

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DCH – CAMPOS III  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO EM EDUCAÇÃO,  
CULTURA E TERRITÓRIOS SEMIÁRIDOS – PPGESA**

**MARIA RADILENE LOPES GOMES**

**O ENSINO E USO DA LÍNGUA MATERNA E AS PRODUÇÕES  
AUDIOVISUAIS NA AUTOIDENTIFICAÇÃO REFLEXIVA DISCENTE**

**JUAZEIRO-BA  
2023**



MARIA RADILENE LOPES GOMES

**O ENSINO E USO DA LÍNGUA MATERNA E AS PRODUÇÕES AUDIOVISUAIS NA  
AUTOIDENTIFICAÇÃO REFLEXIVA DISCENTE**

Dissertação de mestrado apresentado ao Departamento de Ciências Humanas, Universidade do Estado da Bahia - UNEB, Campus III, como requisito para a obtenção da qualificação para o título de Mestre em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos.

Linha de pesquisa: Educação, Comunicação e Interculturalidade.

Orientadora Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Edilane Carvalho Teles

JUAZEIRO-BA  
2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
por Regivaldo José da Silva/CRB-5-1169

G633e Gomes, Maria Radilene Lopes

O ensino e uso da linguagem matemática e as produções audiovisuais na auto identificação reflexiva discente / Maria Radilene Lopes Gomes. Juazeiro-BA, 2023.  
192 fls.: il.

Orientador (a): Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Edilane Carvalho Teles.

Inclui Referências.

Dissertação (Mestrado Acadêmico) – Universidade do Estado da Bahia.  
Departamento de Ciências Humanas DCH-III. Programa de Pós-Graduação em  
Educação, Cultura e Territórios semiáridos – PPGESA, Campus III. 2023.

1. Língua portuguesa – Métodos de ensino. 2. Língua materna. 3. Educomunicação.  
4. Produções audiovisuais. 4. Auto identificação reflexiva. I. Teles, Edilane Carvalho.  
II. Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas DCH-III.  
III. Título.

CDD: 469.507

## FOLHA DE APROVAÇÃO

### O ENSINO E USO DA LÍNGUA MATERNA E AS PRODUÇÕES AUDIOVISUAIS NA AUTOIDENTIFICAÇÃO REFLEXIVA DISCENTE

**MARIA RADILENE LOPES GOMES**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos – PPGESA, em 03 de abril de 2023, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestra em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos pela Universidade do Estado da Bahia - UNEB, conforme avaliação da Banca Examinadora:

*Edilane Carvalho Teles*

Professora Dra. EDILANE CARVALHO TELES (Orientadora)

Universidade do Estado da Bahia – UNEB

Doutorado em Ciências da Comunicação

Universidade de São Paulo – USP

*João José de Santana Borges*

Professor Dr. JOÃO JOSÉ DE SANTANA BORGES (Avaliador Interno)

Universidade do Estado da Bahia – UNEB

Doutorado em Ciências Sociais

Universidade Federal da Bahia – UFBA

*Eliana Nagamini*

Professora Dra. ELIANA NAGAMINI (Avaliadora Externa)

Faculdade de Tecnologia do Centro Paula Souza – Fatec SP

Doutorado em Ciências da Comunicação

Universidade de São Paulo – USP

Dedico primeiramente ao meu Pai Celestial e a minha mãe. À minha família e a todos aqueles que acreditam na educação como um meio possível de tornar a sociedade mais justa, empática, humana, solidária e imanipulável!

## AGRADECIMENTOS

À Universidade do Estado da Bahia – UNEB/ DCHIII/ PPGESA, uma instituição feita por professores extremamente qualificados e que me proporcionaram uma aprendizagem sem barreiras e transformadora, ressignificou minhas informações, ampliou minha compreensão, além de acrescentar-me novos e importantes conhecimentos que podem e devem ser compartilhados em outras esferas educacionais, a fim de contribuir com a formação educacional e social dos indivíduos ali inseridos.

À professora Dra. Edilane Carvalho Teles que, além de me proporcionar orientação de excelência para o desenvolvimento da minha pesquisa, entregou-me conhecimento, estímulos, desafios e o seu precioso tempo, que equivale a vida. Além disso, apontou-me caminhos possíveis para cumprir nossas metas acadêmicas e, de forma incisiva, respeitosa, paciente e generosa, percorreu comigo o longo caminho até aqui.

Aos membros da banca examinadora, composta pelo prof.º Dr.º João José de Santana Borges e pela prof.ª Dr.ª Eliana Nagamini, que aceitaram gentilmente avaliar este trabalho e colaborar com seus apontamentos para a condução final dessa pesquisa, os quais se fundamentam em seus notáveis conhecimentos acadêmicos, em diversas áreas,

Ao Colégio Modelo Luís Eduardo Magalhães, por meio de seus integrantes, a saber, direção, coordenação, professores e discentes, que permitiu a realização deste estudo e sempre me deixaram à vontade para conduzir os processos necessários. A estes, meu muitíssimo obrigada pela confiança, respeito e receptividade de sempre.

Agradeço à Denise Feitoza, cuja a amizade brotou no mestrado e floresceu para a vida. Juntas compartilhamos dúvidas, incertezas, êxitos e aflições comuns no processo de refinamento acadêmico.

Ao meu esposo, Josenaldo Silva, que se fez presente em cada etapa, sempre solícito e estendendo seu apoio, o qual foi fundamental para finalização dessa pesquisa.

Às minhas filhas, Sarah Kauany e Larah Lisbella, que estiveram comigo durante todo o processo acadêmico, presenciaram minhas angustias e sempre ofertaram seus abraços quentinhos. Elas tornam minha vida melhor e despertam o melhor em mim.

À minha mãe, Maria Durvalina, que é meu amor, companheira de todas as horas, razão da minha existência, que me anima, faz-me sentir amada, encoraja-me e fortalece-me com o seu simples sorriso e presença.

À minha irmã Catarina que muito me ajudou e apoiou nessa jornada e ao meu irmão, Felipe Lucas, que mesmo distante, sempre vibrou com minhas conquistas e emanava boas vibrações.

Aos demais professores e professoras do programa que doaram um pouco de si para minha construção e formação.

A todas as pessoas incríveis que pude conhecer na turma do PPGESA 2021.1 e que levarei no coração.

Agradeço, especialmente, ao meu Pai Celestial por me proporcionar esta formação e me acompanhar em cada fase do processo. Agradeço por todo amor e cuidado que recebo diariamente, bem como, pela força para cada passo.

A todos (as), meu muito obrigada!

Se você faz planos de vida para um ano,  
semeie arroz.

Se você faz planos para dez anos, plante  
árvores.

Se você pensa planos para cem anos, eduque o  
povo.

Brandão, 2008

## RESUMO

O estudo em questão teve como espaço de pesquisa o Colégio Modelo Luís Eduardo Magalhães, em Juazeiro-BA e utilizou como motivação inicial a seguinte problemática: Como o ensino e uso da língua materna relacionam-se com as produções audiovisuais e, conseqüentemente, interferem para uma aprendizagem de autoidentificação reflexiva discente? O objetivo geral busca compreender a relação entre o ensino e uso da língua materna com as produções audiovisuais e, por conseguinte, a interferência numa aprendizagem de autoidentificação reflexiva discente. Os objetivos específicos têm como escopo: identificar como a instituição de ensino, por meio de seus professores e alunos, vê o ensino e uso da língua; compreender de que modo as produções de áudio e vídeo são utilizadas como meio de ensino-aprendizagem; analisar como essa associação que se coloca como educ comunicativa pode reforçar essas práxis e estabelecer uma autoidentificação reflexiva crítica no uso da língua materna e suas variantes. Para tanto, foi concebido pela perspectiva da pesquisa participante com viés qualitativo e quantitativo, cujo os dados foram coletados por meio de questionários semiestruturados, além da realização de entrevistas. A análise e interpretação das informações ocorreram por meio de análise bibliográfica e de conteúdo a partir da perspectiva qualitativa. Desta forma, a pesquisa é considerada relevante por trazer informações que dizem respeito às práxis docentes de ensino da Língua Portuguesa e sua possível transversalização pelas produções audiovisuais, a partir de uma perspectiva educ comunicativa. Além disso, apresenta possíveis contribuições dessa junção para o ensino-aprendizagem.

**Palavras-chave:** Educomunicação. Língua Materna. Produções Audiovisuais. Autoidentificação reflexiva.

## ABSTRACT

The study in question had the Colégio Modelo Luís Eduardo Magalhães, in Juazeiro-BA, as a research space and used the following problem as an initial motivation: How does the teaching and use of the mother tongue relate to audiovisual productions and, consequently, interfere with a student reflective self-identification learning? The general objective seeks to understand the relationship between the teaching and use of the mother tongue with audiovisual productions and, therefore, the interference in a student's reflexive self-identification learning. The specific objectives have the scope: to identify how the educational institution, through its teachers and students, sees the teaching and use of the language; understand how audio and video productions are used as a means of teaching and learning; to analyze how this association that presents itself as educommunicative can reinforce these praxis and establish a critical reflective self-identification in the use of the mother tongue and its variants. Therefore, it was conceived from the perspective of participant research with a qualitative and quantitative bias, whose data were collected through semi-structured questionnaires, in addition to conducting interviews. The analysis and interpretation of information occurred through bibliographic and content analysis from a qualitative perspective. In this way, the research is considered relevant for bringing information regarding the teaching praxis of teaching the Portuguese language and its possible transversalization by audiovisual productions, from an educommunicative perspective. In addition, it presents possible contributions of this junction to teaching-learning.

**Key words:** Educommunication. Mother tongue. Audiovisual Productions. reflective self-identification.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
AC	Atividade Complementar
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BTD	Banco de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEP	Comitês de Ética em Pesquisa
CMLEM	Colégio Modelo Luís Eduardo Magalhães
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONEP	Comitê Nacional de Ética em Pesquisa
CP	Conselho Pleno
DCH	Departamento de Ciências Humanas
DEAM	Delegacia Especializada de Atendimento à Mulher
EMIREC	Junção das palavras emissor e receptor
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ER	Ensino Remoto
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas
NGB	Nomenclatura Gramatical Brasileira
OMS	Organização Mundial da Saúde
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PPGESA	Programa de Pós-Graduação em Educação Cultura e Territórios Semiáridos
PROSUB	Ensino Profissional Subsequente
PROVE	Produção de Vídeos Estudantis
SEC	Secretaria da Educação do Estado da Bahia
SOCINE	Sociedade Brasileira de Estudos de Cinema e Audiovisual
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UNEB	Universidade do Estado da Bahia

## LISTA FIGURAS

<b>Figura 1:</b> Perfil dos participantes da pesquisa - G1.....	73
<b>Figura 2:</b> Perfil dos colaboradores da pesquisa - G2.....	75
<b>Figura 3:</b> Representação das respostas às questões 4 do G1 e 8 do G2.....	82
<b>Figura 4:</b> Representação das respostas à questão 10 do G2.....	89
<b>Figura 5:</b> Representação das respostas às questões 9 do G1 e 11 do G2.....	90
<b>Figura 6:</b> Representação das respostas às questões 11 do G1 e 13 do G2.....	95
<b>Figura 7:</b> Representação das respostas à questão 13 do G1.....	97
<b>Figura 8:</b> Representação das respostas à questão 14 <sup>a</sup> obtidas no G1.....	99
<b>Figura 9:</b> Representação das respostas à questão 14 <sup>a</sup> obtidas no G2.....	100
<b>Figura 10:</b> Ranking de preferência dos recursos didáticos.....	101

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	14
<b>2. ADENTRANDO NO CONTEXTO</b> .....	18
2.1 - DESCRIÇÃO GERAL DO AMBIENTE DA PESQUISA E SEUS INTEGRANTES.....	25
2.2 - O PRIMEIRO PASSO NO CAMINHO.....	27
2.3 - SIMILARIDADE EM FOCO.....	32
<b>3. CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICA</b> .....	36
3.1 - CONCEITOS E PERCEPÇÕES DA EDUCAÇÃO .....	36
3.2 - A LÍNGUA MATERNA – CONCEITOS E AQUISIÇÃO.....	42
3.3 - O ENSINO E USO DA LÍNGUA PORTUGUESA E SUAS VARIANTES LINGUÍSTICAS.....	44
3.4 - A EDUCOMUNICAÇÃO - ENTENDIMENTO E CONTRIBUIÇÕES .....	46
3.5 - O SURGIMENTO E INSERÇÃO DAS PRODUÇÕES CINEMATOGRAFICAS NO MEIO ACADÊMICO.....	48
3.6 - O PROTAGONISMO DAS PRODUÇÕES AUDIOVISUAIS NA EDUCAÇÃO COMO MEIO DE ENSINO-APRENDIZAGEM .....	52
<b>4. OS PERCURSOS METODOLÓGICOS</b> .....	66
4.1 - MÉTODO NORTEADOR DA ABORDAGEM .....	68
4.2 - MÉTODO NORTEADOR DOS PROCEDIMENTOS.....	71
4.3 - OS COLABORADORES DA PESQUISA.....	72
<b>5. O PROCESSO DE COLETA E ANÁLISE DOS DADOS</b> .....	77
5.1 - DADOS DO QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO.....	79
5.2 - DADOS DA ENTREVISTA.....	111
<b>6. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	132
<b>7. REFERÊNCIAS</b> .....	136
 <b>APÊNDICES:</b>	
A - MODELO DO QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO – PROFESSOR.....	142
B - MODELO DO QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO – ALUNO.....	146
C - MODELO DA ENTREVISTA – PROFESSOR.....	150
D - MODELO DA ENTREVISTA – ALUNO.....	151
E - MODELO DO TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE .....	152

F - MODELO DO TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE DO RESPONSÁVEL PELO MENOR .....	156
G – MODELO DO TERMO DE ASSENTIMENTO DO MENOR.....	161
H – MODELO DO TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DO NOME, DEPOIMENTO E IMAGEM .....	163
I - TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS – DOCENTES – G1.....	164
J - TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS – DISCENTES – G2 .....	176

**ANEXOS:**

PARECER CONSUBSTANCIADO APROVADO .....	188
--	-----

## 1 INTRODUÇÃO

O interesse pela temática que norteia a referida pesquisa, que transita entre o ensino da língua materna e a relação com as produções audiovisuais, surgiu em 2014 ao executar um projeto lançado pela Secretaria de Educação do Estado da Bahia – SEC que foi proposto a todas as escolas sobre a sua responsabilidade.

A fim de atender a uma das orientações da Base Nacional Comum Curricular - BNCC, o Governo do Estado da Bahia, por meio da SEC, há alguns anos tem incentivado a realização de projetos estruturantes, os quais contemplam, entre várias modalidades, a *Produção de Vídeos Estudantis - PROVE*, que propõe, através do uso de equipamento e recursos tecnológicos, a criação e edição de vídeos, transformando-os em curtas-metragens com o tempo limitado de até 5 minutos.

Uma vez que estes vídeos atendam aos critérios pré-estabelecidos em edital, eles passam para determinadas fases da disputa que têm como objetivo final, o reconhecimento de melhor produção estudantil na esfera regional e estadual.

Nesse projeto, *os alunos*<sup>1</sup> são livres para escolherem sobre quais temáticas pretendem desenvolver em suas produções audiovisuais e as selecionadas, normalmente, têm relação com as discussões realizadas ao logo das aulas, com seus próprios contextos familiares e/ou de inquietações guardadas e silenciadas.

O ponto de partida é a criação dos roteiros e muitos desses temas, que resultam em produtos de áudio e vídeo, antes passam por uma produção textual que é socializada e debatida em sala, quanto a sua temática e desdobramentos, valendo-se assim, da linguagem oral e escrita para expressar seus pensamentos, debater suas ideias e, conseqüentemente, projetá-las audiovisualmente.

Ao participar da modalidade do PROVE, pela referida unidade escolar, percebi o baixo interesse dos docentes em aderir ao projeto do Estado ou, ao menos, fomentar a discussão entre os alunos. Aqueles poucos que se envolviam eram vinculados, majoritariamente, à área de linguagens, às vezes com alguma participação da área de humanas e totalmente ignorado pelos professores das áreas de Ciências biológicas e Exatas, quando na verdade, o projeto abarcava todas as áreas do conhecimento, sem restrições.

---

<sup>1</sup> Durante a escrita deste trabalho, será usado como regra para referenciar os gêneros a Norma Padrão da Língua Portuguesa, visto que ainda não há uma regulamentação para o uso de uma Linguagem Neutra.

Assim, a partir de minha experiência e do meu envolvimento no projeto, que era anual, obtive resultados muito interessantes que me fizeram ver na junção de língua materna e produções audiovisuais a possibilidade de um protagonismo discente mais efetivo, no sentido de permitir que este faça um uso autônomo da linguagem textual e oral, perceba e reflita criticamente sobre o contexto social em que está inserido e opte, de forma segura, na escolha da variante linguística apropriada para se expressar nas inúmeras situações de comunicação e, inclusive, nas produções audiovisuais, como um meio para possibilitar uma representatividade, autoidentificação, ressignificação de conteúdo e identidade.

Em 2018, houve a implantação das Escolas Culturais em Juazeiro, outro projeto da SEC, e o Colégio Modelo Luiz Eduardo Magalhães – CMLEM, em Juazeiro-BA, foi contemplado. Desta forma, passou a ofertar cursos de Educação Profissional e Tecnológica (subsequente ao ensino médio) nos eixos culturais, como Dança, Teatro, Instrumentos Musicais e Produção de Áudio e Vídeo.

Como professora efetiva do quadro do Estado, fui designada a lecionar nos cursos e logo criei um grande apego a essas produções. Os resultados obtidos a partir de escritas textuais estimuladas pelo PROVE, conforme mencionado anteriormente, unidos às reflexões sobre os muitos anos de permanência dos alunos nas instituições de ensino, inclusive sobre os números de aulas destinadas ao ensino da Língua Portuguesa e ainda assim, que aqueles saem, em sua grande maioria, inseguros quanto ao uso adequado da língua materna, e conseqüentemente, seu domínio, somadas às vivências, experiências e discussões obtidas no PROSUB despertaram meu interesse na realização da pesquisa em questão, que apresenta como título: “O ENSINO E USO DA LÍNGUA MATERNA E AS PRODUÇÕES AUDIOVISUAIS NA AUTOIDENTIFICAÇÃO REFLEXIVA DISCENTE”.

O projeto deste estudo foi inscrito no Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos – PPGESA e, por ter relação com as áreas de Educação, Comunicação e Interculturalidade, foi submetido à linha 2 que desenvolve estudos e pesquisas em educação contextualizada na interface com as linguagens, com a comunicação, priorizando os contextos de ensino-aprendizagem nos territórios semiáridos em que a mídia, as práticas de escrita e a oralidade, a corporeidade e o uso das tecnologias da informação e da comunicação sejam objetos centrais de investigação. Acolhe projetos de pesquisas em educação com os seguintes temas: Educomunicação; cultura visual; tecnologias da

informação e comunicação; gênero, sexualidade, trabalho e etnias; representação dos territórios e das culturas do semiárido na mídia e na educação<sup>2</sup>.

O locus em que a pesquisa foi desenvolvida, o Colégio Estadual Modelo Luís Eduardo Magalhães - CMLEM, é área do semiárido, localizado na cidade de Juazeiro-BA, voltado para o público da 3ª etapa do ensino básico, o médio, e para a Educação Profissional Tecnológica Subsequente. Atende alunos oriundos da zona rural e urbana do semiárido e estes apresentam, entre outras, as diferenças socioeconômicas e culturais que convergem numa formação e convivência social diversificada.

A indagação que motivou e conduziu a referida pesquisa apresentou-se da seguinte maneira: “Como o ensino e uso da língua materna se relacionam com as produções audiovisuais e, conseqüentemente, interferem para uma aprendizagem de autoidentificação reflexiva discente? ”

No percurso em busca de se obter possíveis respostas à problemática, foi estabelecido como objetivo geral: compreender as ações e percepções vinculadas ao ensino e uso da língua materna associadas às produções de áudio e vídeo, além da maneira como esta relação interfere na apropriação do que se é ensinado, no sentido de que o aluno (a) possa se identificar, refletir e, consecutivamente, auxiliá-lo, ou não, como agente de transformações que julgar serem necessárias.

O estudo apresenta ainda como objetivos específicos: identificar como a instituição de ensino, por meio de seus professores e alunos, percebe o ensino e uso da língua materna; compreender de que maneira os docentes utilizam as produções audiovisuais como instrumentos de ensino-aprendizagem; analisar como a língua materna atravessada pelas produções audiovisuais pode reforçar ensino-aprendizagem e estabelecer uma autoidentificação reflexiva crítica do uso da língua materna e suas variantes por um viés educacional.

Fundamentando a pesquisa e, por consequência, os conhecimentos aqui abordados, serão utilizados os conceitos e definições de vários estudiosos, como por exemplo, na educação Comenius (2001) e Brandão (2007); na aquisição, ensino e uso da Língua Materna, Bagno (2007) e Possenti (2012) fornecem suas importantes contribuições; na educação e ênfase da interface educação/produções audiovisuais, Citelli (2002), Pretto (2013), Barbero (2014) se fazem presentes, compartilhando suas percepções; e, nas construções, percursos e abordagens metodológicas Demo (1985), Peruzzo (2003) e Brandão (2008) participam.

---

<sup>2</sup> Disponível em: <https://ppgesa.uneb.br/linhas-de-pesquisa/>. Acesso em: 13 jun. 2022.

A presente dissertação traz uma apresentação do estudo realizado a partir da contextualização de suas motivações, desde a pesquisa; de seu objeto, do surgimento da problemática, da fundamentação, objetivos geral, específicos e está estruturada da seguinte maneira:

No primeiro capítulo, o leitor é convidado a dar um passo à frente, adentrar no contexto da pesquisa e conhecer melhor este ambiente, seus integrantes e os estudos correlacionados.

No segundo capítulo, há um relato que aborda as principais temáticas alcançadas pela pesquisa e que exigem uma melhor contextualização, conceituação e conhecimentos de algumas perspectivas que dizem respeito a educação, aprendizagem, língua materna, educomunicação e produções audiovisuais.

No terceiro é apresentado o método de abordagem da pesquisa, os procedimentos metodológicos e o perfil dos colaboradores envolvidos.

O quarto capítulo compartilha os instrumentos utilizados e o modo como se deu a coleta dos dados. Também constam a apresentação e análise dos dados coletados por meio do questionário semiestruturado e pela realização das entrevistas.

Por fim, o quinto e último capítulo apresenta as considerações finais a respeito da análise dos dados coletados e da conclusão da pesquisa como um todo.

Espera-se que o estudo em questão, por meio de suas análises e interpretações, possa trazer à luz informações relevantes, como: a identificação do modo que é visto o ensino e uso da Língua Materna entre os professores e alunos da instituição; a compreensão da maneira que os docentes utilizam as produções audiovisuais nos encaminhamentos de ensino-aprendizagem e, bem como, a análise do modo como a língua, atravessada pelas produções audiovisuais, pode reforçar o ensino e estabelecer uma autoidentificação reflexiva crítica do seu uso e de suas variantes.

Além disso, busca suscitar discussões, reflexões e novas práticas coerentes com os reais objetivos de ensino, não só da língua portuguesa como, também, das demais disciplinas, as quais podem ser associadas as produções audiovisuais para consolidar a aquisição e apropriação do que é proposto nas práticas de ensino-aprendizagem.

Por fim, averiguar se a associação supramencionada se apresenta como exequível, enriquecedora, exitosa e capaz de despertar a autoidentificação reflexiva discente, ao agregar contribuições para uma formação pautada na compreensão do importante papel da comunicação para o acesso à informação e disseminação de ideias; na criticidade e posicionamentos de interesse coletivos e individuais.

## 2 ADENTRANDO NO CONTEXTO

Ao se refletir sobre os inúmeros obstáculos que se fazem presente para um ensino-aprendizagem eficiente, entre eles, certamente constará a dificuldade em tornar as aulas mais interessantes e atrativas para os discentes.

A evolução da sociedade e do seu modo de pensar, agir e interagir com o outro, o aperfeiçoamento dos recursos tecnológicos para a divulgação e acesso à informação, entretenimento e trabalho, bem como a necessária conexão às redes de acesso à internet pressionam; há tempos e de forma incisiva, a educação à realizar modificações nas relações de ensino e aprendizagem, para que se tornem metodologias inovadoras e tecnológicas.

O aluno do século XXI não apresenta os comportamentos, ações e interesses de outrora. Muitas barreiras do limitado acesso às tecnologias de comunicação foram derrubadas e segundo Claudia Riolfi et al (2014, p. 6-7) “Atualmente grande parte de nossa organização social é dominada pela tecnociência (ciência + tecnologia) aplicada à informação e à comunicação. Nosso cotidiano passou a ser saturado de informações, diversões e serviços”.

Desta forma, as transformações sociais devem ser refletidas também no ensino, sobretudo da Língua Portuguesa e para isso “[..] é preciso compreender nosso jovem aluno, nascido em uma sociedade globalizada e informatizada” a fim de identificar de que maneira ele se relaciona com a língua enquanto instrumento de comunicação.

A primeira versão da BNCC (2015, p.16) já trazia como proposta de inovação a ser implantada na Educação Básica, perpassando pelas 3 etapas de ensino básico, a inserção das chamadas *tecnologias digitais* que, até então, eram denominadas em seu texto como *temas integradores*, os quais desempenhavam relevante papel na formação educacional discente, conforme definição a seguir:

Os temas integradores dizem respeito a questões que atravessam as experiências dos sujeitos em seus contextos de vida e atuação e que, portanto, intervêm em seus processos de construção de identidade e no modo como interagem com outros sujeitos, posicionando-se ética e criticamente sobre e no mundo nessas interações.

Na 3ª, última e atual versão da BNCC, que se propõe a estabelecer uma mesma base obrigatória de competências e habilidades que devem ser desenvolvidas no ensino básico, merece destaque, entre as 10 competências gerais, a de número 5, que mais uma vez estabelece o uso de tecnologias em sala de aula, conforme segue abaixo:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (2017, p. 9)

Fica explícito nessa competência, que os ensinos infantil, fundamental e médio devem contemplar, dentro de suas áreas do conhecimento, o processo de inclusão digital por meio do acesso às informações, da compreensão das linguagens, dos meios de comunicação, quanto por meio da produção de conteúdo, disseminação de ideias e promoção de diálogos.

Desta forma, torna-se imprescindível o aprimoramento profissional dos docentes, que precisam conhecer e se apropriarem do manuseio e das funcionalidades de novos equipamentos, suas linguagens tecnológicas e possibilidades na construção de sentido da aprendizagem, ou seja, faz-se necessário a inserção de novas ferramentas tecnológicas e da informação nas práticas educativas, com suas vastas possibilidades, como aliadas nessa batalha em busca de obter, reter e fazer uso do conhecimento de forma eficaz

Na verdade, a própria Resolução do Conselho Nacional de Educação – CNE e do Conselho Pleno – CP (2017 p.5) que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, já previa, dentro do Capítulo II - Planejamento e Organização, a necessidade das instituições educacionais, públicas ou privadas, de se adequarem, conforme segue:

§1º A BNCC deve fundamentar a concepção, formulação, implementação, avaliação e revisão dos currículos, e conseqüentemente das propostas pedagógicas das instituições escolares, contribuindo, desse modo, para a articulação e coordenação de políticas e ações educacionais desenvolvidas em âmbito federal, estadual, distrital e municipal, especialmente em relação à formação de professores, à avaliação da aprendizagem, à definição de recursos didáticos e aos critérios definidores de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da oferta de educação de qualidade.

A resolução ainda previa um prazo esperado para que estas e outras ações fossem postas em prática, conforme trecho a seguir, extraído do Capítulo V das Disposições Finais e Transitórias, que diz:

Art. 15. As instituições ou redes de ensino podem, de imediato, alinhar seus currículos e propostas pedagógicas à BNCC.

Parágrafo único. A adequação dos currículos à BNCC deve ser efetivada preferencialmente até 2019 e no máximo, até início do ano letivo de 2020.

Art. 17. Na perspectiva de valorização do professor e da sua formação inicial e continuada, as normas, os currículos dos cursos e programas a eles destinados devem adequar-se à BNCC, nos termos do §8º do Art. 61 da LDB, devendo ser implementados no prazo de dois anos, contados da publicação da BNCC, de acordo com Art. 11 da Lei nº 13.415/2017.

§ 1º A adequação dos cursos e programas destinados à formação continuada de professores pode ter início a partir da publicação da BNCC.

§ 2º Para a adequação da ação docente à BNCC, o MEC deve proporcionar ferramentas tecnológicas que propiciem a formação pertinente, no prazo de até 1 (um) ano, a ser desenvolvida em colaboração com os sistemas de ensino.

No entanto, essas ações e prazos supracitados não foram totalmente efetivados, ainda que as instituições e corpo docentes estejam cientes destas.

Assim, o resultado é uma considerável resistência dos professores para a adesão a essa proposta, inclusive no que se refere a competência 5 estabelecida pela BNCC, porque com a falta de investimento governamental em equipamentos tecnológicos, o resultado é uma indisponibilidades e/ou sucateamento destes. Além disso, a ausência de formações continuadas que possibilitem aos docentes ter segurança para manusear estes aparelhos e dispositivos, utilizar as plataformas e aplicativos digitais, bem como, saber relacioná-los às suas disciplinas de forma significativa e relevante para os discentes representam outro obstáculo a ser superado.

Desta forma, a combinação de todos esses fatores juntamente com a falta de infraestrutura adequada contribui para que a efetivação do ensino se torne cada vez mais difícil.

Ao tratar dos paralisados/lentos processos de adequações para a oferta da educação desejada e do ritmo de aceleração temporal em que a sociedade se encontra, o qual reverbera pelo “universo da educação formal” Citelli, (2016, p. 16 e 17), já destacava:

De outro lado, a escola como unidade marcada por configuradores institucionais desenvolvidos segundo outra lógica temporal, com os seus ritos e a convivência com o tempo lento, necessário aos processos de (in)formação, sistematização, maturidade reflexiva, vínculos com o conhecimento, etc.[...] E, para tanto, impõem-se, ainda seguindo a já citada metáfora nietzschiana da tranquilidade, certa lentidão incompatível com o estreitamento do tempo presente, aquele no qual a escola precisa realizar a sua operação formativa.

[...] Nesse descompasso, podem ser localizadas algumas das várias fragilidades que matizam o sistema escolar brasileiro, cuja tradução pública, muitas vezes espetacularizada pela mídia, traduz-se nas críticas ao currículo<sup>7</sup>, à defasagem dos programas de ensino, ao despreparo dos professores, à leniência das autoridades governamentais, ao acesso de milhões de jovens das classes populares ao ensino público, à tibieza nas avaliações, ao paternalismo, ao abastardamento do que teria possuído nobreza no passado, para ficarmos em itens de uma lista infundável.

Diante do exposto, fica evidente a necessidade de estabelecer e executar, imediatamente ações que possibilitem a inserção de um ensino aprendizagem mais tecnológico, comunicativo e midiático, capaz de acompanhar a produção, disseminação e acesso às informações de forma crítica.

Ao discorrer sobre a comunicação e educação que devem ser desenvolvidas na contemporaneidade, Rodrigues, Costa, Nardes (2021, p. 63) menciona a necessidade da formação contínua, conforme trecho a seguir:

Os recursos midiáticos e tecnológicos estão presentes no universo educativo e, independentemente da estrutura das escolas, do acesso aos suportes em questão, da atualização desses novos meios e do preparo profissional para incorporá-los à prática pedagógica, todos os educadores e educadoras reconhecem a necessidade de uma formação contínua para se apropriar das tendências educacionais e atuar em consonância com as habilidades e competências exigidas pelo ensino do século XXI.

Elas agregam um conjunto de conhecimentos, experiências e aprendizagens que preparam os alunos e alunas para a vida acadêmica, profissional, pessoal e em comunidade. Comunicação, colaboração, participação, criatividade, pensamento crítico e científico, cidadania digital são alguns dos requisitos trabalhados e que podem ser aperfeiçoados por meio da cultura digital.

No início de 2020, o mundo foi surpreendido por uma pandemia ocasionada pela Covid-19<sup>3</sup>. No Brasil, mais precisamente, ela teve início no mês de março e impôs uma série de restrições, especialmente no que dizia respeito à aglomeração de pessoas, pois essa seria uma das maneiras mais fáceis de propagar o contagioso e temido vírus.

Assim, “[...] a suspensão das aulas presenciais em todo o globo foi uma das consequências da pandemia de Covid-19 decretada pela Organização Mundial de Saúde (OMS) em março de 2020”, conforme Falcão, De Andrade (2021, p.31).

O mundo recebeu e reagiu às recomendações e orientações da OMS de maneira bem diversificada. Alguns países seguiram fielmente o que foi posto, enquanto outros seguiam por caminhos de desobediência àquelas orientações pautadas em pesquisas e evidências científica, submergindo num cenário de negacionismo, desinformação e *Fake News*.

No Brasil, por exemplo, as posturas e condutas públicas adotadas por importantes representantes políticos contribuíram para uma certa resistência, afrouxamento das medidas de isolamento e relaxamento das ações preventivas de contágio, como por exemplo, o uso das máscaras de proteção.

---

<sup>3</sup> A Covid-19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global.

O SARS-CoV-2 é um betacoronavírus descoberto em amostras de lavado broncoalveolar obtidas de pacientes com pneumonia de causa desconhecida na cidade de Wuhan, província de Hubei, China, em dezembro de 2019. Pertence ao subgênero Sarbecovírus da família Coronaviridae e é o sétimo coronavírus conhecido a infectar seres humanos.

Os coronavírus são uma grande família de vírus comuns em muitas espécies diferentes de animais, incluindo o homem, camelos, gado, gatos e morcegos. Raramente os coronavírus de animais podem infectar pessoas e depois se espalhar entre seres humanos como já ocorreu com o MERS-CoV e o SARS-CoV-2. Até o momento, não foi definido o reservatório silvestre do SARS-CoV-2. / Publicado em 08/04/2021 19h21.

Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/o-que-e-o-coronavirus>. Acesso em: 16 dez. 2022.

Assim, diante dessas e motivado por outras atitudes negacionista, a aguarda foi baixada e o cenário se agravou. O vírus foi propagado e fortalecido, ceifou milhares de vidas e deixou um imenso rastro de dor no coração das famílias brasileiras, a qual se faz presente até hoje.

No segmento educacional, a Covid-19 evidenciou diversas mazelas existentes e difíceis de serem solucionadas, especialmente a curto prazo. Também fomentou outras relacionadas ao retrocesso e aumento das lacunas existentes no ensino e aprendizagem, chamando a atenção de todos para o modo como, por exemplo, esferas de educação básica pública e privada agiam nesse momento em relação ao nível de execução e aprimoramento da competência 5, bem como, a tudo que ela pressupõe, conforme já mencionado anteriormente.

Para Citelli (2016, p. 17), o lugar onde as comunicações e suas tecnologias se encontram constituem-se como espaços de educação formal, conforme trecho a seguir, reafirmando o contido na BNCC, entre as competências.

Segundo sua afirmação,

E nestes outros lugares, igualmente carregados de contradições, habita o amplo território da comunicação, seus mediadores, suas tecnologias, seus apelos de velocidade e aceleração do tempo social, que marcam a fundo os modos de ser, aprender e conviver, dos jovens e cujas convergências encontram, por vias diretas ou indiretas, os espaços da educação formal.

Esse longo período de “estagnação” ocasionado pelo isolamento social, necessário para conter a pandemia, evidenciou as fragilidades da base que sustentam a educação.

As pequenas conquistas e avanços que foram obtidos ao longo dos anos com muita persistência e determinação, foram colocadas em extremo risco e os efeitos desse referido período ainda não são possíveis dimensionar, apesar de já se entender como extremamente negativo para a formação secular dos estudantes e, conseqüentemente, para o desenvolvimento da sociedade de um modo geral.

Diante do referido cenário, fez-se necessária uma educação capaz não apenas de desenvolver competências e habilidades, mas também de compensar o tempo em que as instituições de ensino, principalmente públicas, ficaram paralisadas, deixando os alunos à espera de um retorno presencial das aulas, que não se deu no tempo esperado e afetou diretamente os discentes quanto ao acesso à educação e suas futuras projeções profissionais.

Nas esferas particulares de ensino da Bahia, especificadamente, na cidade de Juazeiro, as atividades escolares não foram totalmente interrompidas, apenas redirecionadas e

adequadas ao sistema de ensino remoto (ER), apoiado em recursos tecnológicos e da informação.

Pressionado pela sociedade civil e os meios de comunicação midiáticos, muito tardiamente, os Estados, em tempos distintos, autorizaram as escolas da rede pública a retomarem suas atividades, pressupondo a utilização dos mesmos meios das instituições privadas, no entanto, esquivando-se de muitas de suas responsabilidades políticas em assegurar condições fundamentais para a eficiência desses processos, os quais se deram a passos lentos, longos, confusos e inseguros.

[...] Dessa forma, os processos e percursos propostos em ambientes de escolarização são modificados, passando a ser empregados meios e procedimentos emergenciais para promover a comunicação, aulas e atividades pedagógicas online e a distância, denominadas de *ensino remoto*<sup>2</sup>, com os mais de 47 milhões de estudantes em todas as etapas da educação básica – educação infantil (creche e pré-escola), ensino fundamental ciclos I e II, ensino médio e mais de 6 milhões de alunos no ensino superior (INEP, 2019; TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2020). Vale destacar que tal medida não atendeu a todos/as os/as estudantes, o que evidenciou o ‘fosso’, por assim dizer, das mazelas e problemas de acesso às tecnologias e redes de conexão, bem como trouxe à superfície uma política educacional incapaz de contemplar a todos/as e não apenas aqueles que podem pagar pelos espaços e materiais de instituições privadas de ensino. (TELES; BIERWAGEN, 2021, p. 80)

Sim, a implantação do ER constatou e escancarou a falta de investimento dos poderes públicos em recursos tecnológico, de informação, de acesso à internet, assim como a ausência de ações formativas e que direcionassem adequadamente os (as) docentes à atuarem nesse “novo” formato de educação, que urgia para ser executado, de forma coordenada.

No estudo intitulado de: *Aula Flui? Docência e Condições Pedagógicas no Atual Cenário da Educação*; Feitoza, Teles, Gomes (2021) abordam, a partir “de observações e escutas”, a maneira como a educação, no formato de aulas remotas, foi conduzida durante o período da pandemia. Na pesquisa é justificada a necessidade que havia de se iniciar as aulas remotas, assim como o modo próprio que cada unidade encontrou no início desse percurso, conforme segue:

[...] os diversos formatos de ensinos remotos (ER’s) - pois cada um realiza ao próprio modo - emergiram como alternativas e abordagem para os processos de ensino-aprendizagem, que foram justapostos às modalidades de ensino recorrentes, em prol da população que está/estava (ou não) resguardada em suas casas e que necessitava dar continuidade ao desenvolvimento educacional, individual, coletivo e profissional dos sujeitos integrantes, deste complexo emaranhado de sentimentos e acontecimentos.

[...] Não saber o que está por vir, bem como, não ter conhecimentos de políticas públicas, das decisões ministeriais e secretarias de educação, para a superação do ‘fosso’ que se encontra a educação brasileira, angústia e muito!

O que tem sido feito, em relação aos docentes é o registro e a definição de uma experiência elaborada e construída na emergência; embasadas na necessidade de feedbacks, devolutivas, associadas a estudos e pesquisas; assim como em proposições feitas para além do tempo de trabalho, cuja carga horária que já era exaustiva antes da pandemia, se intensificou ainda mais. (p. 21 e 23)

No entanto, todo esse processo deixou explícita a letargia do Estado em se organizar e emitir hábeis orientações de uniformização para o desempenho do ER's; em promover investimentos para a aquisição de equipamento tecnológico, de acesso eficiente as redes de internet, infraestruturas físicas coerentes com as necessidades para o desenvolvimento de atividades, e por último, mas não menos importante, a formação continuada para os professores.

Esse conjunto de ações que deveriam ser desenvolvidas pelo Estado, de forma gradativa desde 2015, conforme orientação da BNCC, foram negligenciadas e, no período pandêmico, foi depositado sobre os ombros docentes tais responsabilidades, conforme Feitoza, Teles, Gomes (2021, p. 23 e 24) afirmam a seguir:

[...] nos traz a reflexão sobre a responsabilidade da educação exclusivamente sobre os docentes, quando o Estado e as instituições não criam estruturas e condições materiais e imateriais para a continuidade das ações formativas. A citar, alguns exemplos amplamente vistos:

- 1) A continuidade do ensino para as instituições privadas e a 'longa' espera do início/reinício das aulas nas instituições públicas, destacam-se os não acessos e a ausência/presença das más condições econômicas e sociais dos estudantes, questionando dessa forma a atuação e a assistência que as ações das esferas do Estado (Federal, Estadual e Municipal) garantem para a educação das maiorias, como no caso da escola pública. Verifica-se a exiguidade de um maior investimento em internet e equipamentos, fato que incomoda e inquieta;
- 2) as dificuldades de acessos, cuja internet brasileira não dá conta para os que podem pagar, menos ainda, para os que estão fora dessa inclusão, que hoje é um direito e não um privilégio;
- 3) a exigência da sociedade, instituições e pais, de que os professores continuassem, sem contudo, promover acompanhamento formativo e de tecnologias necessárias, com raras exceções, como equipamentos, internet e formação, que ficaram a 'carga' das/os professoras/es, incluindo ainda, o custo do trabalho como investimento financeiro próprio;
- 4) os modos diversos de planejamentos em muitos contextos e segmentos aleatoriamente, nos desafiando ao reconhecimento e a necessidade de compartilhamento, investigação e socialização com os meios, para colaborar com as docências e as práticas que promovem;
- 5) por fim, as sistematizações dos modos como ampliar as compreensões do presente, para vislumbrar reflexões que possam nos ajudar nas etapas atuais e nas seguintes, com qualidade.

A partir do cenário supramencionado, torna-se ainda mais relevante e necessário que o Estado se faça presente nesse processo de adequação tecnológica do sistema educacional e da infraestrutura para garantir não só o que é proposto pelo BNCC, mas também para assegurar a inclusão digital, tecnológica, de acesso a informação e comunicação para milhares de alunos, sobretudo, de baixa renda e pertencentes às escolas públicas.

Pois uma práxis educativa em tempos modernos está intrinsecamente vinculada, ou ao menos deveria estar, à transversalização com diversos recursos de comunicação, informação, mídia formais e informais a fim de colaborar com todo processo de ensino e aprendizagem significativos.

Tratando especificadamente da comunicação e o ensino médio, sobretudo na área de linguagem, Ismar Soares (1998, p. 2) aborda a importância de inserir essa linguagem e seus meios no processo de ensino-aprendizagem. Inclusive, o ensino da Língua Portuguesa associado as produções de áudio e vídeo pode ser desenvolvido sem que para isso, a referida disciplina tenha que se desvincular das competências que orientam o desenvolvimento de suas atividades docentes, conforme entendimento a seguir:

As competências da área da linguagem podem ser trabalhadas no contexto da comunicação na sala de aula, da análise da novela de TV, dos diferentes usos da língua, dependendo das situações de trabalho, ou da comunicação coloquial”. Uma educação que não leve a uma reorganização das formas espontâneas de aprendizagem (parte delas gerada pela interação com os meios de comunicação de massa) não criará “competências para abstrair de forma inteligentes o mundo da experiência imediata”.

Assim, o estudo em questão busca trazer uma melhor compreensão de como o ensino e uso da Língua Materna associados às produções audiovisuais, ou seja, práticas educomunicativas, se fazem presente nas atividades pedagógicas e quais são seus possíveis efeitos na promoção de uma aprendizagem significativa, de autoidentificação reflexiva crítica e intencional para os alunos em seu dia-a-dia.

## 2.1 DESCRIÇÃO GERAL DO AMBIENTE DA PESQUISA E SEUS INTEGRANTES

A pesquisa foi aplicada na cidade de Juazeiro, interior do estado da Bahia, que segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2021), possui uma área territorial de 6.721,237km<sup>2</sup> e uma população estimada em 219.544. Fica localizada às margens do Rio São Francisco e é vizinha de Petrolina, cidade Pernambucana. Ambas são

ligadas por uma ponte que recebe o nome de Presidente Dutra e formam a maior área urbana do semiárido brasileiro.

A entidade educacional escolhida como lócus da pesquisa foi instituída como parte de um programa de Colégios Modelo<sup>4</sup>, todos denominados como Colégio Modelo Luís Eduardo Magalhães – CMLEM, pelo então governador da época, César Borges, por meio do Decreto nº 7.293 de 04 de maio de 1998 e com intuito de:

[...] oferecer aos alunos Curso de Ensino Médio/Formação Geral, com módulos instrumentais de Informática Básica, Língua Estrangeira e Gestão Empreendedora, sendo cada escola dotada de, no mínimo, 12 salas de aula, 1 biblioteca, 3 salas de língua estrangeira moderna, sala de artes, sala de informática, sala de TV Escola, quadra esportiva e todas as modernas dependências administrativas. (ART. 2º, p.1)

Entre os 17 colégios instituídos na ocasião<sup>5</sup>, está a unidade de Juazeiro-BA, localizada na Rodovia Lomanto Júnior, Km 03, bairro: João XXIII, tendo como ponto de referência o terminal rodoviário da cidade.

O colégio é destinado ao público do ensino médio e recebe jovens oriundos da zona urbana e rural, como: Abóbora, Carnaíba do Sertão, Itamotinga, Junco, Juremal, Massaroca e Pinhões. Hoje, a escola dispõe não apenas de turmas do ensino básico, como também é a única instituição pública, no vale do São Francisco, a ofertar os cursos Técnico Profissional Subsequente (PROSUB), concentrado no eixo cultural, a saber: Teatro, Instrumentos Musicais e Produção de Áudio e Vídeo, este em funcionamento apenas no turno noturno.

O espaço escolar conta com algumas salas de aula climatizadas e outras com um sistema de ventilação, no entanto, este é extremamente barulhento. Dispõe ainda de auditório climatizado e palco, com a capacidade média para 120 pessoas. Este local, inclusive, atende a diversas demandas culturais da escola. Possui uma sala de espelhos para as aulas de teatro e eletivas, um arejado e amplo refeitório, uma cozinha de tamanho médio, biblioteca e laboratório de ciência, sala de informática climatizada com aproximadamente 16 computadores modernos, mas ainda com algumas dificuldades de acesso à internet.

Dispõe de uma quadra poliesportiva coberta com uma modesta arquibancada lateral, para uma média de 90 alunos e, na entrada, uma guarita com segurança 24 horas, secretaria,

---

<sup>4</sup> Decreto de criação do programa de Colégios Modelo, Decreto nº 7.293 de 04 de maio de 1998. Disponível em: <<http://www.legislabahia.ba.gov.br/documentos/decreto-no-7293-de-04-de-maio-de-1998>>. Acesso em: 14 jun. 2022.

<sup>5</sup> Anexo disponível em: <<http://www.legislabahia.ba.gov.br/sites/default/files/anexos/DECN19987293image001.gif>>. Acesso em 14 jun. 2022.

sala dos professores, da coordenação pedagógica, vice direção e direção, além de banheiros e bebedouros em todos os andares.

Entre os docentes que compõem o quadro permanente de funcionários da escola, há muitos que concentrem suas 40 horas aulas na referida instituição, enquanto outros, mantêm vínculos diversos educacionais de caráter público ou privado.

O corpo discente da escola se constitui por faixas etárias diversificadas, que costumam se distribuir em grupos de acordo com os interesses e afinidades em comum, independentemente de questões relacionadas ao poder socioeconômico, ao gênero, à raça, à religião, entre outros aspectos. Para Almeida (2019, p. 12) “a interação modifica a sociedade e abre significados dinâmicos”. Dessa forma, a integração os torna muito ativos e participativos, sobretudo nos eventos culturais promovidos pela escola.

Estes eventos, por sua vez, quando realizados, visam uma aproximação e integração da comunidade do entorno escolar às atividades desenvolvidas na e pela instituição, no esforço de estreitar os laços e fortalecer a parceria para um apoio eficiente no ensino aprendizagem e, consecutivamente, concretizar o acompanhamento e desenvolvimento dos alunos.

## 2.2 O PRIMEIRO PASSO NO CAMINHO

O modo como a Língua Materna é ensinada e cobrada nas instituições de ensino, de algum modo causava-me uma ponta de incômodo, porque pareciam distantes das utilizações cotidianas. Quando terminei minha licenciatura compreendi melhor e de forma mais crítica, o importante instrumento que a palavra é e desempenha na execução das atividades diárias.

A linguística encantou-me desde os primeiros contatos, por entender que ela enxerga e dá voz às expressões que a norma padrão invisibiliza e silencia. Então, a fim de provocar reflexões sobre estas ações, as quais muitas vezes se manifestam de forma intolerante e preconceituosa, não só com a variante escolhida, mas também com o sujeito; foi que, de algum modo, as envolvi e as fiz presentes em meus trabalhos de conclusão de curso - TCC, como, por exemplo, foi uma das pautas, tanto da licenciatura, quanto de uma de minhas especializações.

Também na trajetória como docente, não ficou de fora das reflexões e discussões sobre a língua portuguesa, a pauta que se refere ao preconceito linguístico e os problemas por ele ocasionados, mas sem desmerecer, é claro, a importância real e o lugar que a norma padrão deve ocupar nas interações comunicativas orais e escritas.

A minha experiência no PROVE, como mencionado anteriormente na introdução, conduziu-me para uma aproximação com as produções audiovisuais e estas utilizaram, como ponto de partida, a expressão oral da língua para a exposição e defesa das ideias e, consecutivamente, para a o registro e organização destas por meio da escrita.

Então, depois de todo o processo de mobilização das turmas e das discussões sobre diversas temáticas, uma é escolhida por cada grupo, o qual se compromete a abordar o tema por meio da linguagem audiovisual, ou seja, da produção de um vídeo, promovendo a visibilidade dos aspectos que julgarem relevantes e necessários, inclusive, definindo a variante linguística que predominará na produção.

No ano de 2017, a SEC realizou mais uma edição dos projetos estruturantes e a instituição escolar, lócus do estudo em questão, definiu uma data e escolheu um espaço, a saber: o Centro de Cultura João Gilberto, na cidade de Juazeiro-BA, para a culminância da etapa de exibição, apresentação e escolha das produções artísticas-culturais vencedoras, dentre as modalidades em que os alunos se interessam em realizar suas inscrições.

Os discentes da instituição inscritos no PROVE optaram pela temática de violência contra a mulher e na sessão destinada a essa modalidade e para as rodas de conversa, faziam-se presentes, entre as convidadas: a delegada titular da Delegacia Especializada de Atendimento à Mulher – DEAM, a responsável pela operação - Ronda Maria da Penha – RMP<sup>6</sup> e psicólogas, todas de Juazeiro.

---

<sup>6</sup> A Ronda Maria da Penha surgiu na Bahia em 08 de março de 2015, mediante um Termo de Cooperação Técnica firmado entre Secretaria de Políticas para Mulheres – SPM, Secretaria da Segurança Pública – SSP, Polícia Militar da Bahia – PM-BA, Polícia Civil da Bahia – PC-BA, Departamento de Polícia Técnica, Tribunal de Justiça do Estado da Bahia – TJ-BA, Ministério Público do Estado da Bahia – MP-BA e a Defensoria Pública do Estado da Bahia para o Enfrentamento e Prevenção à Violência Doméstica e Familiar praticada contra as Mulheres no Estado da Bahia.  
Disponível em: <<http://www5.tjba.jus.br/portal/wp-content/uploads/2018/03/TCT-Ronda-Maria-da-Penha.pdf>>. Acesso em 21 nov. 2022.

*É um projeto que atende mulheres que tiveram medidas protetivas de urgência deferidas pela Justiça e que, segundo avaliação do judiciário, Ministério Público ou Delegacia da Mulher, encontram-se em situação de alta vulnerabilidade. Isso significa que nem todas as mulheres com medidas protetivas de urgência são atendidas pela Polícia Militar - PM, mas aquelas consideradas mais expostas à violência e que aceitam fazer parte do programa.*

*A partir deste aceite os policiais da RMP entram em contato com a assistida e se deslocam até o local indicado por ela – em geral sua residência – para conversar, entender melhor sua história e definir as visitas que, embora não tenham hora marcada, possuem turnos definidos de acordo com a rotina da assistida. As visitas não têm periodicidade definida, mas casos mais graves chegam a 4 visitas semanais. Na primeira visita às mulheres em situação de violência, preenchem um formulário sócio assistencial e uma certidão de 1º atendimento.*

Disponível em: <<https://casoteca.forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2017/07/BAHIA-RONDAHOMENS.pdf>>. Acesso em 21 nov. 2022.

Essa atividade de culminância proporcionou-me uma experiência que ficou muito marcada em minha memória, pois durante a sequência de exibições dos curtas metragens produzidos pelos alunos à comunidade escolar, foi possível observar e inferir o efeito que estes provocaram no público, como por exemplo reações de inquietação, cochichos ao pé de ouvido e lágrimas ao longo das exibições de determinadas cenas

Após as projeções dos curtas, o tempo foi passado para as convidadas e uma aluna tomada de muitas lágrimas e aparentemente nervosa, interrompeu os trabalhos em andamento para declarar como os vídeos a incomodaram ao fazê-la perceber que aquelas representações ficcionais, também eram vividas por ela na vida real.

Essa atitude e os sentimentos expressados pela discente podem ser entendidos como uma autoidentificação, no sentido de identificar o problema e se perceber envolvida nele. Ela ainda manifestou um forte desejo de romper o ciclo de violência imediatamente e, antes que revelasse em detalhes toda sua história e dores naquele momento, houve a intervenção de uma das convidadas, a saber, a delegada da DEAM, no intuito de fazer a escuta de forma reservada e adequada para, posteriormente, dar os encaminhamentos necessários e legais.

Naquele momento, de forma muito incisiva, houve uma percepção do quanto as produções audiovisuais podem contribuir na aprendizagem, percepções e compreensão de várias temáticas, além de ter o potencial de realizar provocações que estimulam ações. Estabelecendo uma relação paralela com alta produção e circulação de informações, as quais fazem uso de várias linguagens comunicativas e midiáticas, de forma incessante, Pretto (2013, p. 51 e 52) afirma:

Vivemos em uma sociedade planetária, com a circulação da informação constituindo-se em um dos seus pilares básicos, referenciada por imagens que são produzidas ininterruptamente e que circulam por todo mundo, quase que instantaneamente. É a sociedade dos *mass media*, a sociedade da comunicação generalizada, que está introduzindo modificações profundas no conjunto de valores da humanidade, estabelecendo uma nova ordem, com consequências ainda não plenamente identificadas.

Diante do exposto, decidi trazer essa linguagem para as minhas práticas docentes numa perspectiva educ comunicativa, embora até então, esse termo não me fosse nada familiar.

Portanto, nos anos seguintes, os trabalhos de motivação e mobilização para o PROVE continuaram e obtivemos ótimas produções. A participação dos alunos do curso técnico de Produção Audiovisual, por exemplo, resultou na produção do curta *Assédio, é sério!?*,<sup>7</sup> que já

---

<sup>7</sup> Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Hddx3UpuMJw>>. Acesso em: 15 jun. 2022.

alcançou mais de 3.000 visualizações e abordava a aprovação da *Lei Nº 13.718, de 24 de setembro de 2018*,<sup>8</sup> a qual tipificava o *Crime de Importunação Sexual*.

Assim, por meio do uso da linguagem, tecnologias, informação e comunicação na educação, foi possível gerar e divulgar os conhecimentos discentes acerca da temática, do seu modo e perspectivas, utilizando os canais midiáticos como resultado de uma prática educacional.

Em momento posterior, ao ser informada sobre a abertura do processo seletivo para o Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos – PPGESA, *que se propõe a promover uma formação geral na área do ensino, tendo como fundamento a compreensão da contextualização dos conhecimentos e saberes escolares e das políticas educacionais inerentes aos territórios nos quais essas são construídas ou para os quais são direcionadas, o que influencia diretamente na abrangência dos processos educativos e nas concepções conceituais que norteiam o fazer docente. Assim, a intenção não é adentrar na especificidade de áreas de ensino (Língua Portuguesa, História, Ensino Religioso, Matemática, Ciências e demais), mas expandir a compreensão de que um docente deve entender o processo de ensino e os conhecimentos fundantes da sua área de formação, passando a envolver a relação desses saberes específicos com a perspectiva da complexidade e do desenvolvimento de práticas de ensino que tenham como ponto de partida os conhecimentos e saberes diversos (da ciência, dos alunos, da comunidade, dos grêmios, da sabedoria popular) como possibilitadores da concepção macro do mundo, da comunidade em que a escola está inserida, dos processos de aprendizagens e do desenvolvimento do ser*,<sup>9</sup> fiquei consideravelmente tentada em participar do referido processo em busca de uma das vagas para o mestrado.

Então, vi a oportunidade de elaborar um pré-projeto que contemplasse a linha 2 do programa, justamente a pretendia cursar, em caso de aprovação e uma chance de aprofundar minha compreensão sobre a relação Língua Portuguesa e as Produções Audiovisuais, o que poderia ser visto como uma relação de interface educação/ comunicação.

Diante do exposto, li com muita atenção o edital do certame e me inteirei sobre o modo que se desenvolveria cada etapa do processo de seleção, avaliando minhas reais

---

<sup>8</sup> Lei Nº 13.718, de 24 de setembro de 2018. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2018/lei/L13718.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/L13718.htm)>. Acesso em: 16 jun. 2022.

<sup>9</sup> Disponível em: <https://ppgesa.uneb.br/apresentacao/>. Acesso em: 15 jun. 2022.

possibilidades de aprovação. Em seguida, iniciei o processo de escrita para atender a 2ª etapa, a carta de intenção e, na 3ª etapa, o anteprojeto, conforme estabelecido no edital.<sup>10</sup>

Nesse contexto, busquei em minha simples experiência docente e bagagem acadêmica alguns elementos que contribuíssem com as etapas supramencionadas, além da escrita necessária e adequada para sua elaboração. Como resultado desses esforços, surgiu o anteprojeto de título inicial<sup>11</sup>: *O domínio da língua materna associado as produções audiovisuais como influenciador e transformador do ser social no semiárido*, o qual foi submetido à seleção do programa.

À medida que as etapas se concluíam, resultavam êxitos e, finalmente, pude ingressar como aluna regular do programa PPGESA.

Ao iniciar as aulas do mestrado, cada uma das disciplinas deixavam o seu encantamento e a fatídica sensação do quanto eu estava limitada de conhecimento e aprofundamento acerca de várias temáticas tão necessárias às minhas práticas docentes e como sujeito social.

Assim, gostaria de destacar a disciplina de *Fronteiras Interdisciplinares entre Educação, Comunicação e Cultura* que rompeu os muros do pensar e mostrou um horizonte de conceitos, lugares de fala e ideologias, as quais transitam discretamente na sociedade, direcionando comportamentos e ações de efeitos individuais e coletivos.

*Seminário de Pesquisa I* proporcionou um melhor entendimento sobre os aspectos epistemológicos e, conseqüentemente, metodológicos, tão essenciais ao fazer científico.

*Seminário de Pesquisa II*, se aprofundou no fazer metodológico, dando continuidade ao Seminário de Pesquisa I, apresentando os métodos de abordagem e procedimentais.

A disciplina de *Fundamentos da Educação para a Convivência com o Semiárido* conduziu uma doce reflexão sobre quem somos, sobre nossas ancestralidades e memórias como sujeitos politizados e capazes de realizar mudanças em si e ao seu redor.

A disciplina de *Estágio Supervisionado* permitiu a experimentação de novas práticas docentes, sobretudo em tempos de pandemia, com aulas remotas e no curso superior. Assim, diante dessas e de outras disciplinas, o projeto foi construído e o resultado é esta dissertação.

---

<sup>10</sup> Disponível em: <[http://www.ppgesa.uneb.br/wp-content/uploads/2020/11/Edital\\_049\\_20\\_Aviso\\_077\\_2020\\_Edital\\_aluno\\_regular\\_Mestrado\\_em\\_Educacao\\_Cultura\\_e\\_Territorios\\_Semiaridos\\_PPGESA\\_DCH\\_III-I.pdf](http://www.ppgesa.uneb.br/wp-content/uploads/2020/11/Edital_049_20_Aviso_077_2020_Edital_aluno_regular_Mestrado_em_Educacao_Cultura_e_Territorios_Semiaridos_PPGESA_DCH_III-I.pdf)>. Acesso em: 21 jun. 2022.

<sup>11</sup> Hoje o seu título atual é *O ensino e uso da língua materna e as produções audiovisuais na autoidentificação reflexiva discente*.

### 2.3 A SIMILARIDADE EM FOCO

No intuito de saber se a temática que conduz essa pesquisa, ou termos a ela relacionados, já foram elementos norteadores de outros estudos acadêmicos, assim como, os teóricos que dialogaram para a construção dos percursos necessários de serem trilhados e os seus resultados obtidos, recorri a conceituada plataforma de pesquisas, da *Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior* – CAPES – utilizando, especificadamente, o *Catálogo de Teses e Dissertações*<sup>12</sup>.

A escolha da referida base de pesquisa se deu por conta do grande volume de estudos científicos que agrega em sua plataforma, sua excelência nas produções e, conseqüentemente, sua relação com as esferas acadêmicas e científicas de pós-graduação.

O levantamento supramencionado versa sobre a pesquisa de título: O ensino e uso da Língua Materna e as Produções Audiovisuais na Autoidentificação Reflexiva Discente, que busca ampliar o entendimento de como se dá a compreensão, apropriação e utilização da língua materna relacionadas com as produções de áudio e vídeo e, consecutivamente, com as mídias na educação e comunicação, estabelecendo como ponto de referência o prisma apontado pelos docentes e discentes inseridos em tal processo de ensino e aprendizagem.

Diante do exposto, a busca concentrou-se em 4 (quatro) palavras-chave, que estão diretamente relacionadas com o tema dessa dissertação, a saber: Educomunicação, Língua Materna, Produções Audiovisuais e Autoidentificação reflexiva.

Na primeira busca, realizada com a inserção das 4 palavras-chave, separadas apenas por ponto e vírgula (;), foi possível obter um resultado de 48.613 trabalhos científicos. Ao aplicar o primeiro filtro e selecionar as opções de Mestrado e Doutorado, conseqüentemente, excluindo Mestrado Profissional e Profissionalizante, houve uma leve redução dos números, apontando para exatos 43.236 trabalhos.

O segundo filtro realizado, buscou estabelecer um marco temporal da produção desses estudos, demarcando os anos de 2018, 2019, 2020 e 2021, ou seja, os últimos 4 anos, e foi obtido o total de 7.015 estudos.

Ao refinar por grande área do conhecimento, foi optado por *Linguística*<sup>13</sup>, *Letras e Artes*, caracterizando o 3º filtro aplicado na busca e apresentou-se como resultado 4.316.

---

<sup>12</sup> Disponível em: <<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>>. Acesso em 02 de set. 2022.

<sup>13</sup> Apesar do Decreto nº 6.583, de 29 de setembro de 2008, conforme Anexo I, Base XIV, estabelecer a supressão do uso do trema, sinal de diérese, no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES ainda consta com o trema, justificando a preservação do sinal gráfico nessa tabela.

O 4º filtro foi a definição da *área do conhecimento*, a saber – Língua Portuguesa, baixando os resultados da busca para 222 pesquisas encontradas.

A escolha da *área concentração*, Língua Portuguesa, foi o 5º filtro, resultando em 107. O 6º e último filtro aplicado se referia ao *Nome do Programa*, que apresentou como única opção, Língua Portuguesa, manteve o resultado anterior, conforme quadro abaixo:

### Quadro 1: Busca de pesquisas semelhantes

Levantamento na base de dados do BTB da CAPES Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES		
Descritores:		Busca geral:
Educomunicação; Língua Materna; Produções Audiovisuais; Autoidentificação reflexiva		48.613

Filtros:	Descrição:	Resultado:
1º	Mestrado e Doutorado,	43.236
2º	Marco temporal - 2018, 2019, 2020 e 2021	7.015
3º	Grande área do conhecimento - <i>Linguística</i> , Letras e Artes	4.316
4º	Área do conhecimento – Língua Portuguesa,	222
5º	Área concentração - Língua Portuguesa	107
6º	Nome do Programa - Língua Portuguesa	107

**Fonte:** produzido pela autora, 2022.

Diante do resultado obtido, após a aplicação dos filtros disponíveis e relevantes para o levantamento dos dados, foi oportuno conhecer as 107 pesquisas apontadas como correlatas a este estudo, no entanto, a leitura dos trabalhos indicados revelou que:

a) As palavras-chave selecionadas para representar referidos trabalhos não possuíam semelhanças com as palavras-chave desta pesquisa;

b) Na busca por palavras equivalentes, foi possível identificar que dos 107 estudos selecionados, 21 exibiam como palavra-chave a expressão Língua Portuguesa que pode ser, num primeiro momento, entendida como sinônima de Língua Materna;

c) Estes estudos por sua vez, aprofundaram-se em temática que não dialogam com esta pesquisa, mantendo, assim, um distanciamento;

d) Quanto a abordagem metodológica, há 2 estudos que se assemelham a este pelas seguintes razões:

- **Estudo 1:** torna-se semelhante no sentido de também ser uma pesquisa participante com abordagem qualitativa, conforme a apresentada logo a seguir.

A JUNIOR, Waldemar dos Santos Cardoso. **Oficina pedagógica de escrita para surdos usuários da Libras'** 06/04/2018 203 f. Doutorado em LÍNGUA PORTUGUESA Instituição de Ensino: PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO, São Paulo Biblioteca Depositária: PUC/SP MONTE ALEGRE **Palavras-chave**<sup>14</sup>: Surdos - Educação - Língua Portuguesa - Escrita Linguagem e línguas.

#### **Tem como objetivo geral:**

Desenvolver atividades de escrita orientadas à produção do gênero textual cartaz para o ensino da modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua para aprendizes surdos.

#### **Sobre o aspecto metodológico:**

Baseada numa pesquisa de abordagem qualitativa do tipo participante, o estudo aqui tratado constrói sua fundamentação estabelecendo diálogo com Chizzoti (2014); Cintra (2012); Minayo (2011); Creswell (2010); Demo (1984); Gajardo (1987); Lesne (1977) e Boterf (1987).

- **Estudo 2:** de acordo com as informações abaixo, utilizou uma pesquisa quali-quantitativa, que é uma de nossas perspectivas metodológicas.

SOUZA, RONYVALDO DE. **Relatos de práticas de ensino de leitura na Educação de Jovens e Adultos-EJA no município de Nova Andradina/MS'** 11/03/2020 158 f. Doutorado em LÍNGUA PORTUGUESA Instituição de Ensino: PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO, São Paulo Biblioteca Depositária: Biblioteca Nadir Gouvêa Kfourri - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo **Palavras-chave:** <sup>15</sup>Educação de Jovens e Adultos - EJA; Cognição; Língua portuguesa - Estudo e ensino.

<sup>14</sup> É importante salientar que o Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES direciona a consulta do **estudo 1** para a **Plataforma Sucupira**, onde é possível acessar não só o resumo dessa tese de doutorado, como o trabalho completo. Assim, constatou-se que há uma divergência entre o que está posto como palavras-chave no resumo apresentado na Plataforma Sucupira e o que consta no resumo trazido pela tese na íntegra, a saber: **Ensino. Língua Portuguesa. Gênero Textual. Escrita. Surdos.** Plataforma Sucupira. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=6373191](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6373191). Acesso em: 10 de out. 2022.

<sup>15</sup> O **estudo 2** apresenta a mesma constatação do estudo 1, ou seja, diverge entre a composição das palavras-chave constantes no resumo da Plataforma Sucupira e o que consta no resumo trazido pela tese na íntegra, a saber: **Educação de Jovens e Adultos – EJA. Leitura. Cognição. Metacognição. Nova Andradina/MS.**

**Objetivo geral:**

Investigar quais práticas de leitura são usadas pelos professores na Educação de Jovens e Adultos – EJA, no município de Nova Andradina – MS, levando em consideração os conhecimentos prévios dos alunos tais como: conhecimentos de mundo, conhecimentos linguísticos e conhecimentos enciclopédicos.

**Sobre o aspecto metodológico:**

Trata-se de uma pesquisa quali quantitativa fundamentada em gráficos específicos do município analisado e apresenta resultados que necessitam da interpretação do pesquisador.

Fraser; Gondim (2004) e Santos (2012) auxiliam na construção desse percurso contribuindo com seus entendimentos e concepções.

A conclusão desse levantamento deixou claro que ainda há poucas pesquisas que se aproximem da temática escolhida para este estudo, pelo menos esse foi resultado apontado pela busca e seus filtros, conforme detalhados anteriormente.

Desta forma, os resultados em questão não foram utilizados para o propósito inicial, que era conhecer o modo como estudos de temática semelhante foram conduzidos por outros pesquisadores, bem como, saber quais foram os caminhos metodológicos percorrido e quais autores contribuíram com a referida construção.

No entanto, a busca evidenciou a relevância desta pesquisa por se tratar de temática ainda pouco explorada e, conseqüentemente, distante de ser esgotada. Também apresenta uma interface contemporânea e educacional, ao associar produção audiovisual/Língua Materna como base para novas possibilidades na construção, aprimoramento e ressignificação de ensino e/ou aprendizagens.

### 3 CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICA

Ao escolher uma temática que conduzirá uma pesquisa, é importante ter em mente que, por meio dela, será necessário abrir espaço para que outros pontos relacionados àquela sejam aprofundados e se estabeleça um entendimento mais consistente sobre o que o estudo alcança e traz para o diálogo. Desta forma, torna-se imprescindível que tais referências teóricas sejam percorridas e compartilhadas.

#### 3.1 CONCEITOS E PERCEPÇÕES DA EDUCAÇÃO

O termo educação, em seu sentido mais específico, suscita diversas ideias que podem estar relacionadas a proporcionar instrução, refinamento, aperfeiçoamento das capacidades cognitivas, expansão do conhecimento, entre outras. Num sentido mais amplo, pode ainda estar vinculada à ação que consiste em transferir comportamentos de uma determinada sociedade, assim como valores éticos, morais e religiosos que resultam em ações condizentes com tal educação adquirida, conseqüentemente, fortalecendo a cultura na qual o indivíduo está inserido.

Para Brandão (2007, p.7) a educação se faz presente na vida de todos e das mais variadas maneiras:

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. Com uma ou com várias: educação? Educações.

As reflexões sobre a forma como a educação é realizada, em seu aspecto mais formal da ação, a quem é direcionado e se seus objetivos se consolidam ou não, configuram inquietações de caráter não apenas contemporâneo, mas que já existiam há séculos e Comenius, que viveu entre 1592 a 1670, em sua obra Didática Magna de 1.649 já expressava uma grande preocupação a respeito de alguns aspectos como: métodos de ensino inadequados, repulsivos e violentos que conduziam as escolas. Segundo ele,

Na educação da juventude, usou-se quase sempre um método tão duro que as escolas são consideradas como os espantalhos das crianças, ou as câmaras de tortura das inteligências.

[...] O que se poderia inculcar e infundir suavemente nos espíritos, é neles impresso violentamente, ou melhor, é neles enterrado e ensacado. O que poderia ser posto diante dos olhos de modo claro e distinto, é apresentado de modo obscuro, confuso e intrincado, como que por meio de enigmas. (2001, p. 147 e 149)

E apesar de muitas questões relacionados ao ensinar e aprender ainda estarem consideravelmente distantes de serem conceituadas, e muito menos discutidas, Comenius, segundo seu ponto de vista, sugere a melhor maneira de proceder, ao afirmar “Que essa mesma formação se faça sem pancadas, sem violências e sem qualquer constrangimento, com a máxima de delicadeza, com a máxima doçura e como que espontaneamente” (2001, p. 154).

Além do alerta para que a frieza e distanciamento não estejam presentes nas relações docente/discente, ele também apontou características desse processo de ensino, as quais dificultaram o avanço da educação, conforme o trecho a seguir:

[...] os estudos e as escolas curvavam ao peso de fadigas e de caprichos, de hesitações e de ilusões, de erros e de faltas, de tal maneira que apenas podiam adquirir, à força de lutar, uma instrução sólida, aqueles que tinham a felicidade de possuir uma inteligência divina. (p.17).

Quem nunca se sentiu curvar, diante do peso que carrega nos ombros, seja enquanto docente, instituição ou aluno? Apesar dessa reflexão situar-se há tempos, ela ainda se faz presente de diversas maneiras na contemporaneidade, pois de acordo com a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, os discentes do Ensino Fundamental, por exemplo, passam, em média, 9 anos na escola, o que torna esse desafio constante durante a vida escolar. Afinal, “É a etapa mais longa da Educação Básica, atendendo estudantes entre 6 e 14 anos” (BNCC, 2021, p.57).

Depois de concluir este ciclo de tempo, ainda há o Ensino Médio, que exigirá, no mínimo, mais 3 anos, somando um total de 12 anos; isso, se não houver repetência.

Apesar de todos esses anos envolvidos em atividades que contemplam diversas áreas do conhecimento, como: Ciências Humanas e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Linguagens, Códigos e suas Tecnologias e, Matemática e suas Tecnologias; ainda é possível constatar a explícita insegurança dos discente e insatisfação dos docentes, quando se é avaliado se os alunos puderam, ou não, adquirir uma *instrução sólida*, indicando um resultado negativo para tal avaliação.

Verifica-se ainda o quanto essa reflexão se faz atual e relevante, quando, por exemplo, um aluno de escola pública, que faz parte de uma família de baixa renda, de uma região do interior, sobretudo do Nordeste, além de outras implicações que podem ser subentendidas,

como raça, idade, gênero; consegue ingressar num curso superior de status elevado, como por exemplo: medicina ou direito.

É como se o ensino “consciente”, realizado por diversas instituições públicas estivesse destinado ao fracasso de seus discentes e, contrário a lógica esperada, promovesse um resultado totalmente positivo para o cenário do qual aquele indivíduo emergiu. Sim, o que deveria ser a regra como resultado de anos de trabalho em sala de aula, torna-se uma rara exceção.

Na verdade, é como se àqueles que conseguem se destacar em seus conhecimentos adquiridos, em meios aos inúmeros obstáculos que se apresentam no percurso educacional, fossem atribuídos de um valor místico, de uma “*inteligência divina*”, conforme supramencionado.

Essa postura pessimista é, na verdade, um reflexo da ação escolar, que segundo Pierre Bourdieu (2007, p. 304), no livro *a Economia das trocas simbólicas*; tende a perpetuar as desigualdades e, contrariar essa perpetuação, causa estranheza e supressa, conforme o trecho a seguir:

Na verdade, tal processo se desenvolve como se ação escolar, que só atinge de forma bastante desigual (mesmo do ponto de vista da duração) as crianças das diferentes classes sociais e cujo êxito junto aos que atinge também é muito desigual, tendesse a duplicar e a consagrar por meio de suas sanções as desigualdades iniciais.

Desta forma, como se não bastasse tantos obstáculos, inclusive estereotipados, surge ainda em 2020, a Covid-19<sup>16</sup> que obrigou o mundo a se submeter a um duro isolamento social, por um longo período de tempo e, conseqüentemente, a suspender as aulas presenciais.

Refletindo sobre esse momento pandêmico, presenciamos todas as instituições de ensino, pública ou privada, paralisarem suas atividades presenciais, afinal, a aglomeração nesses espaços facilitaria a proliferação do vírus e, conseqüentemente, mais contaminados. Isto posto, novos caminhos para dar continuidade ao processo educacional formal precisaram ser indicados e o ensino remoto – ER aparentou ser o mais viável no primeiro momento, conforme Feitoza; Teles; Gomes afirmaram:

(ER’s) - pois cada um realiza ao próprio modo - emergiram como alternativas e abordagem para os processos de ensino-aprendizagem, que foram justapostos às modalidades de ensino recorrentes, em prol da população que está/estava (ou não)

---

<sup>16</sup> A Covid-19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global. Disponível em: <<https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/o-que-e-o-coronavirus>>. Acesso em: ago. 2022.

resguardada em suas casas e que necessitava dar continuidade ao desenvolvimento educacional, individual, coletivo e profissional dos sujeitos integrantes, deste complexo emaranhado de sentimentos e acontecimentos. (2021, p. 21)

No entanto, as complexidades que envolviam diversas realidades educacionais presentes em todo território nacional exigiram que essa modalidade de ensino remota fosse regulamentada pelo Conselho Pleno/Conselho Nacional de Educação e demais autoridades competentes a fim de contemplar os níveis de Ensino Básico e atender a carga horária do ano letivo, conforme o trecho a seguir:

No cenário que se forma, a preocupação do cômputo da carga horária do ano letivo trouxe através da aprovação pelo Conselho Nacional de Educação do Ensino Remoto (Parecer CNE/CP nº 5/2020, aprovado em 28 de abril de 2020)<sup>17</sup> e a Lei nº 14.040<sup>18</sup>, a necessidade de adaptação e de metodologias diversas daquelas secularmente habituadas no ensino presencial, as quais tiveram nos últimos tempos, demandas por outros formatos e modalidades. Feitoza; Teles; Gomes (2021, p. 22).

Diante dessa necessidade, as instituições de ensino privadas, a fim de não deixarem seus discentes estagnados no avanço educacional e/ou fora de tal processo, prontamente se organizaram para dar continuidade as suas atividades e para isso investiram em treinamentos de seu corpo docente, preparando-os para o manuseio dos recursos tecnológicos, como softwares, plataformas, bem como na aquisição, para escola, de equipamentos mais modernos como câmeras de filmagem, notebooks e uma internet eficiente para a transmissão das aulas que agora se moldavam num formato remoto.

Nesse período, ficou muito evidente o destaque dado as produções audiovisuais como um dos principais recursos para essa modalidade. Essas, por sua vez, eram disponibilizadas de forma síncrona (com uma interação em tempo real) ou de forma assíncrona (os arquivos eram disponibilizados para o estudante, sem a necessidade de uma interação em tempo real).

As instituições públicas de ensino foram se ajustando à essas realidades do ensino remoto em tempos distintos. No estado da Bahia, por exemplo, tal ajuste demorou

---

<sup>17</sup> Parecer CNE/CP Nº: 5/2020 - Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=14511-pcp005-20&category\\_slud=marco-2020-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=14511-pcp005-20&category_slud=marco-2020-pdf&Itemid=30192) - Acesso em: 11 de mai. 2022.

<sup>18</sup> Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020 - que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020; e altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2020/lei/L14040.htm#view](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/L14040.htm#view)>. Acesso em: 11 de mai. 2022.

consideravelmente para se efetivar, se é que podemos afirmar isso. Enquanto as instituições particulares retomaram suas atividades de modo remoto, por volta de abril de 2020; na esfera pública estadual, as atividades ficaram paralisadas no período de março de 2020 a, aproximadamente, 15 de março de 2021.

Nesse retorno, em que as aulas foram 100% remotas, devido a causas já mencionadas anteriormente, uma das percepções obtidas foi que a relação comunicativa entre os docentes e discente se deu por meio de telas eletrônicas “fria” de celulares, tablets, monitores e/ou notebooks. Estas telas provocaram um distanciamento, ainda maior, entre os sujeitos envolvidos, do que já havia antes; agravando desmesuradamente a monofonia.

Se nas aulas presenciais realizadas antes de se pensar em pandemia, os docentes já se queixavam da sensação da apatia que os alunos expressavam, do distanciamento existente na relação aluno/professor e do silenciamento diante do convite à participação das discussões de conteúdo postos em sala de aula, o que inclusive é validado por Citelli (2019, p. 315) quando reconhece como “Um dos problemas trazido à luz pelos educadores nos últimos anos se refere ao fato de estar a palavra centralizada no professor, ficando os alunos na condição de expectantes, a recepcionarem os murmúrios de suas próprias elocuições”; nas execução das aulas remotas, essas queixas se tornaram muitos mais frequentes e consensuais entre os professores. De acordo com Claudia Riolfi et al (2014, p. 8),

As ações mediadas pela palavra deixaram de ser predominantes e deram lugar às ações mediadas pelo movimento. Essa substituição pode adquirir uma coloração sombria se não encontrar canais adequados de expressão”. Isso foi justamente o que aconteceu. Se “na própria sala de aula, o movimento se sobrepõe ao uso de palavra: os alunos levantam-se constantemente, correm pela sala, batem nos colegas.

No formato de ensino remoto, isolados dos professores, dos colegas e, sobretudo, do convívio social; essas ações, também, foram substituídas por uma completa inércia e letargia.

É fato que as aulas remotas não distanciaram os alunos apenas fisicamente dos professores, mas também, afetivamente. Os vínculos ficaram mais difíceis de serem estabelecidos, assim como o diálogo e, até o reconhecimento de suas faces ficou comprometido, pois eram raros os alunos que permitiam, por diversos motivos, sua aparição com a aberturas de suas câmeras.

Logo, esse comportamento tornava as aulas muito mais maçantes e angustiava, consideravelmente os professores, uma vez que lhes era atribuída a responsabilidade de conduzir o momento de aprendizagem, o qual ocorria, em diversos momentos, num silêncio ensurdecedor. Segundo Claudia Riolfi et al (2014, p. 9),

Precisamos refletir sobre nossos modos de ação e suas consequências na esfera pedagógica. Na escola atual (presencial), um modelo é substituído por outro com pouca reflexão. Muitas vezes, até mesmo ações de bons resultados são substituídas. No mundo “desbussolado” (de pandemia e aulas remotas), é necessário manter uma vigilância dos resultados de nossos atos e não perder de vista os elementos importantes e indispensáveis ao ensino [...].

Mas como fazer isso nas condições docentes decorrentes da pandemia e da omissão governamental? Segundo Falcão, De Andrade (2021, p.36),

Outra consequência inevitável é a restrição do tempo disponível para a preparação das aulas, sobretudo a partir de uma perspectiva mais dialógica e convergente com os interesses dos/as estudantes. Assoberbados com o excesso de turmas, frente aos prazos e metas determinados pelo calendário letivo, os educadores e educadoras têm quase nenhuma – ou nenhuma – margem, sentindo-se pouco confortáveis para propor atividades e conteúdos aderentes à realidade dos/as alunos/as.

Assim, além das intercorrências já mencionadas, que comprometem o planejamento e execução de aulas mais dialógicas, não foi concedido aos professores nenhum tipo de subsídio para que pudessem adquirir equipamentos tecnológicos e/ou serviços de internet adequados para o desenvolvimento de suas atividades docentes.

Diante do exposto e de acordo com Falcão, De Andrade (2021, p. 31),

A maioria das escolas, então, passou a oferecer atividades pedagógicas a distância, a partir de plataformas e recursos não raro introduzidos de forma improvisada e sem a possibilidade de planejamento prévio.

Acrescenta-se ainda, que nenhuma política pública foi criada ou implantada pela secretaria de educação do Estado na Bahia para contemplar os milhares de alunos que não dispunham de recursos tecnológicos como tablets, celulares, computadores ou notebooks e que ainda precisavam ter uma internet eficiente para conseguir assistirem as aulas online.

Esse abandono público só escancarou ainda mais a disparidade que existe para o acesso e avanço educacional entre aqueles que possuem um maior poder aquisitivo e os que não o possuem. Fato esse, inclusive, que já era percebido há séculos por Comenius ao refletir sobre a existência de “escola para todos”. Ele afirma:

Onde existem (as escolas), não indistintamente para todos, mas apenas para alguns, ou seja, para os ricos, porque, sendo dispendiosas, nelas não são admitidos os mais pobres, salvo casos raros, ou seja, quando alguém faz uma obra de misericórdia (2001, p. 146).

Sem devida participação política na educação, com a falta de investimentos necessários, sem a elaboração e planejamento das ações e execuções direcionadas a reduzir a baixa na aprendizagem; esse abismo existente entre as oportunidades de acesso que os alunos de escolas públicas e particulares têm, será, certamente, ainda mais destruidor.

### 3.2 A LÍNGUA MATERNA – CONCEITOS E AQUISIÇÃO

Ao se pensar numa educação formal é preciso conhecer e ter uma íntima relação com a língua em que se dará esse processo. A definição da língua sempre foi uma tarefa complexa e com diversas definições aceitáveis ou não. Soma-se, ainda, o fato de existir o lado individual e social da língua, o que impossibilita análises desvinculadas. Afinal, todos os indivíduos que são unidos pela linguagem estabelecem uma espécie de meio-termo: pois reproduzem, de acordo com suas possibilidades, os mesmos signos unidos ao mesmo conceito.

Segundo Saussure, as crianças captam a língua materna ouvindo os outros e só é depositada nos cérebros após inúmeras experiências com a língua. Na verdade, é a fala que ensina língua. As impressões recebidas ao ouvir os outros são o que modificam os hábitos linguísticos e inclusive, as escolhas das palavras e suas respectivas ideologias. Assim, ele faz a seguinte representação da língua:

Trata-se de um tesouro depositado pela prática da fala em todos os indivíduos pertencentes à mesma comunidade, um sistema gramatical que existe virtualmente em cada cérebro ou mais exatamente, nos cérebros dum conjunto de indivíduos, pois a língua não está completa em nenhum, e só na massa ela existe de modo completo.

[...] A língua externa coletividade sob a forma duma soma de sinais depositados em cada cérebro, mais ou menos como um dicionário cujos exemplares, todos idênticos, fossem repartidos entre os indivíduos. Trata-se, pois, de algo que está em cada um deles, embora seja comum a todos e independente da vontade dos depositários”. (2008, p. 21 e 27).

Discussões referentes as práticas eficazes de ensino para a aquisição da escrita e leitura da língua têm ocasionado inquietações e apresentando desafios à maioria das instituições de ensino e aos profissionais envolvidos.

A referência à Língua Materna em muitas instituições brasileiras ainda mantém uma distância considerável entre o que é ensinado na teoria e usado na realidade. A linguagem escrita é priorizada em detrimento da fala, que é a primeira modalidade que o homem tem contato, assimila palavras e seus respectivos campos semânticos.

Segundo Bagno (2007, p. 54) “esta relação complicada entre língua falada e língua escrita precisa ser profundamente reexaminada no ensino”. O fato de a aprendizagem partir da fala para a aquisição da escrita não deve ser descartado, mas buscar uma conciliação e familiaridade entre ambas as formas, a fim de desenvolver um uso efetivo e em seus diferentes níveis.

Durante um longo período, os estudos realizados e práticas desenvolvidas ignoravam que o processo do desenvolvimento da aprendizagem perpassava por “erros” que eram apresentados pelos aprendizes, mas que na verdade representavam sinais do diálogo de sua linguagem, conhecimento e história com as novas informações obtidas.

Sem essa percepção, os professores se mantinham envolvidos na árdua e interminável luta de “corrigir” e os alunos se esforçavam em harmonizar as orientações recebidas com seu entendimento.

Os novos conhecimentos que surgiram nesse percurso de entender a aprendizagem, como por exemplo, a Psicologia Genética Piagetiana, de Piaget (1991), sinalizou que o aluno pode ser visto como sujeito ativo e responsável pela construção do conhecimento, e, a Psicogênese da Língua Escrita, desenvolvida por Ferreiro; Teberosky (1985), que trata da aquisição da lecto-escrita, apresentaram um novo entendimento sobre o processo de ensino-aprendizagem e serviram de pano de fundo para novas didáticas e reflexões sobre o ensino da língua portuguesa e, conseqüentemente, conduziram para outras fases da realização de um objetivo maior, que é, quem sabe um dia, dominá-la.

Ao entender a linguagem como forma de interação que, inclusive, é a visão defendida por Bakhtin (2004) e, nesse aspecto, acorda com Saussure, faz-se necessário reconhecer que ela é um fenômeno social, assim deve ser levada em consideração a distinção de idade, profissão, contexto socioeconômico, grau de escolaridade, origem geográfica, entre outros fatores.

Há muito tempo, Paulo Freire já defendia a importância da interação entre professor e aluno como um aspecto crucial para que as práticas docentes alcancem um bom desempenho e, ao mesmo tempo, favoreça o processo de aprendizagem dos estudantes.

Como educador preciso de ir “lendo” cada vez melhor a leitura do mundo que os grupos populares com quem trabalho fazem de seu contexto imediato e do maior de que o seu é parte. O que quero dizer é o seguinte: não posso de maneira alguma, nas minhas relações políticas pedagógicas com os grupos populares, desconsiderar seu saber de experiência feito. Sua explicação do mundo de que faz parte a compreensão de sua própria presença no mundo. E isso tudo vem explicitado ou sugerido ou escondido no que chamo “leitura do mundo” que precede sempre a “leitura da palavra” (1996, p. 33).

Desse prisma, o ensino da língua portuguesa precisa ser trazido para a realidade do aluno, para seu contexto social e a partir daí, construir o algo mais. O respeito à bagagem social, cultura e linguística que o discente possui é essencial para que se inicie o processo de entendimento, ressignificação e ampliação de conhecimentos, os quais devem oportunizar mudanças na trajetória de seu futuro, se julgar necessário.

### 3.3 O ENSINO E USO DA LÍNGUA PORTUGUESA E SUAS VARIANTES LINGUÍSTICAS

Quando se pensa no ensino da língua materna é necessário fazer uma reflexão sobre alguns aspectos importantes, visto que as línguas são entidades sociais e dinâmicas, que podem ser influenciadas por fatores sociais, históricos e geográficos. E é essa língua viva que permite e facilita a comunicação entre os indivíduos e, para isso, vale-se do uso de suas inúmeras variantes linguísticas. Inclusive, as instituições oficiais encarregadas de planejar a educação já reconhecem essa rica diversidade, conforme manifestação encontrada nos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs publicado pelo Ministério da Educação e do Desporto em 1998, onde já se lia:

A variação é constitutiva das línguas humanas, ocorrendo em todos os níveis. Ela sempre existiu e sempre existirá, independentemente de qualquer ação normativa. Assim, quando se fala em “Língua Portuguesa” está se falando de uma unidade que se constitui de muitas variedades. [...] A imagem de uma língua única, mais próxima da modalidade e escrita da linguagem subjacente às prescrições normativas de gramática escolar, dos manuais e mesmo dos programas de difusão da mídia sobre “o que se deve e o que não se deve falar e escrever”, não se sustenta na análise empírica dos usos da língua (BRASIL, 1998a, p. 29).

A língua materna, em sua variante culta, com todas as suas regras e condições de uso, acabou se tornando muito complexa e gerando dúvidas e insegurança até nos mais prestigiados e consagrados escritores. Fatos que retratam tais situações são citados por Celso Pedro Luft em *Língua e Liberdade* (apud BAGNO, 2007, p. 63)

Carlos Drummond de Andrade (preciso de adjetivos para qualificá-lo), no poema, “Aula de Português” também dá testemunho de sua perturbação diante do “mistério das “figuras de gramática, esquipáticas”, que compõem “o amazonas de minha ignorância” por “não ter entendido nada”. Drummond ignorante?  
E o que dizer de Machado de Assis que, ao abrir a gramática de um sobrinho se espantou com sua própria “ignorância” por “não ter entendido nada”?

Esse mesmo autor ainda nos diz:

O ensino gramaticalista abafa justamente os talentos naturais, incute insegurança na linguagem, gera aversão ao estudo do idioma, medo à expressão livre e autêntica de si mesmo.

Se for levado em consideração que as palavras evoluem, sofrem transformações e muitas vezes fazem parte do vocabulário dos grupos sociais, independentemente de ter sido aceita ou não pela Nomenclatura Gramatical Brasileira - NGB, fica mais dinâmico o trabalho do educador e facilita a finalização do preconceito social, decorrente do linguístico, tão presente nas escolas.

Isso é o mesmo que é dito, só que em termos científicos por Luiz Carlos Cagliari em *Alfabetização e Linguística* (apud BAGNO, 2007, p. 67)

A gramática normativa foi num primeiro momento uma gramática descritiva de um dialeto de uma língua. Depois a sociedade fez dela um corpo de leis para reger o uso da linguagem. Por sua própria natureza, uma gramática normativa está condenada ao fracasso, já que a linguagem é um fenômeno dinâmico e as línguas mudam com tempo; e, para continuar sendo a expressão do poder social demonstrado por um dialeto, a gramática normativa deveria mudar.

Assim, movidas pelo intuito de “dominar” a Língua Materna e na esperança de saber usá-las “corretamente”, muitas pessoas são estimuladas ou pressionadas, frequentemente, a “aprenderem-na” e para isso recorrem a programas de TV, sites, blogs, aplicativos, vídeo aulas, entre outros, em busca de dicas gramaticais.

Essas ações, segundo Bagno (2007, p. 61), fazem parte do

Velho preconceito *grafocêntrico*, isto é, a análise de toda a *língua* do ponto de vista restrito da escrita, que impede o reconhecimento da verdadeira realidade linguística. Por isso, é preciso “desconfiar” desses livros que se autodenominam “*Gramática da Língua Portuguesa*” sem especificar seu objeto de estudo. A Língua Portuguesa que eles abordam é uma *variedade específica*, dentre muitas existentes, que tem de ser designada com todos os seus qualificantes: “a Gramática da Língua Portuguesa escrita literária, formal, antiga”. Todos os demais fenômenos vivos da língua falada e outras modalidades da língua escrita não são abordados por esses livros.

Os indivíduos utilizam estes recursos que prometem “ensiná-los” a falar a Língua Materna porque ainda não se deram conta de já o sabem, afinal, foi por meio de qual língua que se comunicaram até agora?

Os “gramatiquinhos” incutem a ideia de que falar português é difícil para que continuem como os poderosos que detêm “tão sagrado” conhecimento e, consecutivamente, vendam ainda mais seus lucrativos livros, os quais prometem ensinar a ter o domínio da língua. Com Relação a isso POSSENTI (2012, p. 35-36) diz:

Todos sabem falar. A escola não ensina a língua materna a nenhum aluno. Ela recebe os alunos que já falam (e como falam, em especial durante nossas aulas!...). Se as línguas e os dialetos são complexos, e se os falantes os conhecem, porque os falam, então os falantes, inclusive os alunos, têm conhecimento de uma estrutura complexa. Qualquer avaliação da inteligência do aluno com base na desvalorização de seu dialeto (isto é, medida pelo domínio do padrão e/ou da escrita padrão) é cientificamente falha”.

Dessa forma fica clara a importância de não invalidar a bagagem linguística que o aluno possui e sim, conjuntamente, trabalhar a capacidade e habilidade de saber lidar com outras variedades da língua, entre elas, a gramática normativa, afinal o domínio de uma língua é o resultado de práticas efetivas, significativas e contextualizadas.

Essa discussão não tem a pretensão de desmerecer ou menosprezar a importância que a norma culta representa no desenvolvimento discente, afinal, a sua apropriação é necessária para atender as exigências postas nos processos de ingresso em universidades, por meio do Exame Nacional do Ensino Médio; para o acesso ao mercado de trabalho, através de concursos públicos ou como exigência de empresas privadas. Inclusive, a própria escrita desta dissertação exige o uso da norma padrão, uma vez que é a variante apropriada para a produção escrita no ambiente acadêmico.

### 3.4 A EDUCOMUNICAÇÃO – ENTENDIMENTO E CONTRIBUIÇÕES

A compreensão sólida do que é a Educomunicação e de qual é o seu papel como interface da educação ainda não foi alcançada por muitas instituições de ensino. A apropriação dessa proposta, apesar de ser uma temática que tem ganhado destaques nos meios acadêmicos com esse objetivo, ainda se dá a passos lentos.

Essa incompreensão pode ser ilustrada por meio do questionamento de uma professora a uma articuladora, logo após a realização de um encontro do projeto Educom.Rádio promovido em São Paulo, onde aquela questiona:

- Afinal, o que é Educomunicação?

Em seguida, explicou a razão de sua dúvida: tivemos muitas palestras, algumas sobre comunicação e outras sobre assuntos relacionados aos temas transversais. Tivemos workshops e oficinas sobre produção radiofônica. Tudo muito interessante, mas não ficou claro o que tem tudo isso a ver com a falada educomunicação... (SOARES, 2004, p. 1)

O questionamento apresentado pela professora evidencia o quanto ainda é necessária uma apropriação dos conceitos, ideias e objetivos que devem nortear o trabalho educacional, pois sem que isso ocorra, o trabalho torna-se maçante e mal direcionado e, conseqüentemente, distante de sua real finalidade e objetivos.

A fim de dar uma resposta àquela professora e a várias outras e outros docentes, Soares (2014, p. 1 e 2) traz sua resposta pautada na filosofia e metodologia que o termo pressupõe, segundo sua concepção:

Educomunicação define-se como um conjunto das ações destinadas a: 1 - integrar às práticas educativas o estudo sistemático dos sistemas de comunicação (cumprir o que solicita os PCNs no que diz respeito a observar como os meios de comunicação agem na sociedade e buscar formas de colaborar com nossos alunos para conviverem com eles de forma positiva, sem se deixarem manipular [...]); 2 - criar e fortalecer ecossistemas comunicativos em espaços educativos (o que significa criar e rever as relações de comunicação na escola, entre direção, professores e alunos, bem como da escola para com a comunidade, criando sempre ambientes abertos e democráticos [...]); 3 - melhorar o coeficiente expressivo e comunicativo das ações educativas.

Refletindo sobre a 1ª ação que traz uma possível definição do que é educomunicação, pode-se inferir que ela gira em torno do entendimento dos sistemas de comunicação, em suas variadas formas de se apresentar e agir. Nesta perspectiva, faz-se necessário buscar práticas educativas que deixem claro que a comunicação também se dá por intermédio das mídias e que estas são acessadas o tempo todo por milhões de pessoas.

Ações educacionais, quando planejadas coletivamente e com um fim muito bem estabelecido, podem ser um relevante recurso para que os discentes despertem do sono da inércia e desejem deixar de ser meros ouvintes. Podem incutir-lhes o desejo de assumirem uma postura mais ativa e reflexiva no que diz respeito à sua aprendizagem, por meio da exteriorização de seus pensamentos, inquietações, posicionamentos, questionamentos e compartilhando estes nas plataformas comunicativas que o cercam, fazendo uso apropriado de sua vez e voz!

Para Soares (s.d, p.5 apud. MORAES, 2014, p. 141) a educomunicação também pode ser compreendida como:

Processo, rico em detalhes, cheio de incongruências, ao mesmo tempo compreensível e difícil de entender, atraente, fascinante e pleno em problemas de toda ordem... É o processo certamente denso que vale a pena ser vivido e registrado. É neste sentido que a Educomunicação é campo de entendimento, portanto discursivo, e também de prática, portanto político.

A postura consciente do lugar que se ocupa na sociedade, de quais mais podem ser ocupados e quais são os meios para se alcançar tais posições é um exemplo da compreensão de como os meios de comunicação podem, sutilmente, direcionar toda uma sociedade a desenvolver comportamentos, ideias, pensamentos e ações manipulados para atender interesses questionáveis. Também evidencia a necessidade desses mesmos recursos serem acessíveis aos indivíduos, escola e comunidade a fim de conceder-lhes voz para exteriorizarem suas inquietações e realizarem suas reivindicações.

### 3.5 O SURGIMENTO E INSERÇÃO DAS PRODUÇÕES CINEMATOGRAFICAS NO MEIO ACADÊMICO

As atividades que são realizadas cotidianamente e muitas vezes de forma automática e acelerada atrapalham o encantamento e compreensão da construção temporal e do esforço despendidos na idealização e criação de determinados produtos. Isso ocorre especialmente com os jovens, das gerações mais recentes, que não presenciaram o período da inserção de algumas inovações como, por exemplo, dos produtos cinematográficos.

O contato com essas produções desde a infância, às vezes pode levar as pessoas a uma armadilha de se pensar de maneira simplista, alheia a percepção de todo o processo criativo, de idealização, execução, bem como, as etapas de desenvolvimento, em tempos diversos, para a obtenção e aprimoramento do que entendemos hoje como cinema. Sem esquecer do envolvimento de vários personagens reais, que inclusive disputam a paternidade dessa invenção, conforme Sabadin (2019, p.13 e 14) afirma no trecho a seguir:

Dizem as enciclopédias que o cinema foi inventado pelos Irmãos Lumière em 28 de dezembro de 1895, mas a rigor não é possível determinar um dia exato, nem mesmo uma única paternidade para essa invenção. A procura por um aparato técnico que registrasse com razoável qualidade as movimentações da natureza era centenária. Foram vários os inventores, técnicos, cientistas e pesquisadores que fizeram parte da “pré-história” do cinema, ou seja, da busca pelas imagens em movimento, antes de 1895.

A arte cinematográfica, hoje conhecida como a sétima arte, pode ser considerada a mais completa de todas, por agregar várias outras artes, como: pintura, literatura, teatro, arquitetura, música e dança, conforme Sabadin (2019, p.76):

[...] O teórico e crítico italiano de cinema Ricciotto Canudo, também radicado em Paris, publicou o texto “La Naissance d’un sixième art. Essai sur le cinematographe”, classificando o cinema como uma “sexta arte”, ao lado da pintura, literatura, teatro, arquitetura e música. O texto foi reescrito e reeditado em 1923 como “Réflexions sur le septième art”, agora incluindo a dança e consolidando o conceito do cinema como sétima arte, em voga até hoje.

Esta modalidade artística, oferece diversas possibilidades de ser explorada no ensino, sobretudo e de forma singular, da língua materna e o aperfeiçoamento das competências que permeiam o seu desenvolvimento, pois além de se mostrar uma forma divertida e lúdica, ainda discorre, entre outros aspectos, sobre várias temáticas, realidades socioeconômicas e culturais. Para Martin (2005, p. 14), conforme citação abaixo, a linguagem cinematográfica, diferente do arsenal expressivo da linguagem tradicional, está destituída das possíveis limitações que poderiam se fazer presentes.

Assim, a linguagem cinematográfica moderna, alimentada pela contribuição do realismo em geral e do neo-realismo em particular, atingiu um estilo destituído de todas as limitações que poderiam constituir os componentes do arsenal expressivo da linguagem tradicional. É por isso que o meu trabalho, para além do seu objectivo inicial de elencar todos os processos de escritura fílmica, deriva numa análise histórica dos condicionalismos técnicos, intelectuais e ideológicos da evolução da linguagem: se os fenómenos linguísticos funcionam, numa certa medida, independentemente das circunstâncias materiais e temporais da realização dos filmes, eles não podem ser delas separados sob pena de se cair numa arbitrariedade formalista. Porque o *real do cinema*, que é o objecto essencial deste estudo, se inscreve no *cinema do real*, isto é, no conjunto dos determinismos históricos e ideológicos dos quais os filmes são o espelho ou o motor.

A já conhecida Sétima Arte, conforme mencionado anteriormente, traz em sua produção uma linguagem peculiar, um estilo individual e ainda assim capaz de se adequar as necessidades e aos fins para os quais são produzidos, servindo de fio condutor para a comunicação, informação, propaganda conforme os anseios de cada idealizador. Sobre essa linguagem (Ibidem, p. 22 e 23) afirma:

Tornado linguagem graças a uma *escrita* própria, que se incarna em cada realizador sob a forma de um *estilo*, o cinema transformou-se, por esse motivo, num meio de comunicação, de informação, de propaganda, o que não constitui, evidentemente, uma contradição da sua qualidade de arte. Que o cinema é uma linguagem, eis o que esta obra pretende demonstrar, analisando os inúmeros processos de expressão que são utilizados por ele com uma maleabilidade e uma eficácia comparáveis às da

linguagem falada. No entanto, esta afirmação não foge à controvérsia. Claro que, sob diversas formas, vários autores contribuíram para isso. Assim, para Jean Cocteau, «um filme é uma escrita em imagens», enquanto que Alexandre Arnoux considera que «O cinema é uma linguagem de imagens com o seu vocabulário próprio, a sua sintaxe, flexões, elipses, convenções, gramática»; Jean Epstein vê nele «a língua universal», e Louis Delluc afirma que «Um bom filme é um bom teorema». Por outro lado, várias obras foram consagradas, com títulos explícitos ou não, à linguagem fílmica.

Ainda sobre a linguagem cinematográfica, o semiólogo Christian Metz (apud. MARTIN, 2005, p. 23 e 24) entende que admitir que o cinema é a forma mais recente da linguagem definida como «Sistema de signos destinados à comunicação» não seria o mais adequado, conforme citação a seguir:

Pois segundo sua afirmação, ela não pode abarcar a flexibilidade e a riqueza da linguagem cinematográfica: «Reprodução ou Criação, o filme ficaria sempre aquém ou além da linguagem» devido ao que «existe de abundante nesta linguagem tão diferente de uma língua, tão rapidamente submetida às inovações da arte como às aparências perceptivas dos objetos representados». É o seu aspecto pouco sistemático que diferencia a linguagem cinematográfica da língua: as «diversas unidades significativas minimais» não têm no seu interior «Significado estável e universal» e é isso que permite classificar o cinema entre outros «Conjuntos-significantes», tais como «Os que formam as artes ou os grandes meios de expressão culturais».

Partindo de uma perspectiva educacional, a linguagem cinematográfica, assim como outras inovações, causou estranheza e, de alguma maneira, também foi rejeitada. Sim, num primeiro momento ela não foi facilmente acolhida e nem inserida, do modo e no tempo que era esperado, nos meios acadêmicos. Segundo Gatti em seu texto Semeando a pesquisa: a SOCINE<sup>19</sup> e a expansão dos estudos de audiovisual no Brasil (apud RODRIGUES, VIDAL, FERRAZ, 2017, p. 198 e 199):

No Brasil, a idéia de que o cinema pudesse ser ensinado em universidades chega nos anos de 1950 com o trabalho de Paulo Emílio Salles Gomes, fundador da Cinemateca Brasileira. Em conversa informal, o professor Antonio Candido de Mello e Souza me contou que Paulo Emílio apresentou um projeto de escola de cinema ao colegiado da USP em 1960, mas foi rechaçado por uma maioria de docentes que achavam que cinema era apenas entretenimento, não uma área digna de educação ou pesquisa. O primeiro curso de cinema só seria fundado por Paulo Emílio em 1963, na UnB, mas foi fechado logo em seguida por militares golpistas, que desconfiavam das Artes e das Humanidades. Na UnB, esse curso só seria reaberto muitos anos mais tarde. No final dos anos de 1960 Paulo Emílio e outros docentes conseguiriam abrir outro curso, desta vez na Escola de Comunicações e Artes da USP, que existe até hoje com o nome de Curso Superior de Audiovisual.

---

<sup>19</sup> Sociedade Brasileira de Estudos de Cinema e Audiovisual (Socine), entidade fundada em 1996 e que promove congressos anuais com os pesquisadores do campo imagético, estimulando continuamente os debates e reflexões nesta seara.

A partir dos anos de 1970 outros cursos de cinema foram abertos: na Universidade Federal Fluminense (UFF), na Fundação Armando Álvares Penteado (Faap), em São Paulo, e em outras universidades e centros universitários. Mas foi na década de 1990 que os cursos de cinema no país tiveram grande impulso, numa expansão que ainda está longe de terminar. Isso se deveu a diversos fatores e a tecnologia não é um dos menos importantes.

De acordo com o trecho acima, é possível observar os obstáculos e dificuldades que se apresentaram para impedir o início do processo de inserção das produções cinematográficas nas universidades, retardando-o numa média de 10 anos, o qual só foi consolidado, com sua inclusão e expansão em diversos cursos de inúmeros centros universitários, a partir da década de 1990, ou seja, 40 anos depois do surgimento da ideia inicial apresentada por Paulo Emílio Salles Gomes

Danilo Scaldaferrri (2017, p. 158), em seu texto *Ocupar e Existir*, compartilha a maneira como se deu a chegada do cinema e do audiovisual na Bahia nos anos 90, assim como o perfil dos “realizadores” daquele período, de acordo com o trecho a seguir:

Naquele momento, não existia cursos de cinema na Bahia. Sem pretensões de aprofundamento ou desejo historicista, ousou esboçar o seguinte quadro geral: uma parte significativa da juventude baiana interessada em realizar cinema e audiovisual na década de 90 estava “frequentando” os cursos de Comunicação, Teatro e Artes Plásticas da UFBA, ou ainda, Publicidade e Propaganda da Universidade Católica de Salvador. Não havia muitas outras opções, especialmente pensando na realização vinculada às universidades. Os jovens realizadores daquele período, que se encontravam pelos mais badalados festivais de cinema e vídeo do momento, em rodas de conversas e mesas de bares, eram predominantemente homens, brancos, heterossexuais e, em alguma medida, subsidiados por verba familiar.

Ainda se tratando da presença do cinema na região nordeste, mais especificadamente, nas universidades de Pernambuco, o processo ainda andava em passo lentos, pois “foi apenas no final dos anos 2000 [...] que se criaram as condições para o aprofundamento e institucionalização da relação da universidade com o cinema”, conforme citação a seguir:

Além da graduação, a UFPE é hoje o maior centro regional de pesquisas sobre cinema e televisão, com grupos de especialistas vinculados aos programas de pós-graduação em Comunicação, História, Design, Educação, Economia, Sociologia, entre outros. Apesar da busca por formação específica em audiovisual datar já de algumas décadas, foi apenas no final dos anos 2000, com a consolidação de um projeto de cinema no Brasil e em Pernambuco e as demandas explícitas, por parte de produtores culturais, realizadores cinematográficos e instituições culturais e governamentais (como da Fundação Joaquim Nabuco e a Secretaria de Cultura do Governo de Pernambuco), pela formação de quadros profissionalizados, que se criaram as condições para o aprofundamento e institucionalização da relação da universidade com o cinema. Em 2009, a universidade abriu, no Departamento de Comunicação Social, a primeira turma do bacharelado em Cinema e Audiovisual. O

curso surgiu graças à expansão universitária promovida pelo REUNI<sup>20</sup>. (RODRIGUES, VIDAL, FERRAZ, 2017, p. 220):

Desta forma, constata-se que o esforço de diversas entidades, instituições e pessoas contribuíram significativamente para a abertura da “primeira turma do bacharelado em Cinema e Audiovisual” da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, ou seja, 59 anos depois de se pensar na relação cinema/universidade pela perspectiva da “Educação e pesquisa”.

Apesar da vagarosidade mencionada acima, que funcionou como um dos entraves para o desenvolvimento e expansão das ações relacionadas ao cinema no espaço universitário; o progresso tecnológico trouxe, compensando o referido período, novas oportunidades e importantes contribuições, conforme percepção de Gatti (apud RODRIGUES, VIDAL, FERRAZ, 2017, p. 199), ao afirmar que:

Quando as tecnologias de vídeo foram introduzidas, as possibilidades de ensino e produção se tornaram mais ágeis. Hoje, com os meios digitais, essa produção se tornou infinitamente mais barata e os termos *filme* e *vídeo* se confundem e são entendidos como *produção audiovisual*, independentemente de seu formato.

Assim, gradativamente o cinema segue consolidando sua existência, ocupando novos espaços, exibindo uma independência artística, linguagem individual e expressiva, aumentando suas produções e atraindo novos admiradores, segundo Martin (2005, p. 21):

[...] O cinema produziu suficientes obras-primas para que se possa afirmar que é uma arte, uma arte que conquistou os seus meios específicos de expressão, e que está completamente livre das influências das outras artes (em especial do teatro), para desenvolver as suas possibilidades próprias em plena autonomia.

### 3.6 O PROTAGONISMO DAS PRODUÇÕES AUDIOVISUAIS NA EDUCAÇÃO COMO MEIO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

As produções audiovisuais, em seu pleno sentido da fusão da imagem e som, não surgiram recentemente, mas há exatos 96 anos, ocasionando significativas alterações no modo de produzir, comunicar e de acessar o mercado mundial, conforme Sabadin (2019, p. 92 e 93), diz no tópico **o som muda os caminhos do cinema:**

---

<sup>20</sup> Programa do Governo Federal de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras, instituído pelo decreto presidencial nº 6.096, de 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2007).

O desenvolvimento da tecnologia de sincronização do som com a imagem cinematográfica, ou, em outras palavras, o surgimento do filme falado, em 1927, causou muito mais alterações significativas na produção, na linguagem e no mercado mundial de cinema do que se poderia supor num primeiro momento. Na verdade, a introdução do som foi considerada a maior revolução da história da Sétima Arte em todos os tempos, em todas as épocas. Afinal, como disse Noel Rosa em seu samba *Não Tem Tradução*, de 1933, “O cinema falado é o grande culpado da transformação.”

Estas alterações ocasionadas pelo aprimoramento tecnológico, ainda não se esgotaram e seus efeitos repercutem para além de uma previsão possível, não apenas no modo de fazer cinema, no sentido do registro e exibição posterior da imagem, mas da maneira como esta será captada, editada, as possibilidades de suportes para sua divulgação, bem como, as maneiras de alcançar um determinado público desejado, disseminar ideias e estabelecer comunicação.

Aquilo que surgiu como cinema, há mais de um século, isto é, uma forma de narrar em que imagens visuais e sonoras se articulam em suportes de reprodutibilidade (como formulou Benjamin), está hoje desdobrado em diversas formas e técnicas, sendo que televisão, vídeo, games e celulares são apenas algumas das mais conspícuas. Se estendermos esse campo ao das redes sociais poderemos perceber que aquela forma de narrar sobrevive e se transmuta em variáveis impossíveis de se prever no futuro. Em suma: aquilo que os Lumière e outros introduziram, e que Méliès, Griffith, Buñuel e tantos outros e outras cineastas desenvolveram, continua em processo. É por isso mesmo que *cinema* se tornou um termo limitado, ainda que alguns tenham preferido entendê-lo como um termo abrangente que incluiria todos os suportes audiovisuais. (GATTI, 2017, p. 202)

Na verdade, o próprio entendimento sobre a ideia de cinema se expandiu e o um novo termo se tornou usual para referir-se àquela ideia e agregar novas outras que também se alicerçam na ideia de vídeo, porém com maior abrangência. Para Gatti (2017, p. 201), na pesquisa, a fórmula criada pelos termos cinema e audiovisual, ainda que apresentem “nuances pleonásticas que sua dualidade sugere”, “num campo discursivo” ela vai além do cinema, “suas implicações mercadológicas e industriais, assim como as especificidades de seus desdobramentos tecnológicos”.

Assim, as produções audiovisuais podem ser entendidas como aquelas resultantes da junção do som e imagem exibidos simultaneamente, valendo-se da linguagem verbal ou não verbal para efetuar a comunicação. Também possui uma capilaridade que alcança a compreensão de todas as etapas do processo audiovisual existente, desde a criação, execução e exibição até o emprego de toda tecnologia para a captação, edição e difusão das imagens, perpassando fundamentalmente pelas questões estéticas, éticas e políticas.

Ao discorrer sobre a importância da produção do vídeo na esfera comunitária, Mendonça (2010, p. 26 e 27 apud. MORAES, 2017, p. 141) afirma,

[...] A produção de audiovisual comunitária atua diretamente ao fortalecimento da democracia. Com a ideia de pluralização, os vídeos trazem perspectivas e discursos que são invisibilizados socialmente e, ainda, ao fazer isso, podem se contrapor aos estereótipos negativos. Assim, a pluralização “afeta a trama intersubjetiva de sentidos, não apenas pelas temáticas que são abordadas, mas também pelo modo como tais temáticas são encarnadas na linguagem audiovisual”

[...] “A centralidade do processo” afeta o direito de formular argumentos, elaborar o próprio produto audiovisual, que pode impactar a forma como estes sujeitos agem em outros ambientes comunicativos.

Os produtos de áudio e vídeo estão no cotidiano das pessoas de diversas maneiras, como nas apresentações exibidas nos Games, vídeo clipes musicais, propagandas comerciais, disponíveis tanto na TV como em outras plataformas, inclusive na internet. Nas exibições das novelas, campanhas publicitárias, eleitorais e educativas. Nas aulas, vídeo chamada e até, mesmo no vídeo produzido pelo celular para mandar para a família ou amigos e/ou aqueles postados nas redes sociais, como o INSTAGRAM<sup>21</sup>, fazendo “dacinhas” ou lives, enfim.

Na perspectiva educativa, lançar mão da Interface Língua Materna/Produções Audiovisuais para inovar, enriquecer, ressignificar e possibilitar que o sentimento de pertencimento se faça presente no ensino da língua portuguesa, pode ser algo promissor e se tornar um grande aliado. Pensando justamente na escola, sobre abandonar velhas práticas e incorporar novas, Pretto (2013, p. 122) diz:

Uma escola que possa superar a atual, ainda calcada nos velhos paradigmas da civilização em crise e que não conseguiu solucionar os problemas propostos pela própria modernidade. Uma escola fundamentada apenas no discurso oral e na escrita, centrada em procedimentos dedutivos e lineares, praticamente desconhecendo o universo audiovisual que domina o mundo contemporâneo. A escola não pode desconhecer esta realidade que se aproxima com o novo milênio e, muito menos, caminhar em sentido oposto ao que ocorre do lado de fora dos seus muros.

Esse “universo audiovisual que domina o mundo contemporâneo” não pode ser ignorado pela escola e, muito menos, desvincular suas práticas pedagógicas dessa realidade, afinal, grande parte dos discentes utilizam essa linguagem em seu cotidiano para diversas finalidades, inclusive comunicativa.

Até pouco tempo, a produção de um audiovisual exigia custos elevados para sua produção, alguns equipamentos profissionais eram necessários, assim como pessoas

---

<sup>21</sup> Instagram é uma rede social de compartilhamento de fotos, vídeos e mensagens, criada em 2010, por Kevin Systrom e Mike Krieger que permite aplicar filtros digitais e compartilhá-los em uma variedade de serviços de redes sociais. (RAMOS; DE OLIVEIRA MARTINS, 2018, p. 118)

qualificadas para o manuseio. Além dessas demandas, ainda era necessário a disponibilidade de salas adequadas para a projeção do vídeo e/ou um canal de TV para sua exibição.

Hoje, o acesso facilitado à internet e aos equipamentos tecnológicos, especialmente aos aparelhos moveis, como os smartphones, possibilitou o contato dum número maior de pessoas com aplicativos/software que auxiliam e facilitam na captação e edição de fotos, imagens, áudios e vídeos. Esses recursos também apresentam uma infinidade de plataformas de armazenamento, distribuição, acesso e exibição de vídeos e fotos, com versões gratuitas e pagas, dos conteúdos ali depositados, como por exemplo, You Tube.<sup>22</sup>

Na verdade, foi o início de um novo tempo, pois de acordo com as ideias de Castro, Júnior, Nunes (2018, p. 219). “A relação entre consumidor, produtor e exibidor de conteúdos seria reinventada sob a mesma plataforma utilizada pelo *Youtube*, com uma única diferença, a forma de acesso”, pois para além do cinema e TV, a referida plataforma de compartilhamento de vídeo, modificou a maneira de produzir e distribuir os respectivos produtos audiovisuais.

Outra plataforma de compartilhamento de produções cinematográficas que inovou a maneira de locar filmes e hoje oferece um leque gigantesco de gêneros dessas produções é a Netflix. Inicialmente, a referida empresa já apresentava a locação em mídias digitais, em DVD<sup>23</sup>, e estas eram levadas até a casa do locador. “Um literal *film delivery*” (Ibidem). E continua:

A primeira grande virada no negócio ocorreu quando decidiu implantar um serviço de *streaming* e fez acordos de licenciamento com canais de televisão sobre programas já fora da grade. E a segunda virada foi investir em conteúdos próprios, produtos feitos exclusivamente para os assinantes, que passaram a integrar uma espécie de clube VIP ao redor do mundo. A indústria do audiovisual ficou atônita a este novo modelo de negócios e ao sucesso instantâneo e geométrico de títulos como *House of Cards*, a série inaugural da firma.

Diante do exposto, é perceptível que os rumos e os limites para as produções de áudio e vídeo não podem ser dimensionados ou previstos, afinal, hoje é possível produzir um vídeo

---

<sup>22</sup> O aparecimento do *Youtube* segue o script da maioria das redes ou mídias sociais que temos na atualidade. Os elementos costumam ser jovens estudantes ou profissionais de TI, alguma necessidade permanente ou fugaz e uma ideia para contornar a situação. O *Youtube* não foi indiferente a isso. Chad Hurley, Steve Chen e Jawed Karim, então com menos de trinta anos e funcionários da *PayPal*, empresa de pagamentos via web, precisavam mandar a amigos alguns vídeos que haviam feito em um jantar. Por e-mail não era possível, e eles deram início ao desenvolvimento de uma rede de compartilhamento. Em fevereiro de 2005 era registrado o domínio youtube.com, episódio que levou Niqui (2001, p. 1001) a atribuir como o início da “*segona era dels audiovisuals*”. No mês abril o primeiro vídeo era postado, e em dezembro daquele mesmo ano o site era oficialmente lançado. (CASTRO, JÚNIOR, NUNES, 2018, p. 218).

<sup>23</sup> **DVD** sigla de "Digital Versatile Disc", (em português, Disco Digital Versátil), uma espécie de disco que armazena arquivos de áudio, vídeo e imagens.

e distribuir naquela plataforma (You Tube), por exemplo, ou outra, a qualquer momento, por meio de um smartphone nas mãos ou de outro equipamento portátil como, notebooks e tablets, desde que disponham de acesso à internet.

As instituições de ensino não podem se esquivar de promover a inclusão e possibilitar o acesso e apropriação desses meios de comunicação, entretenimento e negócios. Ela deve combater ao analfabetismo que, nesse caso, é o de não saber lidar com as incontáveis imagens e sons que se apresentam a todo momento, tomados de mensagens, ideologias e significados.

A linguagem audiovisual e os recursos tecnológicos, especialmente nesse período de pandemia provocado pela Covid-19, apresentaram-se como aliados no ensino-aprendizagem, inclusive, da língua materna, ofertando inúmeras possibilidades de trabalhos que podem ser desenvolvidos de modo a atrair os alunos, despertar-lhes o interesse e estimular produções a partir de seus próprios textos e/ou realidades, dando imagem às palavras e narrativas, resultando em ressignificação, identidade e pertencimento.

Nessa perspectiva, Becker afirma:

Quando a escola inseri o processo de aprendizagem fazendo uso da linguagem audiovisual, o aluno, conseqüentemente, será inserido na sociedade como sujeito participante de várias comunidades além da sua, tornando-o capaz de se relacionar com outras, pois as relações atravessam os limites geopolíticos e culturais (2008, p.8).

Em virtude da pandemia que obrigou populações do Brasil e do mundo a manterem-se de quarentena, reclusos em suas residências e sem o acesso a determinados serviços de lazer presenciais; tiveram nas produções de áudio e vídeo exibidos na TV e internet, um meio importante de entretenimento, bem como, também foi um recurso fundamental para a retomada e continuidade das ações de cunho educacional. Assim, mais do que em outros momentos, contextos e cenários; os audiovisuais se consolidaram, passaram a ocupar diversos segmentos da vida cotidiana de forma ainda mais contundente e romperam diversos estereótipo, inclusive na esfera educativa.

É nesse contexto que conhecer suas possibilidades de transmitir ideias e reunir variedades linguísticas torna-se importante para uma utilização eficaz como recurso pedagógico. Napolitano (2003, p.11-12 apud CRUZ; GAMA; SOUZA, 2007, p. 489) apresenta o caráter social e inclusivo do texto fílmico como possibilidade de problematizar diferenças culturais, suscitar discussões e obter novas percepções, ao afirmar que “trabalhar com o cinema na sala de aula é ajudar a escola a reencontrar a cultura ao

mesmo tempo cotidiana e elevada, pois o cinema é o campo no qual a estética, o lazer, a ideologia e os valores sociais mais amplos são sintetizados numa mesma obra de arte”.

Os discursos apresentados numa produção de áudio e vídeo, especificadamente na cinematográfica, por meio de suas ideias, simbolismos, subjetividades e linguagem, representam uma das faces da cultura visual contemporânea e são capazes de estabelecer diálogos com os mais variados perfis de indivíduos e grupos, suscitando reflexões sobre inúmeras temáticas, comportamentos, provocando e instigando de diversas maneiras, inclusive, (re)direcionando aqueles para adotarem determinados posicionamentos mediante a aceitação das ideologias e necessidades sutilmente repassadas por este e outros tipos de produção. Ainda sobre o filme no aspecto educativo, Carlos (2017, p. 551) afirma:

[...] No que tange a sua dimensão formativa ou mercadológica, pode-se dizer que seus efeitos sociais incidem sobre a educabilidade dos indivíduos singulares que vivem suas trajetórias de aprendizagem, entre outros lugares, no âmbito da escola, considerada um espaço obrigatório de aprendizagem nas sociedades modernas.

Dessa perspectiva, desenvolver práticas pedagógicas associadas à linguagem audiovisual parece ser um dos muitos passos rumo ao desenvolvimento de um ensino-aprendizagem que apresentam possibilidades de resultados concretos e impactos individual e social.

Ao fazer referências às produções audiovisuais, é importante mais uma vez salientar que as imagens fílmicas são contempladas por este termo, porém de forma mais abrangente e com outras possibilidades, afinal os produtos cinematográficos ganharam outras oportunidades e viabilidades de exibição e acesso, extrapolando as telas do cinema e TV, assim como busca atender outras finalidades, além do entretenimento, tornando-se, conforme Carlos (2017, p. 552) “um gênero da cultura visual, rico de possibilidades comunicativas, epistêmicas, ideológicas e educativas”.

A cultura visual, que é produzida e consumida constantemente por milhões de pessoas, deve ser incorporada ao contexto escolar e utilizada como ferramenta pedagógica, uma vez que os alunos estão produzindo e consumindo este tipo de material e, muitas vezes, são influenciados por ela para estabelecer padrões de comportamento e ideológicos.

Tratando especificadamente das produções cinematográficas, há uma diversidade de gêneros para agradar a cada gosto, como por exemplo: terror – se propõe a assustar, causar medo, além de despertar a atenção dos telespectadores, também deixa em alerta os sentidos da audição e visão.

A comédia – trata de forma muito bem-humorada e irônica temáticas variadas, com o intuito de alegrar, despertar o riso e elevar o humor, além de também provocar reflexões sobre os pontos abordados. O romance – esse pode estar presente em outros gêneros, sem necessariamente definir-se como tal. Sua narrativa consiste numa história de encontros e desencontros entre um casal apaixonado, que precisam superar vários obstáculos para, por fim, ficarem juntos.

Se estes gêneros ofertam narrativas que se fundamentam na ficção, ainda que de alguma maneira se assemelhem as histórias reais; o gênero documentário se contrapõem, pois ele buscar apresentar uma produção alicerçada em fatos, narrativas não ficcionais, e depoimentos de pessoas ligadas, direta ou indiretamente, conduzindo as narrativas, por meio dos pontos de vista utilizados, os quais serão empregados de acordo com a intenção do produtor e, sobretudo, do idealizador.

Todo esforço e recursos utilizados nessa produção se destinam a conduzir o telespectador para uma só e determinada perspectiva ou para apontar-lhe os entendimentos e prismas divergentes do mesmo fato, deixando-o livre para escolher o que mais lhe parece seguro e, conseqüentemente, posicionar-se ideologicamente sobre.

Ainda tratando da intenção do produto e, principalmente, do realizador, Penafria (2009, apud. Mombelli; Tomaim, 2014, p. 3 e 4) explica essa produção em 3 aspectos:

O primeiro leva em consideração o visual/sonoro. Para isso, observam-se os sons que compõem o filme, os momentos em que são ouvidos, qual a posição da câmera em relação ao objeto a ser filmado. A segunda característica é o sentido narrativo. Aqui interessa saber quem conta a história, se é um narrador onisciente, um narrador-personagem ou um narrador-observador. E o último é o sentido ideológico, que pretende “verificar qual a posição/ideologia/mensagem do filme/realizador em relação ao (s) tema (s) do filme”

Muitas obras literárias produzidas em diversos contextos históricos e culturais, assim como focos tematizados distintos, conseguiram atrair a atenção e o interesse de muitos leitores, inclusive, algumas tornaram-se até leitura obrigatória para o vestibular em algumas Universidades, como é o caso da UNEB que selecionou as obras: O Largo da Palma – Adonias Filho; Além de estar – Helena Parente Cunha; Essa terra – Antônio Torres; O desterro dos mortos – Aleilton Fonseca; Tenda dos milagres – Jorge Amado; A morte e a

morte de Quincas Berro d'Água – Jorge Amado como parte do conteúdo programático de estudo direcionado para o vestibular 2023.<sup>24</sup>

Dentre os gêneros fílmicos supracitados e outros aqui não mencionados, há aqueles que surgiram de adaptações a partir de obras literárias, ou seja, utilizaram como ponto de partida uma produção textual literária e reescreveram uma versão, por meio da utilização de vídeo imagem e som exibidos simultaneamente, ou, em outras palavras, uma produção cinematográfica, como é o caso das duas últimas obras solicitadas para a leitura pela UNEB, a saber: Tenda dos milagres e A morte e a morte de Quincas Berro d'Água; Capitães de Areia ambas de Jorge Amado e outras como Dom Casmurro, de Machado de Assis.

Sobre as adaptações da literatura para o cinema, Brito (2006, p.143, apud. SOTTA, 2015, p. 159) afirma: A adaptação é o “ponto nevrálgico em que as duas modalidades de arte se tocam ou se repelem, se acasalam ou se agridem”.

As produções cinematográficas trazem uma nova perspectiva sobre as questões culturais, éticas e sociais abordadas, possibilitando aos discentes contemporâneos uma inovação na maneira de se relacionarem com as obras literárias através dessa linguagem da imagem em movimento, repercutindo, inclusive, na aprendizagem. No entanto, estas produções, apesar de serem inspirados nas obras literárias, elas não se propõem a estarem em consonância total, afinal, cada estilo artístico cultural tem sua autonomia, características inerentes e peculiares, conforme Sotta (2015, p. 155), explica:

Desde que a sétima arte veio à luz, inúmeros filmes foram buscar inspiração em narrativas literárias e transformaram muitas delas em roteiros cinematográficos. O elemento fundamental comum a ambos, que possibilita a aproximação, é a estrutura narrativa, pois tanto um texto em prosa quanto um filme, em última instância, apresentam uma história que ocorreu a alguém (personagem) em um determinado momento (tempo) e local (espaço). Se por um lado essas duas manifestações artísticas apresentam esses pontos de encontro e se mostram bastante próximas, por outro, não se pode esquecer que ambas são artes autônomas, dotadas de regras próprias de produção e recepção, ou seja, cada uma possui a sua identidade.

A identidade dessas produções não se restringe apenas aos elementos necessários para se construir uma narrativa sobre seus personagens, ela perpassa, principalmente, sobre como isso se dará no sentido linguístico.

Se na obra literária o escritor utiliza e emprega recursos característicos da linguagem verbal, cheios empregos figurativos e metafóricos que produzem efeitos fantásticos e

---

<sup>24</sup> Vestibular da Universidade do Estado da Bahia – UNEB - 2023. Manual do candidato, anexo III – p. 34. Disponível em: [https://vestibular2023.uneb.br/wp-content/uploads/2022/11/manual\\_do\\_candidato\\_vest2023uneb.pdf](https://vestibular2023.uneb.br/wp-content/uploads/2022/11/manual_do_candidato_vest2023uneb.pdf). Acesso em: 28 jan. 2023.

individuais ao dialogar com imaginação de cada leitor, permitindo-lhe idealizar lugares e pessoas a partir de seu banco mental desses elementos. Nas adaptações das obras literárias para o cinema, esse exercício mental torna-se desnecessários, uma vez que aquilo que seria idealizado pelo leitor, já é entregue ao telespectador por meio da exibição das imagens, as quais foram selecionadas em consonância com a composição e caracterização dos respectivos personagens. Sotta (2015, p. 158 e 163) faz, inclusive, uma observação sobre as expectativas criadas com respeito ao que se encontrar numa produção fílmicas adaptada de um texto literário, utilizando a seguinte afirmação:

Alguém que assiste a uma adaptação de um texto literário esperando encontrar tudo tal e qual estava no livro, o filme pode ser desapontador, pois as imagens projetadas serão distintas daquelas que ele evocou durante a leitura. [...] se os sistemas sígnicos se diferenciam, reside aí mais uma justificativa para a diferença estrutural que existe entre uma narrativa literária e um filme nela baseado. Por mais que, hipoteticamente, a história contada em ambos seja exatamente a mesma, a forma de apresentação será modificada.

Segundo Johnson (2003, p. 42, apud. SOTTA, 2015, p. 156 e 157) há muitos elementos utilizados pela sétima arte contrapondo-se aos disponíveis para o trabalho literário, conforme segue:

[...] Um cineasta lida com pelo menos cinco materiais de expressão diferentes: imagens visuais, a linguagem verbal oral (diálogo, narração e letras de música), sons não verbais (ruídos e efeitos sonoros), música e a própria língua escrita (créditos, títulos e outras escritas). Todos esses materiais podem ser manipulados de diversas maneiras.

O cinema utiliza livremente da linguagem oral, sejam em monólogos ou diálogos, para representar a rica variedade linguística que conduzirá a narrativa e para isso deve ser levado em consideração o perfil dos personagens que se pretende interpretar, ou melhor, dar a vida. No entanto, isso pressupõe, conhecer mais o fundo o contexto do qual aqueles emergiram e a partir dessas definições, eleger qual (ais) variedade (s) linguística deve-lhe ser atribuída.

Lembramos aqui, como outrora, que estas modificações são impulsionadas por fatores diversos, entre eles, a variação diatópica que está diretamente ligada às questões geográficas, ou as diferenças ocasionadas por ela no emprego de determinadas palavras, entonação, sotaques e dialetos, por exemplo. As variações diacrônicas, são ocasionadas pela passagem do tempo, assim, conseqüentemente, são influenciadas pela maneira que foram empregadas em cada momento histórico, desta forma, interferem diretamente na modificação das palavras e o

surgimento de novas, as quais podem atender novas maneiras de se comunicar, demonstrando assim que a língua não é um ser estático, mas dinâmico, vivo e em constante evolução.

As variações diastráticas também não podem ser esquecidas e sua interferência na língua está diretamente ligada às questões sociais dos meios/grupos em que o falante está envolvido e de algumas características destes, as quais podem se diversificar em relação ao gênero, idade, profissão, formação, religião, hobby e esporte.

Para Orrico e Fernandes (2007), na efetiva vida social, a “ordenação valorativa das variedades lingüísticas em uso” que subordina os círculos sociais definidos, se faz presente “em todas as comunidades” e estabelece quais são “superiores e outras inferiores” em virtude do domínio classista.

Por fim, a variação diafásica, que também é um dos propulsores das modificações em questão, se refere ao modo lingüístico empregado em determinados contextos/circunstâncias comunicacionais, no qual o falante empregará seu conhecimento e domínio lingüístico de acordo com “à situação de interação a que está exposto” (LOPES, 2000; apud. IBIAPINA, 2012, p. 4), transitando entre o menor e maior nível de formalidade exigidos.

Diante do exposto, ainda pode-se presumir o fato de toda essa organização comunicativa se construir a partir e para o receptor, uma vez que este está presente não apenas no final com a recepção da mensagem, mas, também, desde sua elaboração, conforme Kaplún (1998, p.78-79 apud. BONA; CONTEÇOTE; COSTA, 2007, p. 181)

Toda comunicação democrática começa indo às pessoas, partindo delas e de sua realidade (...) colocar o destinatário não apenas no final do esquema, mas também, no princípio: originando as mensagens, inspirando-as, como fonte de pré-alimentação (...) recolher as experiências dos destinatários, selecioná-las, ordená-las e organizá-las e, assim estruturadas, devolvê-las, de tal modo que elas possam torná-los conscientes, analisá-las e refleti-las (...).

Ao se pensar nas práticas educativas em sala de aula com inserção do cinema, percebe-se a possibilidade de inúmeras contribuições para a formação discente no que diz respeito ao contato e reflexões provocadas por aspectos socioculturais, comunicativos e lingüísticos presentes nas tramas.

Se entre as produções cinematográficas, a opção se der pelo cinema brasileiro, a chance de haver uma autoidentificação reflexiva torna-se maior, uma vez que as imagens dos espaços físicos como, por exemplo, pontos turísticos, as estruturas e modelos das casas, praças, comunidades periféricas ou nobres, comércio formal ou informal; zonas rurais e

urbanas, estas, na maioria das vezes, tomadas de prédios, veículos e das atividades cotidianas pressionadas pela aceleração temporal desgovernada.

A autoidentificação também pode ser provocada por meio da percepção do telespectador de semelhanças físicas entre ele próprio e aqueles personagens em torno dos quais se narra determinado fato, assim como a maneira linguística e comunicacional utilizada para externar suas ideologias. O estilo de vida, a composição do vestuário, as expressões corporais, faciais, verbais e situacionais funcionam, na verdade, como possíveis condutores de uma sensação de pertencimento, apropriação e reflexão da posição ocupada pelo “eu” nessa narrativa apresentada pela sétima arte.

Do ponto de vista de uma comunicação educativa, aqui pensada por meio das produções audiovisuais, os elementos supracitados, não apenas são capazes de enviar uma determinada mensagem, como ainda, possibilitar uma autoidentificação por meio do diálogo estabelecido entre receptor, (telespectador), conforme Kaplún (1998, p.78-79 apud. BONA; CONTEÇOTE; COSTA, 2007, p. 181)

Quando a mensagem é difundida, o sujeito coletivo pode reconhecer-se nela, identificar-se com ela, ainda que sejam outros atores e não ele o protagonista dando vida à história. Ele é, de alguma maneira, co-autor da mensagem: começa a ser ‘emirec’<sup>25</sup>.

Existe ainda, dentro das produções audiovisuais, os curtas-metragens, os quais apresentam um custo de produção bem mais barato do que as produções para o cinema, além de ser mais flexível em relação aos equipamentos de gravação e edição, podendo ser utilizado até mesmo um aparelho de celular, como um smartphone, por exemplo. Os curtas também podem ser gravados em qualquer espaço físico com roteiros mais intimistas e desenvolvidos por pessoas comuns, ou seja, não precisa necessariamente ser um famoso produtor de cinema.

Este tipo de produção ainda apresenta outras vantagens para serem utilizadas em sala de aula, se for observado as questões diretamente ligadas aos aspectos estruturais das instituições; os curriculares e de tempo disponíveis para sua exibição. Os longas possuem durações que podem variar de 60 até 180 ou até mais minutos, o que muitas vezes necessita de duas, três ou até mais aulas para concluir sua exibição, tornando-o cansativo e maçante; diferente dos curtas que têm duração bem menor, algo que pode estar entre 1 a 40 minutos em

---

<sup>25</sup> Ele empresta junto ao canadense Jean Cloutier o conceito de EMIREC (junção das emissor e receptor), para designar o indivíduo “dotado e facultado para ambas as funções” e dotado do “direito a participar no processo da comunicação atuando alternadamente como emissor e receptor” KAPLÚN (1998, p. 65 apud. BONA; CONTEÇOTE; COSTA, 2007, p. 181).

média, tornando-se mais viável não só para a exibição, como também para possíveis observações, discussões sobre a (s) temática (s) exibidas.

Estas produções também apresentam uma liberdade de criação, edição, roteiro, temas abordados, plataformas digitais para sua exibição e acesso. Há, ainda, uma liberdade linguística, dentro da variedade que for escolhida, que possibilita a transmissão e recepção de ideias oriundas de vários grupos e sujeitos, sem preocupações com rótulos ou estereótipos que disseminam o preconceito também linguístico.

Assim, a escola quanto instituição responsável pelo ensino-aprendizagem e pela formação cidadã e inclusiva, precisa abandonar uma postura defensiva das práticas pedagógicas tradicionais e conservadoras e assumir que a aquisição do conhecimento pode se dá de diversas formas, inúmeros meios e buscar, de alguma maneira, compreender esses recursos, que nesta proposta, envolvem um grau mínimo de conhecimento dos produtos, linguagem e discursos audiovisuais.

Somente assumindo os meios como dimensão estratégica da cultura hoje é que a escola poderá interagir, em primeiro lugar, com *os novos campos da experiência* surgidos da reorganização dos saberes, dos fluxos de informação e das redes de intercâmbio criativo e lúdico; pelas hibridizações da ciência e da arte, do trabalho e do ócio. E em segundo lugar, com os *novos modos de representação e ação cidadãos* que a cada dia são mais articuladores do local com o mundial (MARTÍN-BARBERO, 2014, p. 52 e 53).

Além de proporcionar experiência em novos campos dos saberes, as produções audiovisuais, inclusive intermediada pelos docentes, podem promover, nos discentes, a importante autoidentificação, reflexões críticas e percepções sobre seus contextos. Segundo Thompson (2011, p. 410), estes efeitos indicam que os alunos iniciaram um processo de interpretação, conforme segue abaixo:

Este é um aspecto onde a interpretação da ideologia implica um potencial crítico, podemos descreve-lo como a *transformação interpretativa da doxa*. Pode ser distinguido de um segundo aspecto, em que a interpretação da ideologia pode implicar um potencial crítico, ele pode estar aberto a possibilidade de uma reflexão crítica sobre as relações de dominação em que os sujeitos estão inseridos.

É importante salientar que as exibições audiovisuais são recheadas de discursos persuasivos, de alto poder apelativo, muitas vezes tomados de linguagens conativas, como é o caso das campanhas publicitárias, refletindo posicionamentos ideológicos, aos quais somos todos expostos, o tempo inteiro e em várias ocasiões, pelos canais televisivos e também das plataformas digitais, como por exemplo, as redes sociais.

Para Citelli (2002, p. 32 e 33), essa prática persuasiva é imperceptível para muitos e ele afirma:

[...]ele (*o discurso persuasivo*) <sup>26</sup>se dota de signos marcados pela superposição. São signos que, colocados como expressões de “uma verdade”, querem fazer-se passar por sinônimos de “toda a verdade”. Nessa medida, não é difícil depreender que o discurso persuasivo se dota de recursos retóricos objetivando o fim último de convencer ou alterar atitudes e comportamentos já estabelecidos.

Ao absorvermos os signos, incorporamos preceitos institucionais que nem sempre se apresentam tão claramente a nós. É necessário, então, indagarmos um pouco mais sobre a natureza do discurso persuasivo enquanto ponte para as falas institucionais.

Tratando do peso das representações inconscientes e a maneira como os estereótipos são construídos em nossa mente e, consecutivamente, influenciam nosso comportamento, Desmurget (2021, p. 216 e 217) afirma:

Seguramente, o poder associativo das “contiguidades temporais” supera amplamente a esfera das manipulações de marketing. “O mecanismo é universal. É ele, por exemplo, que em grande parte constrói nossos estereótipos sociais associados ao gênero, à deficiência, à idade, à origem étnica, à orientação sexual, etc. É claro, esses estereótipos estão com frequência implícitos, ou seja, aninhados dentro de nossos funcionamentos mais inconscientes. Mas isso não impede que estejam em condições de influenciar de modo perigoso nossos comportamentos supostamente “voluntários” e “esclarecidos”.

As representações de gênero fornecem uma excelente ilustração. Agindo na maioria das vezes sem nossa intenção, elas são capazes de afetar profundamente não apenas o olhar que lançamos aos outros, mas também a imagem que temos de nós mesmos.

A linguagem audiovisual pode ter um papel significativo no fortalecimento desses estereótipos, principalmente, se o acesso a esses meios comunicativos e midiáticos ficarem restritos a determinados grupos/classes dominantes, os quais costumam apresentar pontos de vista unilaterais.

Na obra de Adichie, intitulada *O perigo de uma história única*, de 2019, ela relata, a partir de sua própria experiência, como o conhecimento de uma única versão sobre um determinado acontecimento pode ser limitador e reforçar estereótipos negativos. Segundo ela, “a consequência da história única é esta: ela rouba a dignidade das pessoas. Torna difícil o reconhecimento da nossa humanidade em comum. Enfatiza como somos diferentes, e não como somos parecidos” (p. 14).

Outra característica decorrente da história única, é que além de estabelecer uma versão de um só ponto de vista e de um único lugar de fala como verdadeira, ele conduz as pessoas à

---

<sup>26</sup> Grifo da autora do presente relato.

assumirem uma espécie de comportamento “robotizado”, que consiste em aceitar tudo que é dito ou estabelecido como uma conduta a ser seguida, sem que exista um mínimo de questionamento crítico sobre de onde vem as ideias e quais seriam seus objetivos.

A falta de criticidade pode levar a um considerável distanciamento de verdades importantes, assim como uma alienação e cegueira que podem representar um enorme prejuízo individual e para a vida em sociedade.

Desta forma, é preciso democratizar o acesso e apropriação dos meios tecnológicos de comunicação para que muitas pessoas comuns e anônimas, até então, possam, por meio de sua língua materna, contar suas próprias versões e histórias.

#### 4. OS PERCURSOS METODOLÓGICOS

Desde a tenra idade, a observação e a curiosidade são características muito presentes nos seres humanos. Os pequenos, assim que possível pegam aquilo que lhes chama a atenção e pelo toque buscam sanar suas dúvidas, recorrendo, inclusive, a “degustação” de vários sabores, texturas, tamanhos, consistências, para a aflição dos seus responsáveis.

Evoluindo de fase, já com a articulação da fala, expressam seus enunciados tomados de indagações sobre tudo que os cerca e não conseguem compreender. Desejam, urgentemente, coletar mais informações sobre seus inúmeros objetos de pesquisa, embora esses termos nem de longe sejam cogitados por eles.

Assim, o homem, no sentido de classificação humana, evolui e constrói seu conhecimento a respeito do mundo no qual está inserido. Essa construção, inicialmente, perpassa pelo senso comum, que de acordo com Prodanov e Freitas (2013, p. 21):

Não deixa de ser conhecimento aquele que foi observado ou passado de geração em geração através da educação informal ou baseado em imitação ou experiência pessoal. Esse tipo de conhecimento, dito popular, diferencia-se do conhecimento científico por lhe faltar o embasamento teórico necessário à ciência.

Na medida em que a metodologia é apresentada ao sujeito pelos seus educadores, sobretudo no meio acadêmico; outras possibilidades de se pensar e elaborar essa trajetória científica se dá início, pressupondo uma metodologia, que segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 14), pode ter as seguintes definições:

A Metodologia é compreendida como uma disciplina que consiste em estudar, compreender e avaliar os vários métodos disponíveis para a realização de uma pesquisa acadêmica. A Metodologia, em um nível aplicado, examina, descreve e avalia métodos e técnicas de pesquisa que possibilitam a coleta e o processamento de informações, visando ao encaminhamento e à resolução de problemas e/ou questões de investigação.

A Metodologia é a aplicação de procedimentos e técnicas que devem ser observados para construção do conhecimento, com o propósito de comprovar sua validade e utilidade nos diversos âmbitos da sociedade.

Uma vez que a metodologia envolve uma série de procedimentos que se destinam a produzir conhecimento, ou seja, produzir ciência, é preciso revisitar o sentido que esse termo representa, assim, Prodanov e Freitas, trazem a definição etimológica da seguinte maneira: “Etimologicamente, o termo ciência provém do verbo em latim *Scire*, que significa aprender, conhecer”. Aprofundando um pouco mais o conceito de ciência no campo da pesquisa,

Lakatos e Marconi (2007, p. 80, apud. Prodanov e Freitas, 2013, p. 14), acrescentam que, além de ser “uma sistematização de conhecimentos”, ciência é “um conjunto de proposições logicamente correlacionados sobre o comportamento de certos fenômenos que se deseja estudar”.

Prodanov e Freitas (p. 22) ainda afirmam que:

O conhecimento científico difere dos outros tipos de conhecimento por ter toda uma fundamentação e metodologias a serem seguidas, além de se basear em informações classificadas, submetidas à verificação, que oferecem explicações plausíveis a respeito do objeto ou evento em questão.

Diante do exposto, a presente pesquisa buscou estabelecer procedimentos metodológicos que direcionem de forma mais eficiente os esforços necessários para o seu desenvolvimento e, consecutivamente, espera que seus resultados sejam validados e atendam aos padrões éticos, conforme afirmam Prodanov e Freitas (2013, p. 20)

A visão ética dedica-se sobremaneira a direcionar tamanha potencialidade para o bem-comum da sociedade, no sentido mais preciso de, primeiro, evitar que os meios se tornem fim; segundo, que se discutam não só os meios, mas também os fins e, terceiro, assegurar que os fins não justifiquem os meios.

Assim, uma das condutas que se faz presente na referida pesquisa é a vigilância constante para que se mantenha a preservação da imparcialidade. Afinal, ocorrendo o contrário, pode haver a contaminação da pesquisa pelos anseios do pesquisador, os quais acabam interferindo nos resultados e interpretações.

Sabemos que apesar de adotar tal conduta mencionada e, fazer uso dos procedimentos metodológicos da melhor forma possível, dentro de um determinado conhecimento e entendimento, ainda assim, não é suficiente para esgotar a temática e seu objeto de estudo, conforme afirmação de Demo (1985, p.38):

O fato de que nenhuma teoria esgota a realidade não pode produzir o conformismo, mas precisamente o contrário: o compromisso de aproximações sucessivas crescentes.

Se não conseguimos dominar todas as facetas da realidade, temos que reconhecer que a pesquisa, ao mesmo tempo que descobre a realidade, também a encobre, naquilo que não toma em conta. Ver o homem apenas psicologicamente, ou economicamente, talvez seja uma sina da especialização, mas é sem dúvida uma deturpação também. Assim, quem se imagina objetivo, na verdade encobre suas deturpações. Objetivação, vista como processo necessário e interminável de busca da objetividade, é maneira mais madura e crítica de respeitar uma realidade que nos sobrepasa a capacidade de captação, ao mesmo tempo que levanta sempre a desconfiança contra a pequenez de nossa visão.

Diante do exposto, a pesquisa apresenta os dados coletados, os quais estão pautados nas realidades que foram possíveis de serem captadas e descobertas. Se houve deturpações ou fatos encobertos, não foi resultado de ação intencional. Inclusive, por não ser a pesquisa suficiente para esgotar a temática ou semelhantes problemáticas, fica a possibilidade de que outros futuros estudos o façam.

#### 4.1 MÉTODO NORTEADOR DE ABORDAGEM

Uma vez que desenvolvo minhas práticas docentes no ambiente que serviu de lócus da pesquisa e, consecutivamente, compartilho minhas atividades diárias com os colaboradores que participaram; conduzir o referido estudo pela *Pesquisa Participante* foi o que se mostrou mais adequado desde as primeiras orientações.

Segundo Brandão (2008, p. 53), o modelo de investigação social que recebe o nome de pesquisa participante, também tem recebido diversos outros nomes como: “auto-diagnóstico”, “pesquisa ação”, “pesquisa participativa”, “investigação ação participativa”. Assim, a fim de determinar um limite territorial de uso das referidas nomenclaturas e suas possíveis semelhanças, ele diz,

Em termos de Brasil e de América Latina, alguns pontos em comum podem ser estabelecidos:

1. Diferentes experiências do que chamaremos aqui de *Pesquisa Participante* surgem entre as décadas dos anos 60 e 80 em alguns lugares da América Latina. Mas, em pouco tempo, elas se difundem por todo o continente;
2. [...] elas se originam dentro de diversas *unidades de ação social* que atuam preferencialmente junto a grupos ou comunidades populares.
3. Elas se originam e re-elaboram diferentes fundamentos teóricos e diversos estilos de construção de modelos de conhecimento social através da pesquisa científica.
4. Entre as suas diferentes alternativas, de modo geral, as pesquisas participantes alinham-se em projetos de envolvimento e mútuo compromisso de *ações sociais de vocação popular*. [...] de modo geral, elas partem e diferentes possibilidades de relacionamentos entre os dois polos de atores sociais envolvidos, interativos e participantes.
5. Em suas diferentes vocações, as *pesquisas participantes* atribuem aos agentes populares diferentes posições na gestão de esferas de poder ao longo do processo da pesquisa, assim como na gestão dos processos de ação social, dentro da qual a pesquisa participante tende a ser concebida como um instrumento, um método de ação científica ou um momento de um trabalho popular de dimensão pedagógica e política, quase sempre mais amplo e de maior continuidade do que a própria pesquisa.

6. De modo geral, as diferentes alternativas da *pesquisa participante* surgem em intervalos entre a contribuição teórica e metodológica vinda da Europa e dos Estados Unidos da América do Norte e a criação ou recriação original de sistemas africanos, asiáticos e latino-americanos de pensamentos e de práticas sociais.

No livro *Investigación Participativa* (1994) dos educadores mexicanos, Luis Gabarron e Libertad Landa, são estabelecidos alguns “princípios de ação” dos quais Brandão (2008, p. 54), a fim de agregar-lhes as atuais significações que a pesquisa científica exige, fez algumas ampliações de entendimento como, por exemplo, que “o ponto de origem da *pesquisa participante* deve estar situado em uma perspectiva da realidade social”.

Por estar inserida no lócus da pesquisa desde 2014, foi possível realizar algumas observações a respeito da “perspectiva da realidade social” que estamos submersos e de acordo com a fala de Brandão, que diz:

Deve-se partir da realidade concreta da vida cotidiana dos próprios participantes individuais e coletivos do processo, em suas diferentes dimensões e interações – a vida real, as experiências reais, as interpretações dadas a estas vidas e experiências tais como são vividas e pensadas pelas pessoas com quem inter-atuamos.

Mais do que presenciar as vivências discentes e docentes que se dão dentro da instituição social, que é a escola lócus da pesquisa, pude, ainda, incluir-me naquelas experiências e inter-relacionar-me com todos os sujeitos que compõem a referida unidade, a qual exerce um significativo papel de persuasão e influência em determinadas práticas individuais e coletivas, as quais reverberam em toda uma logística social local.

Ainda por meio de minha posição como docente desta escola, foi possível ter um maior e mais diversificado acesso a recortes disponibilizados das realidades de alguns professores e alunos, sobretudo dos que aceitaram colaborar com o referido estudo. Assim, segundo Brandão,

A relação tradicional de *sujeito-objeto*, entre investigador-educador e os grupos populares deve ser progressivamente convertida em uma relação do tipo *sujeito-sujeito*, a partir do suposto de que todas as pessoas e todas as culturas são fontes originais de saber.

É através do exercício de uma pesquisa e da interação entre os diferentes conhecimentos que uma forma partilhável de *compreensão da realidade social* pode ser construída. (2014, p. 54)

E foi a partir da relação supramencionada e dos princípios que caracterizam o método, que o presente estudo se orientou pela pesquisa participante revelada, pois houve uma compreensão de que ela se constitui a partir das problemáticas e demandas apresentadas pelo

sujeito (objeto) e visualizada pelo pesquisador, do mesmo ponto e, como diz Brandão, “pensadas através da mesma lógica”.

No entanto, para que isso ocorra, fica clara a necessidade de uma interação prévia e consistente entre a pesquisa e os sujeitos envolvidos, para que esta não se sustente apenas com pressupostos teóricos, conforme afirma Brandão:

[...] em boa medida, a lógica, a técnica e a estratégia de uma pesquisa de campo dependem tanto de pressupostos teóricos quanto da maneira como o pesquisador se coloca na pesquisa e através dela e, a partir daí, constitui simbolicamente o outro que investiga. (1999, p. 8)

Vislumbrando uma fundamentação sobre as temáticas abordadas pela pesquisa, foi realizado um estudo bibliográfico que dialogou com diversos pensamentos e entendimentos, cristalizando o processo de reconhecimento e distribuição das categorias elencadas no aporte teórico, as quais estabelecem relação, sobretudo, com o ensino da Língua Materna transversalizada pelas produções audiovisuais, ou seja, Educomunicação.

Além do primeiro estudo supramencionado e do levantamento bibliográfico, foram selecionados e organizados alguns procedimentos metodológicos pensados, a priori, como os mais adequados para consolidar a realização do objetivo geral da pesquisa que é obter a compreensão de como o ensino e uso da língua materna relacionam-se com as produções audiovisuais e, conseqüentemente, interferem para uma aprendizagem de autoidentificação reflexiva discente.

Toda reunião de esforços, escolha e organização de abordagem e procedimentos metodológicos desta pesquisa são provenientes das inquietações que estão interligadas às práticas de ensino-aprendizagem vivenciadas pelo pesquisar no lócus escolhido para o estudo.

Segundo Peruzzo (2003, p. 6):

“Os pesquisadores se interessam em fazer algo diferente, em realizar pesquisas que possam contribuir com a sociedade, e especialmente para solucionar graves problemas provenientes das contradições de classe e, contribuir para promover a mudança social”

Espera-se que o desejo de sanar as inquietações supramencionadas, transforme-se em resultados relevantes e que, de alguma maneira, estes contribuam com a instituição escolar, seus membros e toda comunidade alcançada por suas práticas educacionais.

## 4.2 MÉTODO NORTEADOR DOS PROCEDIMENTOS

Não existe na realidade um modelo único ou uma metodologia científica própria a todas as abordagens da *pesquisa participante*[...].  
 [...] As questões e os desafios surgidos ao longo de ações sociais definem a necessidade e o estilo de procedimentos de *pesquisa participante*.  
 Brandão (2008, p. 53 e 54)

Partindo da afirmação de Brandão, sobre a não existência de um modelo metodológico específico, próprio, único e pré-determinado às abordagens da *Pesquisa Participante*, bem como, do reconhecimento e aceitação das possíveis escolhas, dentre os muitos procedimentos, que podem ser inseridos no rol metodológico, é que o presente estudo traz como viés a Pesquisa Qualitativa.

Embora Deslauriers e Kérisit (2008, p. 127), ao tratarem sobre o delineamento da pesquisa qualitativa, reconheçam que esta é consideravelmente semelhante às outras, no sentido de existir um pesquisador que:

[...]se propõe uma questão e colhe informações para respondê-la; ele trata os dados, analisa-os e tenta demonstrar como eles permitem responder ao seu problema inicial. De fato, num delineamento de pesquisa qualitativa, encontram-se os elementos comuns a todo projeto de pesquisa.

Groulx (2008, p. 95), ao tratar deste mesmo método de abordagem, afirma que há um deslocamento para um espaço de práticas relativamente diversificadas e múltiplas, e é justamente por essa razão que o referido método tem seu viés inserido neste estudo, pois suas características podem proporcionar importantes contribuições, que surgem desde a escolha dos instrumentos utilizados para a coleta dos dados, até a postulação dos procedimentos de análise e interpretação destes.

Assim, acredita-se que suas contribuições são importantes para a construção e preservação de um canal livre de todo e qualquer impedimento, onde se possa estabelecer um diálogo, sobretudo, com o contexto que envolve o campo de estudo e, consecutivamente, de seus colaboradores, culminando em possíveis respostas às problemáticas presentes e pertencentes a este grupo social, bem como, apontando possíveis reflexões, as quais se propõem a melhorar, de alguma maneira, as práticas educacionais vivenciadas no espaço e a aprendizagem dos sujeitos ali inseridos.

Dessa forma, com o intuito de coletar informações que possam nos aproximar dos objetivos específicos dessa pesquisa e, consecutivamente, do objetivo geral, foram utilizados os seguintes instrumentos: questionários semiabertos, com abordagem de enfoque integrado

(SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2006, apud MAIA, 2020, p. 9) e um roteiro de entrevistas, ambos destinados aos dois grupos de participantes, a saber, docentes e discentes, que integram o Colégio Estadual Modelo Luís Eduardo Magalhães - situado na cidade de Juazeiro-Ba.

É importante salientar que os instrumentos supramencionados foram organizados de forma a conhecer um pouco mais o perfil dos grupos citados, mas principalmente no que versa sobre o ensino-aprendizagem da língua materna, suas dificuldades e facilidades, o uso das produções audiovisuais e suas fusões e relevância na aplicação cotidiana.

#### 4.3 OS COLABORADORES DA PESQUISA

Quando o projeto foi pensado inicialmente e depois submetido ao sistema formado pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP e os Comitês de Ética em Pesquisa – CEP, por meio da Plataforma Brasil<sup>27</sup>, havia a intenção de ter como participantes deste estudo, aproximadamente 15 professores pertencentes às subdivisões da área de linguagens, a saber: língua portuguesa, língua estrangeira, artes e educação física e uma média de 28 discentes do turno vespertino, do 3º ano do ensino médio.

No entanto, no decorrer do estudo, orientações e após uma amostra científica promovida pela própria Universidade do Estado da Bahia - UNEB, no campus – III, em Juazeiro, situação em que o referido estudo, em fase de projeto, foi apresentado aos professores que compuseram a banca e estes sinalizaram que seria prudente e recomendado limitar a coleta de dados entre os professores de Língua Portuguesa, por entender que estes têm uma relação direta e objetiva com o estudo desenvolvido, bem como, possibilitaria dar um melhor tratamento aos dados coletados dentro do tempo disponível que permite o mestrado.

Desta forma, seguindo as orientações supramencionadas, após o referido projeto e seus objetivos serem apresentados ao grupo de professores da área de linguagem, por meio de uma conversa no momento de encontro para as Atividades Complementares (ACs); foi realizado o convite aqueles profissionais de Língua Portuguesa a participarem da referida pesquisa, sendo que a sua livre escolha e manifestação de vontade foi o critério de inclusão ou exclusão de suas participações colaborativas.

---

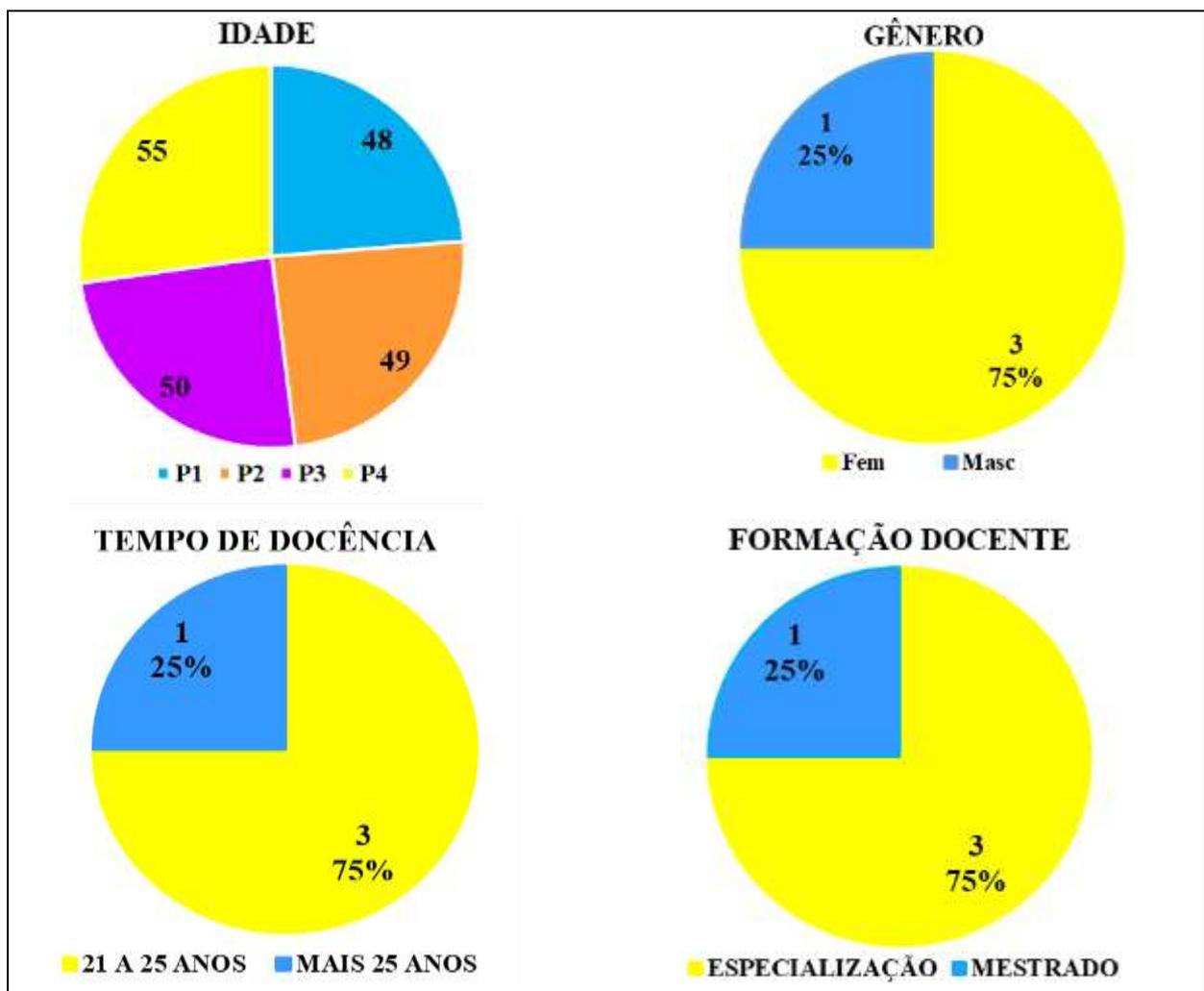
<sup>27</sup> <https://plataformabrasil.saude.gov.br/login.jsf>

Assim, dos 7 professores de Língua Portuguesa convidados, apenas 4 manifestaram o desejo de participarem e estes formam o grupo de docentes que será nomeado aqui de **Grupo 1 – G1**.

Em relação à participação discente, depois de apresentado o projeto numa conversa em sala de aula, foi oferecido a todos que compõem a referida classe a oportunidade de se tornarem colaboradores da pesquisa, sendo o critério para sua participação ou não, apenas o seu livre arbítrio e vontade externada. Assim, os colaboradores deste estudo, a saber 4 alunos, que formam o **Grupo 2 – G2**, são aqueles que externaram seu desejo de participarem.

Diante do exposto, o G1 contou com a participação de 4 docentes que possuem vínculo efetivo com a rede Estadual de Ensino da Bahia e lecionam a disciplina de Língua Portuguesa. O G2 contou com a colaboração de 4 discentes do turno matutino do 3º ano do ensino médio.

**Figura 1 – Perfil dos participantes da pesquisa - G1, representados através de gráficos**



Fonte: elaborado pela autora, 2022.

De acordo com as representações gráficas da figura-1, geradas a partir das informações constantes do quadro-1, é possível constatar que a faixa etária dos participantes do G1 está entre 48 a 55 anos de idade, com 75% dos participantes autodeclarados do gênero feminino e apenas 25%, ou seja, 1 participante autodeclarado do gênero masculino.

O tempo médio de exercício da profissão docente que os participantes do G1 informaram possuir é de 21 a 25 anos para 75% deles. Representando os outros 25%, consta apenas 1 professora a qual afirma estar no referido exercício há mais de 25 anos.

Em relação a formação docente, verificou-se que 100% dos participantes, possuem especialização em educação, mas apenas 25%, a saber 1 professora, conseguiu avançar para a titulação de mestre.

Em relação ao segundo grupo, a saber de discentes, aqui nomeado de G2, foi elaborada o quadro a seguir das principais informações.

#### Quadro 2 – Perfil dos colaboradores da pesquisa do grupo 2 – G2

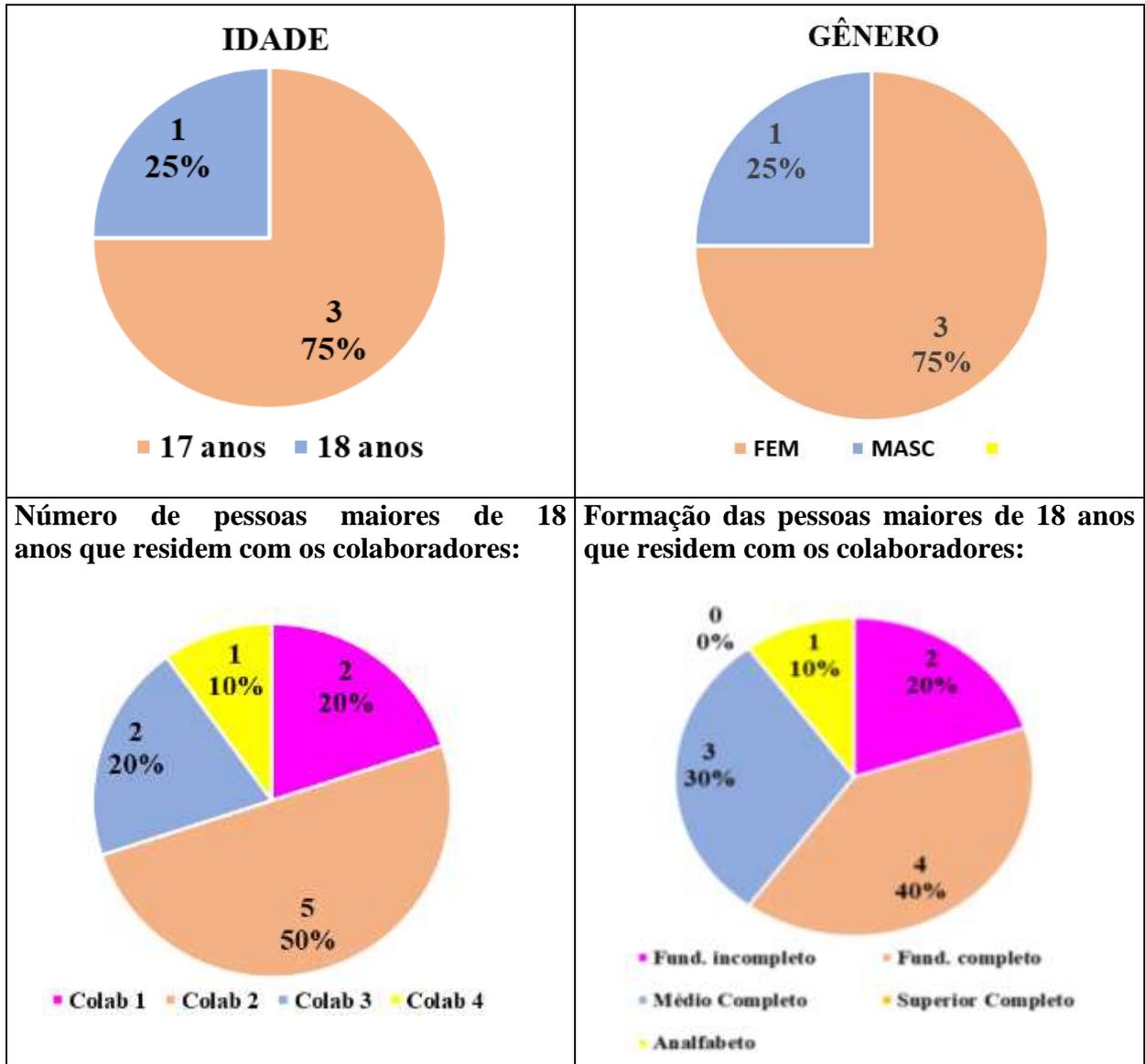
NOME:	IDADE:	GÊNERO:	NÚMERO DE PESSOAS MAIORES DE 18 ANOS QUE RESIDEM COM O COLABORADOR:	FORMAÇÃO DAS PESSOAS MAIORES DE 18 ANOS QUE RESIDEM COM OS COLABORADORES <sup>28</sup>
Colab. 1	17	MASC	2	1-Fundamental incompleto 1-Ensino médio completo
Colab. 2	17	FEM	5	1-Analfabeto; 2-Fundamental completo 2- Médio completo
Colab. 3	17	FEM	2	1-Fundamental incompleto; 1-Fundamental completo
Colab. 4	18	FEM	1	1- Fundamental completo

Fonte: elaborado pela autora, 2022.

A fim de proporcionar um melhor entendimento a respeito do perfil dos colaboradores do G2, as informações do quadro 2 foram organizadas por meio de gráficos, conforme segue abaixo:

<sup>28</sup> Não há nenhuma pessoa com formação de nível superior residindo com os colaboradores.

**Figura 2 - Perfil dos colaboradores da pesquisa - G2, representados através de gráficos**



Fonte: elaborado pela autora, 2022.

Por meio dos gráficos, em se tratando da faixa etária dos colaboradores, é possível identificar que 75% dos participantes, ou seja 3, ainda são adolescentes de 17 anos e, que destes, apenas 1 colaboradora possui 18 anos.

Quanto ao gênero dos participantes do G2, 75%, ou melhor, 3 participantes se autoidentificaram com o gênero feminino e 25%, a saber 1 colaborador, com gênero masculino.

O gráfico que trata do número das pessoas maiores de 18 anos que residem com os colaboradores mostra 10 residentes, dos quais 50% residem com o colaborador 2, 20% com o colaborador 1, 20% com o colaborador 3 e os outros 10% com o colaborador 4.

Na busca de conhecer um pouco mais sobre essas pessoas supramencionadas que residem com os participantes do G2, foi elaborada uma questão que tratou da formação acadêmica e apresentou-nos o seguinte resultado: 40% das pessoas possuem nível de ensino fundamental completo; 30% ensino médio completo; 20% ensino fundamental incompleto; 10% identificado como analfabeto e não houve nenhuma pessoa com formação superior.

Embora a colégio acolha alunos oriundos da zona rural e urbana, todos os participantes do grupo G2 são da zona urbana. Também é importante salientar que todos os dados supramencionados referentes ao G1 e G2 foram obtidos por meio do questionário.

Apesar de já vivenciar as aulas no formato 100% presencial, em virtude da pandemia da Covid-19, a referida instituição onde a pesquisa foi realizada, ainda estava sob fortes regras sanitárias que constituem parte do protocolo de segurança estabelecidos para evitar a propagação e contaminação com vírus.

Diante das várias incertezas que a pandemia trouxe para a escola e toda sua comunidade, às regras sanitárias restringiam vários momentos de aglomerações e os membros da instituição, por sua vez, mantinham-se inseguros.

Esse sentimento de insegurança, de alguma maneira, muitas vezes também se faz presente no contexto da pesquisa. Desta forma, com o intuito trazer segurança aos participantes e atender às exigências do Comitê de Ética e Pesquisa – CEP, foi apresentado aos participantes da pesquisa do G1 e G2 o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, que informa quais são os benefícios e riscos da pesquisa, seu objetivo primário, bem como, a garantia do seu direito de desistir de sua participação no estudo a qualquer tempo, excluindo, inclusive, os dados fornecidos pelo participante; o Termo de Autorização de Uso de Nome, Depoimento e Imagem e, no caso de menores de 18 anos, além daqueles documentos, outros também foram utilizados como: o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE para o responsável do menor e o Termo de Assentimento do Menor; tudo em conformidade com os Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução n 466/12 do Conselho Nacional de Saúde e do Comitê de Ética e Pesquisa – CEP da Universidade do Estado da Bahia, a qual aprovou o projeto desta pesquisa em 11 de fevereiro de 2022, sob o parecer de número: 5.237.511.

## 5 O PROCESSO DE COLETA E ANÁLISE DOS DADOS

A coleta de dados é um dos momentos de maior importância dentro da pesquisa, pois é nessa ocasião que o entrosamento do pesquisador com os participantes tem seu ponto alto e é possível obter as informações tão essenciais para a condução do estudo e, conseqüentemente, captar respostas para as indagações apresentadas pela pesquisa.

Diante desse contexto, o referido estudo conduziu essa recolha de dados dividido em 2 grupos, G1 e G2, e organizou da seguinte maneira:

No primeiro momento, após a devida explicação sobre a pesquisa, foi entregue a documentação ao colaborador e após a devolução ao pesquisador, conforme supramencionado no tópico anterior, foi utilizado o primeiro instrumento para a coleta das informações.

No segundo momento, o questionário semiestruturado composto por 15 questões, das quais 13 eram objetivas e 2 subjetiva, foi apresentado aos participantes que compõe G1 por meio de um formulário elaborado no Google Forms. Vale ressaltar que todas essas questões foram agrupadas numa sequência de blocos a fim de contemplar os objetivos específicos da pesquisa, conforme quadro a seguir:

### Quadro 3 – Blocos de questões docentes relacionadas aos objetivos da pesquisa.

<b>CONHECENDO PERFIL DOCENTE</b>
1. Qual é a sua idade?
2. Qual sua formação acadêmica?
3. Há quanto tempo trabalha como docente?
<b>A PERCEPÇÃO SOBRE O ENSINO E USO DA LÍNGUA MATERNA</b>
4. Como você avalia o grau de aprendizagem discente em relação ao que é ensinado nas aulas de Língua Portuguesa?
5. Como você avalia o uso escrito da Língua Portuguesa realizado pelos alunos?
6. Como você avalia o uso oral da Língua Portuguesa realizado pelos alunos?
7. Como você avalia seu desempenho no ensino da Língua Portuguesa?
8. Justifique a respostas da questão anterior.
<b>A UTILIZAÇÃO DAS PRODUÇÕES AUDIOVISUAIS COMO MEIO DE ENSINO-APRENDIZAGEM</b>
9. As produções audiovisuais despertam sua atenção e interesse?
10. Você já solicitou de seus alunos (as) algum tipo de estudo e/ou atividade que envolvessem as produções audiovisuais?
11. Como você classifica a frequência de uso dos recursos audiovisuais em suas aulas de Português?

<b>O ACESSO E USO DOS RECURSOS TECNOLÓGICOS</b>
---

12. Há recursos tecnológicos disponíveis na escola para suas práticas pedagógicas cotidianas?
---

13. Como pode ser classificado seu nível de habilidade em utilizar os recursos tecnológicos?
--

14. Relacione as colunas de acordo com o tipo de recurso didático que utiliza e, que em sua opinião, proporcione ao aluno (a) melhor aprendizagem do conteúdo e/ou interesse em participar da aula?
---

15. A Secretaria de Educação do Estado da Bahia e / ou o Colégio promove alguma formação continuada voltada para o uso das tecnologias? Se a resposta for afirmativa, especifique a instituição e a frequência dessa oferta.
--

Fonte: elaborado pela autora, 2022.

Ao G2, num segundo momento, foi realizado o mesmo procedimento que foi feito ao G1, ou seja, a apresentação de um questionário semiestruturado elaborado no Google Forms, com 14 questões, das quais 13 são objetivas e 1 subjetiva, organizadas em blocos e vinculadas aos objetivos da pesquisa, conforme quadro a seguir.

**Quadro 4 - Blocos de questões discentes relacionadas aos objetivos da pesquisa.**

<b>CONHECENDO O PERFIL DISCENTE</b>
-------------------------------------

1. Como você se identifica quanto a seu gênero?
---

2. Qual sua idade?
--------------------

3. Você reside na zona rural ou urbana?
---

4. Quantas pessoas maiores de 18 anos residem com você?
---

5. Relacione as colunas de acordo com a formação escolar das pessoas maiores de 18 anos que residem com você.
---

<b>A PERCEPÇÃO SOBRE O ENSINO E USO DA LÍNGUA MATERNA</b>
---

6. Como você avalia o seu uso escrito da Língua Portuguesa?
---

7. Como você avalia o seu uso oral (na fala) da Língua Portuguesa?
--

8. Como você avalia seu desempenho de aprendizagem na disciplina de Língua Portuguesa?
--

9. Justifique a resposta da questão anterior.
---

10. Qual seu grau de interesse no estudo da Língua Portuguesa?
--

<b>A UTILIZAÇÃO DAS PRODUÇÕES AUDIOVISUAIS COMO MEIO DE ENSINO-APRENDIZAGEM</b>
---

11. As produções audiovisuais despertam sua atenção e interesse?
--

12. Você utiliza as produções audiovisuais como recurso de estudo pessoal?
--

13. Como você classifica a frequência de uso dos recursos audiovisuais em suas aulas de Português?
--

14. Relacione as colunas de acordo com o tipo de recurso utilizado pelos (as) professores (as) e que proporcione, para você, melhor aprendizagem do conteúdo e/ou interesse em participar da aula?

Fonte: elaborado pela autora, 2022.

Num terceiro e último momento, foi apresentado aos participantes do G1 e G2 uma entrevista com 4 perguntas que buscaram conhecer a maneira como os participantes se relacionavam com o ensino e uso da Língua Materna, recursos tecnológicos e produções audiovisuais. Dessa entrevista foi captado o áudio por meio de tecnologia móvel e aplicativos voltados para essa função.

Durante o curso deste estudo, os dados coletados foram submetidos a uma análise qualitativa por meio da combinação da análise bibliográfica e da análise de conteúdo. Acredita-se que a união desses procedimentos tenha permitido uma interpretação dos resultados mais precisa e confiável.

## 5.1 DADOS DO QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO

Uma vez que o estudo em questão agrupou os participantes em dois grupos, a saber o de docente, nomeado de G1 e o de discente, nomeado de G2, a conversa para apresentar a pesquisa, seus objetivos, as questões éticas e tudo relacionado, precisou de 2 momentos distintos.

No primeiro momento, fiz a abordagem ao G1 durante uma reunião de Atividade Complementar – AC que reuni os professores por área de atuação, neste caso, os da Área de Linguagem, especificadamente, os professores de Língua Portuguesa.

Em momento oportuno, dentro dessa reunião, sobrou um tempo para que eu pudesse apresentar o projeto de pesquisa, seus objetivos, possíveis benefícios e riscos, as questões éticas e o quanto era importante suas participações para a condução do estudo.

Dos 7 docentes da área de linguagem atuantes na escola, 3 não estavam presentes nessa reunião, por fazerem-na em outro turno. Assim, dos presentes: a 1ª professora recusou sua participação por outrora ter vivido uma experiência negativa com troca de áudios em grupo de WhatsApp<sup>29</sup> alegando que agora não se sentia mais segura para nada que gravasse sua imagem ou áudio novamente e que, apesar de compreender a importância da pesquisa e sua conduta ética, não poderia abrir exceção.

---

<sup>29</sup> Aplicativo multiplataforma de mensagens instantâneas e chamadas de voz para smartphones

A 2ª professora achou a pesquisa relevante, expressou que sabia da importância de sua participação, uma vez que também passou pela graduação do mestrado e sabe o quanto os colegas educadores relutam em colaborar com as pesquisas, pegou a documentação necessária para validar sua contribuição, porém, encontrei muita dificuldade em recolher a documentação e, conseqüentemente, sua participação não se concretizou, pois a professora em questão alegava esquecimento devido a alguns problemas de saúde vivenciados no seu seio familiar, que a impediram de participar.

Uma 3ª docente aceitou de imediato participar do estudo, inclusive assinou a documentação e me entregou logo, afirmando também reconhecer a importância da pesquisa para a escola, bem como da participação dos colegas educadores no processo.

A 4ª convidada negou sua colaboração por estar muito ocupada com a preparação de aulas, as quais era algumas disciplinas que fugiam um pouco de sua prática cotidiana e formação. Estas fazem parte da proposta do Novo Ensino Médio<sup>30</sup>, o qual já estamos vivenciando. Além dessas demandas, também estava com um familiar adoentado e precisando de suas atenção e cuidado, deixando-a sobrecarregada para dar conta do convite em questão, ainda que todas as ações fossem realizadas em momentos determinados por ela.

O interessante é que uns 15 dias depois, ao me ver conversando sobre o andamento da pesquisa e das dificuldades de ter participação dos colegas, ela chamou-me em particular e falou que no dia que recusou participar da pesquisa, estava muito assoberbada, mas que agora gostaria de contribuir, assim entreguei-lhe a documentação que foi assinada de imediato e devolvida.

Na semana seguinte, em outro turno, na reunião de AC fui conversar com os demais professores, os outros 3 que não estavam na primeira ocasião supramencionada. Ao explicar o projeto e tudo que ele envolve, o 5º participante prontamente aceitou colaborar, assim, logo entreguei-lhe a documentação e após uma leitura foi-me devolvido assinado, tornando-se apto a contribuir.

A 6ª colaboradora, apesar de também manifestar o desejo de contribuir e assinar a documentação necessária para oficializar sua participação, só dispôs de tempo para responder o questionário, pois a entrevista ficou para um momento em que ela estivesse mais livre. No entanto, após várias tentativas, ela desistiu de contribuir com a pesquisa no que diz respeito a entrevista, permitindo, contudo, que os dados do questionário pudessem ser utilizados. Uma

---

<sup>30</sup> Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361>. Acesso em: ago.2022

das justificativas para essa dificuldade de tempo e interesse estava relacionada as demandas familiares e dos planejamentos de aula.

O 7º docente convidado se esquivou da participação apoiando-se na falta de tempo, bem como, por acreditar não ter muito a acrescentar ao estudo, não ser apto a responder, tornando-se assim, segundo sua opinião, inadequado, apesar de minha insistência em pontos contrários.

A apresentação do projeto ao G2, incluído todos os pormenores, conforme foi realizado com o G1, se deu em outro momento distinto do G1, num tempo reservado e em sala de aula. Após mencionar os critérios para a adesão, em torno de 12 alunos sinalizaram interesse em contribuir com a pesquisa, assim, foi-lhes entregue toda a documentação necessária, inclusive para os responsáveis dos menores de 18 anos autorizarem suas participações.

Na sequência, também foi estabelecido um prazo para a recolha desta documentação, no entanto, 4 alunos retornaram alegando que após ponderarem sobre o estudo, perceberam estarem impossibilitados de participarem por conta de suas outras demandas, como por exemplo, o tempo dedicado aos estudos para o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, trabalhos profissionais e escolares, entre outras responsabilidades.

Um dos convidados acabou desistindo por conta da proibição dos pais. Outros 3 demonstraram interesse, porém, procrastinaram na entrega dos documentos, o que pode ter indicado falta de vontade real de participar. Já 4 convidados que expressaram desejo avançaram no preenchimento dos formulários e conseguiram entregá-los dentro do prazo estipulado.

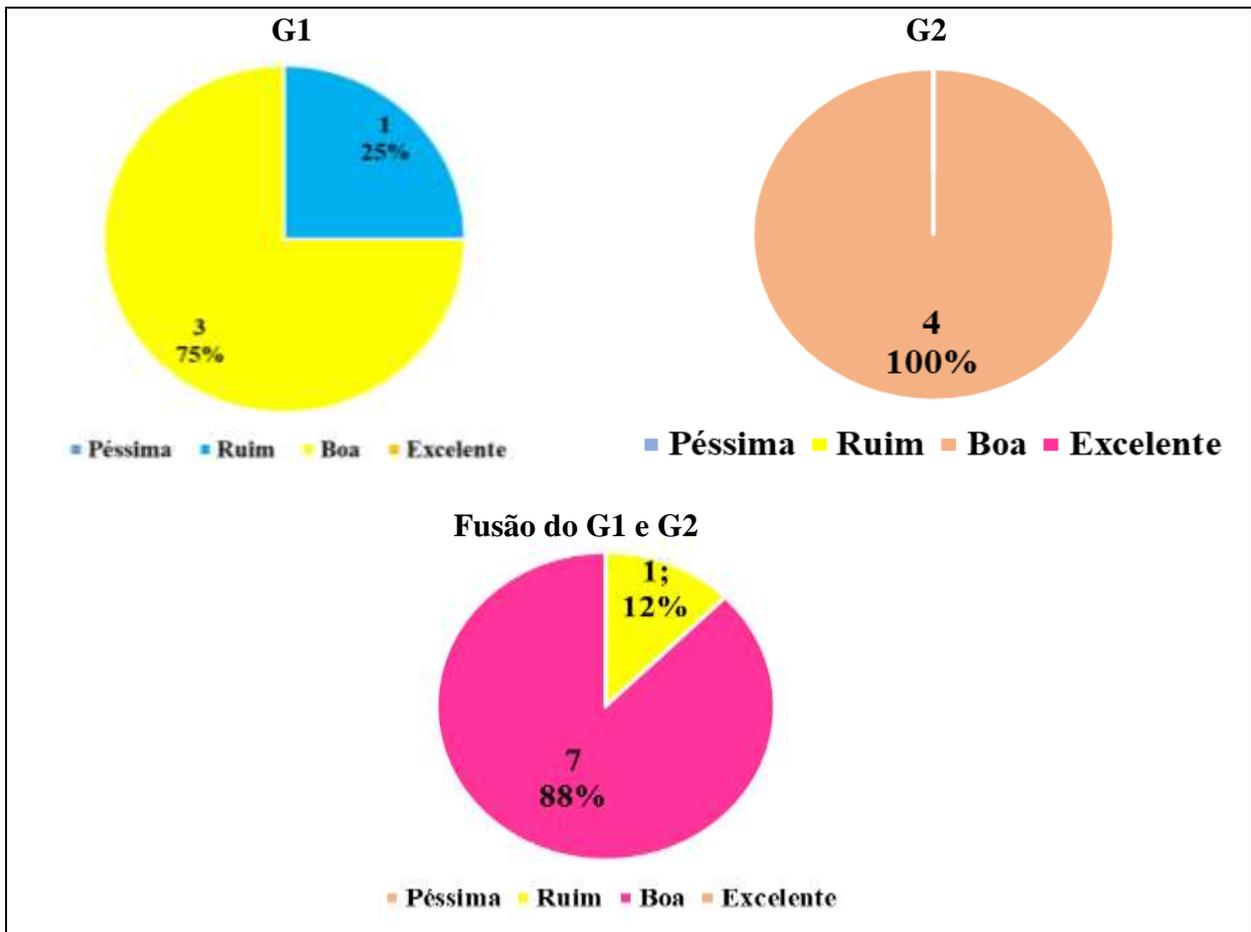
Ponderando sobre todo esse processo de convite, aceites, recusas e desistências em participar da pesquisa, que foi manifestado pelos docentes e discentes, pude perceber o quanto é importante a execução de mais pesquisas nessa instituição, a fim de que essas ações levem a comunidade escolar a aumentar o contato com essas práticas e, consecutivamente adquiram mais segurança em participar dos estudos.

O entendimento e contato frequente da comunidade escolar com as práticas das pesquisas acadêmicas podem possibilitar as contribuições de um número cada vez maior de colaboradores e, consecutivamente, gerar mais dados e conhecimentos que podem ser transformados em resultados que retornem para o lócus, proporcionando novas reflexões sobre a inserção de novas ações e práticas pedagógicas, sobre a reorganização dos objetivos do ensino, assim como se eles se concretizam ou não.

Retomando a apresentação dos dados coletados por meio de questionário semiestruturado é importante salientar, que os dados referentes ao perfil dos colaboradores, tanto do G1, que correspondem as questões de 1 a 3 e do G2, das questões de 1 a 5, já foram expostas no item 4.3, que trata desse aspecto.

Assim, percorrendo sobre as demais informações coletas, no bloco que diz respeito ao ensino e uso da Língua Materna, ao questionar o G1, na questão 4, sobre “Como você avalia o grau de aprendizagem discente em relação ao que é ensinado nas aulas de Língua Portuguesa?” e ao G2, apresentando uma indagação semelhante, questão 8, “Como você avalia seu desempenho de aprendizagem na disciplina de Língua Portuguesa?” Obtivemos o seguinte resultado:

**Figura 3: Representação das respostas às questões 4 do G1 e 8 do G2.**



Fonte: elaborado pela autora, 2022.

A partir dos informações acima, é possível afirmar que 75% dos participantes do G1 avaliam como *Bom* o grau de aprendizagem discente em relação ao que é ensinado nas aulas de Língua Portuguesa, enquanto 25% discordam ao considerar a aprendizagem como *Ruim*.

O G2, sinaliza que 100% consideram *Boa* sua aprendizagem na disciplina de Língua Portuguesa. Também é possível observar que entre o G1 e G2 não houve escolha pela avaliação *péssima* ou *excelente*.

A fusão do G1 e G2 surge apenas para ilustrar, de um modo mais quantitativo, a maneira como essa indagação foi devolvida pelos participantes e assim podemos entender que a resposta apresentada por 88% da soma dos participantes, ou seja, 7, está relacionada com o entendimento de que a língua tem, antes de tudo, a função de estabelecer a comunicação, o que eles conseguem, por meio de um *Bom* nível de aprendizagem na aula de língua portuguesa, que consideram ter, o qual se opõe aos 12%, 1 pessoa, que considera o nível de aprendizagem ainda a desejar, ou seja, *Ruim*.

Analisando o resultado acima, por uma perspectiva qualitativa, é lembrando que esta foi uma pergunta mais geral, sem muitas especificidades, o acaba por deixar os participantes dos 2 grupos mais à vontade para uma avaliação positiva, ou seja, *Boa*. Também pode ser um reflexo de uma comunicação satisfatória nas situações comunicacionais vivenciadas em sala de aulas, expressadas durante as trocas de conhecimento do ensino da língua em questão.

A questão 5 traz a seguinte pergunta ao G1: *Como você avalia o uso escrito da Língua Portuguesa realizado pelos alunos?* E ao G2, a questão 6 - *Como você avalia o seu uso escrito da Língua Portuguesa?*

Uma vez que as perguntas apresentada aos grupos citados tratam da mesma temática, focado no discente, é possível inferir que 75% dos colaboradores do G1 consideram o desempenho escrito da Língua Portuguesa como *Ruim* e apenas 25% como *Bom*. Contrapondo-se a esse resultado, o G2 apresentou uma avaliação sobre o uso escrito da língua em 100% *Bom*.

Tal divergência entre o G1 e G2, respectivamente, se deve a dificuldade apresentada pelos alunos e identificada pelos professores, em fazerem um uso escrito da língua dentro das exigências que a Norma Padrão estabelece.

Embora a oralidade, seja adquirida de modo informal por meio da interação social diária, muito antes da aquisição da escrita, isso não faz dela a mais importante no uso da língua. Na verdade, segundo Marcuschi (1997, p. 120), tanto a oralidade quanto a escrita podem ser vistos como resultados das práticas sociais que envolvem o uso da língua de modo geral e determinam “o lugar, o papel e o grau de relevância da oralidade e da escrita numa sociedade e justifica que a questão da relação entre ambas seja posta no eixo de um contínuo tanto sócio-histórico quanto tipológico”.

A aquisição da escrita que normalmente se dá por meio de instituições educacionais, de modo formal, quase sempre é desenvolvida em detrimento da oralidade, o que seria um erro, uma vez que segundo Marcuschi:

“Sob o ponto de vista mais central da realidade humana, seria possível definir o homem como um *ser que fala*, mas não como um *ser que escreve*, o que traduz a convicção, hoje tão generalizada quanto trivial, de que a escrita é derivada e a fala é primária”. (1997, p. 120)

Dessa forma, os discentes fazem uso da língua escrita de forma alheia às exigidas da norma padrão, mas em consonância com variedade linguística comumente usada na oralidade, inserindo em seus textos suas marcas orais, erros de grafia das palavras, emprego inadequado de vocábulos, falta de coesão e coerência, pontuação, acentuação, entre outros aspectos.

Essa aproximação da oralidade utilizada na escrita pelos discentes, de alguma maneira, em sua perspectiva, concretizam o seu conhecimento e domínio da escrita, satisfazendo a finalidade e a situação comunicacional vivenciada.

Ainda sobre a constituição da língua escrita, Cole (1991, p. 70) afirma:

Isso significa que a linguagem escrita é constituída por um sistema de signos que designam os sons e as palavras da linguagem falada, os quais, por sua vez, são signos das relações e entidades reais. Gradualmente, esse elo intermediário (a linguagem falada) desaparece e a linguagem escrita converte-se num sistema de signos que simboliza diretamente as entidades reais e as relações entre elas.

Quando a escrita é compreendida como uma forma de linguagem essencial à vida humana para possibilitar ao sujeito não apenas ser aquele que sofre a ação, mas também, aquele que a pratica intencionalmente, há uma valorização do lugar que a escrita deve ocupar, sobretudo nas práticas docentes para o desenvolvimento das competências<sup>31</sup> a ela relacionadas.

Assim, como a escrita é usada em diversos contextos e situações do cotidiano, em paralelo com a oralidade, Marcuschi (1997, p. 121) dá o seguinte conselho que, inclusive pode ser útil para melhorar as práxis voltada para essa ação:

Em cada um desses contextos, as ênfases e os objetivos de uso da escrita são variados e diversos. Inevitáveis relações entre escrita & contexto devem existir, fazendo surgir tipos e formas textuais, bem como terminologias e expressões típicas.

---

<sup>31</sup> 2. Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social. (BRASIL, 2017, p. 87)

Seria interessante que a escola soubesse algo mais sobre essa questão para enfrentar sua tarefa com maior preparo e maleabilidade, servindo até mesmo de orientação na seleção de textos e definição de níveis de linguagem a trabalhar.

Percebe-se que apesar dos muitos anos de permanência nas instituições de ensino, os alunos ainda não apresentam uma desenvoltura na escrita da forma que é desejada pelos docentes, conforme os aspectos citados acima.

Desta forma, é preciso que exista um alinhamento e clareza sobre o que se espera desse modo comunicacional, bem como as competências que serão desenvolvidas, respeitando, é claro, as especificidades que a escrita tem, assim como seu usuário. Também é importante lembrar que a escrita não deve ser confundida como uma transcrição da fala, pois falta-lhe outros recursos presentes naquela como, por exemplo, as expressões faciais, corporais e entonação.

O que se refere a oralidade, foi apresentada ao G1, a questão 6: **Como você avalia o uso oral da Língua Portuguesa realizado pelos alunos?** e ao G2, a questão 7 - **Como você avalia o seu uso oral (na fala) da Língua Portuguesa?**

A esse questionamento, 75% dos docentes avaliaram como *Bom* o uso que os alunos fazem da Língua Portuguesa, em contrapartida, 25% avalia como “*ruim*”. Já os discentes, no entanto, foram unânimes, pois 100% dos participantes avaliam como *Bom* o referido uso.

Esses dados nos permitem entender que há uma maior flexibilização quanto ao uso da Norma Padrão na oralidade da língua, o que não acontece na esfera da escrita. Assim, os entraves para o estabelecimento da comunicação são reduzidos e, conseqüentemente, deixam os sujeitos mais à vontade e seguros para uso de tal modo comunicativo, a saber o oral, além dos docentes demonstrarem mais tolerância na avaliação dessa prática.

Ao abordar o G1 sobre o ensino da Língua Materna com as questões 7 e 8 que apresentam: **“Como você avalia seu desempenho no ensino da Língua Portuguesa? Justifique a resposta da questão anterior”** e, consecutivamente, provocá-los a realizarem uma reflexão sobre sua prática educacional, obtivemos como resposta entre as opções disponíveis, a saber: *Péssimo, Ruim, Bom, Excelente*; 100% de escolha pela opção de avaliação de seu desempenho como *bom*.

No entanto, ao avaliar as justificativas apresentadas pelos participantes, foi possível perceber que essas perspectivas partem de práticas bem diversificadas, conforme veremos a

seguir, observando que **os participantes do G1 serão aqui nomeados como P1, assim como serão os demais, modificando apenas a numeração:**

A **P1**, apesar das inúmeras dificuldades, realiza um trabalho docente dinâmico e contextualizado, explorando os tipos e gêneros textuais, sobretudo, em uso social, sejam eles literários ou não literários, inclusive no sentido de produção em consonância com “*a estrutura, o estilo textual e a norma padrão*”.

A justificativa da **P2** para sua avaliação, consiste em reconhecer que a maioria dos alunos apresentam dificuldade com a Língua Materna, o que acaba interferindo no desempenho do professor que não consegue muitos resultados por ocupar-se constantemente na busca de “*meios que facilitem o ensino- aprendizagem dos envolvidos no processo*”.

A **P3**, justifica sua avaliação por diversificar as atividades, apresentar textos interessantes, novos, “*pelo ponto de vista emocional, social e cognitivo*” e com pontos de vista inovadores. Recorre “*a prévia das leituras [...] envolventes para atrair a caça*”. No, aspecto gramatical, concentra-se no “*que de fato se usa no dia a dia nas seleções de vestibular e tenta descomplicar ao máximo*” além de relacionar a literatura com a vida cotidiana dos alunos.

O **P4**, atribui sua avaliação às “*dificuldades de interação aluno e conhecimento*” o que, segundo seu ponto de vista, torna “*nós*” (*professores*), o “*mediador desse encontro*”, “*pouco significante*”.

As respostas apresentadas e suas justificativas permitem inferir uma observação de qual ponto de vista os participantes projetam suas expectativas e esforços didáticos e, estes por sua vez, direcionam-se para o ensino e domínio da língua portuguesa limitada e idealizada dentro de uma perspectiva da norma padrão e segundo Orrico e Fernandes (2007), embora a “norma culta ou língua culta” sejam um dos nomes dados a variedade padrão, ela não deve ser confundida com a “língua por excelência”. Aquela concretiza uma “variedade lingüística<sup>32</sup>” como reflexo da classe social dominante, que defini “normas e o modo “correto” de falar”.

Os recortes a seguir, extraído das respostas do G1 e já apresentados acima, a saber: produção textual “em consonância com a normal padrão”, dificuldades com a língua materna,

---

<sup>32</sup> Foi mantida a forma ortográfica (lingüística) de acordo como consta escrito no livro, o qual é anterior ao novo acordo ortográfico que retira o uso do trema dessa situação.

concentra-se no que “*de fato se usa no dia a dia nas seleções de vestibular*” e “*dificuldades de interação aluno e conhecimento*”, demonstram a postura equivocada e ingênua dos docentes em acreditar que os alunos chegaram ao ensino médio, sem saber a língua materna e ainda agrega a si a tarefa de auxiliá-lo nessa aprendizagem pensada como macro, mas na verdade, inconscientemente, direcionada ao entendimento e apropriação da norma padrão, ou seja, apenas uma das variedades da língua.

Para Luft (1985, p. 47 e 48), existem alguns pontos da relação entre o aluno e a língua portuguesa nos quais o professor ainda não está atento e segue fundamentando suas práticas docentes em equívocos, conforme a declaração a seguir:

O professor tradicional não se dá conta de que todo falante nativo “sabe” sua língua, apenas precisa desenvolver, crescer, praticar em outros níveis e situações. Nunca ouviu falar em gramática “internalizada”. Falta-lhe em geral uma formação linguística mais séria; ou leu e não acreditou nas novas teorias; ou é mais cômodo restringir-se a currículos impostos e livros didáticos adotados, adaptar-se a opiniões generalizadas e estabelecidas.

[...] assim, a ingenuidade tradicional parte do pressuposto de que aluno de língua materna é como um estrangeiro: não sabe a língua, tem de aprendê-la, e aos professores cabe ensiná-la.

Esse equívoco vai nortear todos os programas, planejamentos, atividades, metodologias, estudos e exercícios das aulas de Português.

Ninguém pode estranhar que esse lamentável equívoco de entrada se reflita num rotundo fracasso na saída.

Diante do exposto, torna-se necessária uma reflexão sobre a maneira que o ensino da língua portuguesa tem sido conduzido, no sentido de respeitar o conhecimento e vivência que o aluno traz vinculado a língua materna para, a partir desse ponto, apresentar-lhe, de forma atrativa e animadora, uma das variantes da língua, a norma padrão, a qual se tornou fundamental para uma participação exitosa nas seleções de vestibulares, Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM e concursos públicos.

As **questões 8 e 9 do G2** que questiona: “**Como você avalia seu desempenho de aprendizagem na disciplina de Língua Portuguesa? Justifique a resposta da questão anterior**” são semelhantes as 7 e 8 apresentadas ao G1.

Como resposta a essa questão, 100% dos colaboradores consideraram *Bom* o seu desempenho na aprendizagem, descartando as outras possibilidades de resposta, a saber: *Péssimo, Ruim, Bom, Excelente*.

Ao fazerem as justificativas, visualiza-se que **os colaboradores do G2, aqui nomeado de Colab.1, alternando apenas a numeração**, afirmaram:

O **Colab.1** avalia ter uma facilidade para expandir seus vocabulários de forma eficiente, mesmo fora da sala de aula, no entanto, sente *“que o que falta para ser excelente seja apenas o uso da gramática que ainda não está em sua melhor forma”*.

A **Colab.2**, afirma que apesar de achar *“bom”* seu desempenho, *“pode melhorar conforme vou estudando”*.

*“Tenho a facilidade de entender e colocar em prática os aprendizados na Língua Portuguesa, só preciso de um pouco mais de atenção em alguns pontos”* foi a respostas obtida da **Colab. 3**.

Ainda sobre essa questão, a **Colab. 4** disse ter muito interesse, mas algumas *“questões pessoais”* a *“impediram ao longo do tempo de desenvolver esse desempenho”*. Assim o como o ensino que lhe foi proporcionado, não lhe possibilitou *“acessar tudo o que seria necessário”*.

As respostas do G2 sinalizam um entendimento que a aprendizagem na Língua Portuguesa está concentrada na norma padrão, ou pelo menos, mais voltada para esse viés. E apesar dos muitos anos na escola *“aprendendo”* sobre a língua, os discentes ainda não demonstram segurança nessa apropriação para o uso *“da gramática que ainda não está em sua melhor forma”*. *Dá gramática?* Para esse colaborador é a isso que se resumi o ensino de português na escola e que está em consonância com o entendimento, ainda que inconsciente, mas internalizado, dos participantes do G1 (professores), os quais, de acordo com Orrico e Fernandes (2007) perpetuam o pensamento e práticas pedagógicas pautadas na ideologia de que há apenas uma variante, *“institucionalizada de imposição”*, certa e eficiente para ser usadas em todas as situações de interação comunicativas.

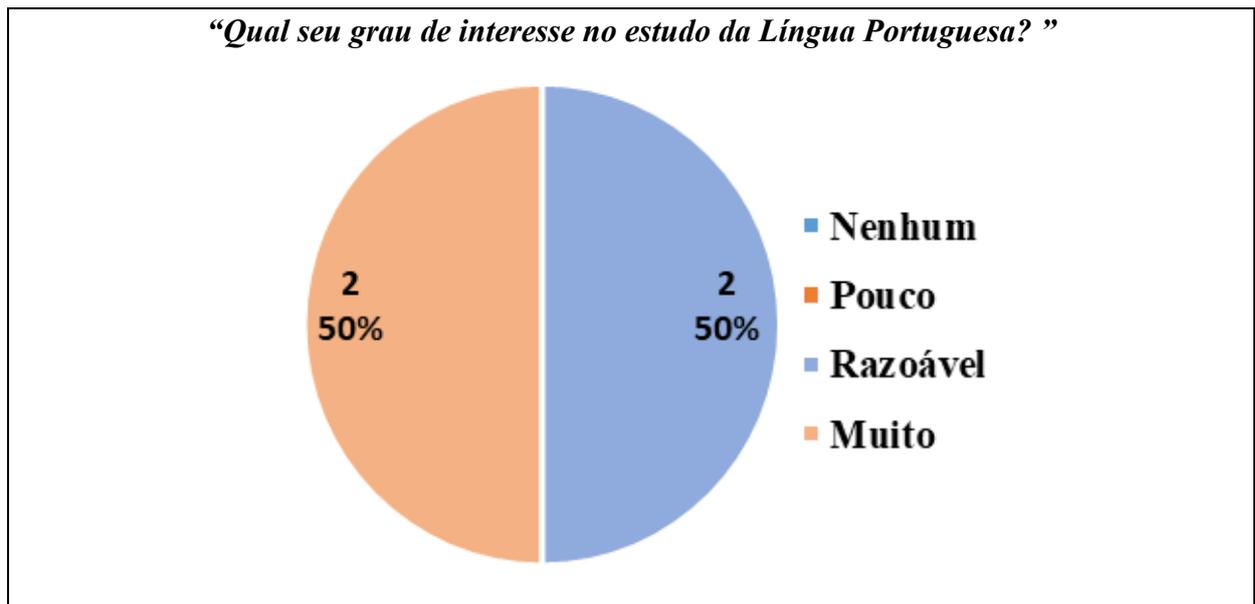
O ensino de língua portuguesa deve ter como ponto de partida a bagagem que o aluno reuniu ao longo de sua vivência e interações sociais e é com esse olhar que Luft (1985, p. 33) faz a observação a seguir e a recomendação, respectivamente:

Nada de mitificações nem mistificações: tudo começa e termina com o sistema de regras intuitivamente interiorizado desde a infância, aperfeiçoado à medida que o indivíduo cresce intelectualmente, compartilhado, também intuitivamente, pelos membros da comunidade – mesmo os que não vão à escola e nunca aprenderam a ler.

Com esta noção básica, anterior e superior a compêndios, livros e estudo especializado, é evidente que todo o ensino da língua materna precisa urgentemente ser reformulado.

Fechando o bloco do G2, sobre o ensino e uso da Língua Materna, temos na questão 10 a seguinte pergunta e resultado:

**Figura 4: Representação das respostas à questão 10 do G2.**



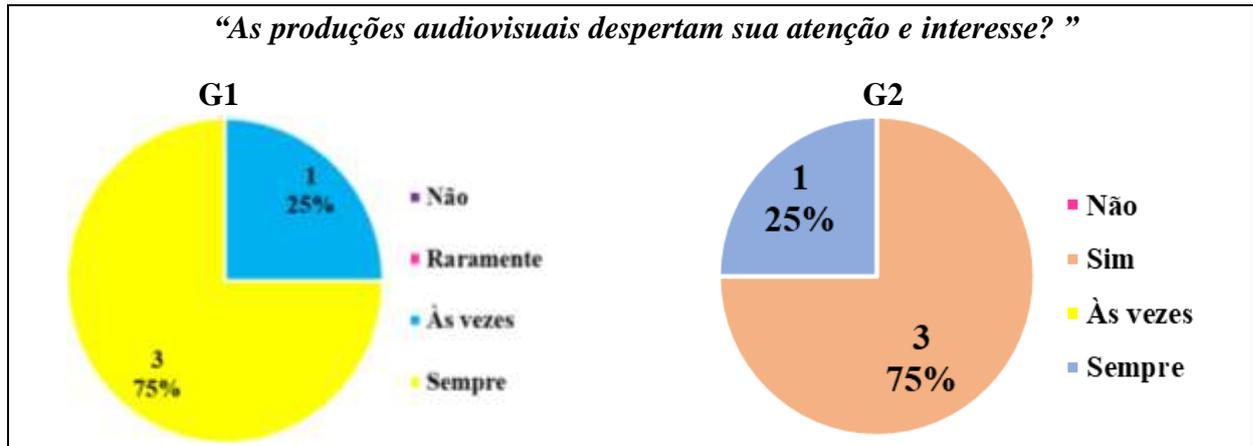
Fonte: elaborado pela autora, 2022.

Os dados mostram que as opiniões estão divididas, uma vez que 50% dos colaboradores sinalizam ter um grau *razoável* interesse, os outros 50% sinalizam ter *muito interesse*.

A maneira como o ensino é oferecido aos discentes pode influenciar diretamente no seu grau de interesse e, consecutivamente, na sua disposição para realizar o esforço necessário para efetivar a aprendizagem, assim é preciso refletir sobre essas práticas a fim de torná-la atrativa, interessante e acessível. Luft (1985, p. 48) ao tratar do ensino da língua, observa que: “Os jovens são, por natureza, inquietos, curiosos, ansiosos: um ensino de fora para dentro, limitador, sufocante, acomodado, preconceituoso, especialmente na língua materna, acaba podendo, sufocando, aborrecendo e desinteressando o aluno”.

Iniciamos agora a análise do 4º bloco de questões vinculadas às produções audiovisuais, retomando o G1, ao qual foi apresentada a 9ª pergunta, que no G2 corresponde a 11ª e traz o seguinte enunciado com os resultados:

**Figura 5: Representação das respostas às questões 9 do G1 e 11 do G2**



Fonte: elaborado pela autora, 2022.

Diante da ilustração acima, é possível afirmar que entre o G1 e G2 75% dos participantes sinalizaram que “*sempre*” e “*sim*”, consecutivamente, as produções audiovisuais despertam-lhes a atenção e interesse. Contrapondo-se a essa ideia, há 25% dos participantes do G1 que alegam “*às vezes*” sentir interesse pelas produções audiovisuais e, no G2, 25% afirmaram que “*sempre*” as produções despertam sua atenção e interesse.

Diante do exposto, especialmente pautado nas respostas dos discentes, é possível concluir, uma vez que estes sentem-se atraídos por tais recursos, entregando-lhes sua atenção e interesse, que a inserção dessa linguagem, já presente nos inúmeros meios midiáticos, torna-se uma enorme possibilidade de diversificar o modo de ensino-aprendizagem nas instituições educacionais, sobretudo, no locus em questão, por meio da abertura de um diálogo com esta linguagem, que é moderna, de alcance ilimitado, de alta velocidade comunicativa e informativa, além de ser utilizada pelos discentes de diversas formas, para muitas finalidades, e distintos contextos, como por exemplo, no estudo, diversão, trabalho, comunicação, na prática religiosa, entre outros, visto na maioria das vezes, de modo prazeroso, leve e significativo.

Ao falar sobre o desenvolvimento da inteligência e das novas maneiras de aprender, Corazza (2016, p. 132) declara:

Pensadores de diferentes áreas procuram compreender as linguagens para além do conhecimento teórico e abstrato desenvolvido pela inteligência racional, e abrirem-se a outros modos de compreensão e tipos de inteligência, como as inteligências múltiplas, em que Gardner (1994) considera os sentidos e as percepções como formas de conhecimento, na inteligência espacial, visual, auditiva, tátil, arte musical, corpo. A racionalidade que consolidou sua expressão na escola, pela disciplina, lógica, escrita, elaborações conceituais, passa a ser questionada com a chegada das novas tecnologias, que despertam outras formas de aprender e influenciam gradativamente os hábitos cotidianos percebidos pelos sentidos e pela emoção.

É de grande importância a participação da escola na formação humana e, conseqüentemente, no acompanhamento das evoluções tecnológicas e compreensão de suas formas de expressão, comunicação e interações. Ismar Soares ao apresentar a obra de Pretto (2013, p. 12 e 13), declara que: “Não se trata de volatilidade, mas de velocidade, distanciando, a cada dia, a modalidade tradicional de educação do tempo presente”.

Dessa perspectiva o próprio autor afirma:

[...] a escola deve tomar consciência de que não pode caminhar em sentido oposto ao que ocorre do lado de fora dos seus muros.

[...] a desconexão entre a educação e a história somente poderia ser solucionada caso aquela fosse capaz de aproximar-se do mundo da comunicação, não apenas adotando os recursos da informação em seus procedimentos didáticos, mas assumindo-os à luz de uma nova sensibilidade implantada.

No G1, na questão 10, lemos: **“Você já solicitou de seus alunos (as) algum tipo de estudo e/ou atividade que envolvessem as produções audiovisuais?”** No G2, questão 12 consta: **“Você utiliza as produções audiovisuais como recurso de estudo pessoal?”**

Entre as opções disponíveis ao G1, “nunca, raramente, às vezes, sempre”, 75% dos participantes deste grupo afirmaram que somente “às vezes” fazem tal solicitação, o que é ainda mais distanciado do uso, posto como “raramente” pelos outros 25%.

O G2, no entanto, falando sobre a utilização de vídeos como recurso individual e pessoal de estudo, afirmou com 75% das respostas, que “às vezes” faz uso. Os outros 25%, sempre recorre a esse meio.

Após a análise das respostas obtidas de ambos os grupos, percebe-se ainda uma considerável resistência dos docentes na experimentação da linguagem audiovisual como recursos de suas práxis educativa. Esta postura é oposta aos discentes, uma vez que estes sinalizaram uma busca e uso dessa linguagem tecnológica e midiática com a finalidade de estudo pessoal, que em média ou maior frequência de uso, consolida-se a cada dia como um recurso colaborativo de ensino e da aprendizagem.

A utilização das produções audiovisuais no âmbito escolar ainda se dá de forma muito tímida e, de acordo com a sequência de exposição das respostas dadas pelos docentes, a justificativa não é determinada pela falta de recursos tecnológicos e nem da inabilidade de manusear tais recursos.

Assim, entendemos que uma das possíveis razões desse entrave real para uma didática dialógicas com a cultura imagética audiovisual, que são, de acordo com Alcântara (2014, p.

120), “de longe a linguagem com maior alcance e maior poder de persuasão entre os jovens”, pode estar acomodada no planejamento didático de como essa produção servirá de apoio ou transversalizará o conhecimento que se deseja socializar.

Sobre essa organização Napolitano (2003, p.16 apud Alcântara, 2014, p. 121) declara: “ao se servir de um enunciado audiovisual como apoio didático, esse deve ser encarado como tal, ou seja, como um meio de aprendizagem, o qual exigirá do professor organização, método e avaliação”.

Se essas produções de áudio e vídeo, sejam elas curta-metragem ou longa-metragem, forem exibidas no ambiente escolar, sem que o docente se debruce previamente sobre algumas reflexões de planejamento, entre outras ações, este terá sido um momento vivenciado apenas como uma atividade de entretenimento, no qual se desprezou a oportunidade de explorar aspectos importantes relacionados a disciplina em si, a cultura, ao contexto, a oralidade; pois segundo Alcântara (2014, p. 121),

A linguagem audiovisual não possui natureza didática, exigindo do professor habilidade nesse processo, que vai desde a elaboração dos objetivos, passa pela escolha do material adequado e, por fim, culmina na aplicação de estratégias que atinjam seu escopo.

Diante do exposto analisado, percebe-se o distanciamento das atividades escolares desse modo de linguagem cultural tão relevante, importante como meio comunicativo, que pode ser uma forma de ensino/aprendizagem atrativo e dinâmico para as práxis docentes.

Para Pretto (2013, p. 141 e 142), o olhar para o docente é de crucial importância para o avanço da educação na perspectiva audiovisual e declara o seguinte:

Iniciar, hoje, a formação do novo educador é premente. Um significativo passo nessa direção é considerar, no cotidiano da sua formação, as questões da comunicação, da informação e das imagens, com o objetivo de tornar os novos profissionais preparados para vivenciar os desafios do mundo que se está construindo. Naturalmente, se estamos pensando em uma escola na qual a cultura audiovisual seja uma presença, o professor, principal personagem desse processo, precisa estar preparado para trabalhar com essa cultura. Uma cultura que está intimamente relacionada com as mídias e, por isso, exige e determina uma nova linguagem.

A formação continuada, quando ofertada ao professor, deve ser capaz de evidenciar os benefícios e vantagens de uma educação voltada para as novas linguagens que precisam estar inseridas no ambiente escolar, e desta forma, propor, por meio dos estímulos adequados e um entendimento ampliado, que o docente enverede por caminhos de novas práticas pedagógicas

e abandono das velhas e ultrapassadas, as quais podem ser definidas como uma educação tradicional. Coelho (2009, p. 07) afirma que para Kaplún os meios de comunicação (com suas modernas e possíveis linguagens) quando utilizadas na educação podem fomentar uma educação transformadora. Sobre práticas contrárias ele afirma:

Esta educação tradicional, baseada na transmissão de conhecimento e valores de uma geração a outra, do professor ao aluno, da elite instruída às massas ignorantes corresponde à “engenharia de comportamento” e consiste essencialmente em moldar a conduta das pessoas com objetivos previamente estabelecidos.

Ainda sobre o trabalho voltado à linguagem midiática e suas mensagens, Setton (2004, p. 69 apud. Nagamini, 2012, p. 30) afirma:

Estão carregadas de sentido, emitem significados morais, juízos de valor e como tal servem como importantes agentes socializadores. Ora servindo como fonte de informação e referências de comportamento, ora cumprindo o papel de instrumento ideológico, os produtos da mídia oferecem um amplo aspecto de discussões.

O corpo docente das instituições educacionais, inclusive o da pesquisa em questão, precisam urgentemente de formações que os direcionem a aquisição das habilidades exigidas para o desenvolvimento de um trabalho mais tecnológico, midiático e que contemple a linguagem audiovisual para a construção dos novos caminhos pedagógicos que precisam ser trilhados para a construção de sentido, criticidade, posicionamentos sociais e ideológicos.

A abertura desses novos caminhos só é possível, se novas perspectivas da prática docente forem adotadas, inclusive uma reavaliação/reorganização das grades curriculares e planos pedagógicos, a fim de que estes façam sentido para os discentes, tenham, significado concreto e objetivo, especialmente, dentro dos contextos em que estão inseridos. Deste prisma Freire (2001, p. 28 apud. Nagamini, 2012, p. 57) afirmou:

(...) no processo de aprendizagem, só aprende verdadeiramente aquele que se apropria do aprendido, transformando-o em apreendido, com o que pode, por isto mesmo, reinventá-lo; aquele que é capaz de aplicar o aprendido-apreendido a situações existenciais concretas.

A concretização do conhecimento adquirido por meios das práticas pedagógicas pode ser percebida através da habilidade discente, em aplicar de forma clara, objetiva e intencional às suas situações concretas do cotidiano. No caso do ensino da língua portuguesa, a concretização não é só do aspecto da leitura e escrita, mas também do audiovisual, como possibilidade de mudar as percepções do próprio indivíduo e sua relação com o mundo.

Dessa forma, é essencial que o professor tenha acesso a uma formação que o faça entender a importância de desempenhar o papel de “comunicador educador”, conforme declara Coelho (2009, p. 7 e 8) sobre o entendimento de Kaplún:

Nesse sentido, Kaplún destaca a importância do processo de transformação das pessoas e das comunidades. Não se preocupa tanto com os conteúdos nem com os efeitos no comportamento e sim com a interação dialética entre as pessoas e sua realidade, o desenvolvimento de suas capacidades intelectuais e de sua consciência social.

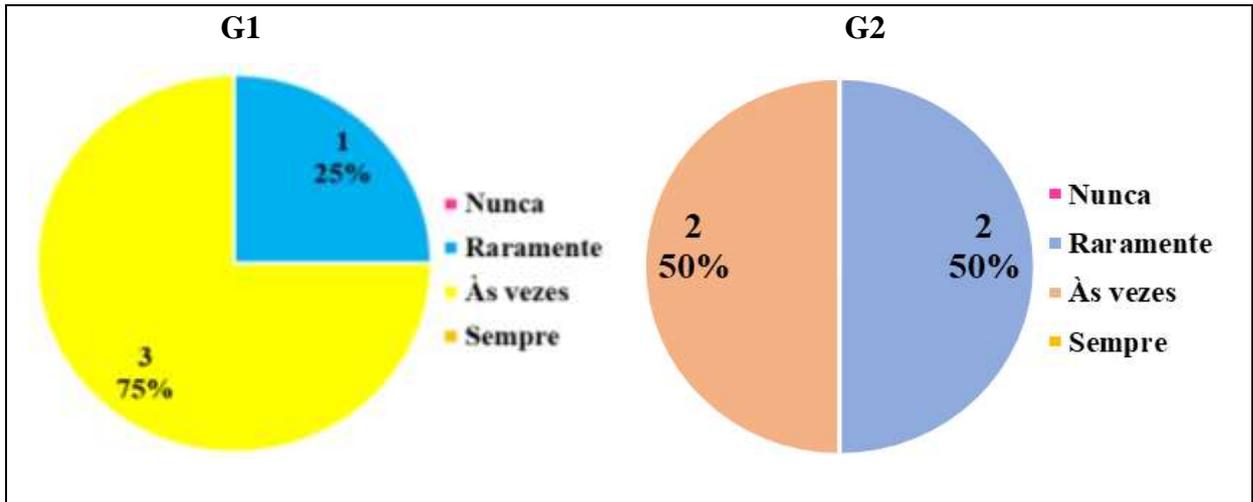
Pensando dessa maneira, podemos distinguir dois tipos de profissionais de comunicação; o comunicador e o comunicador educativo. O comunicador é uma espécie de arquiteto da conduta humana, um praticante da engenharia do comportamento, cuja função é induzir e persuadir a população a adotar determinadas formas de pensar, sentir e atuar, que permitam aumentar sua produção e sua produtividade e elevar seus níveis e hábitos de vida. Já os comunicadores educativos acreditam que a comunicação deve procurar suscitar, estimular os destinatários a interagirem com a mensagem e não apenas a aceitá-la.

A partir das práticas de comunicador educativo, podemos ver surgir o processo educacional que é voltado para o uso da comunicação por todos e para todos de forma democrática e crítica; se opondo ao método comunicativo vertical, ou seja, de cima para baixo.

Ele também buscar manter um compromisso com a verdade, possibilitando que a produção de conteúdo seja desenvolvida a partir de diversos contextos sociais e comunicacionais, inclusive, com a liberdade de escolha e respeito da variante linguística utilizada, proporcionando, conseqüentemente, uma autoidentificação reflexiva dos envolvidos no processo, a respeito de quem são, do lugar que ocupam na organização social, assim como pode despertar-lhes o sentimento de pertencimento, de representatividade e criticidade.

Da questão **“Como você classifica a frequência de uso dos recursos audiovisuais em suas aulas de Português?”** comum aos dois grupos, no G1 a 11<sup>a</sup> e no G2, a 13<sup>a</sup>, extraímos os seguintes gráficos:

**Figura 6: Representação das respostas às questões 11 do G1 e 13 do G2.**



Fonte: elaborado pela autora, 2022.

As imagens acima nos informam que o G1, entre as opções “nunca é utilizado, raramente é utilizado, às vezes é utilizado, sempre é utilizado”, 75% dos docentes afirmaram que “às vezes” utilizam esse recurso e os outros 25% “raramente” faz tal uso.

O G2, no entanto, divergiu um pouco do G1, pois 50% dos participantes classificaram como raro o uso desses recursos audiovisuais e, outros 50%, afirmaram que “às vezes” há esse uso.

Diante do exposto, é possível interpretar que, na verdade, as produções audiovisuais não são utilizadas como seria o esperado de uma educação que deseja ser moderna tecnológica, comunicativa e por que não dizer, provocativa. Refletindo sobre alguns aspectos e possibilidades epistêmicas decorrentes da utilização pedagógica do filme (entendida aqui como um produto audiovisual) e sobre o que é possível ver ao nos posicionar diante de uma exibição, Carlos (2017, p. 558) afirma:

Veremos, em meio a essa diversidade de gêneros e de temas tratados, de significantes visuais e significados focalizados, o movimento aparente da vida, do cotidiano e da história real ou imaginária, representado visualmente na tela. Ao afigurar as coisas, ela nos afeta e impacta e captura, a um só tempo e de um modo próprio, nossa visão, emoção e entendimento. Diferentemente de um desenho, uma charge, um grafite, uma pintura, uma foto, uma tira ou um gibi, o filme registra o movimento de coisas, pessoas, acontecimentos, lugares e paisagens assinalados de maneira dramática.

Todas essas possibilidades podem ser objetos de discussão, reflexão e contestação da mensagem que se deseja transmitir e que utiliza como forma de comunicação da língua, a junção de imagens e sons, impregnados de sentidos e significados.

A linguagem, em suas mais diferentes formas, está presente na sociedade humanas desde sua constituição e pode-se identificar entre uma de suas especificidades, o aspecto relacionado à sua natureza, a qual consiste, fundamentalmente, em ser signo. Este por sua vez, juntamente com as palavras, segundo Vygotsky (1991, p. 23), “constituem para as crianças, primeiro e acima de tudo, um meio de contato social com outras pessoas”.

Assim, pode-se inferir que a linguagem é uma manifestação sociocultural, em que o signo inicia diálogos de referências a diversas ideias, sentimentos, objetos, seres, fatos, entre outras possibilidades, como o resultado de ações socialmente desenvolvidas ao longo dos anos e a qual modifica-se de acordo com o surgimento de necessidades. Ainda sobre os signos, Vygotsky (1991, p. 11) acreditava que:

A internalização dos sistemas de signos produzidos culturalmente provoca transformações comportamentais e estabelece um elo de ligação entre as formas iniciais e tardias do desenvolvimento individual. Assim, para Vygotsky, na melhor tradição de Marx e Engels, o mecanismo de mudança individual ao longo do desenvolvimento tem sua raiz na sociedade e na cultura.

Diante do exposto, há uma versatilidade desenvolvida pelos signos que não deve estar limitada aos signos presentes na escrita e na fala e, a partir, dessa perspectiva mais abrangente, Carlos (2017, p. 556) acrescenta a imagem como signo e faz a seguinte afirmação: “pode-se dizer que a fala, a escrita e a imagem são exemplos de signo. O signo é, por assim dizer, o ser da linguagem em geral, assim como de todos os seus gêneros, como os visuais, por exemplo, o fílmico”.

Se refletirmos do ponto em que a linguagem audiovisual é um dos gêneros do signo, será possível entender a necessidade de trazê-la ao âmbito escolar e, consecutivamente para as práticas docentes, a fim de que os alunos conheçam, compreendam e saibam avaliar de forma crítica o modo como se dá essa comunicação, assim como as intencionalidades por trás de cada produção que chegam diariamente aos discentes disseminando informações verídicas e Fakes, repletas de sentidos e posições ideologias que podem ter um perigoso efeitos em seus comportamentos sociais, consoante afirmação de Vygotsky (1991, p. 30) sobre os signos, que diz: “O uso de signos conduz os seres humanos a uma estrutura específica de comportamento que se destaca do desenvolvimento biológico e cria novas formas de processos psicológicos enraizados na cultura.

Finalizando o bloco anterior, e desvendando o 5º e último de perguntas do G1, que aborda sobre o acesso e uso dos recursos tecnológicos, encontramos o seguinte enunciado na

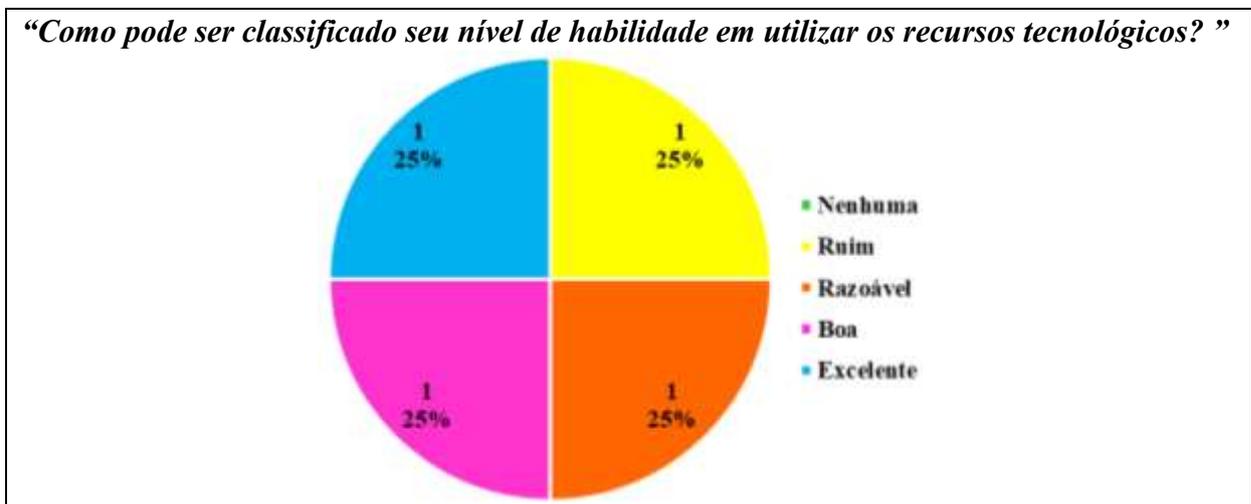
questão 12: **“Há recursos tecnológicos disponíveis na escola para suas práticas pedagógicas cotidianas?”**

As respostas revelam que 75% dos participantes sinalizam positivamente sobre a existência de tais recursos, contra 25% por nega tal existência.

Essa afirmação prestada pela maioria dos docentes, da existência e disponibilidade de recursos tecnológicos na escola, tende a confirmar, se comparado as outras respostas colhidas até aqui, que um dos possíveis entraves para o uso tais recursos, resida no entendimento, ainda limitado, sobre a importância delas para o acompanhamento educacional mais moderno e tecnológico, assim como a devida maneira de relacioná-los de forma dinâmica e relevante com a disciplina que se pretende ministrar, explorando ao máximo as possibilidades possíveis.

A questão 13, também apresentada ao G1, questiona **“Como pode ser classificado seu nível de habilidade em utilizar os recursos tecnológicos?”** Dentro da temática abordada pelo bloco de perguntas, propõe aos docentes uma autoavaliação no sentido entender como está seu nível de habilidades para lidar com os recursos tecnológicos, resultando na seguinte figura:

**Figura 7: Representação das respostas à questão 13 do G1.**



Fonte: elaborado pela autora, 2022.

Entre as opções apresentadas aos participantes, houve uma considerável divisão, pois 25% disse dispor de uma habilidade “ruim” para o uso questionado, outros 25% disse ter “razoável”, mais um percentual de 25%, alegou ter uma “boa” habilidade e, por fim, os 25% restante afirmou possuir uma “excelente” habilidade.

Diante do exposto, torna-se visível o quanto os docentes ainda estão distantes de sentirem-se seguros e habilitados para o uso dos recursos tecnológicos, o que reflete no modo como as aulas são planejadas e executadas. Sim, pois uma vez que os professores não sabem utilizar tais recursos, ou sentem-se inseguros, eles não realizam a inserção daqueles em suas aulas e atividades realizadas, incorrendo numa prática de ensino tradicional, bancária, cansativa e previsível.

Muitos professores se sentem incapazes e inseguros em sua prática de ensino, em grande parte devido à falta de programas de formação contínua oferecidos pelo governo. Esses programas deveriam capacitar os professores não só teoricamente sobre o que fazer e por que fazer, mas também na prática, proporcionando um entendimento claro de como implementar essas estratégias em sala de aula.

Assim, ao falar sobre os encaminhamentos da educação frente aos meios de comunicação, Pretto (2013, p. 44 e 140), afirma:

Na verdade, torna-se necessário redefinir as políticas educacionais do país, objetivando a formação deste novo ser humano a partir de uma nova postura, tanto frente aos meios de comunicação em si, como frente às políticas de comunicações. Não se trata da simples politização da televisão, mas de repensar todo o projeto educacional e comunicacional frente à nova realidade que se configura.

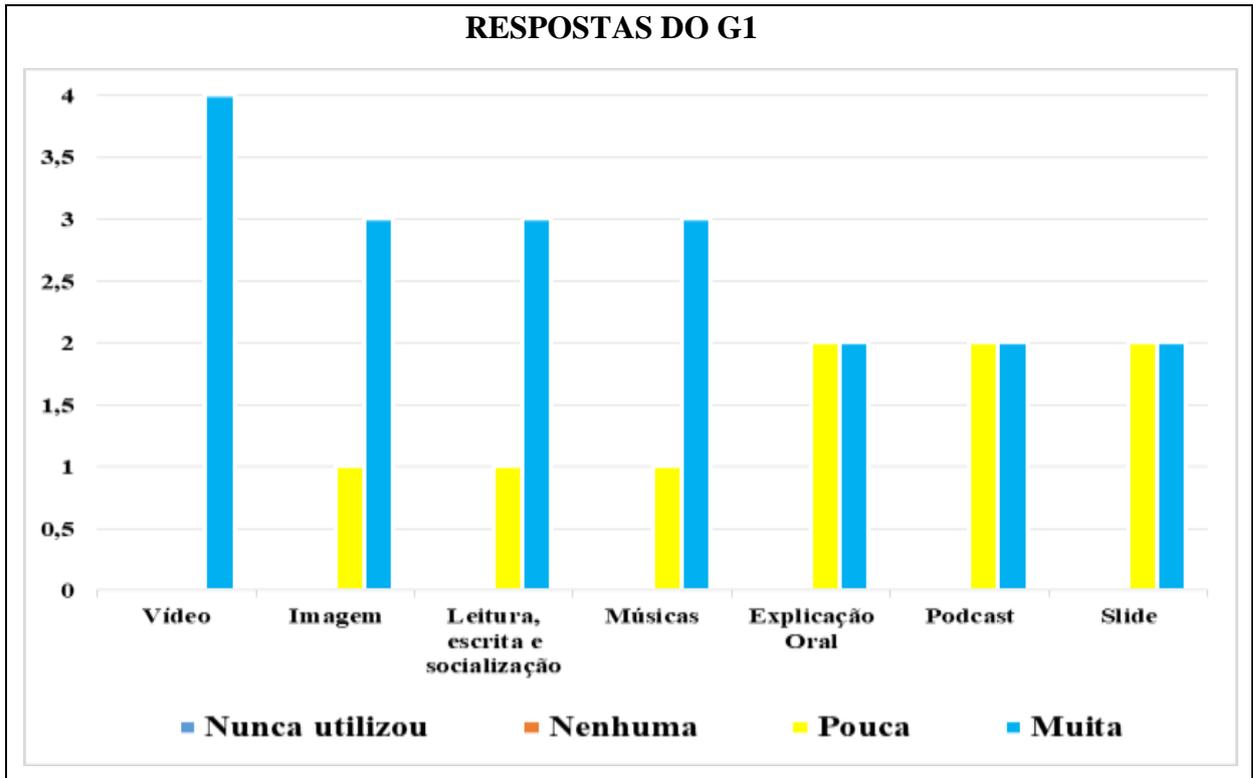
Para a passagem do velho modelo de escola para uma nova escola, com futuro, torna-se necessário observar atentamente alguns aspectos da atual estrutura educacional. Um desses aspectos, certamente, é promover uma revisão urgente na formação dos professores e no papel das universidades públicas nessa área. A viabilização desta nova escola, portanto, exige trabalhar na formação dos novos professores, porque só assim poder-se-á chegar mais perto dos alunos, uma vez que estes, queiramos ou não, já pertencem a uma civilização icônica, enquanto os professores pertencem ainda a uma civilização pré-icônica. Daí essa situação sem precedentes na história da pedagogia: os professores precisam, senão ultrapassar, pelo menos alcançar seus alunos. (TARDY, 1976, p. 27)

A questão 14 do G1, solicita que os participantes **“Relacione as colunas de acordo com o tipo de recurso didático que você utiliza e, na sua opinião, proporcione ao aluno (a) melhor aprendizagem do conteúdo e/ou interesse em participar da aula?”**

De forma semelhante, a última questão do G2, a saber a 14<sup>a</sup>, traz: **“Relacione as colunas de acordo com o tipo de recurso utilizado pelos (as) professores (as) e que proporcione, para você, melhor aprendizagem do conteúdo e/ou interesse em participar da aula?”**

Assim, a partir das respostas do G1 e do G2, consecutivamente, segue a apresentação de gráficos, os quais se destinam a facilitar a visualização e a percepção do que é posto pelos colaboradores, inclusive, para identificar os pontos divergentes e convergentes das respostas.

**Figura 8: Representação das respostas à questão 14ª obtidas no G1.**



Fonte: elaborado pela autora, 2022.

O gráfico acima estabelece a ordem com que os professores elencam os recursos didáticos mais utilizados e considerados por eles, resumindo-se em 3 posições, como mais eficientes no ensino aprendizagem dos conteúdos e/ou para despertar o interesse do aluno em participar da aula.

Desta forma, é possível visualizar que os **vídeos ocupam a 1ª posição** como o recurso mais eficiente nos itens questionados, obtendo 100% da aprovação dos participantes.

As características versáteis desse recurso, como o uso da linguagem verbal, imagética e sonora tornam-no um instrumento poderoso comunicação, presente em vários segmentos, como os meios profissionais, de entretenimento, políticos e ainda, muito timidamente, na educação. Nesta esfera por sua vez, conforme os dados demonstraram anteriormente, ainda se depara com muitos entres para sua consolidação e marcação de espaço. De acordo com Nagamini (2012, p. 54),

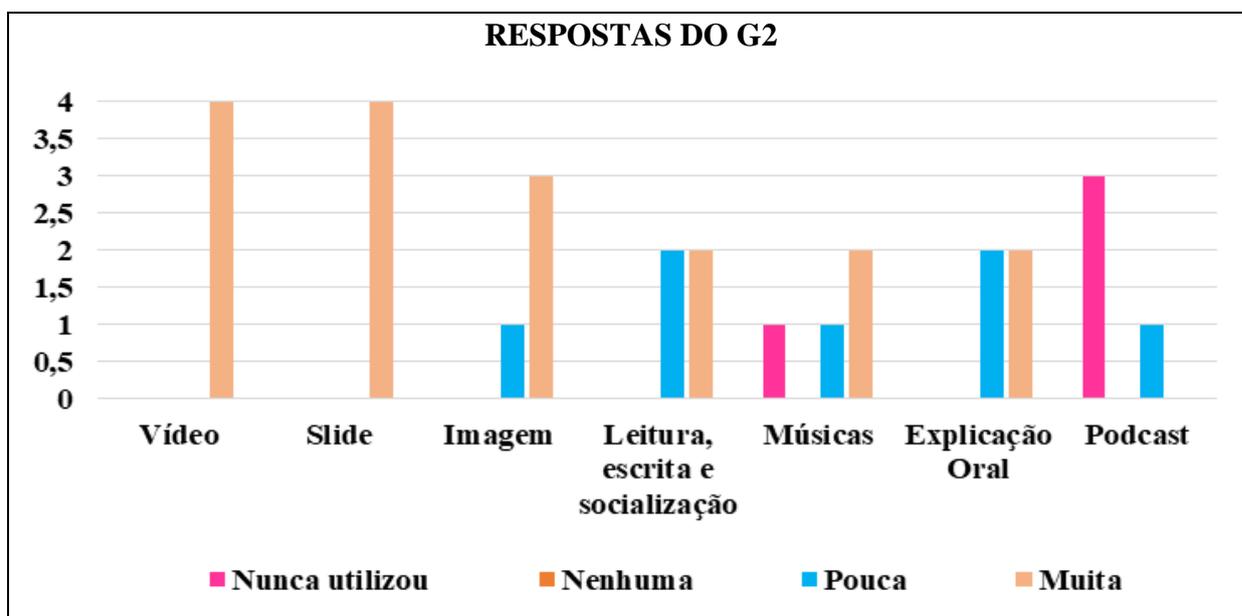
Os sistemas educativos, em vez de tentar controlar os saberes que circulam fora da escola, precisam repensar as relações de poder e buscar novas formas de aprender e ensinar, cujo movimento passa pela descentralização da palavra no contexto escolar, isto é, não como negação da palavra, mas sobretudo no reconhecimento da articulação da palavra com a linguagem audiovisual.

Na 2ª posição, estão o uso de imagens; músicas; leitura, escrita e socialização de acordo com 75% dos participantes. 25% apontaram esses recursos com “poucas” contribuições para as aulas.

E, na 3ª e última posição: explicação oral; podcast e slides estão presentes pela escolha de 50% dos participantes, os outros 50% avaliaram esses mesmos recursos com “pouca” possibilidade de contribuir para o ensino aprendizagem e/ou interesse do aluno.

É importante salientar que entre esses recursos, o uso de equipamentos tecnológicos se faz necessário para sua utilização, seja na projeção das imagens e emissão de sons ou, se também se for o desejo, textos.

**Figura 9: Representação das respostas à questão 14ª obtidas no G2.**



Fonte: elaborado pela autora, 2022.

As informações ilustradas com base nas respostas do G2, possibilitou 4 ordens de classificação e demonstram que 100% dos participantes veem as produções audiovisuais e a apresentação de slides na 1ª posição, entre os recursos didáticos “muito” capazes de melhorar o ensino-aprendizagem e/ou despertar seus interesses.

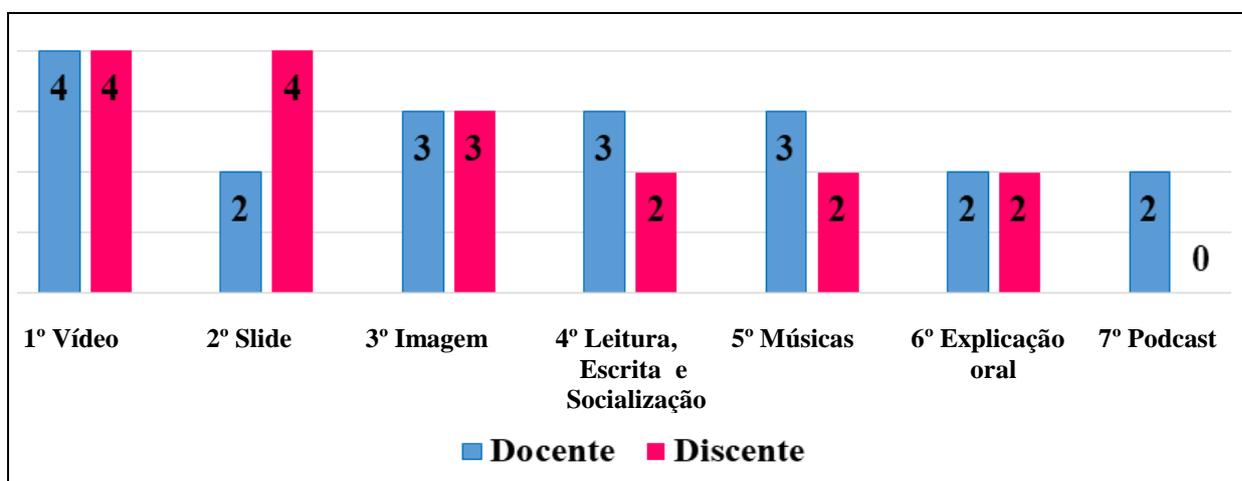
Na 2ª posição, 75% das opiniões destacam o uso de “*imagens*” como recurso “muito” bom no ensino, já os outros 25% classificam tal uso com “pouca” utilidade.

Na **3ª posição** do ranking do G2, destacam-se: **“a explicação oral, músicas; leitura, escrita e socialização”**. Destes, explicação oral e o último recurso, dividiu-se em 50% dos votos definindo-os como recursos de “*muita*” eficientes e 50% com “*pouca*”. Já a “*música*” exibiu 50% de indicação como recurso de “*muita*” eficiência, 25% com “*pouca*” e os 25% restantes com a indicação de “*nunca*” ter sido usado.

A **4ª e última posição é ocupada pelo Podcast** e 75% dos participantes do G2 afirmaram que este recurso “*nunca*” foi utilizado. Outros 25% avaliam sua utilização como de “*pouca*” eficiência.

Numa observação atenta das informações prestadas, tanto pelo G1 quanto pelo G2, percebe-se que, no campo dos desejos dos docentes e discentes, existem os recursos didáticos e tecnológicos como meio de tornar mais significativas as práticas educacionais. Uma vez que as figuras revelam posições divergentes sobre a utilização e eficiência, segue uma figura final que se propõe a compará-las de forma mais simples:

**Figura 10: RANKING DE PREFERÊNCIA DOS RECURSOS DIDÁTICOS** <sup>33</sup>



Fonte: elaborado pela autora, 2022.

A figura acima, exibi o Ranking dos recursos didáticos, que segundo o G1 **“utiliza e, na sua opinião, proporciona ao aluno (a) melhor aprendizagem do conteúdo e/ou interesse em participar da aula?”**.

Nele é possível identificar que o item que ocupa o **1º lugar**, (entendido como utilizado) em 100% pelo G1, a saber o vídeo, na verdade não o é, pois figuras apresentadas

<sup>33</sup> Este Ranking usou como base apenas a ideia de recurso didático classificado como **muito eficiente** na aprendizagem do conteúdo e/ou interesse do aluno.

anteriormente para ilustrar outras questões pontuam que somente “às vezes” os docentes fazem uso desse recurso.

Também é interessante observar que há uma preferência e aceitação de tal recurso pelos discente (G2) em 100%, o que já favorece sua inserção e seu desenvolvimento nas atividades pedagógicas para a promoção de uma educação que acompanhe as tecnologias desenvolvidas e dialogue com as novas linguagens e seus signos. Segundo Martín-Barbero (2005, p. 11 apud. Nagamini 2012, p. 53),

*(...) hay un campo en el que las transformaciones tecnológicas afectan especialmente las formas y los modelos de socialización: el de las relaciones entre educación y comunicación, y en particular las mutaciones de largo alcance que producen los cambios en los modos de circulación y producción del saber*

Ainda pensando sobre a produção do saber a partir da inserção das produções audiovisuais, eleita pelos docentes e discente como recurso educativo mais eficaz, Alcântara (2014, p. 32 e 33) afirma: “qualquer produção audiovisual pode vir a ser um excelente instrumento para explorar a linguagem, bem como os aspectos socioculturais”.

Se bem planejadas, as ações pós-exibição podem instigar o debate sobre alguns pontos específicos dos filmes, os quais devem ser indicados, de preferência ou inicialmente, pelos discentes, demandando a organização das ideias e argumentos no pensamento, a verbalização destes de forma coerente e de acordo com a variante linguística que agrada. Dessa forma, a condução da aula associada às produções audiovisuais mostra-se como uma de tantas “outras maneiras de aprender que tratam dos aspectos físicos, psíquicos, ou melhor, daquilo que envolve o ser humano, enquanto sentido de humanidade.” Nagamini (2012, p. 53).

O entendimento dos recursos empregados nas produções audiovisuais são elementos que compõe e constroem mensagem e estabelecem a comunicação de forma intencional e com fins diversificados, a depender do foco da produção: se é com fins comerciais, educacionais, de conscientização popular, política, de entretenimento, entre outros.

Dessa forma, cada enquadramento de imagem, ângulo captado, luz utilizada e até cenários de filmagem “se constituem socialmente enquanto signos ideológicos” e sobre isso Alcântara afirma:

*(...) o professor que pretende fazer uso de filmes em sala de aula não pode perder de vista que uma produção cinematográfica, seja ficção ou documentário, é sempre um produto sociocultural, resultado de um conjunto de escolhas, recortes, perspectivas, e que é fruto de um trabalho coletivo, no qual um leque de profissionais com interesses comerciais, ideológicos e estéticos atuam decisivamente. (...) Então, o espírito maior do trabalho com filmes em sala de aula vai além da decodificação da*

linguagem, é preciso entender os movimentos dessas escolhas, problematizar suas prováveis motivações (2014, p. 78).

O nível apontado de aceitação da cultura audiovisual nos levar a interpretar que seja devido a sua alta capacidade de facilmente concentrar a atenção dos alunos por meio de exibição de imagens, que muitas vezes são a concretização visual de um possível processo imaginativo de espaços, situações, coisas, pessoas, entre outros, exigindo, desta forma, um menor esforço mental.

Além desse aspecto, há outro muito importante que é o sonoro, o qual também se faz presente nas produções audiovisuais como um elemento fundamental na construção da sua linguagem, pois por meio de seus efeitos sonoros é possível identificar o contexto físico e real da cena, como por exemplo, se há chuva, vento, movimentação de carros, presença de muitas pessoas, animais, quebra de objetos.

As músicas que contribuem para uma leitura de quais sentimentos e emoções se fazem presentes em determinada cena; é um recurso, inclusive, utilizado no cinema mudo (ausente de falas); e, por fim; o diálogo em si que verbaliza aquilo que, muitas vezes, os outros elementos presentes nessa comunicação e cena já prepararam e/ou preconizaram. Sobre o áudio, Alcântara afirma:

Associado à imagem, o áudio vem ganhando cada vez mais importância na linguagem cinematográfica. (...) hoje em dia, assistir a um filme sem som faz uma diferença impressionante, o efeito de sentido produzido na interação é outro. Esse recurso é tão responsável quanto os demais descritos até agora para a produção de sentido nos enunciados audiovisuais (2014, p. 75).

Os vídeos também utilizam, de forma muito eficientes, alguns dos sentidos humanos que são importantes para a percepção, leitura e interpretação do mundo a nossa volta; a saber, a visão e audição. A utilização desses sentidos permite a captação de informações e sensações que são transformadas em conhecimentos. De acordo com Bicudo (2020, p. 39):

Há sensações sentidas no e pelo corpo-vivente e que lhe chegam pelos órgãos dos sentidos: tato, visão, olfato, paladar, audição. Sensações essas que se entrelaçam no dinamismo e na funcionalidade do organismo vivo e vão configurando indícios da coisa (do fenomenal) que assim lhe chega. Husserl (Ideas, 2002) se refere a essas sensações como experiências concretas por se tratar de afetações sensórias. Elas contribuem com o preenchimento de sentido do percebido. Sendo assim, o percebido evidencia uma dimensão que transcende a subjetividade do sujeito, na medida em que enlaça os indícios do fenomenal e da coisa percebida. Concomitantemente, a ação articuladora da consciência avança de maneira que a inteligibilidade disso que está sendo articulado vai se tornando clara. Ao mesmo tempo é solicitada e vem ao encontro dessa organização articuladora a linguagem e sua estrutura. Estou dizendo,

então, que os atos subjetivos não são tão somente subjetivos, uma vez que enlaçam o percebido, situado no mundo-vida e a linguagem comunicada no mundo-vida.

Além dos pontos citados, a junção dos recursos de imagens e som, podem provocar determinadas emoções que estimulam algumas pessoas, ou muitas, a exteriorizarem aquilo que lhes foi provocado, contribuindo, no caso da utilização deste recurso em sala de aula, para a promoção do debate e discussões de ideias, pontos de observação, da identificação de situações semelhantes as que são vivenciadas pelos discentes, resultando numa autoidentificação de si e seu contexto situacional. Segundo Xavier (2003 apud. Alcântara, 2014, p. 76), [...] “o aluno/telespectador, atento a esses mecanismos linguísticos do cinema, se constituirá bastante capaz para realizar uma leitura mais crítica e satisfatória do enunciado concreto”.

Nesse ponto da utilização dos vídeos, é importante que os docentes estejam aptos a lidar com manifestações de opiniões e posicionamentos ideológicos, políticos, culturas, entre outros, de forma incisiva e que podem ser contrários aos seus. Sobre esses aspectos, Nagamini (2012, p. 53 e 54) afirma:

Uma visão mais ampla de formação provoca mudanças nas relações de poder no interior do espaço escolar, na medida em que o saber passa a ser construído conjuntamente entre professor e aluno.

(...) E é esse fluxo de informação e de imagens que desequilibra as “hierarquias culturais” (idem, 2006, p.11) introduz o caos e gera um sentimento de ameaça na escola e nos professores, diante da perda de autoridade, ou melhor, da crise de identidade que não mais permite reconhecê-los como únicos detentores do saber.

Assim, faz-se necessária uma compreensão que o momento aberto para socialização do entendimento obtido sobre vídeo exibido é, na verdade, um momento de troca, em que a aprendizagem é conduzida de forma libertadora e emancipadora, pois permite, ou deveria permitir, que as posições ocupadas pelos docentes e discentes se mantivessem horizontais, a fim de que cada um desses personagens envolvidos possa, de forma tranquila, livre de pressões e julgamentos valorativos, manifestarem seus pensamentos para a construção do conhecimento a partir de e para todos.

**Na 2ª posição, os slides** receberam 50% de aprovação do G1, contrapondo-se ao G2, que o aprovou com 100%, ou seja, empatou com a aprovação do vídeo na opinião do G2.

Esse resultado é interessante, pois os slides empregados como recursos didáticos, normalmente, apresentam de forma reduzida as informações que se pretende socializar na aula, ou ainda, como uma espécie de roteiro para o seguimento dos pontos que precisam ser abordados.

Costuma ser elaborado a partir da mistura de imagens e textos, ficando em “segundo plano” como uma espécie de suporte para auxiliar o docente a discorrer sobre aquilo que foi previamente planejado. A posição ocupada por esse recurso chamou a atenção por revelar o quanto parece ser eficiente para atrair a atenção dos alunos e melhorar sua aprendizagem, no entanto, a utilização deste recurso exige um mínimo de habilidades em manusear os equipamentos tecnológicos e determinados programas necessários para conseguir a projeção, sem desprezar, é claro, a adoção de uma nova perspectiva educativa do fazer docente.

Desta forma, mais uma vez torna-se explícita a necessidade de investimentos públicos na compra de equipamentos tecnológicos e na formação docente para o manuseio daqueles, por um maior número de docentes e para a aquisição de um novo olhar sobre a utilização de imagens projetadas, não só em slides, mas também, por meio de outras formas mais modernas e midiáticas, produzindo diversos efeitos naqueles que as recebem, conforme Alcântara (2014, p. 69) que diz:

(...) toda mensagem imagética carrega em si uma carga significativa sob algum ponto de vista cultural e/ou ideológico, não necessitando de uma descrição verbal de seus elementos visuais, pois esses são suficientes para produzirem sentidos em seu processo de leitura.

Já na **3ª posição, o uso das imagens** puras como recurso educativo em ambos os grupos, G1 e G2, foi apontado com 50% de aprovação. Sobre essa utilização, Freire (2015, p. 115) declara a importância de a imagem produzir sentido dialógico para que, consecutivamente, efetue-se a comunicação, conforme segue abaixo:

Não há inteligência da realidade sem a possibilidade de ser comunicada. Um dos sérios problemas que temos é como trabalhar a linguagem oral ou escrita associada ou não à força da imagem, no sentido de efetivar a comunicação que se acha na própria compreensão ou inteligência do mundo. A comunicabilidade do inteligido é a possibilidade que ele tem de ser comunicado, mas não é ainda a sua comunicação.

A **4ª posição ocupada pela “*Leitura, Escrita e Socialização*” e a 5ª colocação, que música ocupa**, obteve, tanto do G1, quanto do G2, nas duas situações, 75% de aprovação dos docentes e, apenas 50%, dos discentes.

Esses dados permitem observar uma divergência de opinião entre professores e alunos, em relação ao 4º item, uma vez que aqueles ainda creditam ser estes recursos uma prática interessante de aprendizagem. O que os alunos discordam.

O problema dessa reprovação do G2, da estratégia utilizada, não consiste necessariamente no fato que os alunos não se interessem pela leitura e escrita, afinal eles passam horas do dia lendo algo que lhes atrai nas mídias digitais, assim como, estão em constante comunicação, também escrita, com seus grupos de contato, inclusive socializando aquilo que julgam pertinente.

As instituições de ensino, sobretudo, no que diz respeito ao ensino de português, ainda conserva uma prática e pensamento sobre a leitura e escrita vinculada ao texto propriamente escrito. Porém, essa decodificação dos símbolos, os quais podem ser sonoros, imagéticos, verbal escrito ou oral, para a produção do significado, dependem da bagagem e capacidade do ser em realizar uma leitura de mundo, pois, conforme Paulo Freire (1991, apud. Nagamini, 2012, p. 48), “lemos o mundo, antes de lermos a palavra”. Dessa forma, o conceito de leitura é expandido e também fortalecido pelo entendimento de Martins (1995, p. 30 apud. Nagamini, 2012, p. 48) que afirma:

(...) processo de compreensão de expressões formais e simbólicas, não importando por meio de que linguagem. Assim, o ato de ler se refere tanto a algo escrito, quanto a outros tipos de expressão do fazer humano, caracterizando-se também como acontecimento histórico e estabelecendo uma relação igualmente histórica entre leitor e o que é lido.

Para essa leitura e construção dialógica, do e com o mundo, são usados, muitas vezes de forma imperceptível e até involuntária, todos os sentidos humanos que interagem com a situação comunicativa e demais necessidades da prática social. Sobre isso Freire (2013) afirma: Uma vez que uma codificação contenha um recorte concreto e seja “posta diante do educador e educando” desafiando o aluno a decodificá-lo, é na verdade “uma forma de ler a realidade através da codificação” se propondo o início “da abstração necessária.”

Então, o que precisa ser revisto é o modo como estes recursos de leitura, escrita e socialização tem sido proposto aos alunos e reorganizá-los. Na medida do possível, direcionar os esforços para as práticas educomunicativas, as quais se apresentam como uma possibilidade de reformular e ressignificar essa ação, conseqüentemente, tornando-a mais atrativa, eficiente e clara quanto seu objetivo.

Segundo Alcântara (2014, p. 72) existe um paralelo importante de ser aprendido entre a comunicação audiovisual e a escrita, conforme declaração a seguir:

Ainda utilizando o paralelo com a comunicação escrita, que possui recursos morfológicos, sintáticos e de figuras de linguagem, os quais produzem efeitos exclamativos, apelativos, retóricos etc., na comunicação audiovisual temos recursos, como planos, ângulos, enquadramentos, som, movimentos de câmera e a montagem, cuja tarefa é produzir os sentidos desejados nessa forma comunicativa.

Nessa dimensão, a seleção dos textos, ou ao menos a sugestão das leituras, pode ser feita pelos discentes, assim como deve existir um clima favorável para que eles exteriorizem suas impressões do texto, sem uma repressão de estar certo ou errado, mas com o propósito de entender os elementos que construíram essa forma de se posicionar, o que inclusive favorece o desenvolvimento da capacidade argumentativa.

Pensando sobre os recursos em questão como meios de também desenvolver a competência comunicativa, que é fundamental para as práticas sociais, Nagamini (2012, p. 40) declara:

A questão da competência comunicativa, também discutida por Orozco Gómez (2001), constitui-se nas múltiplas mediações ao orientar modos de ler/ver. Dito de outra forma, a mediação permite contextualizar e recontextualizar as mensagens mediáticas, tornando-as significativas para as práticas sociais, dentro e fora da escola, na medida em que orienta a percepção dos valores éticos, morais, ideológicos e culturais.

Quanto a utilização da **música na aprendizagem, 5ª posição**, percebe-se também uma divergência de opinião entre os grupos. Pois o G1, embora defenda em 75% tal uso, o G2, só o aprova em 50%, conforme citado anteriormente.

É possível que a ampliação do leque de gêneros musicais, com a contemplação de algumas músicas familiares aos discente, de seu contexto cultural possa despertar seu interesse, prender sua atenção, motivar sua participação, além de, consecutivamente, romper as barreiras culturais, intercambiando os aspectos presentes na conjuntura dos ambientes. Segundo Freire (2013), normalmente, “a ação dos meios de comunicação de massa” é vista apenas como forma de diversão, menosprezando sua “função educativa”.

Quando o docente se permite novas práticas e acessos, inclusive do estilo musical, neste caso, o dos alunos, ele ultrapassa as barreiras dos estereótipos construídos daquilo que faz o aspecto cultural do discente e dentro da sala de aula, pode ser o momento apropriado para se conhecer a letra, sua história, a representação que tem para aqueles discentes, provoca uma percepção no indivíduo de algo que a música expressa e que ele, até então, não havia observado e que se opõe a seus valores éticos, morais, entre outros. Além disso, de acordo com Da Silva (2016, p. 47), “As gerações recentes comumente não escutam muito da mesma

música, escutam poucas vezes muitas músicas. O momento da escuta costuma ser também multimeios, junto com a caminhada, com o estudo, com a televisão ou computador”

**A explicação oral ocupa a 6ª posição**, com 50% de aprovação do G1 e mais 50% do G2, estando dessa maneira numa posição mediana, em que nem os alunos, nem docentes aprovam acima da média. Penso que esse resultado simbolize a condução vertical de transmissão de conteúdo, de forma bancária, autoritária e monóloga, sem atrair a atenção do aluno com nenhum outro recurso que o estimule a ter uma maior participação.

A reflexão que se faz é: porque persistir numa prática de ensino em que nenhum dos grupos, G1 e G2, os interessados e mais afetados, aprovam como eficiente? O G2 pode até propor a mudança, mas o G1 tem a autonomia para inovar, repensar e inserir uma perspectiva educacional, uma forma mais moderna e tecnológica do fazer docente; no entanto, não o faz.

Em paralelo com tantas inovações tecnológicas e da comunicação midiática, entre elas, estão as produções audiovisuais e ao ponderar sobre o “fascínio” que os meios audiovisuais produzem, em contraste das atividades escolares, Freire (2013) declara que estas são monótonas e que “continuam sob o compasso de velhas fórmulas e velhos conteúdos”. Justificando assim o baixo interesse.

**A 7ª e última colocação no Ranking traz o Podcast** que obteve apenas a avaliação do G1, com 50%. Não foi contabilizando este conceito (de recurso muito eficiente) entre as opções marcadas pelos participantes do G2, resultando em 0 (zero) na representação gráfica, por conta de nunca terem sido utilizados pelos docentes, segundo afirmação do G2.

Concluindo a análise da 15ª e última questão do bloco que discorre sobre o acesso e uso dos recursos tecnológicos, referente aos participantes do G1, consta o seguinte: **“A Secretaria de Educação do Estado da Bahia e / ou o Colégio promove alguma formação continuada voltada para o uso das tecnologias? Se a resposta for afirmativa, especifique a instituição e a frequência dessa oferta”**.

Como resposta a essa questão, 75% dos participantes disseram que “não” há a oferta de nenhuma formação na linha questionada e, apenas 25%, 1 docente, afirmou que “*Nas Plataformas do Estado, como o Instituto Anísio Teixeira, algumas vezes ao ano*”.

Essa omissão do estado em relação a oferta de formação continuada aos professores foi, e continua sendo, um dos entraves para o uso adequado e satisfatório da linguagem

audiovisual na educação. Conforme mencionado anteriormente, o resultado dessa omissão agravou e dificultou, por exemplo, as práticas docentes no período da pandemia em 2020 e 2021, quando tais conhecimentos se fizeram cruciais para o andamento pedagógico na oferta de aulas remotas, assim como, a necessidade de instituições devidamente equipadas para a demanda que se apresentou.

Na verdade, foi um momento em que os professores foram pressionados a dar conta de formatos de aulas, manuseamento de determinados equipamento, softwares, plataformas de forma muito intuitiva e autodidata e, quando na melhor das hipóteses, com o conhecimento de outros colegas de profissão que se solidarizavam em compartilhar o que sabiam.

Além da falta de formação, o professor precisou se responsabilizar pela aquisição de todo o aparato tecnológico necessário para a transmissão das aulas online, incluindo notebooks, internet de alta velocidade e espaço adequado em sua casa para a realização das transmissões. Além disso, ele teve que se preparar para permitir que os alunos o visualizassem e observassem sua casa durante as transmissões das aulas.

Aos docentes foi atribuído, sob muita pressão, inclusive de pais e sociedade civil no geral, o dever de acabar com as mazelas da aprendizagem, inclusive do analfabetismo, sobre condições de trabalho nunca vivenciadas, conforme descreve Feitoza; Teles; Gomes (2021, p. 23) ao refletir sobre:

(...) a responsabilidade da educação exclusivamente sobre os docentes, quando o Estado e as instituições não criam estruturas e condições materiais e imateriais para a continuidade das ações formativas. A citar, alguns exemplos amplamente vistos: (...) 3) a exigência da sociedade, instituições e pais, de que os professores continuassem, sem contudo, promover acompanhamento formativo e de tecnologias necessárias, com raras exceções, como equipamentos, internet e formação, que ficaram a 'carga' das/os professoras/es, incluindo ainda, o custo do trabalho como investimento financeiro próprio.

É preciso lembrar que todo esse esforço e custos não foram ressarcidos pelo governo em tempo algum e suas práticas repercutiram na vida dos docentes de diversas maneiras, entre elas algumas positivas e outras extremamente negativas.

Esse período supramencionado, entre vários dissabores, apresentou uma realidade que era ignorada pelo corpo docente e os demais órgãos responsáveis por essa prática, afinal em pleno século XXI, com tantas discussões e abordagens no cotidiano sobre a era da tecnologia e das mídias digitais, não havia nas instituições públicas educacionais equipamento moderno o suficiente para tal demanda e muito menos um quantitativo de docentes habilitados para a utilização das ferramentas tecnológicas e sua linguagem inovadora, denunciando a ausência

do Estado no que diz respeito às formações docentes, que há muito já deveria ter sido ofertada.

Ao refletir sobre o modo como os professores são tratados e da necessidade de uma formação voltada para a resolução objetiva de algumas demandas, Pretto (2013, p. 141) declara:

Algumas considerações mais gerais sobre esse novo profissional precisam ser feitas e o encaminhamento da sua solução extrapola, seguramente, as dimensões de trabalhos acadêmicos como este. Evidentemente, esse novo educador não pode continuar sendo tratado como uma categoria profissional de segunda classe. Hoje, no Brasil, os professores estão desprestigiados, mal remunerados, mal formados, incorporados, mesmo a contragosto, a uma linha de montagem, em que lhes cabe apenas cumprir determinadas tarefas de um processo que mais parece o da produção de um automóvel do que o da formação de crianças e adolescentes. Apesar do esforço pessoal de um considerável número de profissionais, a grande maioria dos professores de primeiro e segundo graus trabalha sem nenhuma autonomia, sem dignidade profissional, não decidindo o que, como e por que fazer dentro da escola. Uma melhoria nessas condições de salário e trabalho é, certamente, prioritária. No entanto, não é necessário aguardar uma solução para essas duas dimensões da problemática educacional para que possamos refletir sobre a formação desses profissionais.

Assim, fechando a exposição e análise dos dados coletados por meio do questionário semiestruturado, com os participante do G1 e G2, como proposto inicialmente, há uma reflexão que, de modo geral, as utilizações dos recursos mencionados exigem do professor um conhecimento específico para manusear os equipamentos tecnológicos, que servem de base para os recursos didáticos, assim como também se faz necessária, uma disposição para superar os inúmeros obstáculos presentes no cenário educacional, inclusive, bem pontuais nas duas vias que conduzem os docentes e discentes, além de um esforço e determinação para se obter tal conhecimento e, consecutivamente, inseri-lo nas salas de aulas.

A nova era da tecnologia, na qual todos nós vivemos, nos alcança de forma intensa por meios variados produzindo e trazendo diversas informações. As mídias digitais prestam um serviço para a disseminação de informações, verídicas ou não, em tempo recorde, além de ultrapassar as barreiras geográficas muito facilmente.

Desta forma, a escola quanto instituição formativa, e espera-se que também moderna e tecnológica, assim como seu corpo docente, não pode, ou ao menos não deveria poder, excluir sua participação nesse processo comunicativo. Estar incluído nesse processo não consiste apenas na ação de recepcionar as informações de forma pronta e acabada, as quais são oriundas de um determinado emissor, apresentando-se numa das diversas formas de

linguagem e circulando na sociedade por meio das inúmeras situações de comunicação e sociais.

Inclusive para Kaplún (1984, p. 14 apud. Coelho, 2009, p. 5) o modelo de comunicação pautado no emissor e receptor tem uma conotação falsa, uma vez que o receptor só recebe o que é transmitido, sem que necessariamente estabeleça uma comunicação, conforme citação a seguir: “La verdadera comunicación no está dada por un emisor que habla y un preceptor-recipiente que escucha, sino por dos seres o comunidades humanas que dialogan (aunque sea a distancia y a través de medios artificiales)”.

## 5.2 DADOS DA ENTREVISTA

A segunda fase da coleta de dados, a qual corresponde a entrevista, foi esclarecida previamente aos participantes que integram o grupo de docentes e discentes, além de constar no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, o qual corresponde a um dos documentos necessários para permitir a participação do colaborador. No entanto, mesmo após todos esses cuidados terem sido tomados, de colher todas as assinaturas como deve ser, de obter êxito na 1ª fase, com a utilização do questionário semiestruturado; quando foi necessário avançar para a próxima fase, a 2ª, momento em que as entrevistas deveriam ser realizadas, algumas dificuldades começaram a surgir.

À medida que os colaboradores eram contatados, apresentavam-se algumas dificuldades com suas disponibilidades, como por exemplo, falta de tempo, compromissos em horários incertos, doenças, até mesmo, falta de retorno das ligações e indiferença às mensagens de WhatsApp.

Diante dessa situação, em conversa com uma docente colaboradora, ela mencionou que iria cuidar melhor de sua aparência para a realização da entrevista, pois saber que sua imagem seria gravada já não era muito confortável, quanto mais se estiver desarrumada.

Fiquei ponderando sobre essa fala e cheguei à conclusão, que apesar de todo o processo que vivenciamos na pandemia, sobretudo, nós, docentes, com a ministração de aulas remotas a todo momento e a exposição constante de nossa imagem, ainda assim, existe uma dificuldade em lidar com essa prática.

Assim, a ideia de filmar as entrevistas, foi substituída pela gravação apenas dos áudios e percebi uma aceitação mais fácil e tranquila, permitindo ao (à) entrevistado (a) um pouco mais de conforto, liberdade e segurança com relação à sua imagem e exposição. É importante

salientar que mesmo com essa alteração uma colaboradora do G1 recuou em participar dessa 2ª fase, por questões de saúde, tempo e outras demandas pessoais.

Sobre as questões apresentadas aos participantes na entrevista, elas foram organizadas de forma a conhecer um pouco mais a perspectiva dos integrantes do grupo G1 (docentes) e G2 (discentes) a respeito de assuntos que se relacionam com: o ensino, seus objetivos e concretizações; melhoria das práticas educativas; ensino tecnológico e as possíveis contribuições do audiovisual inserido nas aulas.

A entrevista é composta por 4 questões e foram registradas, para a efetuação das análises posteriores, por meio do uso de um equipamento móvel. Uma vez que as perguntas são extremamente semelhantes aos 2 grupos, as respostas serão analisadas de forma paralela, a fim de que se tornem as mais claras possíveis, inclusive para a visualização dos pontos divergentes e convergentes apresentados.

A **1ª pergunta** que trataremos aqui, será: *“Quais são os objetivos do ensino da Língua Portuguesa? Eles se concretizam? De que maneira?”*

**RESPOSTAS DO G1:**

A **P1** afirmou que os objetivos do ensino da língua *“é que o aluno tenha conhecimento da sua língua, pra que possa fazer faça um bom uso, uso adequado e para isso precisar conhecer algumas regras e para que tenha conhecimento da norma culta”. [...] “Fazer uso desta na escrita, leitura, interpretação e oralidade [...] fazer uso de acordo com as normas”*.

Sobre a concretização dos objetivos, ela afirma que *“O aluno estuda a vida toda e ele chega ao terceiro ano sem conseguir produzir um texto, ele não sabe se colocar, não sabe argumentar e fazer uso da própria língua”*, desta forma, não se concretizam.

Para **P2**, o objetivo principal do ensino da língua é *“ter domínio dela, tanto no contexto formal, quanto no contexto informal, dependendo da situação em que ele está vivendo”*.

Sobre a concretização dos objetivos, ele afirma que se concretizam *“Em partes”*, devido as mudanças de realidade, pois *“com essa chegada das novas formas de comunicação, né, com os adventos das mudanças de atitudes comportamentais, né, e de perspectiva de vida das pessoas; isso tudo vai trazendo uma certa dificuldade pra que a língua se concretize como tal”*.

**P3**, *“Eu sou mais linguística mesmo, entendeu? Assim, no meu ponto de vista, o ensino da língua portuguesa deve servir de maneira a ajudar o aluno a se comunicar o melhor possível, em todas as variantes, não apenas em uma. E que ele consiga se comunicar, manifestar todos os seus sentimentos, todas as emoções. Consiga se manifestar de forma escrita ou oral, na produção científica, na produção de um poema, ele consiga se manifestar através da língua, né?”*

Os objetivos, segundo a participante, se concretizam no sentido de fazer uso da língua na comunicação, não necessariamente, dentro do variante padrão, no entanto, como essa ideia é a dominante, muitas pessoas mantêm essa sensação de não saber usar a própria língua.

De acordo com as respostas colhidas do G1 é possível identificar que entre os objetivos do ensino da Língua Portuguesa, destaca-se o enfoque no domínio da norma padrão, ou seja, a norma culta.

Embora se entenda que o ensino desta variante seja de grande importância para que os discentes tenham acesso a determinados bens e serviços disponíveis e necessários à vida social, sobre tudo academicamente falando; ela não poder ser projetada para se tornar a própria língua, ignorando, desta forma, as demais variantes.

De acordo com a BNCC, (2015, p. 9) entre as 10 competências gerais da educação básica, há 1 que se destaca em relação essa questão da variedade linguística, conforme segue abaixo:

4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

O trecho “para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo” não é contemplado por uma única variante, uma vez que na comunicação se faz necessário a existência de um “entendimento mútuo”, o que pressupõe que o signo a ser empregado, seja ele sonoro, imagético estático ou movimento, verbal oral ou escrita, tenha algum sentido para quem dialoga ou se propõe a dialogar. Segundo Orrico e Fernandes (2007), a uniformidade linguística “é um mito” com “consequência graves na vida social” justificando a exclusão e restrição de “acesso a bens sociais”. É a cultura de poderosos impondo-se a outros.

Na resposta do P3 entende que comunicação já existe, e demonstra que o objetivo da língua deve estar centrado em melhorar a capacidade comunicativa dos alunos, a fim que

consigam se expressar de acordo com sua intenção, nos diversos contextos comunicacionais e fazendo uso da variante que julgar apropriada para cada situação.

Sobre a concretização do objetivo de ensino da língua, foi identificado na resposta do P1, que os objetivos não se concretizam. Essa avaliação, inclusive, muito negativa, afirmar a partir de seu ponto de vista, que os alunos apesar dos muitos anos de permanência na escola, ainda chegam ao 3º ano do ensino médio, sem saber “*fazer uso da própria língua*”. Quando na verdade, eles construíram suas relações comunicativas verbais, escritas, leitoras por meio, justamente, da língua em questão.

Dessa forma constata-se, mais uma vez, que esse julgamento parte apenas do ponto de vista do uso da norma padrão, conseqüentemente, desvalorizando ou invalidando todas as relações comunicativas construída pelo discente, inclusive, incutindo neste uma insegurança quanto ao próprio saber e uso da língua materna, a qual foi utilizada ao longo de toda sua existência humana.

Na resposta do P2, percebe-se que as novas formas de comunicação são vistas como um obstáculo para que a língua se concretize como tal, conforme o trecho a seguir: “*com essa chegada das novas formas de comunicação, (...) mudanças de atitudes comportamentais, (...) e de perspectiva de vida das pessoas*” traz uma certa “*dificuldade pra que a língua se concretize como tal*”.

Mas uma vez, esse posicionamento se faz da perspectiva da norma padrão e demonstra, ainda, um considerável distanciamento das práticas docentes em dialogar com as novas formas de linguagem e comunicação midiática.

De acordo com Pretto (2013, p. 252), as escolas, quanto corpo docente, ainda estão presas a velhos padrões, conforme trecho a seguir:

Um olhar mais aguçado para o interior da escola encontrou-a ainda presa aos velhos paradigmas da cultura declinante. Uma escola centrada, basicamente, na linguagem escrita e na oralidade, na racionalidade e na busca de uma hierarquização do conhecimento. Uma escola que privilegia somente a razão, em detrimento da imaginação.

Esse modo de pensar representar uma barreira que precisa rompida para que a escola, por meio de seu corpo docente, adote novas práticas educacionais, não apenas para a recepção crítica das informações que são disseminadas a todo momento, mas também, que se volte para a ocupação desses meios e para a produção daquelas.

**RESPOSTAS DO G2**

**Colab. 1,** *“Ao meu ver, o objetivo do ensino da língua portuguesa é para que a gente consiga obter mais conhecimento sobre a nossa própria língua da forma culta de utilizar ela; mas também, a gente ter o conhecimento da forma não culta, no caso, da forma mais casual também da língua, já para evitar o preconceito linguístico. E com isso vem também a preparação para vestibulares, etc., para a gente saber a ordem gramatical, colocar ela no texto, etc. E, eu acho que de certa forma, esse ensino, ele não é feito de forma eficaz por conta do próprio comprometimento do ensino público no Brasil, tanto de forma estrutural, quanto de forma do sistema em si, também. Para o Colab. 1, [...] O ensino não se concretiza, “não em 100%”.*

**Colab. 2,** *“Para mim, os objetivos são fazer com que a gente tenha um entendimento melhor das coisas, principalmente, na interpretação do que é dito e acredito que sim, pelo menos no colégio já tem sido, tipo, já tem trazido um retorno bem grande”.*

Para ela, *“sim, na maioria das vezes”* os objetivos se concretizam. *“Claro que tem alguns alunos ainda que, tipo, não conseguem se desenvolver tão bem e também tem uns que nem acesso a isso tem. Mas no geral, aos que tenha acesso (a educação), a maioria desenvolve bem”.*

**Colab. 3,** *“O objetivo do ensino, é fazer com a gente aprenda a escrever de forma correta e tudo mais, é como falar, só que isso não é colocado muito em prática, pelo menos não nas escolas públicas não vemos esse reforço a forma de falar corretamente e de outros aspectos, sabe. Há necessidade de a gente aprender o correto”.*

Então, *“em parte esse objetivo é alcançado, mas não totalmente”*, porque *“eu acho que é a falta de empenho da educação, isso, não somos corrigidos diariamente, no dia a dia, a gente tem que respeitar, claro, né, as variações, independente da região, mas a gente tem um padrão a seguir, então, eu acho que é mesmo a falta de empenho do governo em relação à educação”.*

Precisamos que olhem *“para a gente de forma, que a gente erre e fale para a gente, sem pressão mesmo, falar não, você deve fazer assim que é a forma correta, eu respeito, mas não é a forma que a gente usa. Até mesmo em relação à vestibulares que a gente precisa muito, sabe, dizer desse reforço dos professores para dizer onde a gente tá errando”.*

**Colab. 4**, *“É, na minha opinião, assim, o ensino da língua portuguesa ele visa estruturar a pessoa para ter uma fala mais rebuscada, aprender a se dirigir como pessoa na sociedade também, né, aprender a ter opinião e a saber expressar ela.*

Sobre a concretização dos objetivos da língua, ela afirma: *“Se isso se concretiza, na minha opinião, assim, eu acho que meio a meio. Acontece, às vezes não acontece, porque a gente não tem estrutura, principalmente no país. Na minha opinião, a gente não tem estrutura para tipo, para ensinar uma pessoa que quer aprender sobre a língua portuguesa, porque ela realmente devia ter. sabe? ”. [...] “Posso citar o exemplo da escola, né, a falta de professores, como um aluno, ele vai se sentir com ânimo para estudar com vontade, de vir para escola, se ele não tem professor, sabe? ”.*

*[...] Falta de preparação, de estrutura também das escolas. Ventilador aqui, a gente não escuta o professor, sabe, então, muita gente que tem dificuldade em casa, chega aqui e sofre com mais dificuldades aqui, então fica bem difícil de você absorver tudo que você deveria absorver, né, principalmente quando se trata de língua portuguesa, que é o que faz a gente se expressar também.*

Diante das respostas apresentadas pelo G2, fica explícito que para eles o objetivo do ensino da língua portuguesa, assim como os participantes do G1, concentra-se, basicamente, em se apropriar da variante linguística padrão da língua, ou seja, a norma culta. Inclusive, eles entendem a necessidade dessa apropriação, uma vez que serão submetidos a exames de admissão em universidades e no próprio ENEM.

Além disso, há uma responsabilização do Estado e, consecutivamente, das instituições de ensino, pela omissão em resolver problemas de ordem estrutural, mas que interferem diretamente na aprendizagem, como por exemplo, do resfriamento das salas. Sim, a questão é muito relevante, uma vez que a cidade é extremamente quente e a instituição em questão só pode utilizar aparelhos de ar condicionado em algumas poucas salas por conta do sistema elétrico antigo e que não suporta muitos aparelhos de ar-condicionados ligados simultaneamente.

Assim, as salas que não são contempladas com referido aparelho, usam um sistema de ventilação que é extremamente barulhento, o que atrapalha a interatividade verbal entre a turma e os docentes, pois de acordo com a afirmação do Colab. 4, *“a gente não escuta o professor”*. Além desse inconveniente, o sistema não é eficiente naquilo que se propõe, ventilar a sala.

Outro fato que interfere na aprendizagem e na motivação discente é a demora do Estado em substituir os professores que precisam, por alguma razão, se afastarem de suas

atividades docentes. As lacunas deixadas por essa ausência/omissão representam oportunidades de construção do conhecimento que deixaram de ser finalizadas e um considerável distanciamento, resultado dessa inércia, das condições de ensino das escolas privadas, das que são possíveis se ofertar nas escolas públicas.

Segundo Citelli (2021, p. 26), “Os/as discentes e docentes, estão, muitas vezes, à busca de janelas para acessar a cidadania, a palavra, o discurso, que as nossas mazelas discricionárias e calcadas em estruturas de mando e poder centenárias lhes sonegam”.

A 2ª questão traz: *“Como, em sua opinião, as práticas de ensino da Língua Portuguesa poderiam melhorar, a fim de se obter a atenção dos alunos e uma aprendizagem mais significativa?”*

**RESPOSTAS DO G1:**

**P1** mostra que muitas das dificuldades de hoje, vivenciadas pelos alunos no 3º ano, são um pouco do reflexo de etapas anteriores que foram mal desenvolvidas, assim, uma possível solução seria trabalhar a língua portuguesa nas *“primeiras séries de uma maneira um pouco mais lúdica”*. A solução estar e deve ser realizada no trabalho de base, nas series iniciais mesmo.

**P2** pensa que *“Ela poderia melhorar no contexto de ser mais simplificada, né? Procurar também entrar dentro desse contexto de contemporaneidade, porque acredito eu, como professor de língua portuguesa, eu acredito que muitas regras da língua portuguesa estão obsoletas pra realidade, então, eu acho que ela tem que se adaptar as novas possibilidades de mundo, às novas realidades.”*

Segundo **P3**, uma das maneiras de melhorar o ensino da língua, a princípio, seria repensar o que fazemos dentro da língua portuguesa, *“porque nós conseguimos fazer algo pior do que separar o ensino por disciplina, nós trabalhamos a língua em tríade, ou seja, separamos gramática, redação, literatura e trabalhamos de uma maneira que elas não se comunicam”*. Ela acrescentou que precisamos fazer não só uma comunicação entre essas partes, como trazer esse conhecimento para suas realidades, inclusive dentro da literatura.

A solução apontada pelo P1, apesar de dialogar com uma proposta lúdica, se projeta num tempo pretérito, representando uma solução a ser alcançada a longo prazo, para o futuro mesmo, sem ação no presente. A resposta também aponta uma tentativa de eximir-se da responsabilidade de buscar novas formas e meios de melhorar sua prática docente com o fim de obter, no hoje, mais atenção discente e proporcionar uma aprendizagem significativa.

A negação ou falta de percepção de qual seria o papel a ser desempenhado pelo docente, assim como abrir mão de buscar novas forma metodológicas para ressignificar a práxis, só fortalece ainda mais o modo estagnado de se pensar e fazer educação.

A P2 acredita que as práticas de ensino poderiam ser melhoradas e a própria língua fosse mais simplificada, uma vez há, no seu ponto de vista, um distanciamento entre o que é ensinado e o que de fato existe no contexto dos alunos. Assim, “*muitas regras da língua portuguesa estão obsoletas pra realidade*” carecendo de adaptações e inovações.

Novamente, podemos perceber uma preocupação com a reprodução à risca da norma padrão, a qual torna-se distante das práticas linguísticas 100% fidedignas no cotidiano dos alunos, pois nos diversos grupos sociais que estes frequentam, certamente há o uso de outras variantes linguísticas, as quais podem oscilar entre os níveis de formalidade exigido em cada situação comunicacional.

A inovação das práticas docentes, quando focadas nas educativas, poderia suprir as necessidades apresentadas na entrevista, uma vez que aquela pode se relacionar com as inovações tecnológicas e midiáticas da contemporaneidade, propondo uma maneira diferente e libertado de se apropriar da linguagem para a produção e socialização do conhecimento.

A P3 aponta que uma das soluções seria trabalhar a língua portuguesa de forma integral, sem dicotomias que nunca se comunicam. Também salientou a importância do ensino ser conduzido para as realidades dos estudantes, a fim de que não se distanciem, ainda mais, ou percam o significado, a razão de ser o que é.

Dessa forma, é preciso que as práticas docentes e seus métodos educacionais estejam adequados ao contexto histórico e cultural de seus alunos, possibilitando a combinação de seus conceitos à prática social de modo espontâneo e de forma harmônica com os novos conhecimentos a serem compartilhados na situação de instrução pelo educador.

## RESPOSTAS DO G2

**Colab. 1,** *“Uma forma que eu acho que seria bastante útil, de se melhorar o ensino da língua portuguesa, seria a utilização de produções audiovisuais ou apenas opções de áudio, como músicas e etc., porque o que eu vejo é que muitas pessoas conseguem expandir seu vocabulário utilizam apenas de música ou até mesmo em vídeos e isso ajuda bastante no aprendizado e também a gostar de aprender, porque eu acho que o ensino é mais dinâmico, interativo e bem mais acolhedor, do que eu ensino já programado”.*

**Colab. 2,** *“Acho que por meio de incentivar a leitura, tipo, a outros tipos de leitura, como romance, como esses livros em geral, filmes também são uma boa opção, entre outras coisas mais didáticas” inovadoras e tecnológicas.*

**Colab. 3,** *“Bom, é aquela questão, acho que tem outros meios para usar na dentro da sala de aula, a gente fica muito naquele padrão, teoria, escrita e prova. Eu acho que se a gente trouxesse mais coisas para dentro da sala de aula e prendesse os alunos de outras formas, eu acho que haveria um maior índice de aprendizado”. “Nós temos um método bom, mas eu acho que ele deveria ser melhorado.*

**Colab. 4,** *“Eu acho que deveriam variar mais a questão da leitura, sabe, eu não vejo muito, tipo, o único tipo de leitura que a gente tem na escola é mais uma coisa obrigatória, sabe, é um negócio que você tem que parar e você tem que falar. Não é uma coisa que o aluno chega e lê tudo si próprio, sabe, sempre algo forçado! Eu acho que isso deveria ser mais espontâneo, sabe, deveria ser inserido aos poucos, como mais espontânea”[...] É coisas que, tipo, deixam exposto ao aluno que o livro tá lá para ele ler, sabe, porque a gente não tem nada assim, falando, é só uma sala vazia e pronto e o caderno da escola que é obrigatório e o livro”. [...] “Música mesmo, eu sou viciada, fissurada com música. Quando se trata de aprender português, poderiam também trazer, tipo, músicas mais difíceis e comparar com a música mais simples de falar, que tipo de linguagem tem, sabe. Tem isso bastante em um livro, só que eu não vejo tantas execuções acontecendo, sabe”.*

As respostas colhidas para esta questão, demonstram o desejo dos discentes por um ensino inovador. Isso fica muito evidente nas expressões que utilizaram como, por exemplo,

nos recortes: Colab. 1 *“a utilização de produções audiovisuais ou apenas opções de áudio, como músicas e etc.”* (...) *“porque eu acho que o ensino é mais dinâmico, interativo e bem mais acolhedor, do que eu ensino já programado”*. Colab.2 sugere *“outros tipos de leitura”*, (...) *filmes também são uma boa opção, entre outras coisas mais didáticas, inovadoras e tecnológicas*. Colab. 3 *“tem outros meios para usar na dentro da sala de aula, a gente fica muito naquele padrão, teoria, escrita e prova”* e ao se referir a leitura a Colab. 4 afirma: *“isso deveria ser mais espontâneo, (...)Quando se trata de aprender português, poderiam também trazer, tipo, músicas”*.

Esses direcionamentos apontados pelos alunos deixam evidente a necessidade que as escolas têm de se adequarem as novas linguagem e formas de comunicação, ou seja, é preciso inovar, sair da “mesmice” experimentar novas forma e linguagens de ensino. Para Martins (1995, p. 28 apud. Nagamini, 2012, p. 48) *“Um aspecto que caracteriza a instituição escolar é o fato de estar presa a uma cultura “ligada à produção escrita, geralmente provinda do trabalho de letrados”*

Pode até parecer um pouco redundante essa percepção, inclusive já mencionadas em outros momentos, mas é o novo cenário apontado e imposto a todo momento pela avanço tecnológico e transformações sociais, no qual a escola não pode deixar de estar inserida, pois acaso contrário, estaria fortalecendo um outro tipo de analfabetismo, conforme entendimento de Pretto (2013, p. 122 e 123) ao afirmar:

Hoje, com a proliferação generalizada de imagens pelos meios de comunicação, podemos ir um pouco mais além e afirmar que o analfabeto do futuro será aquele que não souber ler as imagens geradas pelos meios eletrônicos de comunicação. E isso não significa apenas o aprendizado do alfabeto dessa nova linguagem.

É necessário compreender que esse analfabetismo está inserido e é consequência da ausência de uma razão imagética, que se constitui na essência dessa sociedade em transformação.

A superação do analfabetismo da língua ainda é um desafio para muitos países como o Brasil e, no entanto, um novo desafio já se coloca, sem a possibilidade de se esperar a solução do primeiro.

Os discentes demonstram estarem abertos e receptivos para o ensino da língua dialógico com novas linguagens e tecnologias na comunicação, mas ainda há uma certa resistência dos docentes devido a um conjunto de fatores que não cabe agora um aprofundamento, no entanto, de acordo com Pretto (2013, p. 254) *“a escola pode e deve”* adotar uma nova postura, conforme trecho a seguir:

(...) a escola pode – e deve – ter uma outra função, um outro papel. Não se trata de garantir, apenas, a universalização do seu acesso. É básico que ela assuma a função de universalizar o conhecimento e a informação. Nessa perspectiva, as novas tecnologias da comunicação passam a desempenhar um papel vital neste processo.

A sugestão da P1 sobre a inserção das produções audiovisuais reflete, na verdade, a maneira como os jovens, ou ao menos a maior parte deles, se relacionam com essa linguagem, o quanto estão receptivos ao seu modo comunicativo e, especialmente, indica a maneira que as informações comunicadas são facilmente aprendidas. Para além desses aspectos, as produções audiovisuais trazem outras inúmeras possibilidades para o espaço escolar.

Sobre a inserção dos vídeos como meio de potencializar o ensino da Língua Portuguesa, Alcântara (2014, p. 68) declara:

Além disso, as produções cinematográficas, enquanto produto cultural, revelam quem somos, como pensamos e como agimos. Portanto, fazer uma leitura crítica de um texto fílmico significa, em última análise, realizar uma leitura crítica da realidade de um povo. Só isso já justifica a inclusão do cinema enquanto cultura no currículo escolar, pois proporciona discussões sobre identidade étnica, política, moral e religiosa, elementos fundantes de uma nação, proporcionando reflexões sobre os valores das culturas representadas, questionando, reforçando ou promovendo novos olhares com relação aos princípios apresentados nos filmes. A linguagem cinematográfica possui um potencial de letramento capaz de proporcionar a compreensão de certas ideias, valores e conceitos que seriam difíceis de assimilar de outra forma, reforçando o caráter pedagógico do cinema.

De fato, o uso de filmes como recurso educativo tem se mostrado eficaz na instauração do diálogo entre os conteúdos curriculares e os conhecimentos mais gerais, de natureza sociocultural. Portanto, conceder espaço para o cinema no conteúdo escolar, além de possibilitar a integração entre o currículo e as questões socioculturais mais amplas, prepara o olhar e o coração do aluno para ler o texto cinematográfico, leva-o a perceber que uma história contada por meio de imagens possui suas idiossincrasias, as quais precisam ser levadas a sério. Possibilita ao estudante perceber a dimensão do poder e da importância desta forma de comunicação no mundo de hoje, o qual se utiliza dela para veicular suas mensagens e valores, até mesmo de forma subliminar.

Para Pretto (2013, p. 123) a necessidade da inserção da linguagem audiovisual nas escolas não é, apenas e unicamente, uma questão aprendizagem, mas reflete ainda uma questão de futuras oportunidades para os jovens ingressarem no concorrido mercado de trabalhos disputando oportunidades igualitárias e justas. Assim, ele faz o alerta sobre a necessidade de “uma nova escola ser construída” com a capacidade de “enfrentar os desafios do novo milênio” que se aproxima.

Ao analisar o papel da educação neste contexto, Oliveira (1990, p. 12 apud. Pretto, 2013, p. 124 e 125 grifo nosso), faz o seguinte alerta:

Num mundo que corre com esta velocidade, com transformações que não esperam amanhecer o dia para serem anunciadas, uma inserção mais rápida da economia brasileira no sistema internacional, com esses critérios, seguramente vai nos conduzir não mais para uma exploração de mão-de-obra barata, porque não se está mais atrás disso: tecnologia de ponta não se faz com mão-de-obra barata.

[...] com esse tipo de divisão internacional do trabalho que aí está, com a política que o governo brasileiro está fazendo, com a educação sob critérios de mercado, não podemos esperar duas coisas, só podemos esperar uma: o país não será um mercado de força de trabalho barata. Isso era quando siderurgia era importante. Isso era quando extração de minérios era importante. *Não seremos nem mercadoria*. A pior situação do operário, do trabalhador, do assalariado, é quando ele não é nem mercadoria.

*Na 3ª questão, encontramos: Em sua opinião, quais são os obstáculos para que se promova um ensino-aprendizagem mais tecnológico, sobretudo, da língua materna?*

**RESPOSTAS DO G1:**

**P1**, *“Eu sinto dificuldade em trabalhar com tecnologias”* por conta de não ter recebido nenhuma formação nesse sentido. *“O material disponível na escola não é suficiente para todos os professores”* e a *“execução da aula, incorre no risco de não obter êxito pela falta ou falha de algum equipamento, o que já me deixa cansada”*.

**P2**, *“Bom, eu acho que o obstáculo maior, levando em conta o ensino público, são as condições, né, que não se tem para oferecer equipamentos tecnológicos, uma internet eficiente, né, mecanismos que possam facilitar esse contato do nosso educando, ou nós mesmos professores, com esse mundo aí da tecnologia, né? Então, eu acredito que se houvesse facilidades em se ter, né, instrumentos que pudessem facilitar isso aí, com certeza a língua entraria nesse processo tecnológico”*.

*“Eu vejo ainda a dificuldade que nós educadores e de alguns educandos, né, de não ter ainda o domínio das ferramentas, né, e das possibilidades que a internet propõe, né? Então eu acho que se nós, professores e alunos, tivéssemos nivelados nessa parte do uso dos mecanismos tecnológicos, com certeza poderia acontecer, que na realidade, não é isso”*.

No entanto, as escolas estão abandonadas, os professores sem condições de trabalho, salário e formação; estão, portanto, em condições frágeis para responderem criticamente à forte pressão, por um lado, das indústrias de equipamentos e cultura e, por outro, dos próprios estudantes, no sentido de incorporarem os novos recursos do mundo da comunicação e informação. Em função dessa fragilidade, essa

incorporação dá-se, na maioria das vezes, sem uma reflexão crítica sobre as suas reais necessidades, objetivos e possibilidades. Pretto (2013, p. 254)

**P3**, *“Eu amo as tecnologias, mas sabemos que a escola não dispõe de uma internet robusta como precisamos”. “A internet da escola nem sempre funciona”, exige, “ter sempre um plano b, que eu acho frustrante. A escola não tem estrutura mesmo, então não uso laboratório do computador, já tentei uma vez, teve aula todinha tentando ligar os computadores lento, não funciona [...] e às vezes, eu vou tentar usar o básico do básico, como data show, por exemplo, e falta cabo ou não presta. Eu tô começando a levar as minhas coisas, que não era no papel, mas a gente leva, né. Quando você vai usar tecnologia, você tem mais trabalho do que você já chegar lá com texto”. Ela ainda afirmou: “Até nas aulas eletivas eu queria muito usar um curta metragem. Eu já tentei duas vezes, foi só frustração. A internet cai, o cabo não presta, acabou que até hoje não consegui passar para eles”.*

Os registros obtidos, por meio da questão, sinalizam como um dos principais obstáculos para o referido ensino da língua materna, a falta de recursos tecnológicos disponíveis na escola e/ou as condições de funcionamento destes. Uma vez que não há disponibilidade e/ou está danificado, o que não viabiliza a utilização.

Também foi feita a menção da ausência de uma formação para os docentes, no sentido de pelo menos nivelar o entendimento das tecnologias com os alunos que as dominam, para assim ser possível definir um ponto de partida para iniciar a inserção de forma confortável e segura, pelo menos, da perspectiva do professor.

Da mesma forma, foi apresentado como impedimento a um ensino da Língua Portuguesa mais tecnológico, a indisponibilidade de um serviço de conexão com a internet robusto, capaz de atender a necessidade de conexões de alunos e professores, além de suportar as atividades simultâneas que seriam desenvolvidas na escola, como por exemplo, a visualização de vídeos, imagens, músicas, entre outros acessos.

Embora esses itens apontados sejam, realmente, constituintes dos entraves para um ensino-aprendizagem mais tecnológico, os quais precisam ser solucionados o mais breve possível pelas autoridades e instituições competentes; ainda restariam outras demandas a serem atendidas. Afinal; lotar a escola com computadores, data show, cabos de áudio e transmissão de imagem, caixas de som e fornecer uma internet superpoderosa, só solucionará parte do entrave, conforme percepção Pretto (2013, p. 254)

Não se pode continuar a pensar que incorporar os novos recursos da comunicação na educação seja uma garantia, pura e simples, de que se está fazendo uma nova educação, uma nova escola, para o futuro. Ao contrário, vimos que esta incorporação está se dando, basicamente, como instrumentalidade, com uma pura e simples introdução de novos elementos – ditos mais modernos – em velhas práticas educativas.

Há outras questões que ainda precisam ser compreendidas e solucionadas, talvez, por meio da própria formação oferecida aos docentes, as quais dizem respeito ao fazer das práticas pedagógicas, desde o seu planejamento, execução e objetivos proposto, um processo educacional, conforme Citelli; Orofino (2014, p. 14 apud. Pinheiro, p. 178) definem:

Entenda-se por Educomunicação um conceito mais abrangente para pensar os fenômenos de ensino-aprendizagem sob as circunstâncias que matizam a vida contemporânea em sua pluralidade de dispositivos técnicos, estímulos à visualidade, desafios suscitados pelos circuitos digitais, instigações provocadas pelas estratégias de produção, circulação e distribuição da informação e do conhecimento.

A respeito da inovação que deve permear as metodologias docentes, não só quanto ao uso de equipamento tecnológico, mas também na linguagem comunicativa e midiática contemporânea, é preciso também ter em foco o desenvolvimento das atividades equivalentes, afinal, é neste cenário que a escola está situada. Assim, ainda de acordo Pinheiro (2016, p. 179), a utilização dos recursos audiovisuais, que é uma das formas de linguagem contemporânea, tem ocorrido de forma gradativa, por meio de algumas iniciativas individuais, conforme trecho a seguir.

A utilização de recursos audiovisuais em sala de aula vem ocorrendo de forma gradativa e espontânea, calcada muitas vezes mais em iniciativas pessoais de educadores e alunos do que propriamente das instituições de ensino. Como a prática pedagógica é uma atividade muitas vezes solitária, as relações em sala de aula têm por base as interações ou não entre educador/aluno. As transformações para de fato ocorrerem precisam romper as barreiras e ultrapassar as portas das salas de aula. Isso implica em um convencimento e envolvimento dos educadores, que precisam estar abertos a mudanças e novas aprendizagens.

É por isso, talvez, que em pleno século 21, numa sociedade extremamente midiática e mediada pela tecnologia, ainda pautamos o processo educativo no livro e na atividade escrita, num sistema de avaliação que reforça a repetição e a memorização.

## RESPOSTAS DO G2

**Colab. 1,** *“Então, um dos obstáculos que acabam dificultando essa trajetória, seria a falta de investimento em tecnologia de ensino. O que eu vejo bastante nas escolas públicas é o mesmo sistema de ensino mantido por séculos e, se formos comparar com o ensino privado,*

*a gente tem um grande declínio dessa tecnologia”. [...] resumindo, “a falta de investimento em tecnologia, o principal desvio de verba da educação em todo Brasil [...] a evasão dos alunos pelo estudo da língua portuguesa”.*

**Colab. 2,** *“Para mim, os maiores obstáculos são a falta de investimento, porque se vê muito pouco investimento no quesito de melhorias dentro do colégio. Deveriam disponibilizar mais, tipo, aula de informática, mais meios tecnológicos de leitura, por exemplo, hoje em dia existem muitos livros online, muito PDF disponíveis, acredito eu”.*

**Colab. 3,** *“Bom, eu acho que também deveria ter esse reforço nas coisas que a gente faz na rede, principalmente em tecnologia, de onde a gente fala ou escreve de todo jeito e às vezes não temos essa comunicação orientando. Eu acho que também deveria ter, eu acho, que um pouco de regras a mais em relação a isso”.*

Ela também acha que, [...] *“Sim, tem, tem, principalmente quando a gente fala de escola pública, porque a gente não tem acesso diretamente a eles (equipamentos tecnológicos). Há algumas pessoas que têm, ainda, a possibilidade de ter pelo menos internet na sala de aula, por conta dela e não por conta da educação que favorece isso, na verdade, né, porque se tivéssemos acesso à tecnologia, dentro da aula mesmo, a gente poderia acessar um vídeo, sem precisar baixá-lo ou algo mais, sem precisar que o professor traga data show ou coisas do tipo”.* Assim, com esses recursos, [...] *“As aulas ficariam mais interativas, a gente teria um acesso muito grande com a internet. Seria algo realmente maravilhoso! ”*

**Colab. 4,** *“Tem a falta de recurso para ter, lá em casa mesmo, é bem difícil. Acesso à internet, a gente tem internet, mas é com bastante dificuldade, por causa do dinheiro e também celular, sabe, o meu celular é bem antigo, eu acho que isso é uma coisa geral, assim, principalmente quando a gente entrou na questão da pandemia, a aula online, eu vi aluno desistindo de aula, simplesmente, porque não tinha estrutura, não tem um modem para espalhar a internet na casa ou, então, não tem um canto para si próprio, sabe.*

Outro obstáculo apresentado foi *“A falta de internet, a gente não tem nem modem aqui em cima (no 3º andar, onde ficam as salas de aula do 3º ano) né, não tem acesso à internet, e data show também, a gente tem, mas são contados”*

Em consonância com as repostas do G1, o G2 traz as mesmas justificativas como obstáculos para aulas de Língua Portuguesa mais tecnológicas, a saber, a falta de

equipamentos tecnológicos e disponibilidade de acesso a uma internet de qualidade para a condução da aula de forma mais interativa e dinâmica.

Embora a escola disponha de um laboratório de informática, o Colab. 2 sinalizou o desejo de que aulas sobre tecnologia fossem ofertadas aos alunos, especialmente, porque a escola dispõe de um laboratório com essa finalidade, embora não seja posto em prática.

A Colab. 3 indicou que seria interessante usar os recursos tecnológicos de comunicação, subentendendo as redes sociais, para o desenvolvimento de atividades voltadas para a linguagem escrita ou oral, pois segundo externou é de “*onde a gente fala ou escreve de todo jeito e às vezes não temos essa comunicação orientando*”.

Diante dos anseios apresentados, fica evidente o quanto (...) “as unidades educativas formais estariam desprovidas tecnologicamente, operando com suportes comunicativos de pequeno ou nenhum interesse para os/as discentes”. Citelli (2021, p. 24).

***4ª e última questão: De que maneira, em sua opinião, as produções audiovisuais poderiam contribuir para um ensino-aprendizagem mais eficiente da língua materna?***

**RESPOSTAS DO G1:**

**P1** acredita que as produções audiovisuais trariam uma boa contribuição, pois os jovens gostam e fazem uso desse recurso em suas redes sociais. Poderia ser uma forma de trabalhar a norma padrão, trabalhar algo “*mais exigente, algo meio que chato para eles, de uma forma criativa, de uma forma atraente*” e “*com bons resultados*”.

**P2**, “*Olha, poderia contribui da seguinte forma: já que toda essa parte tecnológica, toda essa parte de produções audiovisuais, elas estão relacionadas com a comunicação, a língua portuguesa, ela seria, vamos dizer assim, muito beneficiada com esses recursos, né, então, como, mais uma vez eu repito, faz parte do contexto comunicativo, as facilidades viriam e se tornariam aulas mais atrativas, mais motivadoras, mais eficientes e, acima de tudo, aulas que de fato iam entrar no universo da aprendizagem mesmo, ia haver conhecimento!*”

**P3**, relatou que: como as aulas são curtas, uma média de 50 minutos, você gasta 20 para montar o equipamento, fica 30, então usar os longas é complicado, mas dá para usar os

curtas porque *“eles são impactantes, né, e podem contribuir muito sim, porque você mostrando uma temática, pode gerar uma discussão, pode gerar uma mesa redonda, através de temática. Fazer uma ponte com a literatura, se os personagens são realistas, subjetivos, dá pra fazer um trabalho bem legal”*.

Foi interessante chegar a essa última questão respondida pelos docentes que compõem o G1 e constatar a unanimidade apresentada, ao afirmar que as produções audiovisuais podem tornar o ensino da língua da materna mais eficiente, no sentido do ensino-aprendizagem.

O G1 reconhece que o recurso já é muito utilizado pelos jovens nas atividades desenvolvidas nas redes de comunicação e pode tornar as aulas mais criativas, atrativas e menos maçantes, além de serem motivadoras, eficientes e consolidarem o conhecimento.

Para Gomes, Corazza (2021, p. 130 e 131), os audiovisuais despertam atitudes positivas em contraste com a linguagem escrita, conforme segue:

De fato, a linguagem audiovisual desperta atitudes perceptivas, atinge a imaginação e investe na afetividade, na expressão dos sentidos para a percepção do mundo, enquanto a linguagem escrita tem mais em conta o rigor, a abstração, o espírito de análise.

Diante do exposto, é possível afirmar que o ensino da língua portuguesa quando relacionado às produções de vídeo, pode proporcionar novas aprendizagens, as quais estão além da escrita e leitura. A relação abrange a oralidade e amplia a visão do ser sobre sua posição no mundo e a maneira de se relacionar com ele e com aquilo que lhe comunicado.

Sobre o uso do audiovisual entre os jovens, a profa. Rimoli (2017, p. 198 e 199) afirma:

O audiovisual permite a comunicação entre grupos diferenciados e esse diálogo é fundamental para a reflexão e transformação de realidades; o audiovisual é um instrumento de percepção do mundo, reflexão, comunicação e transformação que deve ser incorporado às estruturas formais de ensino.

(...) crianças e adolescentes possuem um fascínio e facilidade para a utilização de tecnologias digitais; o processo de ensino/aprendizagem deve ser dialógico e reconhecer o potencial criativo e o conhecimento das crianças e adolescentes; o audiovisual permite a comunicação entre grupos diferenciados e esse diálogo é fundamental para a reflexão e transformação de realidades; o audiovisual é um instrumento de percepção do mundo, reflexão, comunicação e transformação que deve ser incorporado às estruturas formais de ensino. A incorporação do audiovisual à estrutura do ensino formal talvez seja o ponto mais complexo de ser colocado em prática, já que depende de alterações que rompam preconceitos há muito arraigados.

Ao discorrer sobre a utilização dos audiovisuais para tornar mais eficiente o ensino da Língua Portuguesa, o P3 sinalizou uma opção pelos curtas-metragens, uma vez que se

adequam melhor ao tempo de aula disponível para a exibição e demais trabalhos a serem realizados após. De acordo com sua fala “*eles são impactantes*” e possuem várias temáticas para realizar as abordagens, como por exemplo: “*se os personagens são realistas, subjetivos*” e, por fim, “*dá pra fazer um trabalho bem legal*”.

De fato, os curtas são uma excelente opção para serem utilizados, devidos a alguns pontos já mencionados que o caracterizam quanto curta, mas também quando filme. Além disso, estes podem motivar o desenvolvimento da escrita, na situação de criação de roteiros e/ou construções de narrativas. Ademais, viabiliza a ampliação de novos horizontes a respeito da compreensão e do papel desempenhado por elementos que compõe esse estilo de linguagem como, enquadramentos, ângulos, iluminação, entre outros.

No entanto, para tal condução metodológica educativa é necessária uma nova atitude docente, ou seja, um docente educador. Sobre a definição desse perfil, Soares (1.999, p. 62) traz a seguinte resposta de Dov Shinar:

*É preciso que o aluno saiba que o professor, assim como os meios, também constrói realidades, isso implica em participação no sentido mais amplo da palavra. Deverá haver entre professor e aluno uma relação participativa.*

*Ou ainda, é preciso identificar o professor como gestor da comunicação, envolvendo conhecimentos pedagógicos, teóricos e de comunicação – aquele que é líder, orientador, agente, especialista na investigação da informação, que trabalha com o aluno, mas que não é dono do conhecimento ou da verdade.*

## RESPOSTAS DO G2

**Colab. 1,** “*Isso ia mudar a estrutura de ensino e chamar bem mais atenção dos alunos, do que a forma básica ou Matriz que já é aplicada, porque com o estudo voltado a gente para a produção audiovisual, a gente vai conseguir atingir um público maior de pessoas interessadas, porque já não vai ser algo só escrito num texto, lá no quadro. Vai ser algo que a pessoa ver e ouvir ao mesmo tempo*”.

**Colab. 2,** “*Eu acho que por meio das produções audiovisuais, o aprendizado se tornar um pouco mais fácil de se manter na mente, tipo, de ser memorizado, de ser gravado mesmo na mente. Pelo menos, no meu caso, eu quando assisto alguma coisa relacionada a isso, vídeo aula ou alguma coisa do tipo, eu aprendo mais, do que tipo, de forma mais visual mesmo, do que quando eu estou na sala, porque é mais tranquilo de prestar atenção*”.

Associando a língua portuguesa, “*Poderia contribuir no fato de que, porque no audiovisual, tipo, em filme, por exemplo, a gente aprende diversas outras formas de linguagem, tipo, em filmes ou séries de época mesmo, a gente aprende a forma mais culta de falar, em series mais modernos, a gente aprende as mais coloquiais, essas coisas do tipo*”.

**Colab. 3,** “*Eu acho que isso seria um impacto muito grande nos jovens, porque os jovens, ultimamente, eles não ligam para questão de escutar, eles estão mais na questão de ver, então se a gente fosse trabalhada a questão de ver mais imagens ou vídeos ou coisas que puxassem nossa atenção, acredito que a aprendizagem seria bem mais alta, sabe*”. Em suma, “*sim, elas (as produções audiovisuais) contribuiriam muito*”.

**Colab. 4,** “*Pelo menos para mim, quando o professor recomenda filme, que ele instiga mesmo, que ele fala previamente e ele deixa uma questão em aberto, eu fico com muita vontade de assistir. Eu vou lá e assisto, tipo, isso me ajuda bastante, eu acho que chegaria a outras pessoas também*”. [...] “*Também a gente poderia, tipo, incentivar alunos que têm um lado mais artístico a produzir em algo sobre português, sabe, eu sei que é bastante vergonhoso, é difícil convencer eles, mas eu acho que pode acontecer uma hora ou outra, né*”.

Na perspectiva discente, o ensino da Língua Portuguesa relacionando-se com as produções audiovisuais só teria a agregar em termos de aprendizagem e fixação, uma vez que estas tornariam as aulas mais criativas, interessantes, possibilitaria outras novas formas de aprender e com novas linguagens. A respeito do caráter pedagógico dos vídeos e a da sua facilidade de compreensão, *Stam (2003 apud. Alcântara, 2014, p. 69)* declara:

A sala de aula torna-se, com isso, um espaço semiótico, (...) onde acontece a integração entre os diversos meios de representação, dentre eles o verbo-audiovisual, em que diferentes códigos estão inscritos ou implícitos; suprindo, com isso, a escassez de uma abordagem multimodal nas aulas de linguagem, pois os filmes, como recurso didático, produzem significados que vão além daqueles gerados no âmbito do linguístico, na medida em que mobilizam modos de representação que exigem articulação de outros sentidos do leitor.

A reflexão e sugestão apresentada pela P.4 remete a uma pratica educomunicativa, a qual ultrapassa o limite da aprendizagem, e se propõe a ocupar um lugar nos meios da produção de conhecimento, conforme recorte: “*Também a gente poderia, tipo, incentivar alunos que têm um lado mais artístico a produzir em algo sobre português, sabe, eu sei que é*

*bastante vergonhoso, é difícil convencer eles, mas eu acho que pode acontecer uma hora ou outra, né”.*

Nesse sentido, os meus midiáticos, por meio da linguagem audiovisual, seria a forma apontada para o compartilhamento do novo conhecimento da Língua Portuguesa que foi adquirido. Esse trajeto envolve uma série de habilidades e competências que serão desenvolvidas com a intermediação do professor, além das expertises que os alunos já possuem e que podem ser socializadas. Afinal, será necessário um roteiro narrativo e/ ou roteiro técnico de filmagem, captação da imagem, que pode ser por câmera profissional, se a escola tiver alguma disponível, ou pelo celular mesmo, e a parte de edição, que hoje já é possível fazer no próprio celular com a utilização de aplicativos gratuitos.

Finalizada a produção audiovisual, é hora de definir qual meio de comunicação midiático é o mais adequado para a exibição, em qual situação o vídeo será exibido ao público alvo, quais são os pontos do filme que precisam ser discutidos ao término da apresentação com o público, quais encaminhamentos serão dados as devolutivas obtidas do público, entre outras demandas que surgirem. Para Rijo (2005, apud. Alcântara, 2014, p. 67):

Diante dessa abordagem multimodal da linguagem, faz-se mister uma concepção de letramento que dê conta dessa dinamicidade da linguagem, que habilite o aprendiz a lidar com uma linguagem em constante mudança, a qual variará de acordo com o contexto social e cultural no qual está inserida, e que sobrepuje aquela ideia de alfabetização tradicional, cujas práticas são enfocadas num sistema de regras imutáveis, cada vez mais distante da realidade dos alunos

No entendimento de Duarte,

Parece ser desse modo que determinadas experiências culturais, associadas a uma certa maneira de ver filmes, acabam interagindo na produção de saberes, identidades, crenças e visões de mundo de um grande contingente de atores sociais. Esse é o maior interesse que o cinema tem para o campo educacional - sua natureza eminentemente pedagógica. (2002, p. 19 apud. Alcântara, 2014, p. 68),

Envolver os alunos em todo o processo de criação, execução e exibição de produções audiovisuais pode trazer uma série de benefícios para eles. Além da satisfação e do sentimento de pertencimento, também podem ser desenvolvidas habilidades importantes, como trabalho em equipe, criatividade, comunicação e resolução de problemas.

Ao participar ativamente de todas as etapas do processo, os alunos podem adquirir uma compreensão mais profunda de como as produções audiovisuais são criadas e como

funcionam os diferentes aspectos técnicos, artísticos e ideológicos envolvidos. Isso pode ajudá-los a se tornarem consumidores mais críticos e capazes de criar produções mais significativas e de alta qualidade no futuro, inclusive proporcionando visibilidade às demandas cotidianas e locais.

Essa participação discente na produção de conteúdo audiovisual pode, ainda, aumentar sua autoconfiança e autoestima, já que eles têm a oportunidade de mostrar suas habilidades e competências para os colegas e professores.

A experiência em questão os ajuda a desenvolver um senso de propósito e significado em relação ao seu trabalho escolar e a sua vida em geral. Portanto, torna-se cristalina a importância de incentivar e apoiar essas atividades em sala de aula.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao percorrer todo esse processo investigativo e agora chegar ao ponto de conclusão é possível avaliar o quanto esse percurso do fazer a pesquisa é importante e revelador. A caminhada se deu, desde o início, na busca de compreender a relação entre o ensino e uso da língua materna com as produções audiovisuais e, por conseguinte, sua interferência numa aprendizagem de autoidentificação reflexiva discente.

A fim de se obter tal compreensão, foi necessário estabelecer alguns objetivos específicos, os quais conduziram o desenvolvimento da pesquisa, desde os diálogos estabelecidos com determinados autores, perpassando pelas abordagens de alguns tópicos que precisaram ser melhor aprofundados e esclarecidos até as definições das estratégias que possibilitariam o acesso aos tão preciosos dados.

Desta forma, se fazem presentes neste estudo as discussões sobre os conceitos e percepções da educação, no intuito de entender como esta se constitui e de qual maneira alcança o ser humano nos seus mais variados contextos, sobretudo, por meio de instituição destinada a essa finalidade, ou seja, uma educação formal.

A língua materna, assim como seus conceitos e o processo de aquisição também são abordados para ampliar o entendimento da própria língua portuguesa, assim como esta se constrói a partir das interações sociais e significativas presentes no desenvolvimento humano.

A discussão sobre o ensino e uso da língua portuguesa e suas variantes linguísticas desenvolve uma abordagem que revela a maneira como esse processo evolui no sentido de aprimorar uma língua materna, ou seja, que já é falada pelos respectivos alunos e que a escola se propõe a ensinar. Nesse ponto, ainda são levantadas questões relacionadas as variantes linguísticas, que constituem a língua em questão, o modo como a sociedade educativa estabelece seu entendimento dessa perspectiva e, consecutivamente, desenvolve suas ações para o aprimoramento das habilidades e competências relacionadas ao uso da linguagem.

A educomunicação é contemplada nas discussões com o propósito de agregar entendimento sobre sua conceituação e relação com a educação, resultando numa interface Educomunicação/ educação. Esse tópico também traz informações relevantes para a percepção do quanto é importante e necessário que os objetivos da educomunicação se façam presentes nas práticas pedagógicas escolares.

Ao abordar o surgimento e a incorporação das produções cinematográficas no âmbito acadêmico, conhecemos o modo como essa forma de linguagem foi inicialmente recebida

pelos educadores e quais foram os obstáculos enfrentados para sua aceitação e utilização com propósitos e objetivos educativos.

A relevância e as potenciais contribuições das produções audiovisuais como meio de ensino-aprendizagem são apontadas nessa escrita a partir de uma perspectiva educacional. Tal abordagem permite desenvolver uma visão crítica em relação à produção e recepção de informações, bem como, dos meios de comunicação midiáticos.

É importante salientar que o intuito desse estudo não é, em momento algum, atribuir juízo de valor ao modo como os docentes desenvolvem suas práticas metodológicas, mas, por meio dos dados analisados, apontar outras maneiras de aprender em diálogo com as novas linguagens tecnológicas e comunicativas.

Durante a realização deste estudo, contamos com a colaboração de participantes, incluindo estudantes e professores, que inicialmente aceitaram o convite para participar. No entanto, ao longo do processo, muitos desistiram, possivelmente devido à exaustão causada pela exposição contínua durante a pandemia, incluindo o estresse e a monotonia das aulas ministradas de forma remota.

É provável que essas experiências tenham deixado alguns indivíduos desconfortáveis em relação à participação em qualquer tipo de atividade semelhante, além da descrença, muitas vezes já inculcida, de que as pesquisas possam, de fato, retornar à escola e revelar seus resultados e considerações a fim de contribuir com as atividades ali desenvolvidas.

Ademais, é pouco comum a realização de pesquisas acadêmicas na instituição em questão, o que pode gerar certa insegurança em relação aos procedimentos de sigilo dos dados coletados e à identificação dos participantes. Coletas esta que utilizou como instrumento o questionário semiestruturado e a entrevista para ambos os grupos e foi organizada e distribuída em forma de blocos que concentraram os objetivos específicos deste estudo. Isto posto, as considerações serão apresentadas por essa sequência.

Em relação a percepção da instituição escolar sobre o ensino e uso da língua materna por meio de seus professores e alunos, foi possível identificar o ensino concentra-se ainda, de forma muito incisiva numa determinada variedade da língua, a saber, a norma padrão. Embora essa seja a variedade pela qual os alunos se submeterão a exames para ingresso nos espaços universitário e no mercado de trabalho, ela não pode ser entendida como a língua em si, desprezando as outras que compõem diversos os contextos e que atendem as situações comunicacionais diversas.

Embora tenha sido demonstrado uma maior tolerância do uso oral da língua, de acordo com outras variedades menos desprestigiadas; no que se refere a escrita, isso ainda não é muito comum, pois esta se limita no campo formal, sem experimentar outras possibilidades e meios, inclusive tecnológicos de tornar essa leitura mais atrativa, divertida e significativa.

Na busca de compreender o modo que as produções de áudio e vídeo são utilizadas como meio de ensino-aprendizagem, foi possível constatar que aquelas ainda ocupam de forma muito tímida as práticas docentes, especialmente no que diz respeito a relacioná-la ao ensino da língua materna, embora os alunos tenham indicado que as produções audiovisuais seriam recursos mais eficiente para despertar a atenção, interesse e promover a aprendizagem, uma vez que é uma linguagem divertida, moderna, que eles já utilizam para finalidades diversas.

A falta de investimentos em recursos tecnológicos, em serviço de acesso à internet de qualidade, assim como a oferta de formação continuada aos professores têm sido algumas das razões que dificultam a inserção dessa linguagem na esfera escolar, e consecutivamente, deixa de ser desenvolvida a habilidade de leitura crítica das produções de áudio e vídeo, no que refere ao teor ideológico da mensagem, do seu lugar produção, de seu contexto, além das intenções por trás das mensagens.

Nestas considerações foi observado que ensino da língua materna transversalizado pelas produções audiovisuais se propõe como uma prática ainda inovadora no ambiente escolar, locus da pesquisa, e que tem um grande potencial de se firmar como uma práxis educ comunicativa, uma vez que os alunos podem compreender o processo comunicativo midiático, a função e possibilidades que a língua materna oferece para a produção de conhecimento, que pode ser realizado de forma horizontal e não necessariamente de forma vertical.

Além disso, apesar de uma educação com encaminhamentos educ comunicativos possibilitar que os discentes desenvolvam autoidentificações reflexivas críticas sobre o seu lugar na sociedade e papel de agente transformador e também comunicador de suas necessidades, intenções, posicionamentos e ideologias; ela ainda não é desenvolvida nas práticas educativas da escola de forma intencional, planejada, sistemática relacionando-se ao ensino da língua materna.

Considera-se este estudo relevante por trazer uma temática ainda pouco explorada e inédita na referida escola, que possibilitou conhecer e compreender os obstáculos que se levantam para o desenvolvimento de práticas educativas inovadoras, tecnológicas, midiáticas e que são tão necessárias no mundo contemporâneo em que vivemos.

Espera-se que o tema deste estudo possa inspirar outras pesquisas, uma vez que a temática não pode ser esgotada numa só pesquisa e a gratidão a todos os participantes é o sentimento que se faz presente, bem como o desejo de que este trabalho possa beneficiar o fazer docente, sobretudo, ao promover reflexões e inspirar novas metodologias e perspectivas educativas na própria instituição.

## 5. REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. Companhia das Letras, 2019. Tradução: Júlia Romeu.

ALCÂNTARA, JCD de. **Curta-metragem: gênero discursivo propiciador de práticas multiletradas**. 2014. 138f. 2014. Tese de Doutorado. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagem) – Instituto de Linguagem, UFMT, Cuiabá-MT.

ALMEIDA, Ana Margarida Mendes de. **Quem vou ser se não souber quem sou? A plenitude cósmica de cada presença e A autodescoberta através do cinema**. 2019. Tese de Doutorado.

BAGNO, Marcos. **Preconceito Linguístico: o que é e como se faz**. 48ª Edição. Edição Loyola. Junho de 2007.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 11ª Edição. Editora Hucitec. São Paulo-SP, 2004.

BECKER, S. M. K. **Linguagem audiovisual: um toque para a motivação**. Universidade Católica do Paraná, 2008. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1753-8.pdf>>. Acesso em: 23 nov. 2020.

BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. **Pesquisa fenomenológica em Educação: possibilidades e desafios**. Revista Paradigma (Edición Cuadragésimo Aniversario: 1980-2020), v. 41, p. 30-56, 2020.

BONA, Nívea Canalli; CONTEÇOTE, Marcelo Luis; COSTA, Laílton. **Kaplún e a comunicação popular**. Anuário Unesco/Metodista de Comunicação Regional, v. 11, n. 11, p. 169-184, 2007. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/AUM/article/viewFile/931/990>. Acesso em: 04 fev. 2023.

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. Introdução, organização e seleção Sergio Miceli. São Paulo: Perspectiva, 2007. Coleção estudos; 20 / dirigida por J. Guinsburg.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2007. (Coleção primeiros passos; 20)

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Repensando a pesquisa participante**. Brandão (org.). São Paulo: Brasiliense, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998a.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017. **Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEB. 2017. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=79631-rcp002-17-pdf&category\\_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79631-rcp002-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192). Acesso: 13 dez. 2022.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular** (versão final). Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf)> Acesso em: 27 abr. 2022.

CARLOS, E. J. **Sobre o uso pedagógico da imagem fílmica na escola**. ETD - Educação Temática Digital, [S. l.], v. 19, n. 2, p. 550–569, 2017. DOI: 10.20396/etd.v19i2.8645247. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8645247>. Acesso em: 26 jan. 2023.

CASTRO, Darlene Teixeira; JÚNIOR, Francisco Gilson Rebouças Pôrto; NUNES, Gleydsson Circuncisão. **Uma invenção e três revoluções: Uma breve história do Audiovisual**. Revista Humanidades & Inovação, V.5, nº 7 – 2018. ISSN: 2358-8322

CITELLI, Adilson. **Comunicação e educação: as pontes da linguagem**. Comunicação, Mídia e Consumo / Escola Superior de Propaganda e Marketing, Ano 1, v. 1, n. 1 (maio 2004) – São Paulo: ESPM, 2019 – Ano 16, v. 16, n. 46 (mai. /ago.2019). Quadrimestral ISSN 1983-7070 online Acesso em: <<http://revistacmc.espm.br>>

CITELLI, Adilson. **Linguagem e Persuasão**. 15ª Edição. 4ª Impressão. Editora Ática.2002.

CITELLI, Adilson. **Comunicação e Educação: O problema da aceleração temporal**. In: Nagamini, Eliana (organizadora). Questões teóricas e formação profissional em comunicação e educação. Ilhéus, BA: Editus, 2016. p. 11-23. (Série Comunicação e Educação; v. 1).

COELHO, Fernanda. Mario Kaplún: **A comunicação educativa por uma sociedade mais democrática**. In: XXXII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. 2009.

COLE, Michael et al. **A formação social da mente: Vygotsky, LS**. São Paulo: Livraria Martins Fontes editora Ltda., 4ª Edição Brasileira. 1991. Tradução: Neto, José Cipolla et al.

COMENIUS, I. J. **A Didática Magna**. Introdução, Notas e Tradução: Joaquim Ferreira Gomes. Lisboa, PT: Fundação Calouste Gulbenkian, 2001. Disponível em: <http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/didaticamagna.pdf> Acesso em: 03 jun. 2021.

CORAZZA, Helena. **Linguagens nos modos de narrar: possibilidades e desafios para a Educomunicação**. Nagamini, E., org. Questões teóricas e formação profissional em comunicação e educação. Ilhéus, BA: Editus, p. 129-144, 2016. (Série Comunicação e Educação; v. 1).

CRUZ, M. de L.O.B.; GAMA, A.P.F.; SOUZA, F. M. de. **O Cinema no Aperfeiçoamento das Competências do Aprendiz de Línguas (Materna e Estrangeira)**. In: Prógrad UNESP (Org.). Livro eletrônico dos núcleos de ensino da UNESP. São Paulo: Cultura Acadêmica Editora, 2007, v., p. 487-499.

DA SILVA, Ana Cristina Teodoro. **Comunicação e Educação: convergência e imagens como meios de campo**. Nagamini, E., org. Questões teóricas e formação profissional em comunicação e educação, v. 1, p. 43 -54, 2016. (Série Comunicação e Educação).

DEMO, Pedro. **Introdução à metodologia da ciência**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1985.

DESLAURIERS, Jean-Pierre; Groulx, Lionel-H.; Laperrière, Anne; Mayer, Robert; Pires, Álvaro; Poupart, Jean. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Tradução de Ana Cristina Nasser. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. – (Coleção Sociologia)

DESMURGUET, Michel. **A fábrica de cretinos digitais: os perigos das telas para nossas crianças**. Tradução Mauro Pinheiro. São Paulo: Vestígio, 2021.

FALCÃO, Sandra Pereira; DE ANDRADE, Rogério Pelizzari. **Perfil docente e práticas digitais: cenário pré-ensino remoto e desdobramentos**. In: CITELLI, A. (org.), ed. *Comunicação e educação: dinâmicas midiáticas e cenários escolares* [online]. Ilhéus, BA: EDITUS, 2021. P. 31-44. *Comunicação e educação series*, vol. 7. ISBN: 978-65-8621-337-9.

FEITOZA, Denise Santiago; TELES, Edilane Carvalho; GOMES, Maria Radilene Lopes. **Aula flui? Docência e condições pedagógicas no atual Cenário da educação**. UNEB - PPGESA - DCH III - EDUNEB - Juazeiro – BA. VOL.10, Nº1, agosto 2021. ISSN Elet:2357-8963 / ISSNIMP: 2318 - 4507

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. – São Paulo. Paz e Terra, 1996. – (Coleção Leitura). 25ª Edição.

FREIRE, Paulo. **Educar com a mídia** [recurso eletrônico]: novos diálogos sobre educação / Paulo Freire, Sérgio Guimarães. - 1. ed. - Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

GATTI, José. **Semeando a pesquisa: a Socine e a expansão dos estudos de audiovisual no Brasil. Cinema e universidade: diferentes convergências** [recurso eletrônico] / Laécio Ricardo, Thaís Vidal, Txai Ferraz, Organizadores. – Recife: Ed. UFPE, 2017. Inclui referências. ISBN 978-85-415-0919-0 (online)

GOMES, Ana Luisa Zaniboni; CORAZZA, Helena. **Hábitos midiáticos que atravessam o cotidiano docente**. CITELLI, A. (Org.). ed. *Comunicação e educação: dinâmicas midiáticas e cenários escolares* [online]. Ilhéus, BA: p. 123-133. EDITUS, 2021, 229 p. *Comunicação e educação series*, vol. 7. ISBN: 978-65-8621-337-9. <https://doi.org/10.7476/9786586213379>.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Características demográficas e socioeconômicas da população**. Anuário estatístico do Brasil. IBGE - Vol. 1 (1908/1912-). - Rio de Janeiro: IBGE, 1916- v. 81. 2021. Seção 2 -

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Cidades e Estados**. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ba/juazeiro.html>>. Acesso em: 01 jan. 2022.

IBIAPINA, Darkyana Francisca. **Varição linguística em sala de aula de língua portuguesa: uma abordagem etnográfica**. Anais do SIELP, v. 2, n. 1, p. 1-18, 2012. Disponível em: [http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/wp-content/uploads/2014/06/volume\\_2\\_artigo\\_089.pdf](http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/wp-content/uploads/2014/06/volume_2_artigo_089.pdf). Acesso em: 31 jan. 2023.

LUFT, Celso Pedro. **Língua e Liberdade: por uma nova concepção da língua materna e seu ensino.** Porto Alegre: L&PM1985.

MAIA, Ana Cláudia Bortolozzi. **Questionário e entrevista na pesquisa qualitativa: elaboração, aplicação e análise de conteúdo – Manual Didático.** São Carlos: Pedro & João Editores, 2020. 52p.

MARCUSHI, Luiz Antônio. **Oralidade e escrita.** Signótica, v. 9, n. 1, p. 119-146, 1997.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **A Comunicação na Educação.** Tradutoras Maria Immacolata Vassalo de Lopes e Dafne Melo. São Paulo: Contexto, 2014.

MARTIN, Marcel. **A Linguagem Cinematográfica.** Dinalivro. 2005.

MOMBELLI, N. F.; TOMAIM, C. D. S. **Análise fílmica de documentários: apontamentos metodológicos.** *Lumina, [S. l.]*, v. 8, n. 2, 2015. DOI: 10.34019/1981-4070.2014.v8.21098. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/lumina/article/view/21098>. Acesso em: 28 jan. 2023.

NAGAMINI, Eliana. **Comunicação em diálogo com a literatura: mediações no contexto escolar.** 2012. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo.

ORRICO, Hélio Ferreira; FERNANDES, Edicléa Mascarenhas. **Preconceito Linguístico e Exclusão Social: A Sociolinguística como Ciência Inclusivista.** In: CONGRESSO NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOSOFIA. 2007.

PERUZZO, Cicília Maria Krohling. INTERCOM – **Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação XXVI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – BH/MG – 2 a 6 Set 2003**

PIAGET, Jean. **O Nascimento da Inteligência na Criança.** Rio de Janeiro: Guanabara, 1991.

PINHEIRO, R. M. **A contribuição da Educomunicação para o ensino superior.** In: Nagamini, E., org. **Questões teóricas e formação profissional em comunicação e educação.** Ilhéus, BA: Editus, 2016, p. 177-192. (Série Comunicação e Educação; v. 1).

POSSENTI, Sírio (autor). **Sobre o Ensino de Português na Escola.** GERALDI, João Wanderley (org.). **O Texto na Sala de Aula.** São Paulo: Anglo, 2012.

PPGESA, Pós-graduação em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos. **Linhas de Pesquisa.** Disponível em: < <https://ppgesa.uneb.br/linhas-de-pesquisa/>>. Acesso em: 13 de jun. 2022.

PRETTO, Nelson De Luca, 1954 - **Uma escola sem/com futuro: educação e multimídia.** Apresentação - Ismar de Oliveira Soares. - 8. ed. rev. e atual. - Salvador: EDUFBA, 2013.

PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico / Cleber Cristiano Prodanov, Ernani Cesar de Freitas. – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.**

RAMOS, Penha Élidea Ghiotto Tuão; DE OLIVEIRA MARTINS, Analice. **Reflexões sobre a rede social Instagram:** do aplicativo à textualidade. Texto digital, v. 14, n. 2, p. 117-133, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/textodigital/article/view/1807-9288.2018v14n2p117/38182>. Acesso em: 29 jan. 2023.

RIMOLI, Ariane Porto Costa. **A Infância como Produtora de Audiovisual:** Conexões Educomunicativas Internacionais. Educomunicação e suas áreas de intervenção: novos paradigmas para o diálogo intercultural. Organização: Ismar de Oliveira Soares, Claudemir Edson Viana, Jurema Brasil Xavier. São Paulo: ABPEducom. 2017. Prefixo Editorial: 68365 ISBN: 978-85-68365-07-6.

RODRIGUES BRANDÃO, C.; CORREA BORGES, M. **A pesquisa participante:** um momento da educação popular. Revista de Educação Popular, [S. l.], v. 6, n. 1, 2008. Disponível em: <<https://seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/19988>>. Acesso em: 5 jul. 2022.

RODRIGUES, Elisângela. COSTA; Suéller; NARDES, Wellington. **Percepções dos educadores sobre os dispositivos comunicacionais.** In: CITELLI, A. (org.), ed. Comunicação e educação: dinâmicas midiáticas e cenários escolares [online]. Ilhéus, BA: EDITUS, 2021, pp. 63-70. Comunicação e educação series, vol. 7. ISBN: 978-65-8621-337-9. <https://doi.org/10.7476/9786586213379.0006>.

SABADIN, Celso. **A história do cinema para quem tem pressa.** 1. Ed. – Rio de Janeiro: Valentina, 2019.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de Linguística Geral.** 30ª Edição. São Paulo. Editora Cultrix. 2008.

SCALDAFERRI, Danilo. **Ocupar e existir!** Cinema e universidade: diferentes convergências [recurso eletrônico] / Laécio Ricardo, Thaís Vidal, Txai Ferraz, Organizadores. – Recife: Ed. UFPE, 2017. Inclui referências. ISBN 978-85-415-0919-0 (online)

SOARES, I. O. **Comunicação e o Ensino Médio.** Folha de São Paulo. Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo, 1998. Página de 1 a 3. Disponível em: <http://www.usp.br/nce/aeducunicacao/saibamais/textos/>.

SOARES. Ismar de Oliveira. **Comunicação/Educação:** A emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais. Contato: revista brasileira de comunicação, arte e educação. — Ano 1, n.2 (jan. /mar. 1999)— . — Brasília: Senado Federal, Gabinete do Senador Artur da Távola, 1999— v.: il. color.; 25 cm.

SOARES, I. O. **Mas, afinal, o que é status?** Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo. P. 1-2, 2004. Disponível em: <<http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/27.pdf>>. Acesso em: 14 mai. 2022.

MORAES, Cláudia Herte de. **Vídeo Entre-linhas:** Educomunicação como Base do Protagonismo Jovem. Educomunicação e suas áreas de intervenção: novos paradigmas para o diálogo intercultural. Organização: Ismar de Oliveira Soares, Claudemir Edson Viana, Jurema Brasil Xavier. São Paulo: ABPEducom. Prefixo Editorial: 68365 ISBN: 978-85-68365-07-6 São Paulo, 05 de dezembro de 2017

SOTTA, CP. **A literatura e o cinema: convergências e divergências.** In: *Das letras às telas: a tradução intersemiótica de ensaio sobre a cegueira* [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015, pp. 156-230. ISBN 978-85-7983-710-4.

TELES, E. C.; BIERWAGEN, G. S. **Formação midiática e tecnológica de docentes.** In: CITELLI, A., ed. *Comunicação e educação: dinâmicas midiáticas e cenários escolares* [online]. Ilhéus, BA: EDITUS, 2021, pp. 79-100. *Comunicação e educação series*, vol. 7. ISBN: 978-65-8621-337-9. <https://doi.org/10.7476/9786586213379.0008>.

THOMPSON, John B. **Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa.** 9ª. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

TORRES, Maria Madalena (autora). **Macunaíma – Uma possibilidade de reflexão em sala de aula,** SOUZA, Edileuza Penha de (org.). *Negritude, cinema e educação: caminhos para implementação da Lei 10.639/2003 – Volume 1*, 2ª edição, Mazza Edições, Belo Horizonte, 2011.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente.** 4ª edição brasileira. São Paulo, Martins, 1991.

## **APÊNDICE - A – MODELO DO QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO – PROFESSOR**

Prezado (a) participante, você está sendo convidado (a) para participar da pesquisa “**O ensino e uso da língua materna e as produções audiovisuais na autoidentificação reflexiva discente**”, desenvolvida pela mestrandia Maria Radilene Lopes Gomes, do curso PPGESA da Universidade do Estado da Bahia, Campus III.

O presente questionário faz parte de um dos procedimentos de coleta de dados para construção de estudo e dissertação para conclusão do curso do Mestrado em Educação. Sua participação será anônima e voluntária com a duração de aproximadamente uns 20 minutos para responder ao questionário no “Perfil Participante da Pesquisa” com questões abertas e fechadas. Mesmo não tendo benefícios diretos em participar, indiretamente você estará contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico.

Apresentam-se aos participantes da pesquisa como riscos, aqueles que estabelecem uma relação com danos psicológicos e sociais, embora exista um comprometimento da equipe do estudo em realizar todas as ações para reduzi-los, assim como seus impactos aos colaboradores, mantendo seus nomes em sigilo, assim como suas opiniões no que se refere à interpretação de suas colocações e posicionamentos, conforme mencionado no TCLE.

Segue o contato da pesquisadora, caso deseje tirar dúvidas sobre o projeto ou a pesquisa: \_\_\_\_\_ Ao participar estará de acordo com a declaração: - Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e consinto em participar do estudo, conforme TCLE e demais documentos assinados.

**1. Qual é a sua idade?**

**2. Qual sua formação acadêmica?**

- Graduação
- Especialização
- Mestrado
- Doutorado

**3. Há quanto tempo trabalha como docente?**

- Entre 5 a 10 anos
- Entre 11 a 15 anos
- Entre 16 a 20 anos
- Entre 21 a 25 anos
- Mais de 25 anos

**4. Como você avalia o grau de aprendizagem discente em relação ao que é ensinado nas aulas de Língua Portuguesa?**

- Péssimo
- Ruim
- Bom
- Excelente

**5. Como você avalia o uso escrito da Língua Portuguesa realizado pelos alunos?**

- Péssimo
- Ruim
- Bom
- Excelente

**6. Como você avalia o uso oral da Língua Portuguesa realizado pelos alunos?**

- Péssimo
- Ruim
- Bom
- Excelente

**7. Como você avalia seu desempenho no ensino da Língua Portuguesa?**

- Péssimo
- Ruim
- Bom
- Excelente

**8. Justifique a respostas da questão anterior.**

**9. As produções audiovisuais despertam sua atenção e interesse?**

- Não
- Raramente
- Às vezes
- Sempre

**10. Você já solicitou de seus alunos (as) algum tipo de estudo e/ou atividade que envolvessem as produções audiovisuais?**

- Nunca
- Raramente
- Às vezes
- Sempre

**11. Como você classifica a frequência de uso dos recursos audiovisuais em suas aulas de Português?**

- Nunca é utilizado
- Raramente é utilizado
- Às vezes é utilizado
- Sempre é utilizado

**12. Há recursos tecnológicos disponíveis na escola para suas práticas pedagógicas cotidianas?**

- Não
- Sim

**13. Como pode ser classificado seu nível de habilidade em utilizar os recursos tecnológicos?**

- Nenhuma habilidade para o uso
- Habilidade ruim
- Habilidade razoável
- Habilidade boa
- Habilidade excelente

**14. Relacione as colunas de acordo com o tipo de recurso didático que utiliza e, que em sua opinião, proporcione ao aluno (a) melhor aprendizagem do conteúdo e/ou interesse em participar da aula?**

	Muita aprendizagem e/ou interesse	Pouca aprendizagem e/ou interesse	Nenhuma aprendizagem e/ou interesse	Nunca foi utilizado em aula
<b>Exibição de imagens</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Vídeos</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Slides</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Explicação oral</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Podcast</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Músicas</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Leitura e socialização de texto escrito</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**15. A Secretaria de Educação do Estado da Bahia e / ou o Colégio promove alguma formação continuada voltada para o uso das tecnologias? Se a resposta for afirmativa, especifique a instituição e a frequência dessa oferta.**

## APÊNDICE B – MODELO DO QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO – ALUNO

Prezado (a) participante, você está sendo convidado (a) para participar da pesquisa “**O ensino e uso da língua materna e as produções audiovisuais na autoidentificação reflexiva discente**”, desenvolvida pela mestrandia Maria Radilene Lopes Gomes, do curso PPGESA da Universidade do Estado da Bahia, Campus III.

O presente questionário faz parte de um dos procedimentos de coleta de dados para construção de estudo e dissertação para conclusão do curso do Mestrado em Educação. Sua participação será anônima e voluntária com a duração de aproximadamente uns 20 minutos para responder ao questionário no “Perfil Participante da Pesquisa” com questões abertas e fechadas. Mesmo não tendo benefícios diretos em participar, indiretamente você estará contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico.

Apresentam-se aos participantes da pesquisa como riscos, aqueles que estabelecem uma relação com danos psicológicos e sociais, embora exista um comprometimento da equipe do estudo em realizar todas as ações para reduzi-los, assim como seus impactos aos colaboradores, mantendo seus nomes em sigilo, assim como suas opiniões no que se refere à interpretação de suas colocações e posicionamentos, conforme mencionado no TCLE.

Segue o contato da pesquisadora, caso deseje tirar dúvidas sobre o projeto ou a pesquisa: \_\_\_\_\_ Ao participar estará de acordo com a declaração: - Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e consinto em participar do estudo, conforme TCLE e demais documentos assinados.

### 1. Como você se identifica quanto a seu gênero?

Masculino

Feminino

Outro:

### 2. Qual sua idade?

14       18

15       19

16       20

17       21

**3. Você reside na:**

- Zona rural
- Zona urbana

**4. Quantas pessoas MAIORES DE 18 ANOS residem com você?**

- 1 pessoa
- 2 pessoas
- 3 pessoas
- 4 pessoas
- 5 pessoas
- Outro: \_\_\_\_\_

**5. Relacione as colunas de acordo com a formação escolar das pessoas MAIORES DE 18ANOS que residem com você.**

	1 pessoa	2 pessoas	3 pessoas	4 pessoas	5 pessoas
<b>Ensino fundamental incompleto</b>	<input type="radio"/>				
<b>Ensino fundamental completo</b>	<input type="radio"/>				
<b>Ensino médio completo</b>	<input type="radio"/>				
<b>Ensino superior completo</b>	<input type="radio"/>				
<b>Não completou o processo de alfabetização</b>	<input type="radio"/>				

**5. Como você avalia o seu uso escrito da Língua Portuguesa?**

- Péssimo
- Ruim
- Bom
- Excelente

**7. Como você avalia o seu uso oral (na fala) da Língua Portuguesa?**

- Péssimo
- Ruim
- Bom
- Excelente

**8. Como você avalia seu desempenho de aprendizagem na disciplina de Língua Portuguesa?**

- Péssimo
- Ruim
- Bom
- Excelente

**9. Justifique a resposta da questão anterior**

**10. Qual seu grau de interesse no estudo da Língua Portuguesa?**

- Nenhum
- Pouco
- Razoável
- Muito

**11. As produções audiovisuais despertam sua atenção e interesse?**

- Não
- Sim
- Às vezes
- Sempre

**12. Você utiliza as produções audiovisuais como recurso de estudo pessoal?**

- Nunca
- Raramente
- Às vezes
- Sempre

**13. Como você classifica a frequência de uso dos recursos audiovisuais em suas aulas de Português?**

- Nunca é utilizado
- Raramente é utilizado
- Às vezes é utilizado
- Sempre é utilizado

**14. Relacione as colunas de acordo com o tipo de recurso utilizado pelos (as) professores (as) e que proporcione, para você, melhor aprendizagem do conteúdo e/ou interesse em participar da aula?**

	Muita aprendizagem e/ou interesse	Pouca aprendizagem e/ou interesse	Nenhuma aprendizagem e/ou interesse	Nunca foi utilizado em aula
<b>Exibição de imagens</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Slides</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Vídeos</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Explicação oral</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Podcast</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Músicas</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Leitura e socialização de texto escrito</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**APÊNDICE C - MODELO DA ENTREVISTA – PROFESSOR**

1. Quais são os objetivos do ensino da Língua Portuguesa? Eles se concretizam? De que maneira?
2. Como, em sua opinião, as práticas de ensino da Língua Portuguesa poderiam melhorar, a fim de se obter a atenção dos alunos e uma aprendizagem mais significativa?
3. Em sua opinião, quais são os obstáculos para que se promova um ensino-aprendizagem mais tecnológico, sobretudo, da língua materna?
4. De que maneira, em sua opinião, as produções audiovisuais poderiam contribuir para um ensino-aprendizagem mais eficiente da língua materna?

**APÊNDICE D - MODELO DA ENTREVISTA – ALUNO**

1. Na sua opinião, quais são os objetivos do ensino da Língua Portuguesa? Eles se concretizam? Justifique.

2. Como, em sua opinião, as práticas de ensino da Língua Portuguesa poderiam melhorar, a fim de se obter sua atenção e uma aprendizagem mais significativa?

3. Em sua opinião, quais são os obstáculos para que se promova uma aprendizagem mais tecnológica, sobretudo da língua materna?

4. De que maneira, em sua opinião, as produções audiovisuais poderiam contribuir para uma aprendizagem mais eficiente da língua materna?

## APÊNDICE E - MODELO DO TCLE DOS PARTICIPANTES



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS - CAMPUS III  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO EM EDUCAÇÃO, CULTURA E  
TERRITÓRIOS SEMIÁRIDOS**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

**ESTA PESQUISA SEGUIRÁ OS CRITÉRIOS DA ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS  
CONFORME RESOLUÇÃO Nº 466/12 DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE.**

### I – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome da Participante:

Documento de Identidade nº: \_\_\_\_\_ Sexo: F ( ) M ( )  
 Data de Nascimento: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ Endereço: \_\_\_\_\_  
 Complemento: \_\_\_\_\_ Bairro: \_\_\_\_\_ Cidade: \_\_\_\_\_  
 CEP: \_\_\_\_\_ Telefone: ( \_\_\_\_ ) \_\_\_\_\_/( \_\_\_\_ ) \_\_\_\_\_

### II - DADOS SOBRE A PESQUISA CIENTÍFICA:

#### 1. TÍTULO DO PROTOCOLO DE PESQUISA:

O ENSINO E USO DA LÍNGUA MATERNA E AS PRODUÇÕES AUDIOVISUAIS NA  
AUTOIDENTIFICAÇÃO REFLEXIVA DISCENTE

2. **PESQUISADORA RESPONSÁVEL:** MARIA RADILENE LOPES GOMES

3. **Cargo/Função:** Mestranda/ Discente/ Pesquisador

### III - EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA:

O (a) Senhor (a) está sendo convidada a participar da pesquisa: O ENSINO E USO DA LÍNGUA MATERNA E AS PRODUÇÕES AUDIOVISUAIS NA AUTOIDENTIFICAÇÃO REFLEXIVA DISCENTE, de responsabilidade da pesquisadora **Maria Radilene Lopes Gomes**, discente da Universidade do Estado da Bahia, que tem como

objetivo primário compreender como o ensino e uso da língua materna relacionam-se com as produções audiovisuais e, conseqüentemente, interfere para uma aprendizagem de autoidentificação reflexiva discente.

Entre os benefícios da pesquisa está a oportunidade de repensar as práticas educativas relacionadas ao ensino da língua materna associado ao recurso da linguagem audiovisual a fim de se obter uma aprendizagem eficiente, ressignificada e de autoidentificação reflexiva para o discente.

Este benefício também pressupõe inserção de novas tecnologias e recursos da informação, inclusive midiáticos, nas práticas educacionais contemporâneas, as quais buscam conhecer a maneira como o aluno avalia sua aprendizagem, os métodos de ensino e sua eficiência. Além de apontar possíveis caminhos e métodos para um ensino da língua materna mais eficiente e com significado para o discente.

Caso aceite participar da pesquisa, o Sr. (a) será observado (a), entrevistado (a) e filmado (a) pela aluna Maria Radilene Lopes Gomes, do curso de pós-graduação Mestrado em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos da Universidade do Estado da Bahia, mas as gravações em áudio e vídeo só serão publicadas e/ou inseridas no banco de dados com o seu consentimento. Bem como, seu nome só será divulgado na pesquisa caso haja concordância e assinatura dos termos autorizativos. Você pode desistir de participar da pesquisa a qualquer momento e retirar sua autorização. Caso decida permanecer como participante, mas desista de ter o nome divulgado na pesquisa, no banco de dados ou em ambos, respeitaremos sua decisão e manteremos os sigilos necessários. Em todas as situações, garantimos que os dados não serão usados para fins diferentes do proposto nessa pesquisa. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição.

Na medida em que toda pesquisa envolvendo seres humanos implica em algum tipo de risco, apresentam-se aqueles que estabelecem uma relação com danos psicológicos e sociais, embora exista um comprometimento da equipe do estudo em realizar todas as ações para reduzi-los, assim como seus impactos.

O comprometimento supramencionado está fundamentado nos princípios bioéticos que norteiam a realização de pesquisas científicas no Brasil, a saber: autonomia, não maleficência, beneficência, justiça e equidade - e que estão estabelecidos na Resolução 466/2012 (BRASIL, 2012, p.1).

#### I – DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

A presente Resolução incorpora, sob a ótica do indivíduo e das coletividades, referenciais da bioética, tais como, autonomia, não maleficência, beneficência,

justiça e equidade, dentre outros, e visa a assegurar os direitos e deveres que dizem respeito aos participantes da pesquisa, à comunidade científica e ao Estado.

A primeira situação que pode ser interpretada como um risco aos participantes desta pesquisa, versa sobre a possibilidade de que as entrevistas provoquem aborrecimentos, cansaço, constrangimentos, timidez, desconforto, vergonha ou estresse causados pelas perguntas e pela utilização de equipamentos para o registro, como gravador, celular e/ou a gravação dos encontros virtuais para a realização das entrevistas por meio de plataformas virtuais, como o Google Meet, por exemplo.

Outra condição arriscada que se estabelece durante a realização deste estudo é o medo de que seus depoimentos e identidades sejam revelados e isso cause alguma interferência em sua vida profissional e/ou social, por isso é importante salientar que o sentimento supramencionado pode, conseqüentemente, interferir na clareza e na veracidade das respostas coletadas.

Vislumbrando minimizar tais riscos, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) da presente pesquisa deixará explicitada a possibilidade de interrupção, desistência e exclusão de todos os dados já recolhidos do participante a qualquer tempo da pesquisa. Além disso, expressa total respeito para com suas opiniões, assim como confidencialidade de nomes, dados e apontamentos que possam, porventura, ser considerados constrangedores.

Na busca de estabelecer um enfrentamento dos últimos riscos e redução das chances de sua ocorrência, a pesquisadora responsável pelo presente estudo se compromete em manter a confidencialidade dos dados e a privacidade dos participantes. Para isso, todos os nomes serão trocados por pseudônimos, caso necessitem serem utilizados, num esforço para evitar o reconhecimento dos sujeitos que prestaram as informações, além da preservação do material em local seguro e sem o acesso a outras pessoas, além da equipe de pesquisa.

Por fim, existe ainda o risco latente de quebra de sigilo das informações da pesquisa de forma involuntária e não intencional, a partir do acesso de pessoas não autorizadas aos arquivos do estudo. Para minimizar esse risco, o pesquisador se compromete a manter todo o material em sigilo sob sua guarda, durante cinco anos após o término da pesquisa, como preconiza a Resolução 466/2012, p.11: “XI.2 - Cabe ao pesquisador: [...] f) manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período de 5 anos após o término da pesquisa”.

Ressalta-se, que fica ao seu critério a indicação das melhores datas e horários, dentro do período estipulado.

Sua participação é voluntária e não haverá nenhum gasto ou remuneração resultante dela. Quaisquer dúvidas que o (a) Sr. (a) apresentar serão esclarecidas pela pesquisadora e o Sr. (a), caso queira, poderá entrar em contato também com o Comitê de ética da Universidade do Estado da Bahia. Esclareço, ainda, que, de acordo com as leis brasileiras, o Sr. (a) tem direito a indenização caso seja prejudicado por esta pesquisa. O Sr. (a) receberá uma cópia deste termo onde consta o contato dos pesquisadores, que poderão tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

**V. INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS:**

**PESQUISADORA RESPONSÁVEL:** \_\_\_\_\_  
**Endereço:** \_\_\_\_\_. CEP: \_\_\_\_-\_\_\_\_. **Telefone:**  
 (\_\_\_\_) \_\_\_\_\_-\_\_\_\_\_ **E-mail:** \_\_\_\_\_

**Comitê de Ética em Pesquisa- CEP/UNEB** - Avenida Engenheiro Oscar Pontes s/n, antigo prédio da Petrobras 2º andar, sala 23, Água de Meninos, Salvador- BA. CEP: 40460-120. Tel.: (71) 3312-3420, (71) 3312-5057, (71) 3312-3393 ramal 250, e-mail: cepuneb@uneb.br

**Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP- End:** SRTV 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar – Asa Norte CEP: 70719-040, Brasília-DF

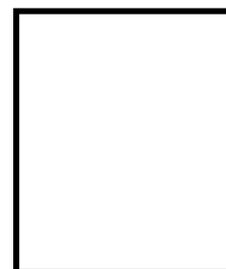
**V. CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO**

Declaro que, após ter sido devidamente esclarecido pela pesquisadora sobre os objetivos benefícios da pesquisa e riscos de minha participação na pesquisa “O ENSINO E USO DA LÍNGUA MATERNA E AS PRODUÇÕES AUDIOVISUAIS NA AUTOIDENTIFICAÇÃO REFLEXIVA DISCENTE” e ter entendido o que me foi explicado, concordo em participar sob livre e espontânea vontade, como voluntário consinto que os resultados obtidos sejam apresentados e publicados em eventos e artigos científicos, desde que a minha identificação não seja realizada e assinarei este documento em duas vias sendo uma destinada ao pesquisador e outra a mim.

Juazeiro-BA, \_\_\_\_ de \_\_\_\_ de 2022.

\_\_\_\_\_  
 Assinatura do participante da pesquisa

\_\_\_\_\_  
 Assinatura do pesquisador discente



\_\_\_\_\_  
 Assinatura da professora responsável (orientanda)

**APÊNDICE F - MODELO DO TCLE DO RESPONSÁVEL PELO PARTICIPANTE**

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS - CAMPUS III  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO EM EDUCAÇÃO,  
CULTURA E TERRITÓRIOS SEMIÁRIDOS**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - MENOR  
ESTA PESQUISA SEGUIRÁ OS CRITÉRIOS DA ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS  
CONFORME RESOLUÇÃO Nº 466/12 DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE.**

**I – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO**

Nome da Participante: \_\_\_\_\_

Sexo: F ( ) M ( )      Data de Nascimento: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Nome do (a) responsável legal: \_\_\_\_\_

Documento de Identidade nº: \_\_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_ Complemento: \_\_\_\_\_

Bairro: \_\_\_\_\_ Cidade: \_\_\_\_\_ CEP: \_\_\_\_\_

Telefone: ( \_\_ ) \_\_\_\_\_ / ( \_\_ ) \_\_\_\_\_

**II - DADOS SOBRE A PESQUISA CIENTÍFICA:****4. TÍTULO DO PROTOCOLO DE PESQUISA:**

O ENSINO E USO DA LÍNGUA MATERNA E AS PRODUÇÕES AUDIOVISUAIS NA  
AUTOIDENTIFICAÇÃO REFLEXIVA DISCENTE

**5. PESQUISADORA RESPONSÁVEL: MARIA RADILENE LOPES GOMES**

**6. Cargo/Função: Mestranda/ Discente/ Pesquisador**

**III - EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA:**

Caro (a) senhor (a), seu filho (a) está sendo convidado (a) a participar da pesquisa: O ENSINO E USO DA LÍNGUA MATERNA E AS PRODUÇÕES AUDIOVISUAIS NA

AUTOIDENTIFICAÇÃO REFLEXIVA DISCENTE, de responsabilidade da pesquisadora **Maria Radilene Lopes Gomes**, discente da Universidade do Estado da Bahia, que tem como objetivo primário compreender como o ensino e uso da língua materna relacionam-se com as produções audiovisuais e, conseqüentemente, interfere para uma aprendizagem de autoidentificação reflexiva discente.

Entre os benefícios da pesquisa está a oportunidade de repensar as práticas educativas relacionadas ao ensino da língua materna associado ao recurso da linguagem audiovisual a fim de se obter uma aprendizagem eficiente, ressignificada e de autoidentificação reflexiva para o discente.

Este benefício também pressupõe inserção de novas tecnologias e recursos da informação, inclusive midiáticos, nas práticas educacionais contemporâneas, as quais buscam conhecer a maneira como o aluno avalia sua aprendizagem, os métodos de ensino e sua eficiência. Além de apontar possíveis caminhos e métodos para um ensino da língua materna mais eficiente e com significado para o discente.

Caso o/a senhor (a) aceite autorizar a participação de seu filho/sua filha da pesquisa, ele será submetido a responder um questionário, será observado (a), entrevistado (a) e filmado (a) pela aluna Maria Radilene Lopes Gomes, do curso de pós-graduação Mestrado em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos da Universidade do Estado da Bahia, mas as gravações em áudio e vídeo só serão publicadas e/ou inseridas no banco de dados com o seu consentimento. Bem como, seu nome só será divulgado na pesquisa caso haja concordância e assinatura dos termos autorizativos. Caso queira, o senhor (a) poderá, a qualquer momento, desistir de autorizar a participação de seu filho (a) e retirar sua autorização. Caso decida permanecer como participante, mas desista de ter o nome divulgado na pesquisa, no banco de dados ou em ambos, respeitaremos sua decisão e manteremos os sigilos necessários. Em todas as situações, garantimos que os dados não serão usados para fins diferentes do proposto nessa pesquisa e que haverá respeito ao que determina o ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente, preservando assim a imagem de seu filho. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação e a de seu filho (a) com a pesquisadora ou com a instituição.

Na medida em que toda pesquisa envolvendo seres humanos implica em algum tipo de risco, apresentam-se aqueles que estabelecem uma relação com danos psicológicos e sociais, embora exista um comprometimento da equipe do estudo em realizar todas as ações para reduzi-los, assim como seus impactos.

O comprometimento supramencionado está fundamentado nos princípios bioéticos que norteiam a realização de pesquisas científicas no Brasil, a saber: autonomia, não maleficência,

beneficência, justiça e equidade - e que estão estabelecidos na Resolução 466/2012 (BRASIL, 2012, p.1).

#### I – DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

A presente Resolução incorpora, sob a ótica do indivíduo e das coletividades, referenciais da bioética, tais como, autonomia, não maleficência, beneficência, justiça e equidade, dentre outros, e visa a assegurar os direitos e deveres que dizem respeito aos participantes da pesquisa, à comunidade científica e ao Estado.

A primeira situação que pode ser interpretada como um risco aos participantes desta pesquisa, versa sobre a possibilidade de que as entrevistas provoquem aborrecimentos, cansaço, constrangimentos, timidez, desconforto, vergonha ou estresse causados pelas perguntas e pela utilização de equipamentos para o registro, como gravador, celular e/ou a gravação dos encontros virtuais para a realização das entrevistas por meio de plataformas virtuais, como o Google Meet, por exemplo.

Outra condição arriscada que se estabelece durante a realização deste estudo é o medo de que seus depoimentos e identidades sejam revelados e isso cause alguma interferência em sua vida profissional e/ou social, por isso é importante salientar que o sentimento supramencionado pode, conseqüentemente, interferir na clareza e na veracidade das respostas coletadas.

Vislumbrando minimizar tais riscos, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) da presente pesquisa deixará explicitada a possibilidade de interrupção, desistência e exclusão de todos os dados já recolhidos do participante a qualquer tempo da pesquisa. Além disso, expressa total respeito para com suas opiniões, assim como confidencialidade de nomes, dados e apontamentos que possam, porventura, ser considerados constrangedores.

Na busca de estabelecer um enfrentamento dos últimos riscos e redução das chances de sua ocorrência, a pesquisadora responsável pelo presente estudo se compromete em manter a confidencialidade dos dados e a privacidade dos participantes. Para isso, todos os nomes serão trocados por pseudônimos, caso necessitem serem utilizados, num esforço para evitar o reconhecimento dos sujeitos que prestaram as informações, além da preservação do material em local seguro e sem o acesso a outras pessoas, além da equipe de pesquisa.

Por fim, existe ainda o risco latente de quebra de sigilo das informações da pesquisa de forma involuntária e não intencional, a partir do acesso de pessoas não autorizadas aos arquivos do estudo. Para minimizar esse risco, o pesquisador se compromete a manter todo o material em sigilo sob sua guarda, durante cinco anos após o término da pesquisa, como preconiza a Resolução 466/2012, p.11: “XI.2 - Cabe ao pesquisador: [...] f) manter os dados

da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período de 5 anos após o término da pesquisa”.

Ressalta-se, que fica ao seu critério a indicação das melhores datas e horários, dentro do período estipulado.

Sua participação é voluntária e não haverá nenhum gasto ou remuneração resultante dela. Quaisquer dúvidas que o (a) Sr. (a) apresentar serão esclarecidas pela pesquisadora e o Sr. (a), caso queira, poderá entrar em contato também com o Comitê de ética da Universidade do Estado da Bahia. Esclareço, ainda, que, de acordo com as leis brasileiras, o Sr. (a) tem direito a indenização caso seja ele (a) prejudicado por esta pesquisa. O (a) Sr. (a) receberá uma cópia deste termo onde consta o contato dos pesquisadores, que poderão tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

#### **V. INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS:**

**PESQUISADORA RESPONSÁVEL: Maria Radilene Lopes Gomes**

**Endereço:** \_\_\_\_\_, Juazeiro- BA. CEP: 48900-000.

**Telefone:** (\_\_\_\_) \_\_\_\_\_ - \_\_\_\_\_ **E-mail:** \_\_\_\_\_

**Comitê de Ética em Pesquisa- CEP/UNEB - Avenida Engenheiro Oscar Pontes s/n, antigo prédio da Petrobras 2º andar, sala 23, Água de Meninos, Salvador- BA. CEP: 40460-120. Tel.: (71) 3312-3420, (71) 3312-5057, (71) 3312-3393 ramal 250, e-mail: cepuneb@uneb.br**

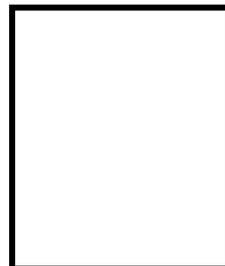
**Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP- End.: SRTV 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar – Asa Norte CEP: 70719-040, Brasília-DF**

#### **V. CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO**

Declaro que, após ter sido devidamente esclarecido pela pesquisadora sobre os objetivos, benefícios da pesquisa e riscos de minha autorização para a participação de meu filho (a) na pesquisa “O ENSINO E USO DA LÍNGUA MATERNA E AS PRODUÇÕES AUDIOVISUAIS NA AUTOIDENTIFICAÇÃO REFLEXIVA DISCENTE” e ter entendido o que me foi explicado, concordo em autorizar a participação de meu filho (a) sob livre e espontânea vontade. Como responsável pelo menor voluntário, consinto também que os resultados obtidos sejam apresentados e publicados em eventos e artigos científicos, desde

que a minha identificação ou de meu filho (a) não seja realizada e assinarei este documento em duas vias sendo uma destinada ao pesquisador e outra a mim.

Juazeiro-BA, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022.



---

Assinatura do responsável legal pelo menor  
participante da pesquisa

---

Assinatura do participante da pesquisa

---

Assinatura do pesquisador discente  
responsável (orientanda)

---

Assinatura da professora  
(orientadora)

## APÊNDICE G - MODELO DO TERMO DE ASSENTIMENTO DO MENOR



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS CAMPUS III  
COLEGIADO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO, CULTURA E TERRITÓRIOS SEMIÁRIOS**

### TERMO DE ASSENTIMENTO DO MENOR

**ESTA PESQUISA SEGUIRÁ OS CRITÉRIOS DA ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS CONFORME RESOLUÇÃO N 466/12 DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE.**

Você está sendo convidado para participar da pesquisa **O ENSINO E USO DA LÍNGUA MATERNA E AS PRODUÇÕES AUDIOVISUAIS NA AUTOIDENTIFICAÇÃO REFLEXIVA DISCENTE**, de responsabilidade da pesquisadora **Maria Radilene Lopes Gomes**, discente da Universidade do Estado da Bahia, que tem como objetivo primário compreender como o ensino e uso da língua materna relacionam-se com as produções audiovisuais e, conseqüentemente, interfere para uma aprendizagem de autoidentificação reflexiva discente. Seus pais permitiram que você participe, mas você não precisa participar da pesquisa se não quiser. É um direito seu e você não terá nenhum problema se não aceitar ou desistir. Caso aceite, você será submetido a responder um questionário e é possível que se sinta constrangido em meio as perguntas. Também será observado (a), entrevistado (a) e filmado (a) pela aluna Maria Radilene Lopes Gomes, do curso de pós-graduação Mestrado em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos da Universidade do Estado da Bahia, mas as gravações em áudio e vídeo só serão publicadas e/ou inseridas no banco de dados com o seu consentimento. Assim, caso você queira, poderá desistir e a pesquisadora irá respeitar sua vontade. É importante salientar que há benefícios que podem resultar da realização desta pesquisa como a oportunidade de repensar as práticas educativas relacionadas ao ensino da língua materna associado ao recurso da linguagem audiovisual a fim de se obter uma aprendizagem eficiente, ressignificada e de autoidentificação reflexiva para o discente.

Este benefício também pressupõe inserção de novas tecnologias e recursos da informação, inclusive midiáticos, nas práticas educacionais contemporâneas, as quais buscam conhecer a maneira como o aluno avalia sua aprendizagem, os métodos de ensino e sua eficiência. Além de apontar possíveis caminhos e métodos para um ensino da língua materna mais eficiente e com significado para o discente.

Ninguém saberá que você está participando da pesquisa, não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa serão publicados, mas sem identificar quem são os participantes que colaboraram voluntariamente com a pesquisa. Quando terminarmos a pesquisa os resultados serão publicados em jornais e revistas científicas e você também terá acesso a eles.

Você ainda poderá nos procurar para retirar dúvidas pelos telefones:

**PESQUISADORA RESPONSÁVEL: Maria Radilene Lopes Gomes**

**Endereço:** \_\_\_\_\_, Juazeiro- BA. CEP: 48900-000. **Telefone:** (\_\_\_\_)

\_\_\_\_\_ - \_\_\_\_\_ **E-mail:** \_\_\_\_\_

**Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos – CEP/UNEB**, Avenida Engenheiro Oscar Pontes s/n, antigo prédio da Petrobras 2º andar, sala 23, Água de Meninos, Salvador-BA. CEP: 40460-120. Tel.: (71) 3312-3420, (71) 3312-5057, (71) 3312-3393 ramal 250 e-mail: [cepuneb@uneb.br](mailto:cepuneb@uneb.br)

**Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP- End.:** SRTV 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar – Asa Norte CEP: 70719-040, Brasília-DF

Eu \_\_\_\_\_ aceito participar da pesquisa **O ENSINO E USO DA LÍNGUA MATERNA E AS PRODUÇÕES AUDIOVISUAIS NA AUTOIDENTIFICAÇÃO REFLEXIVA DISCENTE**. Entendi os objetivos, as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir. Os pesquisadores tiraram minhas dúvidas e conversaram com os meus responsáveis. Recebi uma cópia deste termo de assentimento, li e concordo em participar da pesquisa.

Juazeiro-BA, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do participante da pesquisa

\_\_\_\_\_  
Assinatura do pesquisador

**APÊNDICE H - MODELO DO TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE NOME, DEPOIMENTO E IMAGEM**

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA (UNEB)  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS (DCH-III)  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CULTURA E  
TERRITÓRIOS SEMIÁRIDOS (PPGESA)**

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE NOME, DEPOIMENTO E IMAGEM**

Eu \_\_\_\_\_, depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso do meu nome, depoimento e/ou imagem, especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), AUTORIZO, através do presente termo, a pesquisadora MARIA RADILENE LOPES GOMES, do projeto de pesquisa intitulado **“O ensino e uso da língua materna e as produções audiovisuais na autoidentificação reflexiva discente”**, a colher meu depoimento e utilizar meu nome e imagem sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes.

Ao mesmo tempo, libero a utilização do meu nome, depoimentos e/ou imagem para fins científicos e de estudos (livros, revistas, artigos, slides e mostras), em favor dos pesquisadores da pesquisa, acima especificados, obedecendo ao que está previsto nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/ 1990) quando for o caso.

Caso, em algum momento da pesquisa, eu desista de participar do estudo, reivindico o direito de ter meu nome, sinal-nome, depoimentos e/ou imagem excluídos da pesquisa. Assim como, caso eu decida continuar participando, tenho o direito de reivindicar a qualquer momento a manutenção do nome, sinal-nome, depoimento e/ou imagem em sigilo.

Juazeiro-BA, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022.

\_\_\_\_\_  
Participante da Pesquisa

\_\_\_\_\_  
Maria Radilene Lopes Gomes (pesquisadora)

\_\_\_\_\_  
Edilane Carvalho Teles (orientadora)

## APÊNDICE I – TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS – DOCENTES – G1

### PARTICIPANTE - 1

#### **Pesquisadora:**

Então, bom dia?

Hoje é dia vinte e dois de abril de dois mil e vinte e dois e eu vou apresentar pra você a entrevista com quatro questões e eu quero só deixar claro que de acordo com o TCLE que você assinou, que fala sobre a confidencialidade, esses dados, essas informações vão ficar comigo guardadas por um período de cinco anos e, de acordo com TCLE, eu tenho compromisso de manter o mais absoluto sigilo das sua identidade.

E a primeira pergunta que eu queria saber *é quais são os objetivos do ensino da língua portuguesa? E se eles se concretizam, no seu ponto de vista, de qual maneira?*

#### **Participante 1:**

Acredito, enquanto professora língua portuguesa, que é um dos principais objetivos do estudo da língua é que o aluno tenha conhecimento da sua língua, né? Pra que possa fazer bom uso dela, né? Uso adequado, para isso precisa conhecer como funciona suas regras né? Algumas regras pra que tenha conhecimento da língua culta, embora a gente sabe que a língua portuguesa ela é usada de várias maneiras dentro do território e elas são aceitas, né? Que é a avaliação linguística. Como também fazer uso dessa questão da escrita, da leitura, da interpretação. Então, os objetivos da língua portuguesa são esses, que o aluno tenha domínio das suas habilidades quanto a leitura, quanto a escrita, o entendimento e a oralidade, fazer uso adequado da sua língua de acordo com as normas cultas.

#### **Pesquisadora:**

Ok. E a segunda pergunta, ela trata de *como em sua opinião, as práticas de ensino da língua portuguesa poderiam melhorar, afim de se obter a atenção dos alunos e uma aprendizagem mais significativa?*

#### **Participante 1:**

Eu já me perguntei várias vezes como fazer isso, porque os meninos acham língua muito difícil, né? Devido a várias regras e exceções então, eles têm, assim, muitos têm pavor, assim eles não conseguem aceitar a língua padrão, né? Eles falam eles a língua coloquial e para eles é o suficiente, né? Enquanto falante da língua e quando a gente vem com a língua culta, a língua padrão, eles ficam aqui aborrecidos!

O aluno estuda a vida toda e ele chega no terceiro ano sem conseguir produzir um texto e não sabe se colocar, é... não sabe argumentar, não sabe fazer uso da sua própria língua.

Então, enquanto professora, já me questionei bastante, o que fazer pra melhorar essa prática? O que fazer pra que a gente consiga passar esse conteúdo, trabalhar a língua com mais leveza, compreensão que eles tenham vontade, né? De aprendê-la, de fazer uso adequado. Então, eu também estou em busca dessa pergunta, dessas na verdade, dessa solução, né? Já tentei, enquanto professora, vários métodos de fazer a leitura de textos interessantes, depois debater com eles e vim a produção. Mas é pra ter um resultado bom mesmo, assim, um resultado que seja excelente em relação a turma toda, eu acho muito difícil. Então, eu acredito que ainda

tem que ser estudado isso pra saber como trabalhar essa língua que os meninos trabalham desde as séries iniciais e chegam no final, né? Na conclusão do estudo, do ensino médio com dificuldades, com dificuldades e sem uma boa aceitação com a própria língua.

**Pesquisadora:**

Então, você acha que eles chegam no terceiro ano e sai da escola ainda achando que não sabem a língua, né?

**Participante 1:**

Que não sabem fazer o uso adequado.

**Pesquisadora:**

Esse sentimento de insegurança de sair do terceiro ano achando que não sabe a língua, ele acontece porquê? Talvez você já tenha até respondido, mas só para eu ter certeza.

**Participante 1:**

Eu não sei bem, como esses alunos são trabalhados no seu início uma língua, né? Eu acredito que no início, no decorrer desse aprendizado, esse processo, ensina aprendizado, alguma coisa aconteça, porque a gente recebe os alunos aqui no ensino médio, né? Primeiro ano, ensino médio, tem alguns, que eles não têm, não conseguem produzir um texto e quando você pede, você traz as atividades de produção eles ficam meio que querendo recuar alguns, né? Eles não aceitam com tranquilidade a atividade, né? Alguns dizem “ah, eu não sei professora, eu não sei fazer”

Eu não sei se essa lacuna fica lá no início, né? Logo no início, nas primeiras séries, não sei como é trabalhado, acho que tem que ser, tem que se ver, né? Que se estudar uma maneira de começar produção nas primeiras séries, a produção numa maneira mais lúdica, né? Uma maneira mais lúdica pra que esses meninos façam uso da língua com amor, com vontade, né? Com aceitação melhor, porque quando eles chegam no terceiro ano, que vão enfrentar o Enem, a redação do Enem, tem alguns que ficam apavorados, porque não sabe.

Eles não sabem mesmo a questão de colocar, de se colocar, né? Os argumentos, a questão ortográfica, eles usam a língua o tempo todo e eles não conseguem escrever algumas palavras, cheios de erros ortográficos.

Então, assim, não é essa preocupação no ensino médio, acho que isso tem que vim lá desde o início, um trabalho desde o início, trabalho de base bem feito pra que eles cheguem no ensino médio escrevendo bem, né? Empregando a sua língua adequadamente.

**Pesquisadora:**

Então você acha que essa insegurança vem do peso que talvez a língua traz e eles sentem, que talvez, aprenderam. Aí por isso muitas vezes é o emprego das regras, se cobra muitas regras, se cobra muita gramática e não faz o uso mesmo na língua, da escrita?

**Participante 1:**

Produzir dentro desse processo é que vai apontando algumas coisas, mas como são muitas regras, aquela gramática seca, eu acho que isso leva eles a ficar assim um pouco abusado, né? Porque tem que aprender isso, a regra disso, a regra daquilo, não se coloca em prática a língua como na questão funcional, de produzir um texto, de ler esse texto, do debate. Acho que em

algum momento eles são trabalhados muito na gramática seca isolada e aí quando a gente chega pra pegar essa gramática e colocar num texto, aí eles ficam apavorados!

**Pesquisadora:**

Entendi.

Bom, a terceira pergunta traz: *em sua opinião, quais são os obstáculos pra que se promova o ensino-aprendizagem mais tecnológico? Sobretudo da língua materna?*

**Participante 1:**

Eu enquanto professora, eu sinto dificuldade em trabalhar com tecnologia, tanto que eu não trabalho, porque como eu tenho dificuldade, é... não consigo trabalhar e aqui na escola, tem materiais, mas ainda é uma quantidade insuficiente, não consegue atender a todos os professores e às vezes a gente prepara uma aula pra trabalhar com recurso e quando chega aqui esse recurso não está disponível, aí você sobe, aí falta isso, falta aquilo, então isso me cansa.

Só essa questão, de preparar uma aula e eu não sei se ela vai acontecer, né? Porque pode faltar algum recurso, alguma coisa, recurso, né? Pra que eu possa colocá-la em prática e já vem a minha dificuldade mesmo, que eu não fui assim, não tive um uma preparação pra trabalhar com alguns recursos e aí eu sinto dificuldade, eu sei que que a aula renderia mais, seria uma coisa mais atrativa, uma vez ou outra, cê trabalhar com recurso eu acredito que a aprendizagem ela seja, assim ela aconteça de maneira mais tranquila, né? Ou até mais suave.

Acho que é bom aqui, acolá pra você não ficar na mesmice, cê fazer uso dos recursos tecnológicos, mas eu, enquanto professora, eu não faço uso, devido a esses problemas que eu já citei e a minha própria dificuldade.

**Pesquisadora:**

Ok. É, eu acho que você já me respondeu um pouco disso na terceira pergunta que seria de que maneira em sua opinião as produções audiovisuais. Aliás eu faço uma ressalva aqui porque se trata da tecnologia na pergunta anterior e agora a gente fala da produção audiovisual, que seriam os vídeos, né?

Então, *de que maneira e sua opinião, as produções audiovisuais poderiam contribuir para o ensino aprendizagem mais eficiente da língua materna?*

**Participante 1:**

Eu acredito que teria uma boa contribuição, já que o audiovisual ele é muito atrativo, principalmente, para os adolescentes. Eles gostam disso, eles vivem nas redes sociais, fazendo vídeo, então, seria uma maneira lúdica deles empregar a língua dentro das suas normas, né? Das exigências que realmente a gente sabe que a língua padrão, os meninos têm que ter o domínio dela porque, infelizmente, é a língua padrão que abre as portas né?

O aluno não pode ficar só na linguagem coloquial que em algum momento da vida dele, ele vai precisar fazer os a língua culta, então ele tem que ter esse conhecimento. Então seria uma forma de trabalhar algo mais exigente, algo meio que chato para eles, forma criativa, de uma forma atraente, então, eu acredito sim que seja um bom recurso e que com certeza trará um bom resultado.

**Pesquisadora:**

Ok. Então, a gente termina por aqui e eu gostaria de agradecer por sua atenção, por abrir um tempinho na sua agenda, no corre-corre, especialmente, porque estamos em período de fechamento de unidade.

<b>PARTICIPANTE - 2</b>
-------------------------

**Pesquisadora:**

Bom dia! Hoje é dia vinte e sete do quatro de dois mil e vinte e dois e a gente vai fazer entrevista da pesquisa de mestrado sobre “O ensino e uso o ensino da língua materna e as produções audiovisuais na autoidentificação reflexiva discente”.

Essas perguntas estão de acordo com o TCLE que você assinou, que trata do sigilo, das informações, da sua identidade pra não ser revelada. E esse material vai ficar guardado comigo durante cinco anos e você não vai ser exposto pra evitar qualquer tipo de constrangimento ou prejuízo a sua pessoa. Está certo?

**Participante 2:**

Ok. Pronto.

**Pesquisadora:**

Então as perguntas, elas tratam sobre a sua visão a respeito do ensino da língua, sobre sua prática. E a primeira pergunta ela traz, o seguinte: na sua opinião, *Quais são os objetivos do ensino da língua portuguesa? Eles se concretizam? De que maneira?*

**Participante 2:**

Bom, pra mim eu acho que o objetivo principal da língua portuguesa é que o nosso usuário da língua possa ter domínio dela, tanto no contexto formal, quanto no contexto informal, dependendo da situação em que ele está vivendo.

**Pesquisadora:**

E esses objetivos do ensino da língua, você acha que eles se concretizam?

**Participante 2:**

Bom, em partes, né? Porque hoje o dia a gente percebe que a as realidades são completamente diferentes daquilo que a gente programa e projeta pra o ensino aprendizagem. Certo.

**Pesquisadora:**

Certo. E você acha que são diferentes assim em quais sentidos?

**Participante 2:**

Bom, as diferenças é que com essa chegada, né? Das novas formas de comunicação, né? Com as os adventos das mudanças de atitudes comportamentais e de perspectiva de vida das pessoas, isso tudo vai trazendo uma certa dificuldade pra que realmente a língua se concretize como tal, né?

**Pesquisadora:**

Certo. A segunda pergunta trata, *como em sua opinião, as práticas de ensino da língua portuguesa poderiam melhorar a fim de se obter a atenção dos alunos e uma aprendizagem mais significativa?*

**Participante 2:**

Bom é, veja só, o ensino da língua portuguesa, ela poderia melhorar no contexto de ser mais simplificada, né? Procurar também entrar dentro desse contexto de contemporaneidade, né? Porque eu acredito, como professor língua portuguesa, eu acredito que muitas regras da língua portuguesa estão obsoletas pra realidade. Então, eu acho que ela deve se adaptar às novas possibilidades de mundo, né? As novas realidades.

Eu acredito que o que dificulta muitas vezes o uso, né? E a tranquilidade em se manter a comunicação na língua portuguesa são esses entraves ainda no contexto de uma gramática que no ponto de vista contemporâneo, ela já está arcaica. Muito distante da realidade.

**Pesquisadora:**

Ok. Só voltando um pouquinho. Então, se houvesse uma aproximação entre o que é ensinado e o que é praticado, digamos assim, você acredita que teria uma aprendizagem mais significativa?

**Participante 2:**

Muito significativa, né? Eu acho que se houvesse essa união aí e com certeza a língua portuguesa ela seria mais, vamos dizer assim, facilitada. E as pessoas usariam com mais segurança.

**Pesquisadora:**

Ótimo!

A terceira pergunta ela trata, em sua opinião, *quais são os obstáculos para que se promovam o ensino aprendizagem mais tecnológico? Sobre tudo da língua materna?*

**Participante 2:**

Bom, eu acho que o obstáculo maior vem levando em conta o ensino público são as condições, né? Que não se tem pra oferecer equipamentos tecnológicos, uma internet eficiente, né? Mecanismos que possam facilitar esse contato do nosso educando ou nós mesmo professores com esse mundo aí da tecnologia, né? Então eu acredito que se houvesse facilidades em se ter, né? Instrumentos que pudessem facilitar isso aí, com certeza a língua entraria nesse processo tecnológico.

**Pesquisadora:**

Certo, além desse obstáculo que você vê da disponibilidade desses recursos tecnológicos, você vê outro obstáculo pra que esse ensino mais tecnológico aconteça, além de ter o próprio equipamento, esses recursos de internet, outra coisa?

**Participante 2:**

Eu vejo ainda a dificuldade de nós educadores e de alguns educandos, né, de não ter ainda o domínio das ferramentas, né? E das possibilidades que que a internet propõe, né? Então, eu acho que se nós professores e alunos educadores tivéssemos nivelados, né? Ao menos nessa parte do uso dos mecanismos de tecnologia, eu acredito que com certeza poderia acontecer, só que na realidade não é isso.

**Pesquisadora:**

E a última pergunta é *de que de que maneira em sua opinião as produções audiovisuais poderiam contribuir para um ensino mais eficiente da língua materna?*

**Participante 2:**

Olha, nós vivemos num mundo altamente tecnológico, né? Então, eu acho que esse universo aí tecnológico, né? Essa, vamos dizer, esses recursos audiovisuais que nós dispomos, nós temos, né? Eles poderiam contribuir muito se de fato eles fossem usados com mais frequência, com mais conhecimento, com mais profundidade por nós, professores, né? Pra que os nossos alunos também pudessem ter essa possibilidade do seu uso.

**Pesquisadora:**

Isso. Então na aprendizagem tem essas contribuições e se eu fosse puxar mais um pouquinho pra língua portuguesa. Como é que você acha que poderia contribuir? Focando na língua?

**Participante 2:**

Olha poderia contribuir da seguinte forma, já que toda essa parte tecnológica, toda essa parte de produções audiovisuais elas estão relacionadas com a comunicação, a língua portuguesa, ela seria, vamos dizer assim, muito beneficiada com esses recursos né? Então como mais uma vez eu repito, faz parte do contexto comunicativo as facilidades viriam e tornariam as aulas mais atrativas, mais motivadoras, mais eficientes e acima de tudo, aulas que de fato iam entrar no universo da aprendizagem mesmo, iria haver conhecimento.

**Pesquisadora:**

Ok. Então, a gente termina aqui com essa pergunta e eu quero te agradecer por sua participação, paciência e disponibilidade.

<b>PARTICIPANTE - 3</b>
-------------------------

**Pesquisadora:**

Eu vou ser breve, é bem rapidinho, só são quatro perguntas. Viu? Então, a nossa ligação tá sendo gravada pra eu poder pegar o áudio depois e coletar as respostas e essas informações vão ficar comigo durante cinco anos guardado sobre o sigilo, sua identidade não será revelada, conforme o TCLE que você já assinou e, depois que a pesquisa tiver sido concluída, eu pretendo devolver pra que você também saiba do resultado para fica inteirada. Pronto, então vamos lá.

A primeira pergunta é *quais são os objetivos do ensino da língua portuguesa? No seu ponto de vista? E eu também queria que você me dissesse se você acha que eles se concretizam e de qual maneira?*

**Participante 3:**

Tá bom! Eu vou responder logo pela segunda pergunta. Creio que não se concretiza, né? Creio não, tenho certeza. Pra mim ele não se concretiza. Eu na verdade sou mais linguística, do que gramática.

**Pesquisadora:**

Pode responder de modo geral da língua mesmo, fique à vontade.

**Participante 3:**

Eu tive um pouquinho de dificuldade de responder aquela pergunta porque eu sou mais linguística. Eu já descobri que eu sou mais linguística mesmo, entendeu? É no meu ponto de vista mesmo, a língua portuguesa ela deve ser utilizada de maneira mais flexível possível, o objetivo dela é ajudar as pessoas a se comunicarem da melhor possível em todas as variantes, não apenas uma. E que ele consiga se comunicar, expressar todos os seus sentimentos, todas as suas emoções, ele consiga manifestar através da língua, né? Seja na manifestação escrita, seja oral, na produção de um texto científico, na produção de um poema, que ele consiga se comunicar através da língua, né? Em todas as suas variantes, em todas essas formas. Pra mim a língua portuguesa é isso, e esse é o objetivo que eu pretendo pra os meus alunos, não é só fixar a questão do vestibular, passar uma prova, saber uma senha de uma prova, de uma gramática e acabou esquecendo as regras, não, mas que ele continue pra vida toda, porque sim comunicar é vida, né?

É, saber se comunicar. Coisa mais triste do mundo é você querer dizer alguma coisa e não encontrar uma palavra. As pessoas fazem “ah, eu queria dizer isso aqui, mas eu não consigo e não sei palavras pra ela expressar sua opinião. Às vezes a pessoa tem uma opinião maravilhosa para dar e tem vergonha de usar a língua porque acha que não sabe falar. Conheço muita gente que diz assim: “ah mas eu tenho vergonha de falar porque eu não sei falar direito”.

Talvez, eu acho que é emudecer a pessoa, é tirar a voz da pessoa, entendeu? Porque ela acredita que não sabe usar a língua, mas sabe. Da maneira dela, mas sabe.

**Pesquisadora:**

E por que que você acha que as pessoas pensam que não sabem usar a língua?

**Participante 3:**

Então, é porque culturalmente, a gente fica dizendo assim, a língua portuguesa... fazem até piada, até a professora de português mesmo, pra gente fazer meme com a língua, tipo assim, a língua portuguesa é um código secreto, né?

A minha filha ultimamente, ela até dizia isso, que isso no YouTube as pessoas tirando onda e ela mesmo diz, eu odeio português, português é muita regra, celular. Aí hoje estudando variação linguística com ela, ultimamente, aí ela estava até dizendo eu disse: está vendo que eu estava esperando o momento certo pra ensinar pra você isso porque é ela entendeu que a língua depende do enunciante, do iniciado, do iniciador, ou seja, da mesma forma.

Porque outro dia, lá no colégio Maria Auxiliadora, encontrei uma placa, bem grande, que dizia: “aqui você tem educação” aqui tem esta acentuado, né? Aí eu falei, veja assim, o aqui acentuado para o colégio Auxiliadora que é uma instituição educacional, está totalmente errado, desviado da língua padrão. Aí eu posso chamar de erro. Mas se fosse uma borracharia, no asfalto, numa estrada, borracheiro que não tem, aquele ambiente que ele tá, não exige dele exatamente como ele, não estaria errado de usar o aqui com acento.

A nossa língua ela é flexível, porque eu sempre vejo o espanhol, pois o espanhol ele é megaconservador, tanto que o espanhol não aceita termos de outras línguas para melhorar a sua, pra dar mais flexibilidade sua língua, como por exemplo, o mouse. Nós usamos o mouse. De boa, a gente não ficou, sabe? Precisando de uma terapia linguística porque nós não conseguimos traduzir o mouse. E o espanhol sim. O espanhol ficou Raton.

Eles não aceitam trazer uma língua tão fácil. Então aí eu fico explicando pra ela. Eu digo, está vendo como a nossa língua é bacana? Ela não tem preconceito, ela é flexível, ela se molda de acordo com o usuário. Entendeu? Então é por isso que eu acho que as pessoas dizem que não sabem, muita gente achando assim “ah, mas eu não sei falar direito”, principalmente as pessoas da zona rural, as pessoas ficam rindo, “ah mas eu não sei falar direito”, sabe? Eu já vi uma filha corrigindo a mãe que era doméstica e ela conseguiu estudar, ela na frente de todo mundo gritava a mãe: “não é assim que se fala, é assim”. A mãe errava a concordância, né? Aí eu sempre dizia pra ela assim, não faça isso não, porque constrange a pessoa. Então, ela acha que não sabe falar, só que a partir do momento que ela consegue dizer o que ela pensa que ela quer e o que ela sente ela sabe usar a língua, ela não sabe usar a língua da variante padrão, não é? Não domina a padrão, mas ela sabe da língua do jeito dela.

Então, é por isso que eu acho que as pessoas criaram, culturalmente, essa ideia e a gente reforça através de memes e brincadeira que a língua portuguesa é difícil, quando ela não é. Já houve uma pesquisa de que todas as línguas elas são equivalentes porque uma língua é boa. Onde é que uma língua é boa? Ela é boa quando ela oferece ao seu usuário todas as possibilidades de manifestação do seu pensamento. O que ela oferece ela é uma língua boa. Como uma língua que não é boa. Aquela que é limitante como algumas línguas indígenas que é não tem vocabulário suficiente e, ainda assim, pode ser uma língua boa, desde que a tribo consiga se comunicar.

Então, assim, muita gente se cria e eu acho isso muito feio, que a língua portuguesa, e a gente reforça de que a língua portuguesa é difícil.

Tinha uns meninos que falavam: “Ah as pessoas não sabem falar nem português vai aprender inglês”. Claro que elas sabem falar português. Sabe? Eu fiz muito chateada, mas eu não convivo mais esse tipo de coisa não. Sabe? Antigamente eu corrigia, hoje não corrijo mais.

### **Pesquisadora:**

Ok. Na segunda questão, temos: **Como em sua opinião, as práticas de ensino da língua portuguesa poderiam melhorar a fim de se obter a atenção dos alunos e uma aprendizagem mais significativa?**

### **Participante 3:**

É tão difícil a gente falar da do ensino da língua portuguesa, né? Por exemplo, na escola pública, nós sabemos que a língua portuguesa, nós viemos lutando ultimamente né? O ensino como um todo lutando pra que ela não seja cartesiana, né? Que a gente desaprendeu que a gente pega as disciplinas, que são os componentes, tranca numa gavetinha separada e o aluno aciona aquela gavetinha quando ele quer, fecha de novo, abre a outra e a gente vem quebrando isso aí, né? Através das áreas de conhecimento que as línguas elas podem ser, elas devem se comunicar, o conhecimento acionando o outro.

Língua portuguesa a gente ainda fez pior, eu sempre digo lá no colégio Modelo agente conseguiu fazer um negócio muito pior, porque mesmo sendo o mesmo professor de português gente tranca a gavetinha de literatura, tranca a gavetinha de gramática e tranca a gavetinha de redação. A gente não consegue trabalhar de maneira uma tríade, uma ajudando o outro. Quando a gente trabalha literatura é só o romance de literatura, então a gente explora uma atividade que seja só literatura.

Aí a gente faz uma aula só de gramática e atividade só de gramática, ou seja, a gente ainda conseguiu fazer pior do que as outras disciplinas. E a gente ainda pegou uma disciplina só e ainda partiu em três, de maneira que elas não se comunicam.

Eu acho, inclusive, os meus alunos muitas vezes gostam mesmo. Eu pego eu comunico literatura e gramática e redação. Então, estou estudando o romantismo com eles, né? Estou estudando o barroco com ele, por exemplo. Aí eu trabalho Gregório de Matos, o Boca do Inferno, aquela coisa toda. Aí eu aproveitei e trabalhei um trecho com eles sobre a questão de bullying, né?

Que era bullying, devido a pessoa se incomodar. Aí eu comecei a questionar com eles se o de apelido Gregório de Matos, Boca do Inferno, poderia ser considerado bullying e de que maneira poderia ser considerado bullying pelo texto que a gente tava lendo, que é um texto argumentativo.

E a gente fez isso a comunicação e depois eu pedi que eles escrevessem um texto juntando o que é bullying hoje, mas usando o argumento de Gregório de Máxima, entendeu, usando argumentos porque é isso que a redação do Enem quer e espera do aluno. Ele acione conhecimento em outras áreas e tragam pra redação, né? Isso vai a nota lá pra cima.

Então eu sempre gosto de trabalhar Macabeia, a questão também do do nordestino, sempre trago pra questão também do bullying e aquilo era bullying, não sei o quê, por temas modernos. Então eu faço sempre casando, trago da literatura, vou entrando ali em gramática, aproveito, eu sempre trabalho sabe? Eu trabalho, eu faço atividade dois em um eu pego o mesmo texto, agora eu estou trabalhando crônica, por exemplo, aí vamos lá produzir crônica, eu sempre faço como é dividido tem que ter a nova produção têxtil, a nota de exercício de língua portuguesa, que e é interessante, né? Que eles chamam língua portuguesa e gramática e produção de produção de texto, literatura, mas quando é língua portuguesa só se refere a gramática, né?

Isso. Aí eu tinha que dizer para eles, tá bom, então a gente vai, aí eu faço atividades valendo os dois. Para língua portuguesa e eu tiro pontos com língua portuguesa e tiro pontos para gramática, entendeu? Para literatura e também para produção textual. Eu faço sempre assim. O trabalho valendo para as três. Aí eu sempre digo para eles, ó, eu vou olhar a redação, vou olha a questão da estrutura do parágrafo. Enfim, literatura vou ver se vocês conseguiram captar o assunto, direitinho, porque eles sempre pegam a produção textual bem de literatura mesmo. Entendeu? Pega o tema, vamos escrever agora o que que a gente pensou, aí sempre faço e se eu tiver que trabalhar em gramática também, eu peço para eles colocarem alguns pronomes. Entendeu?

### **Pesquisadora:**

Entendi. Vamos então a terceira pergunta, falando um pouquinho, já trazendo pro campo tecnológico, né? *E sua opinião, quais são os obstáculos para que se promova um ensino aprendizagem mais tecnológico, sobretudo da língua materna?*

### **Participante 3:**

Eu amo as tecnologias, né? Só que eu acho que a gente ainda está muito limitado porque, primeiro, que os meninos não têm os mesmos, digamos assim, os mesmos subsídios

que nós temos, assim, eles às vezes não têm uma internet robusta, pra gente poder passar porque a internet é limitada, nas aulas remotas a gente viu, né?

Então os alunos diziam que “não poderei assistir a aula porque meu pai não tinha dinheiro na hora para colocar internet no celular, etc. Então, o que falta eles? Porque desde que a gente começou a ter uma internet na escola esse ano e assim mesmo nem é boa, toda hora a gente não pode contar muito com ela não.

Tanto que a gente sabe que se for preparar uma aula usando a internet da escola, a gente precisa ter um plano B porque nem sempre funciona. Eu acho frustrante, ela não tem estrutura mesmo, então eu não uso laboratório de computador, de computação porque eu já tentei uma vez e foi... sabe?

Peguei aula todinha tentando ligar os computadores lentos que não funcionam e tal, às vezes eu vou tentar usar o básico do básico, que por exemplo levar um vídeo. Aí não tem cabo, desce, porque não coube aqui, não sei o que. Eu tô começando a levar as minhas coisas, que não era nosso papel, mas a gente leva, né? É. E nem sempre funciona. E o tempo que a gente perde, se tivesse uma sala já equipada com tudo, como todo mundo disse, uma sala própria para você colocar o data show lá no teto e o professor chegar e usar aquele data show, né? Uma internet robusta naquela sala mesmo pra você poder usar sem dar muito trabalho, porque o que eu penso é quando você vai usar a tecnologia, você tem mais trabalho do que você usar, chegar lá com o texto e pronto, vamos ler esse texto aqui, do que projetar isso.

Até nas aulas eletiva, que eu queria muito usar curta-metragem. Eu já tentei duas vezes e foi uma frustração e vou aí a internet não presta, está sem cabo, do computador, as vezes perde uma aula inteira.

Levei pro auditório, auditório tava tudo desmontado lá, chamei uma pessoa para ajudar, não consegui. Eu disse, desisto ó, desisto e acabei que eu não usei mais o curta metragem e até hoje não consegui enviar o vídeo. Bom, eu acho que a dificuldade mesmo é essa ainda tem também a resistência, né? Tem muita resistência dos professores.

O ano passado eu trabalhei com podcast com eles, foi assim, maravilhoso, porque eu trabalhei justamente em um texto de Machado de Assis, que era pai contra mãe. Era assim, espetacular o trabalho que eles fizeram, justamente com esse texto de Machado de Assis.

E aí eu trabalhei justamente para produção textual, porque o tema que eu peguei não era só literatura era justamente pai contra a mãe que era um pai na época da escravidão que ele precisava salvar, ele passava fome e o filho dele tinha muita fome, tinha um filho depois a mulher dele engravidou, só que ele perdeu o emprego e ele era caçador de escravos, né?

E os escravos já estavam sendo alforriados. Daí tinha uma escrava que fugido há muitos anos, muitos anos e o dono dela estava pagando dois mil réis, era uma fortuna na época.

De repente ele vai cruzando a esquina e encontra-se escrava, só que ela estava grávida. E aí ele reconhece na hora porque ele viu o cartaz. Aí ele vai caçar ela. Aí ela começa a gritar que está grávida e aí ele diz assim: é seu filho contra o meu filho. O filho dele está passando fome. Aí ele vai, agarra ela e vai arrastando e acaba que ela aborta o bebê, né?

E aí é por isso que o título é pai contra mãe. E aí eu perguntando para eles, trabalhando essa questão de cuidados e aí para salvar a sua pele. Valeria a pena a gente matar outra pessoa e fomos trabalhando nessa vibe, entendeu?

E como é eles avaliam esse pai. É, muitos ficaram a favor do pai. “Ah, para salvar a vida do meu filho eu mataria outra pessoa”. Ou então, foi certo que ele fez porque, ele queria agora salvar a vida dele. É o critério. Outros dizem: “Não, não, não”, enfim, do tema a gente usou a língua para eles defenderem a opinião deles. Olha, basta só ter opinião, tem que ter argumento, como é que você vai argumentar a defesa do pai ou da mãe?

Então a gente trabalhou e depois eu queria um podcast que eles passassem o ponto, repassassem o conto, não recontar, mas passou o contexto histórico e trazer essa temática argumentando em que posição ele toma. Por que ele, o cara foi correto e por que não? Quais são os argumentos que ele defenderia o homem e que de maneira ele defenderia a mulher? A mãe, né? No caso. E aí eles iam trazer um podcast em grupo, eram três no grupo. Alguns produziram, assim, excepcional. Colocaram, tá? Trouxeram outros questionamentos como se fosse dar opinião pública, o que que achava sobre esse caso assim, a tecnologia quando a gente se dispõe a usar, ela é muito boa, mas ela dá trabalho, né? Dá trabalho, mas depois foi tudo bonitinho.

**Pesquisadora:**

Entendi, então, vamos agora para a última pergunta, a quarta, e ela pergunta *de que maneira, em sua opinião, as produções audiovisuais poderiam contribuir para o ensino aprendizagem mais eficiente da língua portuguesa?*

**Participante 3:**

É isso que eu estou falando pra vocês, é a questão do podcast, né? É... ajuda muito porque você através do século vinte, você pode juntar a tríade em uma só como eu fiz em algum processo né? Eles leram, depois eles produziram, depois eles foram defender a opinião deles oralmente.

**Pesquisadora:**

Certo. A gente frisa mais nas produções audiovisuais mesmo, você acredita que elas poderiam contribuir de alguma maneira para o ensino da língua?

**Participante 3:**

Muito, muito. Audiovisual, no caso, curta metragem, né? Como eu queria usar, né? Porque aqui o longa-metragem, eu acho muito demorado e a gente só tem quarenta minutos de aula, não dá tempo, porque fica três, quatro aulas e você gasta meia hora de cada aula, são cinquenta minutos, cê gasta vinte para montar o equipamento, fica trinta dá para gente um pouquinho. Quando é curta, eu acho os curtas muito bacanas porque eles são impactantes né? E eles contribuem muito sim, né? Porque você mostrando uma temática dá para a partir daí, também, poder gerar uma discussão, pode gerar uma mesa redonda através da temática, você pode fazer essa ponte com literatura, se os personagens são mais realistas, os personagens são mais subjetivos, se eles são mais românticos, eu acredito que só nessa ponta, sempre acho que os audiovisuais são excelentes para trabalhar a língua. A minha dificuldade é a estrutura mesmo, que eu estou dizendo a você em relação as escolas.

**Pesquisadora:**

Entendi. Pronto. Então a gente termina por aqui a entrevista. Certo? São essas quatro perguntas que foram apresentadas. Eu agradeço imensamente por sua contribuição, por sua fala. Por compartilhar sua experiência e terminamos aqui.

**Participante 3:**

Tá bom então!

## APÊNDICE J – TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS – DISCENTES – G2

### COLABORADOR - 1

**Pesquisadora:**

São só quatro perguntinhas, é bem prático. Aí deixa eu te avisar. As perguntas são como eu te disse, elas estão de acordo com o TCLE que você assinou, onde eu me comprometo em guardar esse material comigo durante cinco anos.

Você não vai ser exposto, pois você tem o direito a privacidade, né? Em caso de uso dos trechos, sua identidade será substituída por alguma nomenclatura ou pseudônimo, está certo?

Se você não entender, pode perguntar novamente.

**Colaborador 1:**

Aham. Certo?

**Pesquisadora:**

Bom, então a primeira pergunta ela fala, na sua opinião *quais são os objetivos do ensino da língua portuguesa? Eles se concretizam?*

**Colaborador 1:**

Então, ao meu ver, o objetivo do ensino da língua portuguesa é pra que a gente consiga obter mais conhecimento sobre a nossa própria língua da forma culta de utilizar ela, mas também a gente tem um conhecimento da forma não culta.

No caso da forma mais casual, também da língua, já pra evitar o preconceito linguístico. E com isso vem também a preparação pra vestibulares e etc. pra gente saber a ordem gramatical, de como aplicar ela num texto e etc. E eu acho que de certa forma esse ensino, ele não é feito de forma eficaz, por conta do próprio comprometimento do ensino público no Brasil. Tanto de forma estrutural, quanto de forma, quanto ao sistema em si, também.

**Pesquisadora:**

Então na sua opinião esses objetivos não se concretizam né?

**Colaborador 1:**

Não. Não cem por cento.

**Pesquisadora:**

E a segunda pergunta ela traz o seguinte: *como em sua opinião as práticas do ensino da língua portuguesa poderiam melhorar a fim de se obter a sua atenção e uma aprendizagem mais significativa?*

**Colaborador 1:**

É uma forma que eu acho que seria bastante útil de se melhorar o ensino da língua portuguesa, seria a utilização de produções audiovisuais ou apenas de áudio como músicas e etc. porque o que eu vejo, é que muitas pessoas conseguem expandir o seu vocabulário e utilizam apenas de música ou até mesmo em vídeos e isso é algo que ajuda bastante no aprendizado e também a gostar de aprender. Porque eu acho que um ensino mais dinâmico e interativo é bem mais acolhedor do que eu ensino já programado.

**Pesquisadora:**

Certo. A terceira questão é: *em sua opinião quais são os obstáculos para que se promovam a aprendizagem mais tecnológica, sobretudo da língua, né? Da língua portuguesa.*

**Colaborador 1:**

Então, um dos obstáculos que acabam dificultando essa trajetória seria a falta de investimento em tecnologia de ensino e o que eu vejo bastante nas escolas públicas é o mesmo sistema de ensino mantido por séculos e se formos comparar com o ensino privado, a gente vê um grande declínio dessa tecnologia.

Porque se a gente pegar exemplos da escola privada, a gente vê que a pública está bem atrasada. Porque na escola privada eles têm já o acesso a tablets, notebooks e etc.

**Pesquisadora:**

Então, seria no caso um investimento né? No seu ponto de vista, Ênio?

**Colaborador 1:**

A falta de investimento em tecnologia, no caso.

**Pesquisadora:**

Certo. Tem algum outro obstáculo que você observa além desse do investimento?

**Colaborador 1:**

A falta nesse na questão de investimento em si seria o principal desvio de verba que acaba ocorrendo na educação é em geral de todo o Brasil e também a falta uma outra coisa que, já não envolve diretamente tecnologia, seria a evasão dos alunos pro estudo, pelo estudo da língua portuguesa.

**Pesquisadora:**

Certo. E a última questão é, *de que maneira, em sua opinião, as produções audiovisuais, inclusive, que você já até mencionou na questão anterior, poderiam contribuir para uma aprendizagem mais eficiente da língua materna?*

**Colaborador 1:**

É iria contribuir é estrutural isso ia mudar a estrutura de ensino e ia chamar bem mais a atenção pros alunos do que a fórmula básica ou matriz que já é aplicada. Porque com a com o estudo voltado pra produção audiovisual a gente vai conseguir atingir um público maior de pessoas interessadas, porque já não vai ser algo só escrito, no texto lá no quadro, vai ser algo que a pessoa consegue ver e ouvir ao mesmo tempo.

**Pesquisadora:**

Então, é isso, muito obrigada por sua participação aqui, a gente encerra a entrevista.

**COLABORADOR - 2****Pesquisadora:**

Então, hoje é dia vinte e sete do quatro de dois mil e vinte e dois. A gente agora vai fazer entrevista pra pesquisa sobre o ensino da língua materna e as profissões audiovisuais e eu gostaria de falar pra você que, de acordo com o TCLE que você assinou e sou responsável, essas informações vão ficar guardadas em sigilo, por 5 anos e caso algum trecho transcrito precise ser tratado, será usado com um nome fictício pra não haver nenhuma exposição nem trazer nenhum constrangimento pra você, ok?

Também espero que essa pesquisa possa trazer um retorno pra escola, em termos de conhecimento, de compreensão desse cenário e melhorias do ensino, né? Sobre tudo da língua portuguesa. Você tá de acordo?

**Colaborador 2:**

Sim.

**Pesquisadora:**

Pronto, então a primeira pergunta vai tratar sobre o ensino da língua, sobre sua opinião, seu olhar. E fique bem à vontade pra responder, se tiver alguma dificuldade de entender, eu repito, não tem nenhum problema, reformulo, tá? Então, a primeira pergunta ela trata assim, *na sua opinião quais seriam os objetivos do ensino da língua portuguesa? Eles se concretizam?*

**Colaborador 2:**

É... pra mim os objetivos são saber que a gente tem um entendimento melhor das coisas, principalmente, na interpretação do que é dito e acredito que sim, pelo menos no colégio e já tem sido, tipo já tem trazido um retorno bem grande, certo?

**Pesquisadora:**

Então você acha que esses objetivos do ensino da língua eles se concretizam e são alcançados?

**Colaborador 2:**

Sim, na maioria das vezes.

**Pesquisadora:**

Certo. A segunda pergunta, só voltando um pouquinho, então você acha que eles se concretizam porque você percebe que há um, é como se houvesse um resultado por meio dos alunos, você percebe que é um resultado daquilo que é ensinado, é isso? Você percebe que há uma assimilação?

**Colaborador 2:**

Sim, claro que tem alguns alunos ainda que tipo, não conseguem se desenvolver tão bem e também, tem uns que nem acesso a isso têm, mas no geral, os que têm acesso, a maioria desenvolve bem.

**Pesquisadora:**

Então, esse acesso que você fala seria o acesso ao quê?

**Colaborador 2:**

As escolas por exemplo, muitos adolescentes, crianças não tem acesso aos colégios e acabam não tendo acesso a nenhum tipo de leitura ou aprendizado de alfabetização.

**Pesquisadora:**

Entendi. Pronto.

A segunda questão ela trata, *como, em sua opinião, as práticas de ensino da língua portuguesa poderiam melhorar, a fim de se obter sua atenção e um aprendizagem mais significativa?*

**Colaborador 2:**

Pode repetir, por favor?

**Pesquisadora:**

Posso. *Como, em sua opinião, as práticas do ensino da língua portuguesa poderiam melhorar a fim de que se obtivesse sua atenção e uma aprendizagem maior, né?* Do que é ensinado.

**Colaborador 2:**

É, acho que por meio de incentivo à leitura, tipo, há outros tipos de leitura, como romance, como os livros em geral e filmes também são uma boa opção, além de outras coisas. É, tipo umas maneiras, mais como é que se diz, mais didáticas assim.

**Pesquisadora:**

Certo. Inovadoras, né?

**Colaborador 2:**

Tecnológicas. Sim. Hum. Hum.

**Pesquisadora:**

Certo. E a terceira pergunta é: *em sua opinião, quais seriam os obstáculos, né, no caso, olhando pra escola, qual seriam os obstáculos para uma, pra que se promovesse uma aprendizagem mais tecnológica. Sobretudo da língua materna, da língua portuguesa?*

**Colaborador 2:**

Pra mim os maiores obstáculos são a falta de investimento porque se vê muito pouco investimento no quesito de melhorias dentro do colégio.

**Pesquisadora:**

Essas melhorias ligaram a tecnologia seria o que assim?

**Colaborador 2:**

Disponibiliza mais tipo, aulas de informática, mais como é que se diz? Meios tecnológicos e leitura, por exemplo, hoje em dia existe muitos livros online, muito PDF disponíveis, acredito eu.

**Pesquisadora:**

Certo, então aí faltaria investimento pra que esses materiais fossem disponibilizados?

**Colaborador 2:**

É isso.

**Pesquisadora:**

Certo. É deixa eu ver aqui, a outra pergunta seria *de que maneira, em sua opinião, as produções audiovisuais poderiam contribuir para uma aprendizagem mais eficiente da língua materna?*

**Colaborador 2:**

É do que eu acredito que por meio do audiovisual, é eu aprendi o nível de aprendizado em, como se diz, muitas coisas seriam mais fáceis.

**Pesquisadora:**

Acho que eu te interrompi na hora aí que deu uma cortada aqui. Você poderia repetir isso por último que você falou? Você acha?

**Colaborador 2:**

E eu acho que por meio do áudio visual o aprendizado se torna um pouco mais fácil de se manter na mente, tipo de ser memorizado, de ser gravado mesmo na mente. Pelo menos no meu caso, eu quando assistir alguma coisa relacionada a isso, de videoaula ou alguma coisa do tipo, eu aprendo mais, tipo, me forma mais, assim, individual mesmo, do que quando eu estou na sala, porque é mais é mais tranquilo de se prestar atenção.

**Pesquisadora:**

Certo, então de modo geral você vê essa vantagem e se eu fosse associar isso especialmente a língua portuguesa, os audiovisuais, que melhora você veria no ensino?

**Colaborador 2:**

É... tipo, eu não entendi muito bem a pergunta.

**Pesquisadora:**

Se fosse pensar assim: as produções audiovisuais podem contribuir com ensino da língua portuguesa, de que maneira? Ficando na língua portuguesa, como as produções poderiam contribuir?

**Colaborador 2:**

Poderia contribuir no fato de, no audiovisual, tipo em filme, por exemplo, a gente aprende diversas outras formas de linguagem, é... por exemplo séries ou filmes de época mesmo, a gente aprende a forma mais culta de falar, nas séries e filmes mais modernos a gente aprende as formas mais coloquiais.

**Pesquisadora:**

Ok então a gente termina por aqui, né, as quatro perguntas elas são bem rapidinhas. Eu queria te agradecer por sua disponibilidade, por sua contribuição e boa vontade em participar da pesquisa.

**Colaborador 2:**

Por nada, professora!

### COLABORADOR - 3

**Pesquisadora:**

Então, a entrevista está de acordo com o TCLE que você assinou. Sua identidade não será divulgada. E caso algum trecho precise ser apresentado pra análise dos dados, ele será apresentado com um nome fictício pra que não identificar você nem lhe traga nenhum tipo de constrangimento. Está bom?

**Colaborador 3:**

Ok. Pronto.

**Pesquisadora:**

Então, são quatro perguntas e elas são referentes, não são pessoais, elas são referentes ao ensino da língua portuguesa, né? Do seu ponto de vista sobre isso. Então, a primeira pergunta é o seguinte, *na sua opinião, quais são os objetivos do ensino da língua portuguesa? Eles se concretizam?*

**Colaborador 3:**

Poderia repetir a pergunta porque acabou cortando um pouco aqui.

**Pesquisadora:**

Pronto, *na sua opinião, quais são os objetivos do ensino da língua portuguesa? Eles se concretizam, ou seja, eles são alcançados na sua opinião?*

**Colaborador 3:**

Então, o objetivo da língua portuguesa, né? É. Fazer com que a gente aprenda a escrever de forma correta e tudo mais, a como falar, só que isso não é colocado muito em prática, pelo menos não nas escolas públicas, não vemos esse reforço na forma de a gente falar corretamente e de outros aspectos, sabe?

**Pesquisadora:**

Então, é, no caso, você acredita que a função da língua então, é ensinar a falar corretamente?

**Colaborador 3:**

É, vai colher mais além também, questão de comunicação e tudo mais. Mas eu acho que há essa necessidade de a gente aprender o correto.

**Pesquisadora:**

Certo. *Então, em sua opinião, esse objetivo é alcançado ou não é alcançado?* Na sua opinião.

**Colaborador 3:**

Em partes, não totalmente.

**Pesquisadora:**

Certo. *E por que você acha que isso acontece? De só ser alcançado em partes?*

**Colaborador 3:**

Eu acho que isso é a falta mesmo de empenho, né? Da educação. Isso não somos corrigidos diariamente e no dia a dia a gente tem que respeitar, claro, né? As variações linguísticas,

independente, da região, mas a gente tem um padrão a seguir então, eu acho que é mesmo a falta de empenho do governo em relação a educação.

**Pesquisadora:**

Certo. *E isso, no caso, seria de alguma maneira, esse empenho também estaria presente na ação dos professores que é quem está diretamente com vocês, no caso?*

**Colaborador 3:**

Isso.

**Pesquisadora:**

Maior fiscalização, seria isso?

**Colaborador 3:**

Isso. Uma maior fiscalização é olhar pra gente de forma que a gente erre e fala pra gente sem receio mesmo de falar. Não, você deve fazer assim, é a forma correta. Desse jeito, sua forma de falar, mas não é assim que a gente usa, talvez até mesmo em relação a vestibulares que a gente precisa muito, sabe? Desse reforço dos professores pra dizer onde a gente tá errando.

**Pesquisadora:**

Certo, pronto. A segunda pergunta ela traz *como em sua opinião as práticas do ensino da língua portuguesa poderiam melhorar a fim de obter a sua atenção e uma aprendizagem mais significativa?*

**Colaborador 3:**

Bom, é aquela questão acho que ter outros meios de aprender, na verdade, mais meios pra dentro da sala de aula, a gente fica muito naquele padrão teoria, escrita e prova. Eu acho que é isso. Se a gente trouxesse mais coisas pra dentro da sala de aula, ia prender esses alunos de outras formas, eu acho que haveria um maior índice de aprendizado.

**Pesquisadora:**

Ok. Certo. *Então é no caso, a gente, deixa eu ver aqui, então se tivesse um outro método, talvez isso conseguisse prender mais a sua atenção né? E tornar aquela aprendizagem mais concretizada, né isso?*

**Colaborador 3:**

Isso. Acho que no caso a gente temos um método bom, mas acho que ele deveria ser melhorado.

**Pesquisadora:**

Certo. Está bom. E a terceira questão, *em sua opinião, quais são os obstáculos para que se promovam uma aprendizagem mais tecnológica, sobretudo da língua?*

**Colaborador 3:**

Bom, eu acho que também deveria ter, eu acho, reforço nas coisas que a gente faz na vida, principalmente em tecnologia, na tecnologia em que a gente fala ou escreve de todo jeito e às vezes não temos essa comunicação. Eu acho que também deveria ter, acho que um pouquinho de regras a mais em relação a isso.

**Pesquisadora:**

E no caso, quando a gente fala também dessa aprendizagem mais tecnológica, o que você acha que poderia ser inserido ou que é um obstáculo pra que seja mais utilizado os recursos tecnológicos como tablet, celular sala de informática, esses recursos todos que estão ligados à tecnologia? Você acha que tem algum obstáculo pra que esses recursos sejam utilizados?

**Colaborador 3:**

Sim, tem. Quando a gente fala de escola pública, porque a gente não tem acesso diretamente a eles. Há algumas pessoas que tem ainda a possibilidade de ter pelo menos uma internet na sala de aula por conta dela e não por conta da educação que favorece isso, na verdade, né?

**Pesquisadora:**

Certo, e *em relação a tecnologia?*

**Colaborador 3:**

Então um dos obstáculos seria essa disponibilidade, né, desses porque a gente tivesse acesso à tecnologia lá dentro da aula mesmo, a gente poderia acessar um vídeo, sem precisar baixá-lo ou algo mais sem precisar que o professor traga datas show ou coisas do tipo.

**Pesquisadora:**

Verdade. Pronto, *tem algum obstáculo a mais, além desse relacionado a disponibilidade de internet? Que você observa?*

**Colaborador 3:**

Ah eu acredito que não, se tiver, não me vem na cabeça.

**Pesquisadora:**

Certo. *Existindo os recursos, tanto os alunos quanto os professores, na sua opinião, conseguiriam manusear legal?*

**Colaborador 3:**

Sim, seriam as aulas ficariam mais interativas, né? A gente teria um acesso muito grande com a internet, seria algo realmente maravilhoso.

**Pesquisadora:**

Pronto. E a quarta questão apresenta: *na opinião é de que maneira, em sua opinião, as produções audiovisuais, que são os vídeos, né, poderiam contribuir para uma aprendizagem mais eficiente da língua portuguesa?*

**Colaborador 3:**

Eu acho que isso é um impacto muito grande nos jovens porque os jovens, ultimamente, eles não ligam pra questão de escutar. Eles estão mais na questão de ver. Então, se a gente fosse trabalhado a questão de ver mais imagens ou vídeos ou coisas que puxassem nossa atenção, acredito que a aprendizagem seria bem mais alta sabe?

**Pesquisadora:**

Pronto. Então você acredita que elas (as produções audiovisuais) poderiam contribuir porque chamaria a atenção?

**Colaborador 3:**

Sim, contribuiria muito.

**Pesquisadora:**

Então, a gente terminou por aqui. São quatro perguntas. Às vezes a gente faz uma pergunta e outra para compreender melhor, mas é bem prático e eu queria agradecer a você por sua atenção, por disponibilidade, em me ajudar e contribuir com essa pesquisa que eu espero que traga resultados, inclusive, para a escola também.

**Colaborador 3:**

Tá certo.

<b>COLABORADOR - 4</b>
------------------------

**Pesquisadora:**

Bom dia, hoje é dia vinte e dois de maio de dois mil e vinte e dois e nós vamos começar a entrevista referente a pesquisa **o uso da língua materna associada às produções audiovisuais**.

E são quatro perguntas e de acordo com o TCLE que você assinou, você está lembrada?

**Colaborador 4:**

Sim, estou.

**Pesquisadora:**

Tem um termo de confidencialidade, né? Onde afirma que seus dados ficaram guardados, assim como, caso algum trecho precise ser tratado, ele será tratado com um nome fictício para que sua identidade seja mantida no mais absoluto sigilo, ok?

**Colaborador 4:**

Certo.

**Pesquisadora:**

Então a primeira pergunta, vou deixar aqui no meio (o gravador).

A primeira pergunta, ela trata sobre, *na sua opinião, quais são os objetivos do ensino da língua portuguesa e se eles se concretizam?*

**Colaborador 4:**

E na minha opinião, assim, o ensino da língua portuguesa ele visa estruturar a pessoa pra ter uma fala mais rebuscada, aprender a se dirigir como pessoa na sociedade também, né? Aprender a ter opinião e a saber expressar ela. É se isso se concretiza, na minha opinião, sim.

Eu acho que é meio a meio. Acontece, às vezes não acontece, porque a gente não tem estrutura, principalmente no país, na minha opinião, a gente não tem estrutura pra tipo, pra ensinar um aluno, uma pessoa que quer aprender sobre a língua portuguesa, o que eu realmente devia ter, sabe?

**Pesquisadora:**

Tipo, o que você acha que deveria ter, que não tem nesse sentido?

**Colaborador 4:**

Hum, deixa eu pensar é, tipo... não é regra, mas forças, não sei explicar a palavra...

**Pesquisadora:**

Explica do seu jeito, fica à vontade.

**Colaborador 4:**

Tipo, aqui na escola. Eu posso citar o exemplo da escola, né?

**Pesquisadora:**

Pode, sim!

**Colaborador 4:**

A falta de professores. Como o aluno ele vai se sentir é, com ânimo pra estudar com vontade de vim pra escola, se ele não tem um professor, sabe?

**Pesquisadora:**

Certo. É uma falta de professores é o que atrapalha... (interrompida)

**Colaborador 4:**

A falta de preparação, de estrutura também das escolas. Ventilador aqui, a gente não escuta o professor, sabe? Então, muito, muita gente que tem dificuldade em casa, chega aqui e sofre com mais dificuldades aqui. Então, fica bem difícil de você absorver tudo que você deveria absorver, né? Principalmente, quando se trata língua portuguesa que é o que faz a gente se expressar com o meio.

**Pesquisadora:**

Entendi. *Como em sua opinião, as práticas de ensino de língua portuguesa poderiam melhorar a fim de se obter a sua atenção em uma aprendizagem mais significativa?*

**Colaborador 4:**

No meu caso já melhora bastante, é bem didático pra mim, eu acho bem didático as aulas de português, mas eu acho que deveriam variar mais o a questão da leitura, sabe? Eu não vejo muito tipo, ah, o único tipo de leitura que a gente tem na escola é mais uma coisa obrigatória, sabe? É um negócio que você tem que parar e você tem que falar, leia. Não é uma coisa que o aluno chega e lê por si próprio, sabe? Sempre algo forçado ao aluno. E eu acho que isso deveria ser mais espontâneo, sabe? Isso deveria ser inserido aos poucos de forma mais espontânea, mas aí é falando sobre essa questão da espontaneidade.

**Pesquisadora:**

Mas aí, falando sobre essa questão da espontaneidade, seria o professor trazer livros e o aluno escolher do seu gosto.

**Colaborador 4:**

Sim, fazer coisas dinâmicas, trabalhos, é coisas que tipo que deixem exposto ao aluno que o livro tá lá pra ele ler, sabe? Porque aqui a gente não tem nada assim, falando. É só uma sala vazia e pronto, e o caderno da escola que é obrigatório e o livro.

**Pesquisadora:**

Entendi, entendi. *E em sua opinião, quais são os obstáculos para que esse promova uma aprendizagem mais tecnológica sobretudo da língua materna?*

**Colaborador 4:**

Como assim?

**Pesquisadora:**

É ensinar a língua portuguesa com mais tecnologia. Tem algum obstáculo para que isso aconteça no seu ponto de vista?

**Colaborador 4:**

Tem, tipo a falta de recurso pra ter. Lá em casa mesmo é bem difícil acesso à internet. A gente tem internet, mas é com bastante dificuldade por causa do dinheiro e também celular, sabe? Meu celular é bem antigo. Eu acho que isso uma coisa geral assim, principalmente, quando a gente entrou na questão da pandemia, online.

Eu vi aluno desistindo de aula porque simplesmente não tinha estrutura, não tem um molden pra espalhar internet na casa ou então, não tem um canto pra si próprio, sabe?

**Pesquisadora:**

E isso também dentro da escola, qual o obstáculo que você vê?

**Colaborador 4:**

Dentro da escola, aqui mesmo, a falta de internet. A gente não tem nem modem aqui em cima (3º andar), né? Não tem acesso à internet e data show também. A gente até tem, mas são contados. Deixa eu ver. Eu acho que é isso.

**Pesquisadora:**

Ok. A última pergunta é de que maneira, em sua opinião, as produções audiovisuais poderiam contribuir para uma aprendizagem mais eficiente da língua materna?

**Colaborador 4:**

Tipo, em questão de passar vídeo, fazer vídeo?

**Pesquisadora:**

Isso, como é que ele poderia contribuir?

**Colaborador 4:**

Pra mim, pessoalmente, me ajuda muito, porque que eu vejo bastante vídeo aula, tem umas bem didáticas, assim, que são de desenhos, como podem contribuir, eu acho que se o professor, tipo, começar a passar, mas eu vejo o professor passando e o aluno não assiste, entendeu?

Eu acho que poderia passar em aula, não sei, poderia passar em aula? Não, porque o professor, ele tá aqui pra dar (a aula), na minha opinião, o professor tá aqui pra ele mesmo dá a aula.

**Pesquisadora:**

Então, trazer vídeo aula não seria adequado, mas como ele pode usar vídeos na aula pra melhorar a aprendizagem da língua portuguesa? Não videoaula, exatamente, pegar aula de um outro professor e trazer, mas como as produções audiovisuais na aula podem ajudar na aprendizagem da língua portuguesa?

**Colaborador 4:**

Poderia trazer mapas mentais, assim, tipo, e pedir pros alunos complementarem o mapa mental, tipo, o que você tem de interessante pra complementar nesse mapa mental, entendeu?

**Pesquisadora:**

Certo. Mas o mapa mental é um desenho basicamente, são anotações, mas e os vídeos? É, vamos pensar em videoclipes, vamos pensar em filmes. Como essas produções audiovisuais podem ajudar no ensino da língua portuguesa?

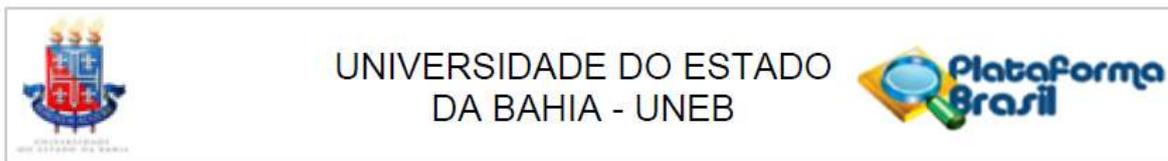
**Colaborador 4:**

Pelo menos pra mim quando o professor recomenda filme que ele instiga mesmo, que ele fala previamente e ele deixa uma questão em aberto, eu fico com muita vontade de assistir, eu vou lá e assisto. Tipo, isso me ajuda bastante, eu acho que instigarei outras pessoas também. Xô ver, música mesmo, eu sou viciada, fissurada por música. Quando se trata de aprender português também, trazer tipo músicas mais difíceis e comparar com a música mais simples e tipo falar que tipo de linguagem tem, sabe? Tem isso acontece bastante em livros, só que eu não vejo tanto essa execução acontecendo, sabe? E aí, isso poderia ser abordado também nas produções audiovisuais.

**Pesquisadora:**

Certo. Então, nós terminamos por aqui a nossa entrevista e gostaria de agradecer muito por sua colaboração.

## ANEXO – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP - APROVADO



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** O ENSINO E USO DA LÍNGUA MATERNA E AS PRODUÇÕES AUDIOVISUAIS NA AUTOIDENTIFICAÇÃO REFLEXIVA DISCENTE

**Pesquisador:** MARIA RADILENE LOPES GOMES

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 53012821.1.0000.0057

**Instituição Proponente:** UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 5.237.511

#### Apresentação do Projeto:

Os objetivos da pesquisa são claros e exequíveis. A metodologia está adequada. Os riscos e benefícios estão descritos conforme os princípios da eticidade em pesquisa. São informados no Projeto os critérios de inclusão e exclusão dos participantes.

#### Objetivo da Pesquisa:

Os objetivos da pesquisa são claros e exequíveis.

#### Objetivo primário:

1. Compreender como o ensino e uso da língua materna relacionam-se com as produções audiovisuais e, conseqüentemente, interferem para uma aprendizagem de autoidentificação reflexiva discente.

#### Objetivos secundários:

1. Identificar como a instituição de ensino, por meio de seus professores e alunos, a saber do Colégio Estadual Modelo Luís Eduardo Magalhães, veem o ensino e uso da língua materna;
2. Investigar de que maneira os docentes utilizam as produções audiovisuais como instrumentos de ensinoaprendizagem;
3. Conhecer o modo pelo qual a língua materna é atravessada pelas produções audiovisuais e de

**Endereço:** Rua Silveira Martins, 2555

**Bairro:** Cabula

**CEP:** 41.195-001

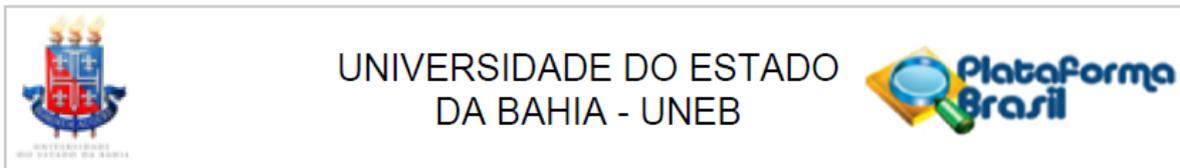
**UF:** BA

**Município:** SALVADOR

**Telefone:** (71)3117-2399

**Fax:** (71)3117-2399

**E-mail:** cepuneb@uneb.br



Continuação do Parecer: 5.237.511

que maneira despertam o interesse dos alunos;

4. Descobrir se e como as produções de áudio e vídeo podem dialogar com os estudantes e reforçarem o ensino-aprendizagem;

5. Refletir sobre o contexto escolar quanto às práticas de incentivo e produções audiovisuais de temas sugeridos pelos discentes, a partir de autoidentificação reflexiva crítica e do uso da língua materna e suas variantes.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Os riscos e benefícios foram apresentados conforme os princípios da eticidade em pesquisa.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

A pesquisa contribui para o aprimoramento de práticas educativas relacionadas ao ensino da língua materna associado ao recurso da linguagem audiovisual.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Está anexada ao projeto a seguinte documentação de apresentação obrigatória, em conformidade com as normas brasileiras para a apresentação de projetos de pesquisa envolvendo seres humanos:

1. Termo de compromisso do pesquisador;
2. Termo de confidencialidade;
3. Folha de rosto;
4. Termo de autorização institucional da proponente da pesquisa;
5. Termo de autorização institucional da coparticipante da pesquisa;
6. Declaração de concordância com o desenvolvimento do projeto de pesquisa;
7. Termo de compromisso para coleta de dados em arquivos;
8. Termo de consentimento livre e esclarecido;
9. Termo de concessão;
10. Termo de autorização de uso de nome, depoimento e imagem.

**Recomendações:**

Recomendamos ao pesquisador atenção aos prazos de encaminhamento dos relatórios parcial e/ou final. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

**Endereço:** Rua Silveira Martins, 2555

**Bairro:** Cabula

**CEP:** 41.195-001

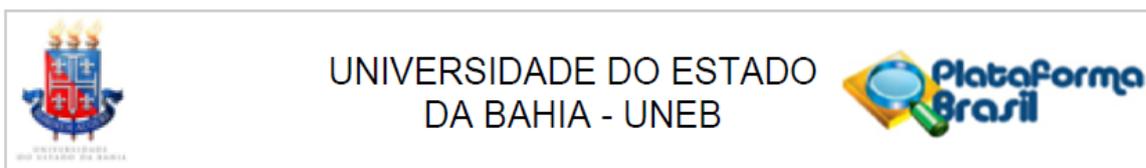
**UF:** BA

**Município:** SALVADOR

**Telefone:** (71)3117-2399

**Fax:** (71)3117-2399

**E-mail:** cepuneb@uneb.br



Continuação do Parecer: 5.237.511

#### Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Após a análise consideramos que o projeto encontra-se aprovado para a execução uma vez que atende ao disposto nas resoluções que norteiam a pesquisa envolvendo seres humanos não havendo pendências ou inadequações a serem revistas.

#### Considerações Finais a critério do CEP:

Após a análise com vista à Resolução 466/12 CNS/MS o CEP/UNEB considera o projeto como APROVADO para execução, tendo em vista que apresenta benefícios potenciais a serem gerados com sua aplicação e representa risco mínimo aos sujeitos da pesquisa tendo respeitado os princípios da autonomia dos participantes da pesquisa, da beneficência, não maleficência, justiça e equidade. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

#### Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1850209.pdf	24/12/2021 01:50:08		Aceito
Outros	TERMO_DE_CONCESSAO.pdf	24/12/2021 01:48:29	MARIA RADILENE LOPES GOMES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_CONSENTIMENTO_LIVRE_E_ESCLARECIDO_TCLE.pdf	24/12/2021 01:47:55	MARIA RADILENE LOPES GOMES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_AUTORIZACAO_DE_USO_DE_NOME_DEPOIMENTO_E_IMAGE M.pdf	24/12/2021 01:31:10	MARIA RADILENE LOPES GOMES	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_O_ENSINO_E_USO_DA_LINGUAGEM_MATERNA_E_AS_PRODUCOES_AUDIOVISUAIS_NA_AUTOIDENTIFICACAO_REFLEXIVA_DISCENTE.pdf	24/12/2021 01:25:00	MARIA RADILENE LOPES GOMES	Aceito
Outros	TERMO_DE_AUTORIZACAO_INSTITUCIONAL_DA_COPARTICIPANTE.pdf	03/11/2021 23:00:49	MARIA RADILENE LOPES GOMES	Aceito
Outros	TERMO_DE_AUTORIZACAO_INSTITUCIONAL_DA_PROPONENTE.pdf	02/11/2021 12:11:23	MARIA RADILENE LOPES GOMES	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTO.pdf	02/11/2021 12:05:05	MARIA RADILENE LOPES GOMES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento /	TERMO_DE_CONSENTIMENTO_LIVRE_E_ESCLARECIDO_TCLE.pdf	28/10/2021 01:45:35	MARIA RADILENE LOPES GOMES	Aceito

**Endereço:** Rua Silveira Martins, 2555

**Bairro:** Cabula

**CEP:** 41.195-001

**UF:** BA

**Município:** SALVADOR

**Telefone:** (71)3117-2399

**Fax:** (71)3117-2399

**E-mail:** cepuneb@uneb.br



UNIVERSIDADE DO ESTADO  
DA BAHIA - UNEB



Continuação do Parecer: 5.237.511

Justificativa de Ausência	TERMO_DE_CONSENTIMENTO_LIVR E E ESCLARECIDO TCLE.pdf	28/10/2021 01:45:35	MARIA RADILENE LOPES GOMES	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_O_ENSINO_E_USO_DA_LI NGUA_MATERNA_E_AS_PRODUCOE S_AUDIOVISUAIS_NA_AUTOIDENTIFI CACAO_REFLEXIVA_DISCENTE.pdf	28/10/2021 01:43:22	MARIA RADILENE LOPES GOMES	Aceito
Outros	TERMO_DE_COMPROMISSO_PARA_ COLETAS_DE_DADOS.pdf	28/10/2021 00:49:19	MARIA RADILENE LOPES GOMES	Aceito
Outros	DECLARACAO_DE_CONCORDANCIA_ COM_PROJETO_DE_PESQUISA.pdf	28/10/2021 00:31:23	MARIA RADILENE LOPES GOMES	Aceito
Outros	TERMO_DE_CONFIDENCIALIDADE.pd f	28/10/2021 00:08:11	MARIA RADILENE LOPES GOMES	Aceito
Outros	TERMO_DE_COMPROMISSO_DO_PE SQUISADOR.pdf	28/10/2021 00:06:09	MARIA RADILENE LOPES GOMES	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

SALVADOR, 11 de Fevereiro de 2022

Assinado por:

**Aderval Nascimento Brito**  
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555

Bairro: Cabula

CEP: 41.195-001

UF: BA

Município: SALVADOR

Telefone: (71)3117-2399

Fax: (71)3117-2399

E-mail: cepuneb@uneb.br