, que pode ser explorado, e, coletivamente, fará a diferença no estudo das obras literárias.

Quando entendemos que o convívio, a apreensão, a produção do conhecimento e a gestão das decisões são processos que devem ser construídos com a participação horizontal, estamos promovendo relações dialógicas. Dessa forma, os estudantes se tornam participantes ativos no processo educativo, por consequência, o protagonismo ajuda os adolescentes e jovens a construírem sua autonomia e interação, com a criação de espaços e situações de participação criativa, construtiva, solidária na solução de problemas reais, na escola, na comunidade e na vida social mais ampla (Stamato, 2009).

Ademais, também é importante discutirmos que uma das faces da Educomunicação diz respeito à educação para as mídias, ou seja, por meio desse método, é possível estimular que os estudantes possam ser mais críticos e reflexivos diante daqueles conteúdos que consomem. A educação para as mídias contribui para a formação dos estudantes, especialmente nos tempos atuais, em que há uma necessidade urgente de combate às *Fake News*, uma vez que a Educomunicação cooperará para uma reflexão sobre o conteúdo produzido nas diversas mídias. Com o grande volume de produção e disseminação de informações no ciberespaço, as pessoas apresentam dificuldades em selecionar os conteúdos, e isso contribui para a propagação das notícias falsas e os discursos de ódio.

Soares (2011) nos leva a pensar na educação midiática como meio capaz de promover no indivíduo a capacidade de ler criticamente e de participar ativamente do mundo conectado. Hodiernamente, recebemos uma quantidade muito grande de informações, é preciso saber lidar com isso. Entretanto, além de ler essas informações, devemos interpretar a intenção, autoria e contexto em que foi produzido, dominando as ferramentas e as linguagens utilizadas. Nesse enquadramento, teremos voz no ambiente midiático e produziremos nossas mídias com responsabilidade.

Sabemos que ações educacionais não resolverão todos os problemas da

educação, tal como as demais metodologias ativas, mas elas nos levam a refletir acerca de propostas para um ensino emancipador, pois, quando entendemos como se dá a comunicação na escola e como as práticas educomunicativas estimulam o diálogo da comunidade escolar e potencializa o protagonismo juvenil, estamos abrindo um novo olhar sobre o ensino escolar.

Educomunicação e as suas interfaces com as tecnologias digitais

As tecnologias digitais estão cada vez mais presentes em nossa vida e chegaram às salas de aula, com bastante intensidade. Enquanto educadores, não podemos ficar alienados a essas evoluções tecnológicas. Os alunos estão o tempo todo navegando em redes sociais e sites, e a grande maioria possui um *smartphone* conectado à internet. É notável também que os professores têm se esforçado para levar as tecnologias digitais às suas aulas, com o objetivo de torná-las mais atrativas e despertar a atenção dos estudantes para o que está sendo proposto.

O uso das tecnologias digitais na educação poderá contribuir significativamente para o engajamento dos estudantes na dinâmica das aulas, visto que somos atraídos por novidades e as tecnologias, ferramentas substanciais na promoção de aprendizagens ativas. De outra banda, as tecnologias digitais podem auxiliar os estudantes na percepção e na resolução de problemas reais, dado que, conforme a BNCC (Brasil, 2018), precisamos aproximar o conteúdo estudado da realidade do aluno. Assim, é possível que o professor trabalhe de forma mais prática seu componente curricular, seja através da contextualização da informação ou da utilização de diversos meios para transmitir o conteúdo, entre eles as tecnologias digitais.

Outro ponto relevante do trabalho com as tecnologias digitais na educação é a possibilidade de acessar informações atualizadas e em tempo real. Não é mais preciso esperar a atualização nos livros didáticos ou similares, as informações chegam com apenas um clique. Por intermédio das tecnologias digitais, conseguimos ter acesso às obras literárias com bastante rapidez, por exemplo, adquirir um livro de forma online e lê-lo pelo aplicativo Kindle, em questão de minutos. Esse trabalho com informações hiperatualizadas contribui para a inserção do estudante no debate social

e desenvolve seu senso crítico e de argumentação, preparando-o, ao mesmo tempo, para os desafios da vida social e acadêmica.

As tecnologias digitais podem ser ferramentas cruciais à democratização do acesso ao ensinar e ajudar aos professores a trabalhar com uma educação mais inclusiva. Usando as tecnologias digitais em sala de aula (recursos sonoros, visuais e de escrita, por exemplo), os professores dão mais autonomia aos estudantes com deficiência, transtornos ou problemas de aprendizagem, ajudando-os a superar limitações e a desenvolver ao máximo seu potencial. As tecnologias digitais oferecem aos professores, estudantes e responsáveis um *feedback* imediato dos resultados. Nesse percurso, a partir de um ambiente virtual de aprendizagem (AVA) é viável transferir as atividades e avaliações e os alunos acessarem de suas casas. Também, professores e responsáveis pelos estudantes poderão acompanhar de perto a evolução de cada um e fazer as intervenções quando for necessário.

Através das tecnologias digitais, os professores conseguem traçar um plano de ensino adequado aos alunos, individual, identificar temas e conceitos nos quais os estudantes apresentam maior facilidade ou dificuldade. Os professores podem analisar os dados e elaborar planos de ensino mais personalizados. Isso é possível fazer, por exemplo, com os resultados das avaliações dos estudantes da rede pública estadual de Mato Grosso, que ficam disponibilizadas na plataforma Plurall³. Tanto professores quanto alunos têm acesso a esses resultados.

As vantagens do uso das tecnologias digitais em sala de aula são inúmeras, mas precisamos ter claro que ela não é uma solução milagrosa para melhorar o desempenho dos estudantes. A tecnologia não pode ser vista como um fim, e sim um meio pelo qual os professores desenvolverão suas práticas pedagógicas, no sentido de ofertar um ensino com maior qualidade aos seus estudantes. Cerutti e Baldo (2020, p. 6) instigam aos questionamentos:

Podemos afirmar que, com as tecnologias, os alunos aprendem de uma forma melhor? Será que eles têm ambiência nos aparatos e conexões e os veem como possibilidades de construção do conhecimento na vida escolar? Por outro lado, mesmo entendendo que os alunos possuem ambiência, em que medida seus professores tornam possíveis aulas com o uso delas, como ferramenta de seu trabalho? Nosso entendimento é que mesmo fazendo uso na vida social, os alunos nem sempre utilizam ou tem espaço para usar as tecnologias e suas ferramentas nas aulas.

Essas reflexões nos levam a pensar sobre a importância das tecnologias na escola e se, de fato, estamos sabendo utilizá-las para conteúdos educacionais, uma vez que docentes e discentes possuem conhecimentos para manusear os equipamentos, porém, é preciso empregá-los para a complementação da aprendizagem dos alunos. Por conseguinte, é necessário nos aprofundarmos no conhecimento de formação continuada que se direcionem à formação tecnológica do professor. As tecnologias digitais são ferramentas fundamentais de ensino e aprendizagem e devemos usá-las a favor da educação. Na obra *Extensão ou Comunicação*^{2?}, o educador Paulo Freire (1983) pontua que na ação pedagógica libertadora, estão inseridos os processos comunicacionais. Para ele, “a educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados” (Freire, 1983, p. 46). Com base na ideia de Freire, a Educomunicação é o processo de ensino e aprendizagem que inter-relaciona a educação e a comunicação. Citelli e Costa (2011, p. 7) afirmam:

[...] Educomunicação traz consigo uma dimensão complexa e que talvez não mais se explique apenas apontando determinados nexos ou interfaces que imantam comunicação e educação. Trata-se de reconhecer, agora, a existência de um campo inter e transdisciplinar, cujos lineamentos deixam de ser dados, apenas, pelos apelos, certamente necessários de se introduzirem os meios e as novas tecnologias na escola, e se expandem, sobretudo, para um ecossistema comunicativo que passou a ter papel decisivo na vida de todos nós, propondo valores, ajudando a constituir modos de ver, perceber, sentir, conhecer, reorientando práticas, configurando padrões de sociabilidade.

Não basta ter acesso às tecnologias digitais na escola, a chave central é entender como acontece a comunicação dessas novas ferramentas tecnológicas. É através da/na comunicação que o pilar central se une com a educação, podendo ser chamada Educomunicação, isto é, uma junção entre educação e comunicação. Soares (2011, p. 15) alega que a Educomunicação se apresenta “como um excelente caminho de renovação das práticas sociais que objetivam ampliar as condições de expressão de todos os seguimentos humanos, especialmente da infância e da juventude”. As TDICs

² Disponível em: <https://www.plurall.net/>.

estão dentro das salas de aula e cada vez mais cedo as crianças entram em contato com esse mundo digital. Assim, não tem como negligenciar a importância dessas ferramentas dentro do espaço escolar, o que precisa ser feito é educar as crianças e os jovens para a utilização dessas ferramentas tecnológicas de forma educativa e colaborativa na sociedade.

A Educomunicação e a educação estão interligadas. Podemos afirmar que a educação só existe porque é uma ação comunicativa, e todo tipo de comunicação é uma ação educativa (Soares, 2011). A Educomunicação é uma área dentro da educação que interpreta os meios de comunicação como um canal para a educação, se não um eixo do processo educativo (Soares, 2000, p. 20). A Educomunicação é um diálogo em construção sobre o papel comunicativo da educação e o caráter educativo presente na comunicação. “Em outras palavras, os campos da comunicação e da educação, simultaneamente, e cada um a seu modo, educam e comunicam” (Soares, 2011, p. 10).

As transformações tecnológicas ocorridas nos últimos anos, mais notadamente nos últimos dez anos, mudaram significativamente a sociedade. O que constatamos, atualmente, é uma sociedade emergente, fortemente influenciada pela tecnologia, em que as informações chegam numa velocidade imensa, através das TDICs. Consoante Almeida e Valente (2011, p. 21), as TDICs “introduzem novos modos de comunicação, permitem a expressão do pensamento pelas modalidades como as da escrita (linear, sequencial) e da imagem (simultaneidade, espacialidade)”. O uso das TDICs na sala de aula facilita aprendizagens mais vultuosas. Nesse viés, é imprescindível apoiar os professores na implementação de metodologias de ensino ativas, alinhando o processo de ensino e aprendizagem à realidade dos estudantes e despertando maior interesse e engajamento nas aulas, tornando os alunos protagonistas da aprendizagem.

Toda essa tecnologia disponível nos leva a refletir sobre como está esse acesso aos estudantes com condições econômicas menos favorecidas. Como está o acesso desses estudantes às tecnologias digitais? A massificação desses recursos tecnológicos ainda está longe do que temos ouvido nos discursos midiáticos, precipuamente quando nos referimos às pessoas com menos condições econômicas. Nesse âmbito,

para serem úteis no ambiente escolar, as TDICS devem ser acessíveis aos estudantes e se aproximarem do cotidiano deles, promovendo um uso consciente e crítico. Se o acesso e o diálogo não for oportunizando no espaço escolar, objetivando uma transformação social e emancipadora, as TDICs se tornarão mais uma ferramenta metodológica obsoleta dentro da escola.

Nessa direção, não basta só falarmos em tecnologias ou disponibilizarmos de equipamentos tecnológicos dentro da escola, é importante e necessário entendermos como as TDICs estão presentes na rotina diária dos nossos estudantes; se realmente são acessíveis à comunidade escolar e como os estudantes compreendem esses recursos tecnológicos dentro da escola. Nessa conjuntura, as tecnologias digitais móveis estão ganhando espaço na vida das pessoas, particularmente entre a população economicamente menos favorecidas, tem se tornado um dos principais instrumentos tecnológicos e, muitas vezes, o único, para acesso à internet. Segundo Bairral, Assis e Silva (2015, p. 21):

[...] os celulares com *touchscreen*, *tablets* e *ipads* que passam a fazer parte do cotidiano da maioria dos nossos alunos. Embora algumas interfaces não sejam novas, a presença desses dispositivos móveis principalmente os com *touchscreen* – parece assumir um posicionamento de destaque no ambiente escolar [...].

Os aparelhos celulares estão presentes no cotidiano dos estudantes e podem ser utilizados como ferramentas para o trabalho com as metodologias ativas em sala de aula. Muitas escolas não dispõem de um laboratório de informática ou, trabalhar com tecnologias, pode ser difícil para os professores. Todavia, é possível pensarmos nos dispositivos móveis dos estudantes como instrumentos tecnológicos plausíveis de trabalhar com as práticas ativas de aprendizagem e, de forma conjunta, com vistas a contemplar os estudantes que eventualmente não dispõem dos dispositivos, promoveremos uma aproximação dos estudantes com a tecnologia e um emprego crítico e reflexivo desses equipamentos em sala de aula.

Sabemos que há um aumento significativo do protagonismo juvenil de nossos estudantes ao levarmos os recursos tecnológicos digitais para dentro das escolas. Os alunos estão produzindo e compartilhando conhecimentos diariamente, recebendo

feedbacks instantâneos de outros usuários e sendo responsáveis pela criação e manutenção da sua própria cultura digital. Diante da revolução tecnológica, as instituições de ensino devem repensar as metodologias de utilizadas e incorporar as tecnologias, na medida do possível, às práticas educativas, incluindo as atividades de leitura. A ideia da Educomunicação no trabalho com a Literatura em sala de aula visa aliar a comunicação com as tecnologias e produzir conhecimentos literários, aproveitando essa facilidade dos estudantes com as TDICs, pois, no contexto atual, é impossível dissociar a comunicação das tecnologias.

A Educomunicação nos faz refletir como está o processo comunicativo na escola e em seu entorno, como alunos e professores estão utilizando essa ferramenta comunicativa. Isso porque a educação atual deve estar inserida no ambiente virtual da cibercultura.

O uso da internet na escola é exigência do ambiente comunicacional-cultural que surge com a interconexão mundial de computadores em forte expansão no início do século XXI, denominado por muitos pesquisadores como *cibercultura* - espaço de sociabilidade, organização, entretenimento, informação, comunicação, conhecimento, trabalho e educação, emergindo com o novo cenário sociotécnico. (Silva, 2014, p. 173).

No panorama atual, a escola não pode continuar alheia aos recursos tecnológicos em que o novo modelo de produção é a informação e a comunicação digitalizadas, é necessário inserir a internet e os recursos tecnológicos na educação. Na perspectiva educativa, a internet deve ser aproveitada para inserir os alunos na cibercultura e potencializar a aprendizagem de conteúdos curriculares.

PRÁTICAS MEDIADORAS DE LEITURA: UMA PROPOSTA A PARTIR DA OBRA INCLASSIFICÁVEIS

Apresentamos, a seguir, uma proposta de ensino literário a partir da obra *Inclassificáveis* de Eduardo Mahon. A proposição está baseada no conceito de metodologias ativas e inovativas, destacando a Educomunicação como uma proposta inovadora no ensino das práticas literárias. Alicerçadas em Cosson (2014) e Solé (1998), trabalhamos com os passos de construção da proposta didática literária e quais as estratégias que poderão ser utilizadas pelo professor antes, durante e depois da leitura.

Iniciamos contextualizando a obra *Inclassificáveis* e a Literatura produzida em Mato Grosso. Descrevemos algumas informações sobre Eduardo Mahon e o contato dele com a Literatura. Ainda, dissertamos como a Literatura desse autor está inserida no currículo escolar das escolas de Mato Grosso e como os professores podem abordar as obras literárias regionais em suas aulas. Na sequência, apresentamos a nossa proposta didática, considerando as estratégias de leitura de Cosson (2014) e Solé (1998), através da Educomunicação. Propomos o que pode ser construído a partir da leitura dessa obra literária, bem como as adaptações que poderão ser desenvolvidas com outras obras literárias.

A obra *Inclassificáveis*

O Estado de Mato Grosso vem se destacando na produção literária. Antes do início do século XX e a partir dos anos 1980, a Literatura mato-grossense já vem se consolidando dentro e fora do estado. Temos escritores como Lucinda Persona e Ivens Scaff, com uma gama de publicações – poemas, contos e textos voltados para o segmento infantojuvenil. Podemos citar também Eduardo Mahon, Wander Antunes, Robson Rocha, que estão conquistando importantes espaços; entre outros autores mato-grossenses que escrevem e têm seu trabalho reconhecido.

Contudo, a Literatura de Mato Grosso precisa ser difundida, pois ainda é pouco conhecida. Conforme a Lei Estadual nº 5.573, de 06 de fevereiro de 1990, é

obrigatório o ensino de História, Geografia e Literatura de Mato Grosso, nos conteúdos programáticos das escolas. Segundo Voltolini (2020), nem sempre a Literatura de Mato Grosso é trabalhada nas salas de aula e são poucos professores e alunos que a conhecem. Se a Lei for aplicada, haverá uma revolução no conhecimento cultural e literário da Literatura de Mato Grosso. Acreditamos que levar para a sala de aula as obras literárias de nosso estado é, além de cumprir uma Lei, fortalecer e dar visibilidade às nossas produções culturais.

Escolhemos, para a apresentação da nossa proposta, o escritor Eduardo Moreira Leite Mahon e a obra se trata do livro *Inclassificáveis*. Ele nasceu no Rio de Janeiro e atualmente mora na cidade de Cuiabá/MT. Em 1999, graduou-se em Direito, pela Universidade Federal de Mato Grosso. É mestre e doutor no curso de Estudos Literários, pela Universidade Estadual de Mato Grosso, onde realiza estudos sobre a Literatura Contemporânea de Mato Grosso. Na Área do Direito, atua como advogado e professor universitário de Direito Processual. Também escreve para a Revista de Mato Grosso, para o Portal de Notícias RDM on-line, além dos jornais *A Gazeta*, *Folha do Estado* e *Gazeta de Cuiabá*. Em seus artigos, trata de temas atuais e polêmicos, seus textos são críticos e irônicos, com uma linguagem ágil e sagaz.

Mahon é romancista, poeta, contista, cronista e dramaturgo. É autor de 21 livros, dentre eles, os romances: *A gente era obrigada a ser feliz*, *Mea culpa* e *Eles não podem tirar isso de mim*; os livros de contos *Doutor Funério e outros contos de morte* e *Contos Estranhos*; os livros de poemas pertencentes à *Trilogia das Palavras*, afora textos para o cinema, para o teatro e acadêmicos sobre estudos literários. Também é membro da Academia Mato-Grossense de Letras e do Instituto Histórico e Geográfico de Mato Grosso. O escritor já foi condecorado com prêmios, dentre eles, recebeu o título de Cidadão Mato-Grossense e a Comenda Estadual Filinto Müller.

Numa entrevista, no ano de 2019, para o blog “Como eu escrevo” (Nunes, 2019), Mahon disse que apesar de sua rotina familiar, sempre encontra tempo para ler e escrever seus textos, sejam eles ficcionais ou não. Ali, ele também falou sobre prazer que tem ao escrever:

Há uma série de motivações e de motivadores. Tudo começa no prazer. Não sei se existe alguém que realmente faça Literatura por obrigação. Não que eu

desconsidere a profissionalização do escritor. Muito pelo contrário. Suponho que o escritor é uma profissão e deve ser encarada dessa forma e não com um mero deleite, uma espécie de hobby aburguesado. Contudo, é o prazer que me motiva. Prazer do desafio, prazer da superação, prazer da beleza, prazer do grotesco, prazer da competição, prazer da realização e, finalmente, o prazer da transcendência. (Nunes, 2019).

A Literatura é algo prazeroso e quando encontramos esse prazer literário, a leitura flui e nos transformamos em leitores assíduos e competentes. Ela nos liberta e nos desenvolve como seres humanos, pois nos torna mais compreensivos e abertos ao mundo em nosso redor.

O livro escolhido para a apresentação da nossa proposta metodológica é a obra *Inclassificáveis*, de autoria de Eduardo Mahon. Essa obra apresenta características muito próximas de um conto, foi escrito em 2020, e publicado pela editora Carlini & Cianato Editorial (nome fantasia da editora Tanta Tinta Ltda.), conta a história da chegada de um circo na pequena e distante cidade de Cartesinos, classificada, na narrativa, como a cidade mais quente do mundo.

Mahon (2020) descreve Cartesinos como uma cidade com solo pedregoso, calor, falta de chuva, pobreza e escassez de trabalho. É uma cidade pacata, que vê seu cotidiano transformado pela chegada do circo. O circo, no entanto, tem uma trupe tão estranha que seus integrantes passam a ser conhecidos como “inclassificáveis”. A obra se trata de um conto longo, de 80 páginas e faz parte do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) 2021.



A história do livro nos leva a refletir sobre a importância da arte na vida das pessoas e a reconhecer o valor de cada ser humano. Beto Prajá, um menino com 12 anos de idade, órfão e que mora nas ruas de Cartesinos, é quem descobre que a “serpente de andrajos” (Mahon, 2020, p. 11), acompanhada de carroças e animais, trata-se de um grupo circense que acaba de chegar. Nesta história, predomina o insólito e um clima de estranhamento provocado pela dúvida que chega à cidade de Cartesinos, aparentemente um lugar tranquilo até o momento. A cidade fica estarecida com a chegada desse povo estranho e a curiosidade é geral para saber do que se trata:

O povo pasmou. A expectativa para saber quem era e o que queriam os forasteiros foi maior do que o rogo pela chuva. Como resultado, a novena na igreja de adobe sofreu suspensão, o bar da praça fechou as portas de par em par e até mesmo a janela da viúva Leocádia ficou vazia. No ar, o mau agouro do vento morno informava a todos que a chuva não vinha e que as lavouras iriam ficar mais um dia em jejum. Ainda assim, um mudo alvoroço de formigas apalermadas tomou conta de Cartesinos, esparramando medo e alegria, júbilo e horror. (Mahon, 2020, p. 11).

Notamos, nesse trecho da história, que o povo ficou espantado com a chegada dos forasteiros e a cidade paralisou; as pessoas pensavam que algo ruim iria acontecer, mas, ao mesmo tempo, essa “coisa estranha” provocou uma alegria nos moradores de Cartesinos, como sinal de esperança. A chegada desses forasteiros, assim denominados pelo narrador, é que dá início à história e muda a vida dos moradores do pequeno município.

Cartesinos está descrita como uma cidadezinha distante dos grandes centros, quente e seca, sem muita expectativa de vida para os que vivem ali, um lugar onde os dias demoram para terminar e todos se conhecem. De repente, num final de dia abafado, chegou um grupo de pessoas estranhas, enrolando-se na ribanceira próxima ao vilarejo (Mahon, 2020, p. 11), e isso provocou um alvoroço entre os moradores, que pararam tudo o que estavam fazendo, inclusive não tiveram coragem de saber quem eram e do que se tratava aquele velho calhambeque.

A história segue num clima de mistério, medo e negação por parte da população de Cartesinos. Entretanto, a atitude positiva de Beto Prajá, uma personagem que não tem medo do novo, é quem descobre quem são essas pessoas

que acabaram de chegar e por conta das características apresentadas, como a da mulher-gato, os denominam de inclassificáveis.

O mistério termina ao final do primeiro capítulo, quando Beto Prajá estufa o peito e grita como alguém que descobriu um tesouro, que o circo chegou (Mahon, 2020, p. 13). Todavia, essa descoberta não significa o fim do insólito, porque as pessoas da cidade estão acostumadas com a racionalidade e a praticidade da vida cotidiana e não conseguem entender a chegada desse circo. Observamos, no trecho a seguir, o quanto os moradores de Cartesinos ficaram espantados com esse grupo de forasteiros que chegou à cidade:

Temerosa com as anomalias que o garoto garganteava e com o aglomerado que zumbia em volta, a gestante limitou-se a reforçar os calos nos cotovelos, arrimando o peso extra na janela de madeira. E o que mais viu?, o prefeito arrojava Prajá com sanha inquisidora, Tem bicho a dar com pau, Animal?, É um misto, De gente? Meu Deus! (Mahon, 2020, p. 14).

O narrador chama essas pessoas de “anomalias”, numa ideia de que aquilo não é natural, realçando as características ambíguas dos circenses, que ficam entre homens e animais. O povo se aglomera em torno do menino Prajá e a conversa segue no intuito de nomeá-los como fantásticos ou amedrontadores, até chegar à definição dada pelo menino de que se tratam de pessoas sem definição, ou seja, inclassificáveis.

Nos próximos capítulos, André Pinot, o dono do circo, uma das personagens centrais da narrativa, apresenta aos moradores de Cartesinos, oralmente, que eles verão no circo um espetáculo extraordinário e um ovo de dragão da amazônia mato-grossense, o que causou espanto e curiosidade em todos os frequentadores do bar de Mané Torto. Com isso, o dono do circo “engatou o comercial da empresa que o tinha à testa” (Mahon, 2020, p. 21), convidando a todos para prestigiarem a apresentação circense, logo mais à noite.

É interessante destacar que Eduardo Mahon se vale de elementos fantásticos para a construção da narrativa, mas também foca no real, com a intenção de mostrar que o mágico vem da construção artística e corresponde a uma necessidade humana de ficção e fuga do real e nos mostra que o fantástico pode ser construído.

Ao final da história, com o circo em falência, Andre Pinot decide viver em

Cartesinos e a ideia de fantástico é suplantada pelo real. As pessoas do circo vão se adaptando à cidade, vivendo uma nova vida, aceitando novos empregos e novas crenças e aprendendo coisas novas. Essas transformações nos artistas circenses expõem que o espetáculo no circo é uma construção, que a arte é construída. É essa ideia que o narrador transmite ao leitor, a transformação do real em fantástico e vice-versa.

O texto, ao final do livro, revela que Beto Prajá é o novo dono do circo e ganhou de presente de André Pinot o ovo de dragão. Andre Pinot o ajudou a se tornar dono do circo e ser adotado pelos irmãos Barroso, personagens secundárias da narrativa. O garoto foi rebatizado formalmente de Roberto Barroso.

Ao se tornar dono do circo, com a ajuda de Adelaide, a ex-mulher do prefeito, Beto Prajá transformou os moradores mais renitentes de Cartesinos em artistas de seu circo, denominando de “O Fantástico Circo do Doutor Prajá” (Mahon, 2020, p. 67). Essa transformação deixa claro ao leitor que o fantástico é uma construção, e as diferenças também são construções sociais passíveis de mudanças. Um exemplo é a transformação da mulher-gato, pois, ao deixar a vida artística, torna-se uma religiosa fervorosa.

Vale salientarmos que, ao final da narrativa, as pessoas realistas e comuns de Cartesinos é que se tornam as personagens do circo, demonstrando que, ao aceitar as diferenças, podemos enxergar além e transformarmos ao mundo e a nós mesmos. Os “inclassificáveis” agora são os moradores antigos de Cartesinos e os inclassificáveis abandonam a vida artística e se integram aos cartesianos. Até mesmo o pároco Evaristo, antes muito preconceituoso com os habitantes do circo, passou a ser o cobrador simpático e a distribuir conselhos gratuitos na entrada do circo de Beto Prajá. O sonho do menino órfão tornou-se real e o fez perceber “que somente a arte sobrepuja a desilusão, e a arte venceu a doença cartesiana espalhada pelo mundo” (Mahon, 2020, p. 70).

O livro *Inclassificáveis*, de Eduardo Mahon, foi escolhido para fazer parte do PNLD Literário 2021 para o Ensino Médio. Esse programa é destinado à disponibilização de obras didáticas, pedagógicas e literárias aos estudantes da rede pública de educação. Com a publicação do Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017,

houve uma unificação das ações de aquisição e distribuição de livros didáticos e literários, que antes eram contempladas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE).

A partir desse Decreto, o PNLD teve escopo ampliado, com a inclusão de outros materiais de apoio à prática educativa para além das obras didáticas e literárias: obras pedagógicas, softwares e jogos educacionais, materiais de reforço e correção de fluxo, materiais de formação e materiais destinados à gestão escolar, entre outros. O livro em estudo faz parte da lista de obras do acervo 3. De acordo com o Guia Literário (Brasil, 2021), são disponibilizados 21 acervos, sendo cada um deles composto por 25 ou 26 obras, de editoras diferentes. A quantidade de acervos distribuída às escolas se dá conforme o número de estudantes matriculados no Ensino Médio, sendo que as escolas com mais de 800 alunos podem receber 20 acervos. As que escolheram o acervo 3 foram contempladas com a obra de Eduardo Mahon. *Inclassificáveis* também foi um dos dez títulos selecionados pelo projeto “Literamato II”. Focando na difusão da Literatura brasileira produzida em Mato Grosso, o “Literamato II” distribuiu dez mil livros nas escolas públicas do estado, no ano de 2022.

O trabalho com essa obra literária nas escolas objetiva resgatar a arte, em especial a arte circense, e fazer reflexões acerca das diferenças existente entre os seres humanos e, ainda, promover um debate a respeito da exploração do nosso corpo, seja como maneira de forçar os limites, ou alvo de estigma e preconceito, ou seja, como virtude. Através dessas atividades pedagógicas, é possível que os estudantes se identifiquem com o sofrimento do outro, e também valorizem a si mesmos, reconhecendo o que os seus corpos têm de diferente e único.



O circo faz parte das nossas memórias de infância. Mahon (Da Redação, 2022) numa entrevista à Midia News, pondera:

Fiquei me perguntando qual seria a saída para a profunda desilusão que sentimos com o nosso contemporâneo. A quebra do encantamento é um grande sintoma. Um dos maiores fascínios humanos é a mágica. Quando a mágica acaba, a humanidade também morre. É preciso continuar fazendo arte, a despeito de todas as dificuldades. Precisamos acreditar de novo.

A BNCC ressalta a pertinência do aluno conhecer a si mesmo e compreender o outro, desfazendo-se de preconceitos, quer dizer, o Ensino Médio deve “combater estereótipos, discriminações de qualquer natureza e violações de direitos de pessoas ou grupos sociais, favorecendo o convívio com a diferença” (Brasil, 2018, p. 467). Nessa seara, Antonio Candido (2011, p. 117) argumenta que a Literatura é um fator fundamental de humanização, e, a partir dessa ideia, acreditamos que a Literatura poderá ajudar nossos estudantes a respeitar o outro e as suas diferenças. Ainda, em consonância com Schwartz (2006, p. 3), o hábito da leitura contribui para libertar as pessoas de sua alienação e é capaz de promover mudanças sociais, numa relação entre leitura e ideologia. A leitura dá condições às pessoas de conhecer sua realidade e transformá-la.

Sendo assim, o livro *Inclassificáveis* sobreleva-se, porque, além da fruição estética da linguagem, incentiva o pensamento filosófico, viabilizando um questionamento sobre o mundo e sobre o outro, leva-nos a refletir concernente às diferenças e propõe uma ação modificadora de pensamento e aceitação do outro através da arte. O estudo da obra *Inclassificáveis*, a partir deste viés, pode contribuir com a formação de um leitor crítico, que se aprofunda numa análise investigativa meticulosa. Ademais, será uma oportunidade para os estudantes de Mato Grosso conhecerem essa obra e as demais escritas por Mahon e outros escritores mato-grossense, em outras palavras, oportunizará o contato com a Literatura produzida em nosso estado, valorizando nossa cultura literária e dando visibilidade aos nossos escritores.

Nesse prisma, André Luís da Silveira (2015, p. 6) reitera que “o leitor se identifica com a obra e através dela cria projeções a partir do seu repertório pessoal de

experiências, vivências, leituras, culturas. O leitor se vê na obra, se apropria da história e consegue estabelecer relações que o aproximam do texto”. Portanto, o trabalho de interpretação dessa obra poderá estimular a leitura literária de nossos estudantes, dado que, ao adentrar na história, depreenderão o quanto é prazerosa a Literatura.

O livro *Inclassificáveis* aborda temas relevantes, propícios para debates entre os estudantes, tanto em Língua Portuguesa como em outras áreas do conhecimento. Desse modo, os estudantes mato-grossenses terão a oportunidade de conhecer e trabalhar com uma obra produzida em seu estado, como uma forma de valorização da nossa cultura e região. Nesse viés, é possível pensarmos nessa mesma aplicação de estímulo à leitura literária em outros contextos e estados da federação, bastando adaptar a escolha da obra a ser estudada conforme a proximidade dos autores ou temas com a referida região. Em seguimento, compartilharemos com estudantes de outros lugares a importância de se formarem leitores de Literatura brasileira, tanto clássica quanto contemporânea. De acordo com Compagnon (2001), por meio da obra, o leitor descobre a sua leitura particular. O encontro entre escritura e leitura se dá no momento em que “a escritura é descrita como a tradução de um livro interior, e a leitura como uma nova tradução num outro livro interior” (Compagnon, 2001, p. 142).

Jauss (1994) tece críticas ao ensino da Literatura se for apenas como exigência escolar, ou de uma forma contextualizada. Critica a abordagem das obras, individual, em sequência cronológica, ou “[...] seguindo a cronologia dos grandes autores e apreciando-os conforme o esquema de ‘vida e obra’” (Jauss, 1994, p. 6). Em a *Estética da Recepção*, o autor coloca o leitor no centro da experiência literária, ou seja, quem dá sentido ao texto é o leitor a partir de suas intertextualidades.

Proposta metodológica



Apresentamos, a seguir, uma proposta metodológica, tencionando promover a formação leitora dos estudantes do Ensino Médio. A proposta refere-se ao trabalho com o livro *Inclassificáveis*, mas poderá ser adaptada a outras obras e também a outros contextos geográficos. Seguindo as estratégias de leitura de Isabel Solé (1988) e Rildo Cosson (2014), elaboramos algumas atividades que podem ser desenvolvidas antes, durante e depois da leitura.

Antes da leitura: explorando o significado da palavra Inclassificáveis



Antes de iniciar a leitura do livro é importante desenvolver algumas estratégias com o objetivo de explorar os elementos pré-textuais e despertar no leitor uma curiosidade em conhecer o conteúdo do texto. O professor poderá iniciar explorando a capa do livro, a ilustração e a foto do escritor. Sugerimos a leitura, com os alunos, da biografia de Eduardo Mahon, que está na orelha do livro, e as pequenas sínteses, pois permitem aos alunos antecipar o que será abordado na narrativa.

Em seguida, poderá criar uma motivação para a leitura da obra em questão, a partir da pergunta: possivelmente, todos vocês já foram ao circo. Então, quais lembranças vocês têm do circo? Caso alguns estudantes nunca tenham ido a um circo, o docente poderá indagá-los sobre o que imaginam com relação àquele espaço. O professor poderá pontuar também suas memórias sobre o circo. O docente poderá incentivar os estudantes a falarem a respeito de suas memórias do circo, garantindo que toda a turma tenha a oportunidade de expor alguma memória.

Feito isso, poderá passar para a exploração da palavra Inclassificáveis, perguntando aos alunos o que eles entendem por “inclassificáveis” e em que contexto poderá ser usada. O professor pode partir, também, da palavra classificável e pedir que os estudantes pesquisem na internet, através dos seus celulares, o significado da palavra classificável, em dicionário on-line. Outra possibilidade é explorar o prefixo “in” – utilizado para formar palavras mediante negação, convertendo a palavra em sentido oposto. Pois, “classificável” é o mesmo que se pode classificar, enquanto “inclassificável” tem o sentido contrário, sendo algo que não tem definição.

Sugerimos que, nesse momento, seja empregado aplicativo Mendimeter³. O professor elaborará a pergunta, com duas ou mais respostas: o que significa “inclassificáveis” para você?, compartilhará o link com os alunos via grupo de WhatsApp da turma e poderá projetar as respostas dos estudantes, ou até mesmo criar um link de leitura de QRCode.

³ Disponível em: <https://www.mentimeter.com>



Após essa discussão, é interessante pedir à turma que volte ao dicionário online para averiguar se as repostas estavam certas ou erradas. Assim, o professor promoverá uma discussão, indo para outro viés acerca do significado da palavra. Poderá, também, mostrar aos estudantes que o termo “inclassificáveis”, apesar de expressar negatividade, pode estar ligado a coisas indescritíveis e extraordinárias. Para corroborar a ideia de que inclassificável é algo bonito, é interessante propiciar um debate com a letra da música, que serve de epígrafe, ao livro em análise. O professor construirá, com os alunos, a noção de que a letra da música retrata a formação do povo brasileiro, que é uma miscigenação inclassificável.

Inclassificáveis

Que preto, que branco, que índio o quê?
 Que branco, que índio, que preto o quê?
 Que índio, que preto, que branco o quê?

Que preto branco índio o quê?
 Branco índio preto o quê?
 Índio preto branco o quê?

Aqui somos mestiços, mulatos
 Cafuzos, pardos, mamelucos, sararas
 Crilouros, guaranisseis e judárabes
 Aqui somos mestiços, mulatos
 Cafuzos, pardos, mamelucos, sararás
 Crilouros, guaranisseis e judarabés

Orientupis, orientupis
 Ameriquitalos luso-nipo caboclos
 Orientupis, orientupis
 Ameriquítalos luso-nipo caboclos
 Orientupis, orientupis
 Iberibárbaros indo-ciganagôs
 Orientupis, orientupis
 Iberibárbaros indo-ciganagôs

Somos o que somos
 Somos o que somos
 Inclassificáveis
 Inclassificáveis

Não tem um, tem dois
 Não tem dois, tem três
 Não tem lei, tem leis
 Não tem vez, tem vezes
 Não tem deus, tem deuses

Não há sol a sós
 Não há sol a sós
 Não há sol a sós
 Não há sol a sós

Aqui somos mestiços, mulatos
 Cafuzos, pardos, tapuias, tupinamboclos
 Americarataís, yorubárbaros

Somos o que somos
 Somos o que somos
 Inclassificáveis

Inclassificáveis (Inclassificáveis)
 Somos o que somos
 Somos o que somos
 Inclassificáveis
 Inclassificáveis
 Que preto, que branco, que índio o quê?
 Que branco, que índio, que preto o quê?
 Que índio, que preto, que branco o quê?

Não tem um, tem dois
 Não tem dois, tem três
 Não tem lei, tem leis
 Não tem vez, tem vezes
 Não tem deus, tem deuses
 Não tem cor, tem cores

Não há sol a sós
 Não há sol a sós
 Não há sol a sós
 Não há sol a sós

Egipciganos, tupinamboclos (Não há sol a sós)
 Yorubárbaros, carataís (Não há sol a sós)
 Caribocarijós, orientapuias (Não há sol a sós)
 Mamemulatos, tropicaburés (Não há sol a sós)
 Chibarroados, mesticigenados (Não há sol a sós)
 Oxigenados, debaixo do sol (Não há sol a sós)

Somos o que somos (Não há sol)
 Somos o que somos (A sós)
 Inclassificáveis (Não há sol)
 Inclassificáveis (A sós)

Egipciganos, tupinamboclos (Não há sol a sós)
 Yorubárbaros, carataís (Não há sol a sós)
 Caribocarijós, orientapuias (Não há sol a sós)
 Mamemulatos, tropicaburés (Não há sol a sós)
 Chibarroados, mesticigenados (Não há sol a sós)
 Oxigenados, debaixo do sol (Não há sol a sós)

Não há sol a sós
 Não há sol a sós
 Não há sol a sós (Antunes, 2023).

Com base na proposta da Educomunicação, um grupo de estudantes poderá colocar a música para ser tocada na hora do intervalo (recreio) das demais turmas da escola. A ideia é despertar curiosidades em quem ouve. Por que essa música está sendo tocada na hora do recreio? O que ela representa? Quem teve essa ideia? São perguntas que, provavelmente, surgirão. A partir da curiosidade dos demais estudantes, o grupo responsável pela música poderá explicar, no intervalo da aula do dia seguinte, que a música tocada no dia anterior se refere ao livro *Inclassificáveis*, que está sendo trabalhado com eles pelo professor de Língua Portuguesa. Nessa oportunidade, o grupo poderá fazer um *spoiler* do livro para as demais turmas da escola.

Acrescentamos, como possibilidade, que o professor proponha à turma uma reflexão sobre o que é visto como “inclassificável” nos dias de hoje. Para tanto, deverá dividir da turma em grupos, e sugerimos que façam uma pesquisa na internet, em portais de notícias, para verificar o quanto há de preconceito em relação a grupos sociais, por exemplo, intolerância religiosa, preconceito contra pessoas com deficiência, ciganos, povos indígenas e outros.

Durante a leitura: explorando o conteúdo do livro



Descobrimo o primeiro capítulo

O livro *Inclassificáveis* tem capítulos curtos, sendo assim, recomendamos que o professor leia na sala essa parte inicial. É essencial frisar, através da pausa, da entonação, da voz e de alguns gestos e trejeitos a aura de inquietação e mistério que se impõe nesse capítulo. Após a leitura do capítulo, propomos a retomada de alguns trechos que formam a aura de mistérios em torno dessa narrativa, por exemplo a passagem a seguir:

O povo pasmou. A expectativa para saber quem era e o que queriam os forasteiros foi maior do que o rogo pela chuva. Como resultado, a novena na igreja de adobe sofreu suspensão, o bar da praça fechou as portas de par em par e até mesmo a janela da viúva Leocádia ficou vazia. No ar, o mau agouro do vento morno informava a todos que a chuva não vinha e que as lavouras iriam ficar mais um dia em jejum. Ainda assim, um mudo alvoroço de formigas apalermadas tomou conta de Cartesinos, esparramando medo e alegria, júbilo e horror. (Mahon, 2020, p. 11).

O professor pode chamar a atenção dos estudantes para a palavra “forasteiros”, que corresponde a um grupo de estranhos chegando na cidade e também ao susto dos moradores, que param tudo por medo e na expectativa de saber quem eram aquelas pessoas. O professor poderá perguntar à turma o que significa “forasteiros”, na opinião deles.

Após esse debate, sugerimos a proposição de alguns questionamentos tangentes ao que eles acreditam que possa acontecer quando um grupo de pessoas diferentes chegam a um ambiente. Como seria se esse circo ou outro grupo chegassem à escola? No bairro? Na sua comunidade? Cidade? Que tipo de sentimentos e impressões essas pessoas causariam? Como agiríamos?

Solé (1998) enfatiza que, antes da leitura, o professor deve elaborar perguntas sobre o texto, levando os leitores a refletirem a respeito do que poderá ser abordado. Ao fazer indagações, o docente trabalha com um passo elementar de exploração literária, despertando o interesse dos estudantes em conhecer a obra literária em estudo. Esse momento de discussão viabilizará uma possibilidade de proposição de escrita de uma narrativa curta, imaginando o que acontecerá no livro a partir de então. O professor também poderá indicar aos alunos a reescrita desse início, descrevendo as reações que esse circo causaria a eles como moradores de Cartesinos.

Nessa trama, utilizando dos recursos tecnológicos, o professor poderá realizar

uma espécie de sorteio e propor aos alunos que tiveram seus textos sorteados para gravarem um vídeo e publicar no canal do YouTube da turma, divulgar o link nas redes sociais da escola e em murais, além publicar os textos de todos no mural da escola.

Esta atividade objetiva ampliar as percepções dos estudantes envolvidos acerca do conteúdo que está sendo trabalhado e instigar a reflexão do tema. Ademais, a exposição dessas impressões visa promover um debate entre os demais colegas da escola, a fim de que se sintam convidados a também pensarem sobre o termo “forasteiros” e de seus sentimentos com relação ao novo.



Conhecendo todo o livro



Para a leitura do livro por todos os estudantes da turma é importante que haja pelo menos cinco exemplares disponíveis na escola. O professor poderá elaborar um cronograma de leitura. Como se trata de um livro com 80 páginas, o prazo de três dias é suficiente para que cada aluno leia o livro na íntegra. O tempo de leitura por toda a turma é de, no máximo, 30 dias. Sugerimos, no Quadro 1, um cronograma de leitura do livro, que poderá ser adaptado conforme a quantidade de exemplares disponíveis na escola:

CRONOGRAMA DE LEITURA

Quadro 1 - Sugestão de cronograma de leitura com cinco exemplares – turma com 30 alunos

1ª semana	Segunda-feira a quarta-feira Alunos: 1, 2, 3, 4, 5	Quinta-feira a sábado Alunos: 6, 7, 8, 9, 10
2ª semana	Segunda-feira a quarta-feira Alunos: 11, 12, 13, 14, 15	Quinta-feira a sábado Alunos: 16, 17, 18, 19, 20
3ª semana	Segunda-feira a quarta-feira Alunos: 21, 22, 23, 24, 25	Quinta-feira a sábado Alunos: 26, 27, 28, 29, 30

Fonte: Elaborado pelas autoras (2023).

Então, o professor poderá dividir a leitura do livro em três partes: do primeiro capítulo à segunda parte; da segunda parte ao desfecho e, por último, o desfecho. Essa atividade poderá ser feita em casa, individualmente, e com um tempo de conclusão estabelecido para cada parte. O docente orientará os alunos a lerem as partes consultando um dicionário ou a internet para compreenderem as palavras e termos que são desconhecidos. Ainda poderá solicitar que anotem os trechos que julgarem mais interessantes, os elementos que mais gostaram, buscando como objetivo a fruição do livro.

Após a leitura individual, propomos a divisão da turma em três ou quatro grupos. Poderá ser solicitado pelo professor que cada grupo escolha duas personagens e, com suas palavras, descreva-os:



Quadro 2 – Descrevendo as personagens: primeira parte

Personagens de Cartesinos		Personagens da trupe circense	
Nomes das personagens	Personagens no início da história	Nomes das personagens	Personagens no início da história
Beto Prajá		André Pinot	
Padre		Mulher-gato	

Fonte: Elaborado pelas autoras (2023).

Sugerimos algumas personagens que podem ser descritos, sendo Beto Prajá e Andre Pinot os principais. É fundamental estimular os grupos de alunos a escreverem com suas palavras, ajudando-os a entender que, tanto no início, quanto no final, as personagens têm reações diferentes, que ocorrem em virtude do poder que a arte tem de influenciar no nosso modo de ver o mundo, especialmente a Literatura.

Concluída essa etapa, orientamos para a leitura da segunda parte e o desfecho do livro. Sugerimos que o professor solicite aos alunos que anotem as mudanças ocorridas com as personagens:

Quadro 3 – Descrevendo as personagens: parte final

Personagens de Cartesinos		Personagens da trupe circense	
Nomes das personagens	Personagens no fim da história	Nomes das personagens	Personagens no fim da história
Beto Prajá		André Pinot	
Padre		Mulher-gato	

Fonte: Elaborado pelas autoras (2023).

O livro *Inclassificáveis* é interessante porque as personagens se modificam à medida que se conhecem e interagem, permitindo uma alteração e reconstituição da visão que têm dos outros e de si mesmas.

Após a descrição das personagens, consoante modelo dos quadros acima, recomendamos propor um debate, com o objetivo de compreender se os estudantes perceberam as mudanças sofridas pelas personagens em sua trajetória na narrativa, quais foram essas mudanças, como e por que foram causadas, bem como o sentido do livro, que mensagem ele nos transmite. É importante retomar a diversidade trabalhada na pré-leitura e levá-los a enxergar o diferente de novas formas.

Depois da leitura: momento de interpretação da obra



INTERPRETAÇÃO

DE TEXTO

Nessa etapa, usando a metodologia da Estação por Rotações, propomos a divisão da turma em quatro grupos e a distribuição das seguintes atividades:

1º grupo: entrevista gravada, usando recursos como o *smartphone*, com outros estudantes de Ensino Médio da escola, sobre o livro *Inclassificáveis* e sobre o escritor Eduardo Mahon.

O professor poderá orientar o grupo a elaborar um roteiro de perguntas com o objetivo de saber se estudantes de outras turmas da escola já leram essa obra, ou quais obras desse escritor já leram, o que acham que o livro aborda e se gostariam de conhecer na íntegra essa obra.

Sugerimos a elaboração de um roteiro de perguntas. Sugestão:

- Comente seu hábito de leitura.
- Quantos livros você leu até o momento?
- Qual o seu gênero preferido?
- Já ouviu falar sobre o escritor Eduardo Mahon?
- Se já ouviu falar sobre ele, cite algum livro desse escritor?
- Conhece a história do livro *Inclassificáveis*?
- Sobre o que você acha que o livro *Inclassificáveis* conta?
- Gostaria de conhecer esse livro?
- Outras perguntas poderão ser acrescentadas.

O grupo responsável por essa estação poderá gravar a entrevista, em áudio ou vídeo, e solicitar autorização do entrevistado para apresentar o conteúdo do trabalho à turma toda. O professor orientará o grupo dessa estação para fazer uma tabulação dos dados coletados na entrevista, buscando verificar o nível de engajamento dos estudantes em leitura e propor sugestões de leitura. Através da entrevista também é possível descobrir se o acervo literário da biblioteca da escola agrada aos estudantes e quais livros eles gostariam de ler, mas que não tem na escola.

A partir das respostas dos estudantes a respeito de seus interesses em leitura de obras que não têm na escola, o professor poderá pensar, com os alunos que estão desenvolvendo o trabalho e com a equipe gestora, uma maneira de aquisição de

novos títulos literários. Ainda, os dados tabulados poderão ser afixados no mural da escola, com o título: ENGAJAMENTO DE LEITURA LITERÁRIA NO ENSINO MÉDIO DA ESCOLA X.



2º grupo: construção de um *podcast*

Ultimamente, a moda em matéria de tecnologia, informação e entretenimento é o *podcast*, que faz junção da educação e comunicação. O *podcast* se trata de um conteúdo gravado em arquivo de áudio que pode ser disponibilizado para baixar ou em uma plataforma de *streaming* na internet. É relativamente fácil de fazer e também bastante democrático para quem o produz e quem o escuta, abrangendo diferentes assuntos. Há diversos vídeos no YouTube que orientam, passo a passo, a construção de *podcast*. Também há sites que abordam esse assunto, por exemplo: como fazer um *podcast*⁴.

⁴ Disponível em: <https://klickpages.com.br/blog/como-fazer-podcast/> Canaltech, 2020. E também: Melhores programas e sites para gravar um *podcast*. Disponível em: <https://canaltech.com.br/internet/melhores-programas-e-sites-para-gravar-podcast/>.

Podemos entender o *podcast* como uma espécie de radionovela moderna, na qual são contadas boas histórias, cheias de mistério, fantasias e medos. Encontramos esses elementos no livro *Inclassificáveis*. A história do livro permite um debate sobre diversidade, respeito às diferenças e valorização da arte como ressignificação da vida. A história de *Inclassificáveis* nos fornece elementos basilares para a construção de um *podcast*.

O grupo que ficou com essa atividade deverá ser encorajado a produzir um *podcast*, partindo de uma das propostas abaixo.

Na primeira ideia, o grupo poderá construir uma história para uma das personagens do livro. O professor deverá orientá-los a escolher, por exemplo, um dos ciclopes e descrever a infância, a adolescência, a chegada ao circo e como a própria personagem percebe a modificação provocada em Cartesinos com a chegada do circo, ou escrever sobre André Pinot.

A segunda ideia de *podcast* poderá ser a produção de um conto com personagens que sejam estranhas e diferentes e que, ao longo da narrativa, as histórias e as atitudes dessas personagens mudam a visão das pessoas acerca delas mesmo e do mundo ao seu redor. O professor precisa direcionar os estudantes a o que poderão abordar na construção do conto (as diversidades, as diferenças e as transformações das personagens), como aconteceu com os cartesianos e os inclassificáveis.

Sugerimos que o professor retome, com os estudantes, a estrutura de um conto, frisando que se trata de uma narrativa curta, com poucas personagens, espaço, tempo e enredo concentrados, que apresenta um clímax e tem um desfecho surpreendente. O professor poderá apresentar alguns exemplos de contos aos estudantes, destacando os elementos que o compõe. Depois da produção do conto, será o momento de o docente ajudá-los na correção da produção e apontar os melhoramentos que devem ser feitos.

Com a história na versão final, será hora de produzir o *podcast*. O professor poderá orientar os estudantes a escolher o nome, a formatação e ajudá-los a elaborar um roteiro. Para o roteiro, considerar os seguintes passos:

- escolher o programa que irão usar para gravar o *podcast*, tais como “Spotify for Podcasters”, “Spreaker studio”, entre outros;
- escolher um ambiente tranquilo, sem barulhos;
- incluir uma vinheta musical de início;
- realizar uma leitura do conto antes de iniciar a gravação;
- fazer uma apresentação inicial do *podcast* lida pelos locutores, mostrando a situação da produção;
- escolher quem fará parte da gravação do *podcast*;
- selecionar músicas que favoreçam o tom esperado;
- usar efeitos sonoros condizentes com a narrativa;
- incluir uma vinheta musical final ou alguns efeitos sonoros; escolher arquivos sem direitos autorais. Há diversos sites com músicas liberadas.
- E, por último, a publicação do *podcast* produzido nas redes sociais da escola.

O grupo responsável por essa estação poderá publicar o *podcast* nas redes sociais da escola, criar um link de QRCode e afixar nos murais da escola para que as demais turmas da escola conheçam o conteúdo dessa produção e despertem o interesse em conhecer a narrativa estudada.



3º grupo: pesquisa sobre o livro *Inclassificáveis*, o autor na mídia e entrevista com Eduardo Mahon.

Propomos que esse grupo faça uma pesquisa na internet sobre a obra *Inclassificáveis* e sobre o escritor Eduardo Mahon. O professor poderá guiar aos alunos a pesquisarem se há essa obra nas bibliotecas das outras escolas e na biblioteca pública da cidade, bem como outras produções de Mahon, ou de outros autores mato-grossenses. O grupo poderá fazer uma pesquisa relativa a quem é Eduardo Mahon e a importância de seu trabalho na produção literária. Para sintetizar as informações encontradas, recomendamos a produção de um vídeo e publicação nas redes sociais da escola. Os estudantes poderão utilizar os computadores disponíveis na escola, tais como os chromebooks, e aplicativos como:



Fonte/Foto: Divulgação Capcut.

ou,



Fonte/Foto: © 2025 Portal Rádios.

O docente poderá ajudar os estudantes desse grupo a elaborar uma entrevista com o escritor Eduardo Mahon. Esse bate-papo poderá ser feito de forma on-line, através do Google Meet institucional da escola, ou Google Meet versão Business Standard, agendado e mediado pelo professor da turma. O objetivo da entrevista é conversar com o escritor acerca do livro *Inclassificáveis*, abordando outras obras do escritor e a relevância da Literatura Brasileira e das produções literárias em Mato

Grosso. Uma vez autorizada pelo autor, essa entrevista poderá ser divulgada por meio do canal da escola no *YouTube*, ou ser transformada em um *podcast* para a divulgação em diferentes plataformas digitais.

4º grupo: estação de fotografias e desenhos

O livro *Inclassificáveis* conta a narrativa de um circo que chega à cidade de Cartesinos e causa um espanto em todos os moradores, porque suas personagens, no primeiro momento, são pessoas estranhas. Dado esse enredo, recomendamos que o professor solicite a esse grupo fazer uma pesquisa sobre o surgimento do circo, desde suas origens Romanas, o surgimento dos *freak shows* (com os quais a trupe de Cartesinos se assemelha), até os dias atuais, em que o circo virou um show mais visual, mais físico, e os corpos dos artistas são vistos pela sua força, beleza e capacidade.

É essencial o professor delimitar um prazo para os estudantes desenvolverem uma boa pesquisa. Eles poderão apresentar os produtos oralmente, usando equipamentos eletrônicos e tecnológicos, elementos visuais e auditivos, como fotos, vídeos, músicas, partes de filmes para ilustrar aquilo que querem dizer.

Para além da sala de aula, o professor poderá propor a esse grupo trabalhar com a ideia de expressão do corpo de forma artística ou física dentro da escola. Para isso, a ideia é que os estudantes façam uma exposição fotográfica. Com as devidas autorizações, o grupo poderá tirar fotos de pessoas ou grupos realizando atividades artísticas, físicas, educativas ou não. Essas pessoas poderão estar cantando, dançando, fazendo malabarismos, jogando basquete, correndo. Os alunos do grupo também poderão tirar suas próprias fotos realizando alguma atividade com o corpo.

O professor solicitará aos alunos que pesquisem na internet fotos de personagens circenses para fazer parte da exposição de fotografias. Se, na turma, há estudantes com habilidades artísticas, pode-se propor a produção de desenhos dos principais artistas do circo, como: André Pinot, a mulher-gato, o vidente Tirésias, as gêmeas xifópagas, os ciclopes, o homem-preguiça, a cabeça barbada e alguns animais.

O professor poderá sugerir aos estudantes que questionem a algumas das

pessoas fotografadas sobre como essa atividade mudou a vida delas. Por último, o professor poderá aconselhar a produção de um pequeno texto como legenda das fotos expostas. Esse trabalho poderá ser divulgado no mural de trabalhos da escola. O objetivo dessa atividade é perceber como o nosso corpo é eficiente, único e diferente e, conseqüentemente, enxergar aos outros como merecedores de respeito e dignidade.

Os artistas do circo de André Pinot, tal como artistas de diversas áreas, usam seus corpos como ferramenta de trabalho. A exposição fotográfica e os desenhos tem por foco despertar nos expectadores curiosidades acerca das personagens retratadas no livro, chamadas de inclassificáveis por suas características físicas e a valorização do nosso corpo, como único e capaz de realizar atividades incríveis.

Vamos gravar um curta-metragem?



O trabalho proposto nas quatro estações fornecerá elementos aos estudantes para uma ampla compreensão da história da narrativa e a mensagem que podem abstrair do seu conteúdo. A fim de integrar todos os alunos da turma, com suas diferentes percepções a partir do grupo em que trabalharam, sugerimos a realização de algumas atividades em conjunto. Essas atividades possibilitarão um aprofundamento concernente à obra e, em especial, poderão cumprir de modo bastante efetivo com uma das propostas deste estudo, que consiste na utilização da Educomunicação como ferramenta para comunicar e difundir a leitura literária entre as pessoas.

Propomos, inicialmente, a produção de um curta-metragem. Um curta-metragem é um filme com pouca duração, cerca de 15 a 20 minutos. A produção de um curta-metragem exige um roteiro bem elaborado, pois não é fácil colocar num pequeno vídeo uma narrativa tão fantástica como a de *Inclassificáveis*. Um curta tem um papel importante porque é uma ação comunicativa e pode educar, informar e apresentar, de um jeito diferente, uma história literária. Indicamos, então, a produção de uma síntese de cada parte do livro: primeira parte, segunda parte e desfecho. Produzido o texto, o professor deverá ajudar os estudantes a revisá-lo, para que a história seja concisa e retrate a narrativa descrita no livro. É substancial que o professor oriente e acompanhe os estudantes no desenvolvimento dessa atividade. Com o texto pronto, será o momento de iniciar a produção do curta-metragem, seguindo uma organização, que poderá ter como base a seguinte sequência:

- antes de iniciar a gravação, os participantes do curta-metragem deverão fazer uma leitura detalhada do texto e decorar as partes de fala de cada um;
- escolher o equipamento para gravar o vídeo (poderá ser uma câmera ou um celular com uma boa configuração);
- selecionar quais estudantes serão as personagens: cartesianos e os inclassificáveis;
- produzir o figurino das personagens e, inclusive, podem montar a tenda usando uma lona;

- escolher o local para a gravação do curta-metragem, que pode ser na quadra da escola, por ser um espaço amplo;
- definir quem serão os cinegrafistas e quem irá editar o vídeo;
- organizada essa primeira parte, fazer a primeira gravação do curta;
- assistir à produção e, se não ficou um bom trabalho, repetir a gravação, corrigindo os erros apresentados;
- com a gravação final, usar um computador da escola, de um aluno, ou do próprio professor para editar o vídeo.
- Existem vários programas de edição de vídeos. Sugerimos a utilização de programas livres e gratuitos, de fácil e intuitiva utilização. São programas como o Windows Movie Maker, DVD Shrink, Ashampoo Movie Studio, entre outros, de conhecimento dos estudantes e professor.
- publicar o vídeo no YouTube e compartilhar o link nas redes sociais da escola e murais. O acesso ao curta-metragem também poderá ser feito através de um link de QR Code.

Outra maneira de divulgar os saberes adquiridos com a obra, com o intuito de que outras pessoas tenham conhecimento sobre ela, é a busca por um espaço de divulgação em uma companhia midiática da cidade, como uma emissora de rádio, por exemplo. Os estudantes poderão elaborar, com o auxílio do professor, um roteiro para um programa de rádio, que poderá incluir uma contextualização oral da obra literária em questão; a música “Inclassificáveis”, de Arnaldo Antunes; trechos da entrevista com o autor Eduardo Mahon; algumas das entrevistas realizadas com os colegas e também um momento de reflexão acerca da pertinência da Literatura mato-grossense e da leitura para a formação dos sujeitos.

Acreditamos que essas atividades ajudarão os alunos a entender melhor o livro de Eduardo Mahon, despertando o interesse pelas leituras literárias. Os estudantes poderão descobrir que a Literatura é a expressão dos sentimentos e, muitas vezes, critica padrões e comportamentos julgados como únicos. Também é um modo de denúncia aos problemas do mundo e àqueles que estão ao seu redor. Essas percepções podem conduzir os jovens a compreender que a leitura literária vai

além de conhecer uma história de ficção, auxilia em nossa formação enquanto sujeitos sociais, ampliando o nosso senso de empatia e humanização, o que pode instigar os estudantes a adquirirem o interesse pela leitura de obras variadas. Ademais, a abordagem da obra, realizada midiaticamente, promove a expansão do conhecimento, ou seja, outras pessoas, em contato com as produções desenvolvidas pelos estudantes, podem também despertar o interesse por buscar a leitura literária.

As propostas aqui apresentadas poderão ser adaptadas a outros livros literários. Reiteramos a ideia de que trabalhar a Literatura através da Educomunicação permite aos estudantes estabelecer um uso mais consciente e criar uma maior afinidade com as tecnologias do mundo atual, preparando-os para o futuro e despertando o gosto pelas práticas literárias.



REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Arnaldo. **Inclassificáveis**. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/arnaldo-antunes/91636/>. Acesso em: 13 set. 2023.
- ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini; VALENTE, Josó Armando. **Tecnologias e currículo: trajetórias convergentes ou divergentes?** São Paulo: Paulus, 2011.
- ALTHAUS, Maiza Taques Margraf; BAGIO, Viviane Aparecida. As metodologias ativas e as aproximações entre o ensino e a aprendizagem na prática pedagógica universitária. **Revista Docência do Ensino Superior**, Belo Horizonte, v. 7, n. 2, p. 79-96, jul./dez. 2017.
- ARAÚJO, Mônica Daisy Vieira. **Práticas de leitura literária digital entre leitores jovens**. 2016. 341 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.
- BACICH, Lilian. **Metodologias ativas para uma educação inovadora (Dupla Modalidade)**. 2018. Disponível em: <https://institutosingularidades.edu.br/produto/metodologias-ativas-para-uma-educacao-inovadora-modalidade-hibrida/#1507310790253-8d66e623-689e>. Acesso em: 13 set. 2023.
- BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.
- BAIRRAL, Marcelo; ASSIS, Alexandre; SILVA, Bárbara Caroline de. **Mãos em ação em dispositivos touchscreen na educação matemática**. Seropédica, RJ: Ed. da UFRRJ, 2015.
- BISOL, Laísa Veroneze. **As faces da violência no jornalismo literário brasileiro da contemporaneidade**. 2021. 257 f. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2021.
- BOCCATO, Vera Regina Casari. Metodologia da pesquisa bibliográfica na área odontológica e o artigo científico como forma de comunicação. **Revista de Odontologia da Universidade Cidade de São Paulo**, São Paulo, v. 18, n. 3, p. 265-274, 2006.
- BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira de. **Literatura: a formação do leitor - alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.
- BUCCINI, Luciana Mara Torres. **Letramento Literário no Ensino Médio: o que propõe os livros didáticos**. 2016. 189 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.

BRASIL. **Guia Digital PNLD 2021 - Literário: Ensino médio - 1ª à 3ª ano.** Brasília/DF: MEC/FNDE, 2021. Disponível em: <https://midiasstoragesec.blob.core.windows.net/001/2022/11/anexo-i-rede-453.pdf>. Acesso em: 10 set. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.** Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília/DF, 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 05 jan. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília/DF, 1996. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 05 jan. 2023.

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

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio.** Brasília, DF: MEC/SEMTEC, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais +: Ensino Médio - Orientações Educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Linguagens, códigos e suas tecnologias.** Brasília, DF: Ministério da Educação, 2002.

BRASIL. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio. Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias.** Brasília, DF: Ministério da Educação, 2006.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio: Parte II - Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.** Brasília, DF: Ministério da Educação, 2000.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa.** Brasília, DF: Ministério da Educação, 1997.

CAETANO, Lucia Helena Vieira. Juventude e universo literário: aproximação pela educomunicação. *In*: VIANA, Claudemir Edson; ALMEIDA, Raíja Maria Vanderlei de (org.). **O Protagonismo infanto-juvenil nos processos educacionais.** São Paulo: ABPEducom/Instituto Palavra Aberta, 2021. p. 603-619.

CANDIDO, Antonio. **A literatura e a formação do homem**. São Paulo: Ciência e Cultura, 1972.

CANDIDO, Antonio. Direitos Humanos e literatura. *In*: FESTER, Antonio Carlos Ribeiro (org.). **Direitos humanos E...** São Paulo: Comissão Justiça e Paz, Editora Brasiliense, 1989. p. 107-126.

CANDIDO, Antonio. Direitos humanos e Literatura. *In*: **Vários escritos**. 3. ed. rev. e aum. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. *In*: CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2011.

CARVALHO, Elisângela Lopes de Lima. O jornal e a rádio como estratégia de educação cidadã no ensino médio de Jaciara: uma prática educomunicativa. *In*: VIANA, Claudemir Edson; ALMEIDA, Raíja Maria Vanderlei de (org.). **O Protagonismo infanto-juvenil nos processos educomunicativos**. São Paulo: ABPEducom/Instituto Palavra Aberta, 2021. p. 157-174.

CAVALCANTI, Carolina Costa; FILATRO, Andrea. **Metodologias inov-ativas na educação presencial, a distância e corporativa**. São Paulo: Saraiva, 2018.

CEREJA, William Roberto. **Uma proposta dialógica no ensino de literatura no ensino médio**. 2004. 330 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) –Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004.

CERUTTI, Elisabete; BALDO, Ana Paula. Da ambiência do aluno à prática docente: olhares sobre as tecnologias digitais em sala de aula. **Eccos - Revista Científica**, São Paulo, n. 55, p. 1-18, e8349, out./dez. 2020. DOI 10.5585/eccos.n55.8349.

CITELLI, Adilson Odair; COSTA, Maria Cristina Castilho. **Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento**. São Paulo: Paulinas, 2011.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura: Arte, conhecimento e vida**. São Paulo: Petrópolis, 2000.

COMPAGNON, Antoine. **O demônio da teoria**. Tradução de Consuelo B. Mourão e Consuelo Santiago. Belo Horizonte, Editora UFMG, 2001.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. **Protagonismo juvenil: adolescência, educação e participação democrática**. Salvador: Fundação Odebrecht, 2000.

COSTA, Fabiani Rodrigues Taylor. **Literatura e ensino médio: a mediação do professor e das novas tecnologias no processo ensino-aprendizagem**. 2017. 177 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2017.

COUTO, Edvaldo Souza. Ler e escrever na cultura digital: rotas, nexos e redes móveis. *In*: RÖSING, Tania (org.). **Leitura e identidade na era da mobilidade**. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2016. p. 31-55.

CUNHA, Ana Nunes; SILVA, Cátia Luzia Oliveira da; FERREIRA, Laerte Gonzaga. Contos digitais como prática educacional no ensino de Literatura. **Revista Docentes**, Fortaleza, v. 2 n. 2, p. 56-68, 2017.

DA REDAÇÃO. Conheça “Inclassificáveis”, obra de MT selecionada no PNLD. **Mídia News**, Literatura, 13 nov. 2022. Disponível em: <https://www.midianews.com.br/cotidiano/conheca-inclassificaveis-obra-de-mt-selecionada-no-pnld/433579-> 13.11.2022. Acesso em: 19 jan. 2023.

DUARTE, Newton. **Teorias pedagógicas (Crítica ao aprender a aprender)**. 2012. 12min. Disponível em: http://www.youtube.com/watch?v=Am_-6pZIyVw. Acesso em: 3 dez. 2013.

FERREIRA, Eber Felipe de Almeida; RAPOSO, Matheus Mattos Ferreira; ROCHA, Matheus Alves da; RODRIGUES, Alfredo Sotero Alves. Uso da Literatura de Cordel na sala de aula: uma prática educacional. **Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação**, Juazeiro, v. 20, p. 1-15, 2018.

FERREIRA, Luciana Nunes Garcia; SANTOS, Vanice dos; DRESCH, Jaime Farias. As contribuições da Literatura Infantil e da Educação para a construção de conhecimento e suas perspectivas na era digital. **Criar Educação**, Criciúma, v. 8, n. 1, p. 1-10, 2019. DOI: 10.18616/ce.v8i1.5035.

FERREIRA, Nathalia Botura de Paula. A arte e a formação humana: implicações para o ensino de literatura. *In*: MARTINS, Lígia Márcia; DUARTE, Newton (org.). **Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias**. São Paulo: Editora UNESP, Cultura Acadêmica, 2010. p. 121-138.

FIGUEIREDO, Daniela Chaves Corrêa de. **Formação de jovens leitores em bibliotecas públicas: aspectos sociais e subjetivos de práticas e escolhas de leituras literárias**. 2015. 226 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.

GANDOLFO, Maria Ângela Pauperio. **Formação de Professores de Ensino Médio e (in)visibilidade de experiências de protagonismo juvenil**. 2005. 249 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

GAROFALO, Débora. **Educação 4.0: o que devemos esperar**. 2018. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/9717/educacao-40-o-que-devemos-esperar>. Acesso em: 15 abr. 2022.

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

IULIANELLI, Jorge Atílio Silva; FRAGA, Paulo Cesar Pontes (org.). **Jovens em tempo real**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2003.

JAUSS, Hans Robert. **A história da literatura como provocação à teoria literária**. Tradução de Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994.

LAJOLO, Marisa. Texto não é pretexto. *In*: ZILBERMAN, Regina (org.). **A leitura em crise na escola: as alternativas do professor**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982. p. 51-62.

LAJOLO, Marisa. **Usos e abusos da literatura na escola: Bilac e a literatura escolar na República Velha**. 1979. Tese (Doutorado em Teoria Literária e Literatura Comparada) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1979.

LEITE, Lígia Chiappini M. **Invasão da catedral: literatura e ensino em debate**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1983.

LEONARDO, Estela da Silva. **Literatura e tecnologia na sala de aula: um diálogo mediado pelo professor na formação do leitor de textos literários**. 2017. 112 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2017.

MAGNANI, Maria do Rosário M. **Leitura, literatura e escola: sobre a formação do gosto**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

MAHON, Eduardo. **Inclassificáveis**. Cuiabá: Carlini & Caniato, 2020.

MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação. **Documento de Referência Curricular para Mato Grosso**. DRC-MT Ensino Médio. 2021. Disponível em: <https://sites.google.com/view/novo-ensino-medio-mt/drcmt-em-documento-homologado>. Acesso em: 09 abr. 2023.

MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação. **Portaria nº 367/2017/GS/SEDUC/MT**. Dispõe sobre o processo de atribuição de classes/aulas e jornada de trabalho dos profissionais da educação da Rede Estadual de Ensino, e dá outras providências. Cuiabá/MT, 2017. Disponível em: <https://www3.seduc.mt.gov.br/legislacao-portaria>. Acesso em: 06 jan. 2023.

MORAN, José. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. *In*: BACICH, Lilian; MORÁN, José (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 1-25.

MOROSINI, Marília Costa; FERNANDES, Cleoni. Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, jul./dez. 2014.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Na história do ensino da literatura no Brasil: problemas e possibilidades para o século XXI. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 52, p. 23-43, abr./jun. 2014.

NAGAMINI, Eliana. A Literatura no YouTube: adaptação audiovisual produzida por alunos. **Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação**, Rio de Janeiro, v. 38, p. 1-14, 2015.

NUNES, José. **Como eu escrevo**. 2019. Disponível em: <https://comoeuescrevo.com/eduardo-mahon>. Acesso em: 19 jan. 2023.

OLIVEIRA, Anderson Amaral de. **Audiolivros digitais e letramento literário: ensino de Literatura na cultura da convergência**. 2020. 193 f. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2020.

FREIRE, Paulo. **À sombra desta mangueira**. 10. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 28. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática libertadora**. 22. ed. Rio de Janeiro: Paz na Terra, 1996b.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 31. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996a.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

PERTUZZATI, Bibiana Zanella; PORTO, Ana Paula Teixeira. Games de literatura para formação do leitor. **Vivências**, Erechim, v. 19, n. 38, p. 89-100, 2023. DOI: 10.31512/vivencias.v19i38.830.

PINHEIRO-MARIZ, Josilene; SILVA, Maria Rosa da S. A tecnologia de informação e comunicação na didática do ensino do francês língua estrangeira para crianças. **Revista Científica Digital da FAETEC**, Rio de Janeiro, v. 4, p. 1-18, 2012.

RODRIGUES, Rauer Ribeiro. **Laudo avaliativo da versão preliminar da BNCC de Língua Portuguesa; leitura crítica inclui avaliação de documentos que contextualizam a BNCC de Português**. 2017. Disponível em:

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/Parecer_3_LP_Rauer_Ribeiro_Rodrigues.pdf. Acesso em: 02 nov. 2023.

SAGGIN, Viviane. Estado tem 150 escolas estaduais com projetos de educomunicação. **Secretaria de Estado e Educação do Estado do Mato Grosso**, Notícias, 02 maio. 2016. Disponível em:

<https://www.detran.mt.gov.br/web/seduc/-/estado-tem-150-escolas-estaduais-com-projetos-de-educomunicacao>. Acesso em: 05 abr. 2023.

SANTOS, Edméa. **Pesquisa-formação na cibercultura**. Teresina: EDUFPI, 2019.

SÃO PAULO (Estado). **Subsídios à proposta curricular de língua portuguesa para o 2º grau: história da língua portuguesa e da literatura**, 6. São Paulo, 1978.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2011. (Coleção Educação Contemporânea).

SCHWARTZ, Cleonara Maria. **Os sentidos da leitura**. GT 10: Alfabetização, Leitura e Escrita. *In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓSGRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO*, 29., 2006. Disponível em: <http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt10-2223-int.pdf>. Acesso em: 05 abr. 2023.

SEEGER, Maria Gorette; GHISLENI, Taís Steffenello. Dom Casmurro digital: uma proposta pedagógica educacional digital. **Redin - Revista Educacional Interdisciplinar**, Taquara, v. 8, n. 1, p. 1-12, 2019.

SILVA, Érica Daiane da Costa. **Educomunicação: um campo essencial na construção de uma nova sociedade**. 2016. Disponível em: <http://www.uneb.br/ecovale/files/2013/08/artigo-18.pdf>. Acesso em: 05 abr. 2023.

SILVA, Marcelo Jose da. **Do presencial ao virtual: contribuições do uso de ambientes virtuais e ferramentas on-line para o ensino de Literatura**. 2013. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2013.

SILVA, Marco. Promover inclusão social na cibercultura e educar em nosso tempo. *In: REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues; MILL, Daniel (org.). Educação à distância e Tecnologias Digitais: reflexões sobre sujeitos, saberes, contextos e processos*. São Carlos: EdUFSCar, 2014. p. 173-183.

SILVEIRA, André Luiz da. A relação entre o leitor e a obra: um panorama dos estudos literários a partir de 1948. *In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE*

HISTÓRIA DA LITERATURA, 11., 2015, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2015. p. 1-8.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação: conceito, o profissional, a aplicação.** Contribuições para o ensino médio. São Paulo: Paulinas, 2011. (Coleção Educomunicação).

SOARES, Ismar de Oliveira. Educomunicação: um campo de mediações. **Comunicação & Educação**, São Paulo, v. 7, n. 19, p. 12-24, set./dez. 2000. DOI 10.11606/issn.2316-9125.v0i19p12-24.

SOARES, Ismar de Oliveira. Gestão comunicativa e educação: caminhos da educomunicação. **Comunicação & Educação**, São Paulo, n. 23, p. 16-25, jan./abr. 2002. DOI 10.11606/issn.2316-9125.v0i23p16-25.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Mas afinal, o que é Educomunicação?**. 2004. Disponível em: <http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/27.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2023.

SOARES, Magda Becker; MACIEL, Francisca. **Alfabetização - Série Estado do Conhecimento.** Brasília: MEC/INEP, 2000.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de Leitura.** 6. ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

STAMATO, Maria Izabel Calil. Protagonismo juvenil: uma práxis sócio-histórica de formação para a cidadania. *In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PSICOLOGIA SOCIAL*, 15., 2009. **Anais...** São Paulo: ABRAPSO, 2009. p. 1-8. Disponível em: http://www.abrapso.org.br/siteprincipal/images/Anais_XVENABRAPSO/389.%20protagonismo%20juvenil.pdf. Acesso em: 10 ago. 2016.

VALENTE, José Armando. A sala de aula invertida e a possibilidade do ensino personalizado: uma experiência com a graduação em midialogia. *In: BACICH, Lilian; MORAN, José Manuel (org.). Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática.* Porto Alegre: Penso, 2018. p. 26-44.

VIEIRA, Alice. Formação de leitores de Literatura na escola brasileira: caminhadas e labirintos. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 134, p. 441-458, maio./ago. 2008.

VOLTOLINI, Maria Aparecida Rodrigues de Sousa. **Literatura Mato-grossense: estratégias para o ensino com o texto literário.** Cáceres: Editora UNEMAT, 2020.

XAVIER, Cristiana de Jesus. Rádio na escola: uma vertente da educomunicação proporcionando o protagonismo juvenil. *In: VIANA, Claudemir Edson; ALMEIDA, Raija Maria Vanderlei de (org.). O Protagonismo infanto-juvenil nos processos*

educomunicativos. São Paulo: ABPEducom/Instituto Palavra Aberta, 2021. p. 111-114.

ZILBERMAN, Regina (org.). **A leitura em crise na escola**: as alternativas do professor. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.

SOBRE AS AUTORAS



Luciana Ledo Peres Ruis é natural de Tuneiras do Oeste/PR. Possui graduação em Letras - Português e Inglês pelas Faculdades Integradas de Naviraí. É especialista em Língua Portuguesa pela Faculdade São Luis de Jabotical/SP e especialista em Coordenação Pedagógica pela UFMT/MT. É mestra em Educação pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI). Atuou como professora na Educação Infantil, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental no estado de Mato Grosso do Sul; como professora dos Anos Finais, em MT; como coordenadora pedagógica; e como diretora escolar. Atualmente reside em Sinop/MT, onde leciona para os Anos Finais do Ensino Fundamental.



Laísa Veroneze Bisol é natural de Frederico Westphalen/RS. Possui graduação em Comunicação Social – Jornalismo pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). É mestra em Letras – Literatura Comparada pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI); doutora em Letras pela UFSM e doutora em Comunicação pela Universidade de Santiago de Compostela (USC-Espanha). Atuou como jornalista em jornal impresso e assessoria de comunicação e como professora na graduação (Letras, Jornalismo e Relações Públicas). Atualmente reside em Garopaba/SC e exerce as funções de professora de redação para o Ensino Médio e docente no Programa de Pós-Graduação em Educação da URI-FW.

A presente edição foi composta pela URI,
em caracteres Book Antiqua,
formato e-book, pdf, em 2024.