

Adaptações Intersemióticas de Clássicos da Literatura com a Utilização de Recursos Tecnológicos Digitais:

Hodiernas Perspectivas para a Prática Docente

Izabel Cristina Barbosa de Oliveira. IFAL – Piranhas.

izabel_cbarbosa@hotmail.com

Ronaldo Miguel da Hora. EAMPE – Marinha do Brasil / Universidad del Sol – Paraguay

ronaldodahora@gmail.com

RESUMO

Este trabalho aborda obras literárias clássicas e propõe possibilidades de adaptações intersemióticas em sala de aula com o auxílio de recursos tecnológicos digitais. A utilização destes recursos no processo de adaptações pode ajudar o docente a estimular o interesse do aprendiz pela leitura, utilizando, desta maneira, outras linguagens que são mais atuais para o público leitor hodierno. Como objetivo geral temos: propor adaptação intersemiótica com recursos tecnológicos digitais em sala de aula para formar leitores. Como específicos: adaptar alguns textos intesemioticamente; abordar alguns recursos tecnológicos digitais para as adaptações intersemióticas; perceber as possibilidades e limitações destes recursos tecnológicos para este processo; e analisar os possíveis impactos destas mudanças intersemióticas nos leitores. A leitura de textos literários não deve ser vista como algo estático, homogêneo e inerte, incapacitando o leitor a produzir, com outras semioses, novas releituras e adaptações. É basilar trabalhar com novos recursos tecnológicos em sala para engajar e motivar os estudantes, ao mesmo tempo em que os estimula a ler e a aprofundar seus conhecimentos, formando-os criticamente para uma sociedade cada vez mais tecnológica. Para que estas adaptações sejam efetivadas em sala, o docente deve estar atualizado diante de tantas mudanças que ocorrem no processo de ensino.

Palavras-chave: Intersemiose, Recursos tecnológicos digitais, Textos literários.

INTRODUÇÃO

Para apresentar este trabalho, serão abordados, de diferentes perspectivas, os fenômenos de intermedialidade, tradução, transposição e/ou adaptação intersemióticas. Este

tema tem despertado interesse em muitas áreas: literatura comparada, estudos de tradução, semiótica e semiologia, estudos das mídias, estudos de intermedialidade e interartes. Não é à toa. Fenômenos de mixmídia, multimídia, referência intermediática, infestam com contundência sistemas e processos semióticos em todos os suportes e mídias conhecidos (cinema, vídeo e TV, música, dança, livros e fotolivros, mídias digitais etc.).

A tradução intersemiótica, também denominada tradução interartes, consiste na transposição de um sistema de signos para outro. Trata-se de um movimento e processo que paradoxalmente faz equivaler significados através de um sistema sígnico diferente. Ou seja, a tradução intersemiótica reconhece a especificidade das várias linguagens semióticas (pintura, literatura, teatro, fotografia, cinema, televisão) e ao mesmo tempo acolhe o intercâmbio entre elas em um processo de transcodificação criativa.

A leitura de textos literários não ser deve ser visto como algo estático, homogêneo e inerte, incapacitando o leitor a produzir, com outras semioses, novas releituras e produções/adaptações. A leitura deve abrir “margem para a leitura intertextual. Essa leitura, por sua natureza, estabelece uma diferença com base na semelhança, indo na contracorrente da atribuição de um caráter homogêneo à produção artística” (Luiz, 2021, p. 59).

O prazer pela leitura também pode ser ensinado. Sobre isso, compartilhamos com Kleiman e Moraes (1999) a ideia de que uma abordagem de leitura deve levar o aluno ao prazer da descoberta, devendo ser encarada como uma atividade lúdica, envolvendo um engajamento cognitivo. Acreditando que todo texto pode ser revisitado e reconstruído com a incorporação de outros itens, as adaptações intersemióticas permitem sermos coautores dos textos literários a partir da reconstrução, com novos suportes, destas histórias.

Desde clássicos literários até mesmo músicas compostas por diversas bandas. Este processo de constante diálogo e reinvenções são praticamente inesgotáveis. No campo de estudos sobre Literatura Comparada e Intertextualidade, de acordo com Perrone-Moysés (2006, p. 94),

a literatura se produz num constante diálogo de textos, por retomadas, empréstimos e trocas [...] a literatura nasce da literatura; cada obra é uma nova continuação, por consentimento ou contestação, das obras anteriores, dos gêneros e temas já existentes. Escrever é, pois, dialogar com a literatura anterior e com a contemporânea.

Paralelo a essa afirmação, Brito (2006, p. 143) expõe que “na história do cinema o número de adaptações ultrapassa em muito a quantidade de filmes com roteiros originais”. Por isso, podemos considerar que as adaptações intersemióticas em sala envolvem os

estudantes de maneira ativa, levando-os a aprofundar seu conhecimento sobre a história, a fim de conseguir fazer as adaptações pertinentes e necessárias referentes ao texto original.

Oliveira e Oliveira (2019, p. 98) explicam que “as práticas intersemióticas se configuram como processos ativos de inter-relacionamentos entre as obras literárias, seus leitores e outras formas expressivas do pensamento, em tipologias textuais diferentes”. Acreditamos que outras mídias podem ser utilizadas no processo de adaptações, segundo Demo (2011), ao se referir ao podcast.

O engajamento do estudante pode ser criado a partir de novas propostas de trabalho nas quais eles vão ler os textos e recriá-los em outra modalidade discursiva e outros suportes de produção, inclusive os digitais. É necessário, para Dalvi (2013), sempre que possível atualizar o texto literário, pois todo texto literário pede para ser reinventado.

O objetivo geral deste trabalho foi propor adaptação intersemiótica com recursos tecnológicos digitais em sala de aula, a fim de formar leitores. E como específicos apontamos: adaptar alguns textos intesemioticamente; abordar alguns recursos tecnológicos digitais para as adaptações intersemióticas; perceber as possibilidades e limitações destes recursos tecnológicos para este processo; e analisar os possíveis impactos destas mudanças intersemióticas nos leitores.

REFERENCIAL TEÓRICO

O leitor, ou interlocutor (no caso de gêneros orais), consegue entender os textos devido também a uma competência metagenérica, que, segundo Koch e Elias (2006, p. 102), “[...] possibilita [ao leitor] interagir de forma conveniente na medida em que se envolve em diversas práticas sociais [...]”. Essa mesma competência é que orienta a produção de um determinado gênero textual. A adaptação remonta à Antiguidade e à tragédia grega que pega emprestado seus temas aos mitos e aos poemas épicos.

Nota-se também que as obras-primas da literatura romanesca e teatral reduzidas a simples telas de pinturas são amplamente exploradas. Além disso, é com a *nouvelle vague* do filme de Arte, a partir de 1908, que a adaptação se torna uma prática corrente destinada a conquistar um público burguês e instruído que se aborrecia facilmente com o cinema da época. Não é uma prática nova, como na Idade Antiga, Idade Média, o teatro Elizabetano e o teatro clássico francês e o teatro realista de Zola, que adapta seus próprios romances.

É notadamente no cinema que a adaptação se tornou sistemática, desde sua origem. À diferença do teatro e da ópera, o cinema é uma indústria que tem exigências de produtividade. Claro que há uma preocupação com a classificação do público. Desde cedo, a necessidade de histórias prontas para serem filmadas se fazem sentir.

No decorrer da história do cinema, os autores mais frequentemente adaptados são Shakespeare, Dumas, Dickens, Tolstoï, Hugo, Balzac, Pouchkine, Jack London, Zola, Dostoïevski. É a popularidade da obra mais do que a qualidade literária dela que justifica sua adaptação no cinema, contribuindo assim para tornar tais obras cada vez mais conhecidas por um vasto público.

Essa popularidade apaga as distinções entre literatura culta e literatura popular, esta última compartilhando com o cinema suas condições de produção comercial em larga escala. Notamos essa abordagem nas obras de J. K. Rolling com a saga de Harry Potter, bem como Senhor dos Anéis e Os Vingadores.

Por outro lado, Hutcheon (2011, p. 11) nos assegura:

Se você supõe que a adaptação pode ser compreendida considerando apenas filmes e romances, está enganado. Os vitorianos tinham o hábito de adaptar quase tudo – e para quase todas as direções possíveis: as histórias de poemas, romances, peças de teatro, óperas, quadros, músicas, danças e tableaux vivants eram constantemente adaptados de uma mídia para outra, depois readaptadas novamente. Nós, pós-modernos, claramente herdamos esse mesmo hábito, mas ainda temos outros novos materiais à nossa disposição – não apenas o cinema, a televisão, o rádio e as várias mídias eletrônicas, é claro, mas também os parques temáticos, as representações históricas e os experimentos da realidade virtual. O resultado? A adaptação fugiu do controle.

É o que notamos nas imagens abaixo:

Imagem 1 – Alguns tipos de adaptação



Fonte:
<http://fepesp.org.br/noticia/literatura-a-biografia-de-camoes-e-o-poema-epico-os-lusiadas-em-uma-versao-como-historia-em-quadrinhos/>



Fonte:
https://produto.mercadolivre.com.br/MLB-1099819760-adesivo-infantil-pequeno-principe-papel-parede-quarto-menino-_JM

Selos dos correios aludem aos “Lusíadas”, poema épico de Camões, e adesivo fazendo referência ao “Pequeno Príncipe”, respectivamente, obras largamente adaptadas ao longo da história da literatura.

E NA SALA DE AULA ...

Com as adaptações intersemióticas iremos nos deparar com vários recursos multimodais. É inquestionável o impacto que a imagem e as tecnologias possuem diante dos educandos; devemos, pois, criar estratégias para utilizarmos estes recursos em favor da leitura tanto do texto escrito, quanto da leitura de outras semioses, levando o indivíduo a buscar, posteriormente, a fonte da leitura e fazer outras releituras.

Para cada adaptação intersemiótica é necessário preparar o olhar do aprendiz para que ele possa compreender a mensagem e, principalmente, se quisermos fazer comparações entre as várias semioses envolvidas. Para que isso ocorra, é necessário que a escola ofereça um ambiente disponível a essas adaptações, como atividades extraclases em horários que não interfiram na programação curricular, atividades essas que podem ser feiras de conhecimento, sarau literário, seminários mensais como resultado de um grupo de pesquisa, círculos de leitura, como propõe Cosson (2011).

Assim também compactuam Silva, Souza e Cipriano (2015, pp.134-135), quando consideram que

na sociedade atual, o espaço dado aos recursos imagéticos e visuais expandiu-se de maneira considerável. A construção textual, hoje, não concede primazia apenas à modalidade escrita da linguagem. Pelo contrário, inúmeros recursos visuais e imagéticos podem ser empregados. (...) Para tal, a escolha da letra (fonte), a cor, o formato e a forma, além de como tudo isso vai ser materializado no papel serão fatores de suma importância.

Em tempos de resistência à leitura, a experiência estética dos leitores no ato da leitura literária está influenciada pelas novas relações que são construídas nos espaços multimodais. Não é de estranhar que os leitores estejam assumindo papéis ainda mais dinâmicos no dialogismo discursivo, por meio das características da adaptação intersemiótica, entendendo-se este como “forma híbrida, dinâmica e flexível de linguagem que dialoga com outras interfaces semióticas, adiciona e acondiciona à sua superfície formas outras de textualidade” (Silva *et al*, 2015, p. 135).

Vários são os benefícios das adaptações intersemióticas para a formação de leitores, além de processos referentes à aprendizagem da língua materna. No entanto, para o desenvolvimento do “hábito” da leitura, vários são os autores envolvidos nesta ação.

De acordo com Lacerda (2013, p. 21).

A criação do valor de leitura faz-se por meio da ação de bibliotecários, professores e animadores culturais, que, embora não venham a ter, junto à criança, a importância afetiva de seus familiares, estabelecem, por via do livro e da leitura gratificante, o vínculo mágico e real do novo leitor com o ato de ler.

Desta forma, não só os pais são responsáveis, mas também os bibliotecários, os professores e animadores culturais. A leitura pode abrir um mundo de informações que auxiliam no processo de aprendizagem em diversas áreas. Na visão de Arana e Klebis (2015, p. 3):

A leitura tem o poder de desenvolver a capacidade intelectual e crítica das pessoas, devendo assim, fazer parte do seu dia a dia e desenvolver a criatividade em relação ao seu próprio meio e o meio externo. Quando a criança é incentivada a ler, ela se torna ativa e está sempre disposta a desenvolver novas habilidades, querendo sempre mais. Ao contrário das crianças que não têm acesso à leitura, pois ela se prende apenas dentro de si mesma com medo do desconhecido

Por este importante aspecto intelectual é imprescindível o empenho de todos na formação de leitores. Para tanto, a utilização de obras adaptadas intersemioticamente pode impactar de maneira positiva e incentivar o acesso à leitura desde a mais nova infância. Há também estratégias que podem auxiliar nesta ação, como por exemplo, criar ambientes que estimulem crianças e adolescentes a lerem.

O Cantinho de Leitura é um espaço, dentro da sala de aula, utilizado para, também, despertar nos alunos a prática da leitura. Nele, os alunos terão de pronto acesso às leituras diversas do conhecimento humano. Com este privilégio, além dos livros já disponíveis na Biblioteca da Escola, os alunos poderão aproveitar, a qualquer momento em que surgir a oportunidade, um bom momento de leitura. (Brasil, 2013. p. 02).

Outro ponto bastante instigante é a utilização de filmes, uma vez que a indústria cinematográfica vem ganhando cada dia mais espaço e é uma área já consolidada no mercado do entretenimento. Nesta perspectiva, Lima, Souza e Carvalho (2021, p. 10) explicam que “o crescimento da inserção do cinema no cenário educacional, trazendo à baila a possibilidade desse recurso figurar como estratégia de leitura e mais um recurso com uso produtivo no âmbito escolar”.

Este aspecto acaba sendo um benefício para o estímulo à leitura. No início dos anos 2000, quem não lembra a quantidade de adolescentes indo aos cinemas assistir aos filmes de

Harry Potter e a saga Crepúsculo e posteriormente lendo livros enormes e até criando blogs para comentarem, resumirem ou sugerirem finais diferenciados? Criou-se uma verdadeira febre juvenil acerca dessas obras.

Outro benefício das adaptações intersemióticas é que elas podem servir para “incrementar” a didática do professor (Napolitano, 2019, p. 7), e, assim, conquistar novos leitores. Uma vez que o gênero utilizado em sala pode ser mais atrativo que o da obra original.

Mesmo que o leitor iniciante não chegue a ler a obra original por “N” razões, o estímulo à leitura é fundamental para a formação do leitor maduro e, posteriormente, um leitor do mundo. Mesmo não vindo a se tornar um leitor ávido de clássicos, ainda assim, concordamos com Grijó (2019, s/p), ao afirmar que as adaptações intersemióticas “são veículos para ajudar a conduzir o aluno pelo caminho cheio de possibilidades do mundo literário”

Diversas ferramentas têm um importante papel didático, em contribuição Castells (2002), mostra que as ferramentas digitais não são apenas recursos aplicáveis, mas meios a serem recriados, conectando desenvolvedor e cliente em um mesmo sentido.

A resistência pelo uso de recursos digitais “não aparece diretamente nos discursos dos professores, mas é revelada nas suas práticas do dia a dia, nas ações e nas opções que os professores assumem quando fecham a porta da sala de aula” (Zeichner, Saul e Diniz-Pereira, 2014, p. 2221).

Ainda encontramos este tipo de comportamento avesso ao uso das tecnologias digitais no processo de adaptações intersemióticas, não por não saberem dominar a tecnologia, mas por acreditarem que a leitura da obra só pode ser feita no livro físico, sem o auxílio das tecnologias digitais da informação e comunicação.

Negri e Severo (2015) relatam que muitas escolas possuem ambientes informatizados com computador e internet, mas com um aspecto totalmente ocioso devido à falta de professores qualificados ou mesmo a não utilização desses recursos tecnológicos. Por outro lado, Bottentuit, Silva, Mendes, Costa e Albuquerque (2020, p. 41389) afirmam que “a inserção de TDIC na formação de professores deve acontecer com o intuito de explorar, para além de facilitar a comunicação, o potencial para a aprendizagem”. Assim, estes recursos têm por finalidade também instigar e tornar mais prazeroso o processo de aprendizagem, neste contexto, a leitura.

Podemos citar alguns aplicativos ou sites que podem criar um ambiente mais adequado para as adaptações intersemióticas, como o Canva. O Canva é um site de ferramentas digitais que contém vários recursos gráficos, porém a construção de infográficos é o recurso evidenciado nesse processo. Em seu uso, pode-se explorar fotografias, gráficos, fontes, ícones entre tantos outros meios. Além disso, possui uma dinâmica de “arrastar e soltar” favorecendo acesso aos recursos gráficos (Rocha e Moraes, 2020, p. 03).

Existem diversos modelos já disponíveis que vão desde mapas mentais, currículos, folders e diversos outros gêneros que podem tornar a leitura e o processo de adaptação algo mais divertido/lúdico de se produzir. Também podemos utilizar o Jamboard que é definido por Silva (2021, p.4) como

[...] um aplicativo disponibilizado nos serviços do Gsuíte, é uma tela colaborativa que facilita a forma de compartilhar ideias em tempo real. Podemos dizer que é a lousa ou o quadro branco que usamos em sala de aula no ensino presencial, no entanto, a diferença é que o Jamboard é digital e a interação é on-line. Nele se pode criar aulas interativas, compartilhar telas através do Meet; pode-se editar o frame (quadro), colocar ideias e trocar opiniões sobre determinado assunto trabalhado em aula.

O trabalho colaborativo pode não só enriquecer o conteúdo adaptado, mas também observar o processo de adaptação dos estudantes a partir recursos, como: imagens, desenhos, formas, molduras, fontes distintas, cores e tantos outros recursos multimodais que podem destacar os pontos mais relevantes das obras.

De acordo com Moran (2000, p.17) “alunos curiosos e motivados facilitam enormemente o processo, estimulam as melhores qualidades do professor, tornam-se interlocutores lúcidos e parceiros de caminhada do professor-educador. Alunos motivados aprendem e ensinam, avançam mais, ajudam o professor a ajudá-los melhor”.

Compartilhamos com Bottentuit (2017, p. 1589), a ideia que

as tecnologias surgem como fortes aliadas, pois tanto o professor como o aluno ganham uma fonte inesgotável de informações, que podem ser rapidamente acessadas e, principalmente, utilizadas na própria sala de aula. Mas, apesar de estarmos em pleno século XXI e ainda observarmos algumas críticas em relação à introdução desses recursos em sala de aula, o número de experiências exitosas nos prova que, se bem planejados e alinhados aos objetivos educacionais, as tecnologias [...] podem promover uma revolução na aprendizagem e na motivação dos alunos para os conteúdos curriculares.

Mesmo ainda em menor número, a utilização dos recursos tecnológicos digitais estão, a cada dia, ganhando espaço como suporte à aprendizagem e na prática docente. Outra ferramenta bastante interativa e versátil é o Padlet. Segundo Beltrán-Martín (2022, p. 17), o

Padlet (www.padlet.com) es un mural interactivo que permite al usuario compartir recursos multimedia procedentes de diferentes fuentes. Es una herramienta gratuita «en la nube» que requiere conexión a internet y que no necesita una instalación previa en el dispositivo (ordenador, teléfono móvil, tablet, etc.).

A maior parte destes recursos são móveis, isto indica que podem ser acessados e utilizados em diversos suportes, como celulares, tablets e computadores, flexibilizando, desta forma, seu uso em diversos lugares desde que tenha acesso à internet.

Um aspecto relevante, que não pode ser esquecido ou negligenciado, é que as adaptações também podem ser criadas também de maneira oral. Marcuschi (2008, p. 53) reconhece que ao se incentivar o ensino da escrita não podemos negligenciar o ensino da fala, pois a escrita, na realidade, é a reprodução do “processo interacional da conversação, da narrativa oral e do monólogo”, mas com formato e regras diferenciadas, assim podemos pensar em uma adaptação utilizando a produções *podcasts*. Segundo Costa (2022, p. 17),

o podcast é um recurso atrativo para a prática pedagógica porque permite o compartilhamento da leitura oral realizada pelos estudantes. A partir do material sonoro os/as educandos/as terão a possibilidade de se perceber enquanto leitores/as e protagonistas no processo de ensino aprendizagem e a escuta, por sua vez, permite a autoavaliação e o reconhecimento.

Não podemos deixar de lado o *mindmeister*, outro recurso para a elaboração de mapas mentais. Para Stankovic, Besic, Pasic e Aleksic (2011), o mapa mental é percebido como um recurso pedagógico que pode ser utilizada para diversas finalidades, inclusive o avaliativo, promovendo tanto a criatividade, quanto a aprendizagem ativa. Estes mapas podem tanto ser construídos manualmente, com a utilização de diversos recursos multimodais, como: cores, linhas com dimensões distintas, formas diferentes ou mesmo com aplicativos tecnológicos digitais específicos. Associando o mapa menta aos recursos tecnológicos digitais, acredita-se que possa haver maior contribuição para o interesse e, conseqüentemente, para a aprendizagem do estudante.

Neste contexto, para a utilização de tantos recursos na práxis docente é primordial desenvolver os multiletramentos tanto dos professores, quanto dos estudantes, a fim de utilizarem efetivamente as TDICs, obtendo o melhor rendimento possível. Uma pedagogia pautada nos multiletramentos, segundo Vergna (2020, p. 8),

permite que [...] os alunos projetem significados àquilo que lhes é apresentado, sendo capazes de participar de diversos letramentos, tanto no que se refere aos diferentes contextos culturais e institucionais de uso da leitura e da escrita como na escola, no trabalho, no lazer, nas atividades cívicas, quanto no que se refere ao uso de diferentes códigos e linguagens, como por exemplo a escrita alfabética, a representação visual a comunicação gestual. A comunicação sonora e musical, e diferentes mídias (por exemplo,

o corpo, a escrita, a imprensa, a mídia eletrônica – como rádio e televisão, as mídias digitais).

A aprendizagem é uma teia cheia de conexões que perpassa por diversos aspectos, no processo de desenvolvimento das adaptações intersemióticas com a utilização de recursos tecnológicos digitais, os estudantes não estão apenas lendo ou interpretando, estão recriando, fazendo associações, selecionando, pesquisando, tudo ao mesmo tempo, o que os leva a aprender muito mais do que se pode quantizar.

Segundo Gomes, Brettas e Marques (2020, p. 5),

[...] o uso das tecnologias, quando planejado e direcionado, contribui para o aumento da interação entre os docentes e os estudantes, permitindo conhecer melhor as dificuldades desses, estabelecer vínculos mais sólidos com a classe, além de incentivar a autonomia nos estudantes, que passam a compreender a sua importância na construção coletiva de saberes.

Nesta perspectiva, estas ferramentas favorecem a aprendizagem colaborativa, pois auxiliam na mediação entre os atores envolvidos, criando um ambiente adequado à cooperação, empatia e crescimento interpessoal. Ademais, o fato de cada um buscar informações para produzir a atividade, da mesma maneira faz com que desenvolvam uma postura proativa e autônoma, o que o ajudará a aprender a aprender continuamente ao longo da vida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foi possível perceber que as adaptações intersemióticas por meio de recursos digitais estão mais presentes em nossas vidas do que se imagina. Elas podem ser criadas com a utilização de recursos digitais e, independentemente da semiose utilizada, serão uma relevante ferramenta na formação docente, o que possibilitará ao profissional da educação uma progressiva melhora na formação de leitores.

Percebemos alguns benefícios das adaptações intersemióticas, como melhoramento da aula, estímulo à leitura, implementação de diversos gêneros em sala e introdução do estudante no mundo literário de maneira mais participativa, em diálogo frequente entre a literatura e a própria literatura e entre a literatura e cultura digital.

Também foi possível perceber diversas maneiras de se adaptar obras literárias de maneira digital e como este processo acaba por transformar o estudante em um coautor nas

diversas linguagens da adaptação, o que favorece a formação de profissionais da educação na esperança de melhor formar o público leitor em nossas escolas.

Esperamos que este trabalho possa aumentar as possibilidades de atividades desenvolvidas em sala de aula e fora dela a partir da leitura de diversos clássicos da literatura e, conseqüentemente, ampliar cada vez mais a quantidade de leitores em nosso país.

REFERÊNCIAS

- ARANA, A. R., A. KLEBIS, A. B., S. O. (2015) *A Importância do incentivo à leitura para o processo de formação do aluno*. São Paulo.
- BELTRÁN-MARTÍN, I. (2022, mayo-agosto). *Una propuesta de aprendizaje cooperativo basada en el uso de Padlet*. (22, pp. 7-38). Tecnología, Ciencia y Educación.
- BOTTENTUIT, J. B. J. (2017). *O aplicativo Kahoot na educação: verificando os conhecimentos dos alunos em tempo real*. In: Livro de atas Conferência Internacional de TIC na Educação-Challenges, (10). Braga. Anais [...]. Braga: Faculdade de Ciências.
- BOTTENTUIT, J. B. J., SILVA, N. M. da, MENDES, A. G. L. M., COSTA, M. J. M., ALBUQUERQUE, O. C. P. (2020, October). *Docência online em tempos de pandemia (COVID-19): um estudo exploratório sobre a prática docente*. (Vol. 10, Issue 1º, pp. 41385-41393). International Journal of Development Research.
- BRASIL. (2013). *Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa*. Cantinho de Leitura. Santa Catarina.
- BRITO, J. B. de. (2006). *Literatura no cinema*. São Paulo: Unimarco.
- CASTELLS, M. (2002). *A sociedade em rede*. (vol. 1). São Paulo: Paz e Terra.
- COSSON, R. (2011). *Letramento literário: teoria e prática*. (2ª ed., 1ª reimp.). São Paulo: Editora Contexto.
- COSTA, Maria T. L. (2022). *O podcast em sala de aula: uma proposta de intervenção pedagógica*. Monografia de pós-graduação em práticas pedagógicas. Instituto Federal do Espírito Santo.
- DALVI, M. A. (2013). *Literatura na escola: propostas didático-metodológicas*. In: DALVI, M. A., REZENDE, N. L. de, JOVER-FALEIROS, R. *Leitura de Literatura na Escola*. (Série Estratégias de Ensino 39, pp. 67-97). São Paulo: Parábola.
- DEMO, P. (2011). *Educar pela pesquisa*. (9ª ed.). Campinas: Autores Associados.
- GOMES, A. L., BRETTAS, A. C. F., MARQUES, W. (2020). *A Sala de aula invertida na pós-graduação brasileira: uma análise das produções entre 2015 e 2019*. Research, Society and Development.
- GRIJÓ, A. A. (2019). *Poder da literatura vai além dos livros*. Disponível em: <<https://especiais.gazetaonline.com.br/guiadoensino/2019/poder-da-literatura-vai-alem-dos-livros/>>. Acesso em 05 de julho de 2023.
- HUTCHEON, L. (2011). *Uma teoria da adaptação*. Florianópolis: UFSC.
- KLEIMAN, A., MORAES, S. E. (1999). *Leitura e Interdisciplinaridade: tecendo redes nos projetos da escola*. Campinas: Mercado das Letras.
- KOCH, I. V., ELIAS, V. M. (2006). *Ler e compreender: os sentidos do texto*. (2ª ed.). São Paulo: Contexto.
- LACERDA, N. (2013). *Casa da Leitura: Presença de Uma Ação*. (2ª ed.). Brasília: Ministério da Cultura.
- LIMA, L. C. B. de, SOUSA, A. I. L. de, CARVALHO, A. C. T. de B. (2021). *Adaptação cinematográfica como estratégia para o ensino de literatura no ensino médio: uma revisão integrativa*. *Revista Humanidades e Inovação*. (Vol. 8, n.54). Palmas, Tocantins.

XIII Seminario Internacional de la RED ESTRADO

Dos décadas de estudios sobre el trabajo docente: existir, resistir y construir nuevos horizontes

- LUIZ, T. M. (2021). *A relevância da intertextualidade para os estudos de adaptação*. (Vol. 23, n. 2, pp. 58-68). Campina Grande: Sociopoética.
- MARCUSHI, L. A. (2008). *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial.
- MORAN, J. M. (2000). *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. (6ª ed.). Campinas: Papirus.
- NAPOLITANO, M. (2019). *Como usar o cinema na sala de aula*. São Paulo: Contexto.
- NEGRI, D. F., SEVERO, C. E. P. (2015) *Edubuntu e LTSP: um estudo empírico do uso de ferramentas de software livre na educação nas séries iniciais*. Anhanguera: CESUR.
- OLIVEIRA, L.N., OLIVEIRA, R.C.S. (2019). Práticas intersemióticas no processo de ensino-aprendizagem de literatura. In: *Jornada de Linguagens, Tecnologia e Ensino*. (2, pp. 91-100). Timóteo. Atas da [...]. Timóteo: CEFET-MG. Disponível em: <http://www.lite.cefetmg.br/publicacoes/atas-2a-lite>. Acesso em: 12 set. 2023).
- PERRONE-MOYSÉS, L. (2006). Literatura Comparada, Intertexto e Antropofagia. In: PERRONE-MOYSÉS, L. *Flores da escritaninha*. (pp. 91-99). São Paulo: Companhia das Letras.
- ROCHA, R. S., MORAES, B. L. C. de. (2020). *Aplicação de ferramenta digital utilizando a gallery walk: o uso do CANVA como estratégia didática no ensino técnico*. Congresso internacional de educação e tecnologias. Encontro de pesquisadores em educação a distância – CIET/EnPED.
- SILVA, S. P. da, SOUZA, F. E. B. de, CIPRIANO, L. C. (2015, jan. - jun.) Textos multimodais: um novo formato de leitura. *Linguagem em (Re)vista*. (Vol. 10, n. 19, pp. 133-159). Niterói.
- SILVA, C. C. R. da. (2021). *O aprender e ensinar matemática em tempos de Covid-19: uma experiência de ensino com o uso do jamboard e meet no ensino remoto*. (p. 1-14). In: XXXI Seminário de Investigação em Educação Matemática, [S.l.].
- STANKOVIC, N., BESIC, C., PAPIC, M., ALEKSIC, V. (2011, January). The evaluation of using mind maps in teaching. (Vol. 6, n. 2, pp. 337–343). *Technics Technologies Education Management-TTEM*. Republic of Serbia: University of Kragujevac, Technical faculty Cacak.
- VERGNA, M. A. (2020). Concepções de letramento para o ensino da língua portuguesa em tempos de uso de artefatos digitais. *Revista Texto Livre: Linguagem e Tecnologia*. (Vol. 14, n. 1, pp. 1-15). Belo Horizonte - MG.
- ZEICHNER, K. M., SAUL, A., DINIZ-PEREIRA, J. E. (2014, out./dez.). Pesquisar e transformar a prática educativa: mudando as perguntas da formação de professores: uma entrevista com Kenneth M. Zeichner. *Revista e-curriculum*. (Vol. 12, n. 03, pp. 2211- 2224). São Paulo.