

***Audiobook* como recurso pedagógico: potencializando as aulas de Língua Portuguesa no Ensino Médio estadual paulista**

Pedagogical use of audiobook: enhancing Portuguese language classes in São Paulo state high school

Mariana Ferraz
Ketilin Mayra Pedro
Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR)
São Carlos-Brasil

Resumo

Nas aulas de Língua Portuguesa, surge um desafio significativo na forma do desinteresse dos estudantes pelas práticas de leitura. A integração de recursos tecnológicos na prática pedagógica pode ser uma contribuição valiosa para a aprendizagem. Assim, o objetivo desta pesquisa consistiu em aplicar o *audiobook* como recurso pedagógico para estudantes do ensino médio na área de Língua Portuguesa. Foi realizada uma pesquisa aplicada qualitativa com 53 estudantes do ensino médio noturno da rede estadual paulista, do 1º e 2º ano, e seus respectivos professores. Os resultados da pesquisa evidenciaram uma aceitação positiva do recurso, com os participantes expressando o desejo de que as leituras fossem sempre com o recurso de áudio. Utilizar recursos tecnológicos pode proporcionar maior dinamismo, engajamento e acessível para estudantes interessados que buscam alternativas de estudo inovadoras.

Palavras-chave: Audiolivro; Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação; Literatura.

Abstract

In Portuguese language classes, a significant challenge arises in the form of students' lack of interest in reading practices. The integration of technological resources into pedagogical practice can be a valuable contribution to learning. Thus, the objective of this research was to apply the audiobook as a pedagogical resource for high school students in the area of Portuguese Language. A qualitative applied research was carried out with 53 night high school students from the São Paulo state network, in the 1st and 2nd year, and their respective teachers. The survey results showed positive acceptance of the resource, with participants expressing the desire for readings to always take place using the audio resource. Using technological resources can provide greater dynamism, engagement and accessibility for interested students looking for innovative study alternatives.

Keywords: Audiobook; Information and Communication Digital Technologies; Literature.

*Audiobook como recurso pedagógico:
potencializando as aulas de Língua Portuguesa no Ensino Médio*

1. Introdução

Nas aulas de Língua Portuguesa, um desafio contundente emerge sob a forma do desinteresse dos estudantes pelas práticas de leitura (Nascimento, 2019). Este fenômeno, intrínseco ao ambiente educacional, transcende a mera apatia e impacta diretamente na consecução dos objetivos pedagógicos (Diniz, 2013). Em um contexto em que a compreensão textual e a apreciação literária são elementos fundamentais para o desenvolvimento das competências linguísticas e a formação crítica dos estudantes, a desinteresse diante de obras literárias clássicas e contemporâneas torna-se uma área de preocupação (Pin; Dalvi, 2023).

Para Cosson (2006) se um estudante deixa a escola sem apreciar leituras de ficção literária, a incorporação dessa prática cultural em sua vida se torna incerta ou, em alguns casos, inexistente. Para o autor, é de suma importância que a escola proporcione condições adequadas para os discentes adquirirem conhecimento sobre a literatura, não apenas para um desempenho acadêmico, mas também para sua formação social. A promoção da busca por diversas interpretações permitidas pelo texto literário deve ser estimulada, visando estabelecer a literatura como um instrumento de pluralidade de significados.

A literatura apresenta uma plurifuncionalidade, indo além da função estética, que abrange a arte da palavra e a expressão do belo. Além disso, ela pode desempenhar funções lúdicas, proporcionando prazer, funções cognitivas, promovendo o conhecimento de realidades objetivas ou psicológicas, funções catárticas, purificando sentimentos, e funções pragmáticas, servindo como veículo para a pregação de ideologias, entre outras (D’Onofrio, 2002).

O gosto pela leitura não está sendo incentivado adequadamente, pois os textos lidos nas escolas possuem uma linguagem polissêmica e um vocabulário que refletem o período e o estilo em que foram escritos. Muitas vezes, isso faz com que não sejam compreendidos pelos estudantes do ensino médio, resultando em desinteresse devido à dificuldade de entendimento (Ferraz; Bombini; Pedro, 2022).

O uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) pode facilitar a compreensão e o interesse dos estudantes pela literatura, ao oferecer diferentes meios de interação com o texto.

Atualmente, existem meios de comunicação altamente atraentes que oferecem uma variedade de informações e trabalham com diferentes conteúdos e complexidades. As TDIC

representam uma nova forma de desenvolver as competências necessárias para realizar tarefas e atividades, além de oferecer uma grande oportunidade para uma educação de qualidade (Coll; Monereo, 2010).

A utilização intencional e direcionada de recursos tecnológicos pode potencializar o processo de ensino-aprendizagem, proporcionando mais dinamismo e engajamento. Isso torna o conteúdo mais acessível para alguns estudantes, que se interessam e encontram novas alternativas de estudo (Ferraz, 2023).

Existem diversas TDIC que podem ser utilizadas na educação, como: “computadores, câmeras, gravadores, CDs e DVDs, celulares, podcasts, televisão, e-readers e audiobooks” (Ferraz, 2023, p. 18).

Ao utilizar um livro em sala de aula, é possível usá-lo em formato de *audiobook*, não necessariamente na íntegra, mas selecionando trechos específicos para análises e discussões. Isso pode estimular o interesse, o entendimento, o foco e a compreensão de todos os estudantes, além de promover a inclusão na sala de aula (Ferraz, 2023).

Com base nos apontamentos apresentados, emergem as seguintes questões de pesquisa: De que maneira a utilização intencional e dirigida de recursos tecnológicos pode influenciar o dinamismo e o engajamento no processo de ensino-aprendizagem? Como o *audiobook* pode ser integrado às aulas de literatura para aumentar o engajamento dos estudantes?

Diante do exposto, este artigo teve como objetivo aplicar o *audiobook* como recurso pedagógico para estudantes do ensino médio na área de Língua Portuguesa da rede estadual paulista.

Neste trabalho, após a introdução, organizou-se um referencial teórico sobre a tecnologia na aula de língua portuguesa e a possibilidade de utilização de um recurso de áudio durante a leitura, em que aborda questões sobre a área de Linguagens e suas Tecnologias, desafios encontrados por estudantes para leitura e a disciplina de língua portuguesa e a utilização de recurso de áudio como uma possível ferramenta para minimizar esses desafios. O método exemplifica a aplicação da pesquisa aplicada e qualitativa, que foi realizada em duas escolas estaduais, com uma turma do 1º ano do ensino médio e outra do 2º ano, ambos discentes matriculados no ensino noturno.

*Audiobook como recurso pedagógico:
potencializando as aulas de Língua Portuguesa no Ensino Médio*

Os resultados e discussão apresentam as implicações da pesquisa, seus benefícios e percepções, sendo posteriormente apresentadas as considerações finais do trabalho.

2. A tecnologia na aula de língua portuguesa e a possibilidade de utilização de um recurso de áudio durante a leitura

Em sua competência específica na área de Linguagens e suas Tecnologias, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) expressa que é preciso:

Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitar as diversidades, a pluralidade de ideias e posições e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza (Brasil, 2018, p. 481).

Sendo assim, é essencial que o estudante possua a capacidade de compreender e analisar as circunstâncias sociais, históricas e ideológicas nas quais diversas práticas e discursos se desenvolvem. Tal habilidade permite que os estudantes compreendam e produzam discursos de forma contextualizada, valorizando e respeitando as diversidades culturais, assim como as diferentes ideias e contextos.

Há uma desmotivação à prática da leitura nas escolas relacionada à falta de inspiração proveniente dos textos e livros didáticos, isto é, o material didático adere a padrões que deixam a desejar, não sendo cativante ou não apresentando um modelo atrativo e interessante para os estudantes. Esse contexto conduz a não compreensão dos conteúdos e à falta de entendimento da linguagem, resultando em práticas didáticas inadequadas, conseqüentemente, gerando desinteresse por parte dos estudantes (Lajolo, 2008; Teixeira, 2017).

Pin e Dalvi (2023) destacam que a frequência das leituras está diretamente relacionada à fase de desenvolvimento da formação e do interesse dos estudantes, sendo importante abordar e enfrentar as problemáticas que desencorajam a leitura, contribuindo para a ausência de interesse nessa prática.

No contexto educacional contemporâneo, a busca por metodologias inovadoras que promovam uma aprendizagem efetiva e engajadora torna-se cada vez mais necessária. Nesse cenário, a integração de recursos pedagógicos diferenciados desempenha um papel importante na maximização do processo de ensino e aprendizagem, gerando mais interesse para os estudantes.

O desinteresse pela leitura não apenas impacta o desempenho acadêmico, mas também influencia aspectos sociais, podendo resultar em dificuldades de interpretação, comunicação e situações constrangedoras. Dada a relevância da leitura, conforme destacado por Cosson (2006), suas experiências deixam marcas significativas na formação humana e profissional de cada leitor. A incorporação de recursos tecnológicos na prática pedagógica pode contribuir significativamente para a efetiva aprendizagem dos estudantes, sendo uma possibilidade para desenvolver habilidades de leitura.

O recurso tecnológico *audiobook*, também chamado de audiolivro ou livro falado, é um “livro em áudio, para se ouvir” (Paletta; Watanabe; Penilha, 2008, p. 2), isto é, trata-se da gravação de alguém lendo um livro em voz alta. De acordo com Bezerra e Ramos (2015), o formato de livro utilizado no *audiobook* simplifica o acesso às obras literárias, as quais, em geral, têm o potencial de expandir a perspectiva de mundo do leitor-ouvinte, levando-o a reflexões críticas sobre a realidade.

O recurso tecnológico não tem a intenção de substituir a leitura de livros, mas sim de enriquecer o ambiente educacional, possibilitando uma experiência de aprendizado mais robusta e a participação ativa dos estudantes em sala de aula. Isso contribui para uma compreensão mais aprofundada do conteúdo estudado. Segundo as competências gerais da BNCC, é importante:

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 (Brasil, 2018, p. 7).

Apesar da popularização da internet, uma pesquisa desenvolvida pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.BR, 2020) apontou que um grande número de brasileiros segue desconectado: 35 milhões de pessoas em áreas urbanas (23%) e 12 milhões em áreas rurais (47%). No entanto, o *audiobook* pode ser encontrado em diversos formatos: fitas cassetes, disquetes, CDs e atualmente em plataformas de streaming e aplicativos (podendo ser baixados para reprodução *off-line*), não necessitando de internet para sua reprodução.

Nessa perspectiva, é essencial que o professor possua conhecimento acerca das potenciais aplicações do recurso tecnológico como ferramenta para impulsionar a aprendizagem dos estudantes. Destaca-se que, inicialmente, o educador deve se familiarizar

*Audiobook como recurso pedagógico:
potencializando as aulas de Língua Portuguesa no Ensino Médio*

com o *audiobook*, para posteriormente planejar estratégias que dinamize a aprendizagem em sua disciplina.

3. Método

Esta pesquisa é oriunda da dissertação de mestrado. Para discutir a temática proposta, a pesquisa se caracterizou como aplicada e qualitativa. A pesquisa qualitativa é influenciada por diversos fatores, envolvendo a subjetividade dos pesquisadores ao compararem e discutirem seus resultados, conforme destacado por Marconi e Lakatos (2018). Nesse contexto, foram abordados os dados coletados referentes a utilização do recurso *audiobook* como recurso pedagógico para estudantes do ensino médio durante as aulas de Língua Portuguesa. Ao conduzir uma pesquisa aplicada, é desenvolvido um estudo visando resolver um problema na temática proposta, como delineado por Gil (2017), no caso, a utilização do *audiobook* para reduzir o desinteresse dos escolares.

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética e Pesquisa pelo parecer 4.939.445. Todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e/ou Termo de Assentimento (no caso dos participantes menores de idade).

Participaram da pesquisa duas escolas estaduais localizadas em uma cidade de pequeno porte do estado de São Paulo, designadas como Escola 1 e Escola 2 e 53 estudantes do 1º e 2º ano do ensino médio noturno, além de dois professores de Língua Portuguesa que acompanharam a aplicação da pesquisa. Os estudantes da Escola 1 estão matriculados no 1º ano do ensino médio, totalizando 33 estudantes (13 meninas e 20 meninos), de 15 a 18 anos, além de um professor de Língua Portuguesa. Um total de 20 estudantes inicialmente participaram na Escola 2 (seis meninas e 14 meninos), todos com idades entre 15 e 18 anos, além de uma professora de Língua Portuguesa.

Professores de diferentes disciplinas contribuíram indiretamente para a pesquisa, seja cedendo espaço de suas aulas para a implementação do projeto ou oferecendo orientações sobre a utilização da ferramenta *audiobook* em suas respectivas disciplinas.

Foi realizado a aplicação de um questionário com as duas turmas de estudantes com questões fechadas para coletar informações como: as dificuldades dos discentes na área de Língua Portuguesa, qual a maior dificuldade, se gostavam de ler, quais tipos de livros mais gostavam, se conheciam e já tinham utilizado o *audiobook* e se achavam que ouvir a história (em áudio) facilitaria a compreensão do texto.

Após a aplicação do questionário, foi elaborada uma sequência didática de 15 aulas (duas aulas por encontro, totalizando sete encontros), este instrumento emprega uma sequência de aulas convergentes para um tema central e se articula em vários módulos de conhecimento (Moreira, 2015).

Optou-se pela sequência didática porque ela proporciona a oportunidade de aplicar diversas atividades por meio da estratégia central (leitura do livro + *audiobook*), buscando interações significativas com os estudantes e conduzindo uma avaliação processual que avaliou os discentes ao longo das atividades realizadas. Ugalde e Roweder (2020) argumentam que avaliar dessa maneira permite acompanhar a construção do conhecimento, ajustar estratégias de avaliação diante de dificuldades de aprendizado detectadas e replanejar o trabalho dos professores. A elaboração da sequência didática teve como propósito avaliar o desempenho dos estudantes.

O livro selecionado para a aplicação da sequência didática foi “Auto da Compadecida”, escrito por Ariano Suassuna. Trata-se de uma peça teatral cômica, dividida em três atos e composta por 192 páginas (Suassuna, 2008). Embora tenha sido publicado inicialmente em 1955, a edição utilizada foi a datada de 2008.

Alguns critérios foram considerados na seleção do livro: a obra precisava integrar a literatura brasileira, de preferência ser um clássico, sem continuação, de fácil acesso, adequada à faixa etária dos estudantes do ensino médio, ter menos de 250 páginas (para se adequar à sequência de aulas), contar com uma versão em *audiobook* e ter um grande número de exemplares disponíveis.

Nas escolas participantes não havia livros suficientes para a realização da atividade, entretanto, após estabelecer contato com os diretores das escolas estaduais na cidade, três instituições cederam seus exemplares para serem utilizados durante a coleta de dados, totalizando 40 cópias emprestadas.

Além disso, um diário de bordo foi utilizado para registrar as intervenções e observações efetuadas durante a sequência didática.

4. Resultados e discussões

Durante a pesquisa, professores e coordenadores pedagógicos presentes na escola, mesmo não atuando na área de Língua Portuguesa, acompanharam de perto o desenvolvimento da sequência didática. Alguns participaram ativamente das atividades

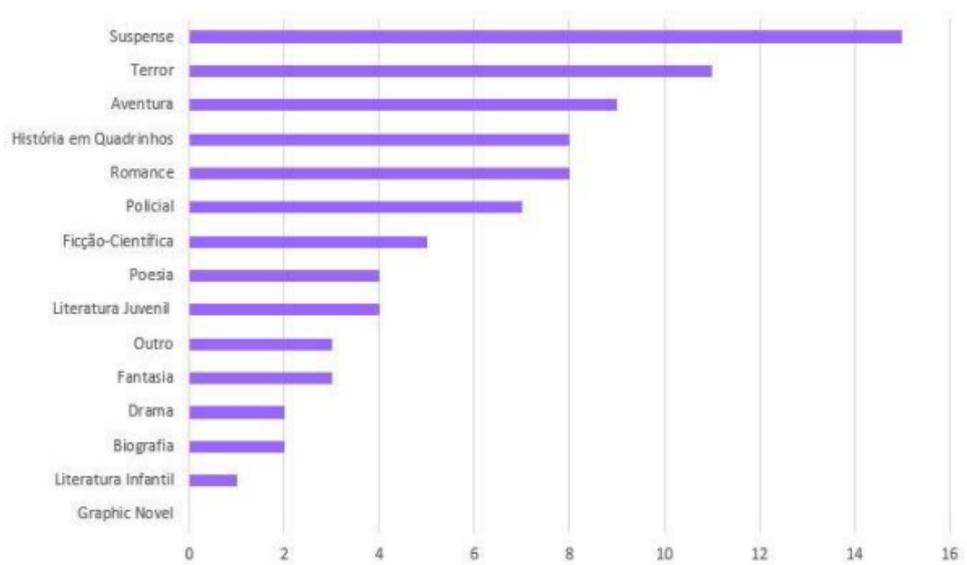
Audiobook como recurso pedagógico: potencializando as aulas de Língua Portuguesa no Ensino Médio

propostas, de modo que foram conduzidas conversas informais para orientação sobre a ferramenta utilizada, nessas interações, os profissionais foram instruídos sobre como encontrar *audiobooks* gratuitos na internet, aplicá-los em diversas disciplinas e incorporar atividades que envolvem a leitura de livros.

O questionário foi aplicado na Escola 1, e 18 estudantes mencionaram enfrentar desafios na Língua Portuguesa, enquanto 14 afirmaram não ter dificuldades nesse aspecto. Na mesma escola, a maioria dos discentes (18) expressou não ter afinidade pela leitura, enquanto apenas 13 responderam apreciar a prática da leitura.

A Figura 1 ilustra as preferências de leitura das categorias de livros pelos participantes. O gênero de *Graphic Novel* não foi selecionado, enquanto a opção "outro" foi assinalada em três ocasiões, com especificações que incluíram mangá (2) e ação (1).

Figura 1 – Livros indicados pelos estudantes na Escola 1



Fonte: Elaborado pelas autoras.

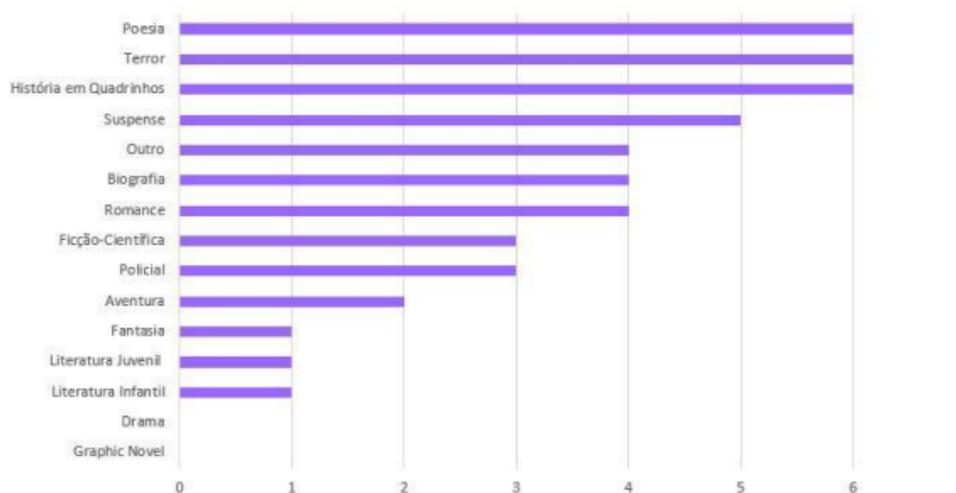
No que diz respeito ao *audiobook*, 24 estudantes afirmaram não estar familiarizados com esse recurso, enquanto nove indicaram ter conhecimento sobre o mesmo. No entanto, entre as 33 respostas, apenas dois estudantes afirmaram já ter utilizado *audiobooks*. Apesar de serem apenas dois discentes que relataram ter experiência com o recurso, 25 estudantes acreditam que o *audiobook* poderia contribuir para a compreensão do texto, enquanto oito manifestaram opinião contrária.

Quanto aos participantes da Escola 2, na primeira pergunta, 13 estudantes revelaram enfrentar dificuldades na área de Língua Portuguesa, enquanto sete afirmaram não ter

dificuldades. Além disso, 14 discentes expressaram apreço pela leitura, enquanto seis indicaram não gostar de leituras.

A Figura 2 ilustra as preferências de leitura dos estudantes da Escola 2 em relação às categorias de livros. Cinco estudantes optaram pela categoria "outro", e dentre essas escolhas, foram mencionados os gêneros de comédia (1), autoajuda (1), casos de histórias reais (1) e mangá (2). Vale ressaltar que dois gêneros listados, especificamente drama e *Graphic Novel*, não foram selecionados pelos participantes.

Figura 2. Livros indicados pelos estudantes da Escola 2



Fonte: Elaborado pelas autoras.

Ao responderem sobre o *audiobook*, a maioria indicou falta de familiaridade com o recurso (12 discentes), enquanto oito afirmaram conhecê-lo, mas somente dois relataram ter utilizado. Do conjunto total de estudantes participantes, 17 acreditavam que a escuta da narrativa em formato de áudio poderia facilitar a compreensão da leitura, sendo que apenas três expressaram a opinião de que o recurso não contribuiria para o entendimento da leitura.

Os livros mais frequentemente lidos no ensino médio tendem a ser direcionados para as demandas do vestibular, sendo recomendados pelas próprias instituições universitárias e abordados ao longo dos três anos, abrangendo obras poéticas e narrativas (Ferraz; Bombini; Pedro, 2022). Sanfelici e Silva (2015) observam que as leituras integradas ao currículo envolvem obras consideradas clássicas ou canônicas, inseridas no patrimônio literário nacional. Nesse contexto, os estudantes, muitas vezes, se deparam com obras que podem não refletir seu interesse pessoal ou que estejam distantes de sua realidade.

Nas duas escolas, os gêneros de terror, suspense e história em quadrinhos foram os mais preferidos pelos estudantes. Observa-se que, ao buscar livros do gênero terror, a classificação costuma ser para maiores de 18 anos, o que não condiz com a maioria dos

*Audiobook como recurso pedagógico:
potencializando as aulas de Língua Portuguesa no Ensino Médio*

discentes que selecionaram essa opção. Surge, assim, um conflito de interesses entre as obras recomendadas para os matriculados no ensino médio e suas verdadeiras preferências. Esse descompasso torna a leitura imposta em sala de aula, por vezes, desinteressante, afastando os estudantes da apreciação prazerosa da leitura (Sanfelici; Silva, 2015).

Outra observação relevante é que a maioria dos estudantes não está familiarizada com o *audiobook*, com 12 discentes na Escola 1 e 24 na Escola 2 indicando desconhecimento desse recurso. Mesmo estando amplamente disponível gratuitamente em várias plataformas *online*, o *audiobook* ainda é desconhecido por uma parcela significativa dos participantes da pesquisa. Barbosa (2017) destaca a importância de considerar o *audiobook* como uma forma de mídia autônoma, não apenas como um subproduto do livro. O autor ressalta também a dificuldade em traçar um panorama nacional sobre a utilização desse recurso de áudio, devido à escassez de informações disponíveis nas indústrias. De maneira geral, as mídias não promovem adequadamente o *audiobook*, mesmo sendo de fácil acesso na internet.

4.1 Aplicação da sequência didática

Nas duas escolas, as turmas conduziram o primeiro encontro sem grandes contratemplos, e os estudantes demonstraram curiosidade ao ser explicada a sequência didática. Na Escola 1, um estudante não participou do primeiro momento com o *audiobook*, e uma estudante interrompeu a leitura no livro, optando por apenas ouvir, o que resultou em dispersão de atenção devido ao uso do celular. Já na Escola 2, todos participaram da leitura sem o uso do *audiobook*, sendo que apenas um discente optou por não ler quando o recurso não foi empregado. Em ambas as instituições, foi necessário solicitar repetidamente que os discentes guardassem seus celulares, pois o uso excessivo estava interferindo na dinâmica da atividade.

O uso do celular em sala de aula pode ser um fator de distração para os estudantes quando empregado exclusivamente para fins de entretenimento. Em uma pesquisa conduzida por Nagumo e Teles (2016), os estudantes indicaram que recorrem ao celular quando estão desinteressados nas atividades escolares ou nas aulas, sendo esse desinteresse resultante do tempo ocioso ou da percepção de que as aulas são monótonas. Os referidos autores apontam que o desinteresse, muitas vezes, é originado pela falta de conexão entre as aulas e a realidade, assim como pela falta de atendimento às expectativas dos estudantes.

Todos os estudantes presentes no primeiro encontro responderam às atividades de hipóteses e refutação relacionadas à temática abordada pelo livro. No entanto, observaram-

se na redação alguns erros ortográficos recorrentes, ausência de acentuação e discordância verbal nas produções textuais dos participantes de ambas as escolas.

Os principais equívocos ortográficos cometidos pelos estudantes podem ter sido influenciados por dois fenômenos presentes na sociedade contemporânea. O primeiro diz respeito à Pandemia da Covid-19ⁱ, durante a qual as instituições de ensino foram compelidas a adotar aulas remotas por mais de um ano (2020-2021). Vale ressaltar que, como parte de uma iniciativa do Estado de São Paulo, os estudantes de todas as escolas estaduais contaram com suporte *on-line* por meio da plataforma Centro de Mídias da Educação de São Paulo (CMSP), lançada em julho de 2019. Nessa plataforma, as aulas eram gravadas em um estúdio e tinham a opção de serem assistidas ao vivo conforme a programação, além de oferecerem materiais, atividades e formação docente (SEDUC/SP, 2019).

Considerando as mudanças na organização didática e no processo de ensino-aprendizagem durante o período pandêmico, observou-se uma notável desigualdade social em relação ao acesso e à permanência na escola (Oliveira, 2020). Bahia (2020), em sua pesquisa, destacou que 1,4 milhão de estudantes, de um total de 3,75 milhões na rede estadual de São Paulo, não estavam conseguindo acessar a plataforma digital, devido a diversos motivos, como a falta de internet e infraestrutura adequada. Isso sugere que a precariedade no acesso à escola e na efetivação da aprendizagem durante esse período pandêmico pode ter resultado em um elevado nível de dificuldades em Língua Portuguesa, especialmente no que se refere à leitura e escrita.

Foram conduzidas duas atividades que envolviam produções escritas. Na primeira, os estudantes foram solicitados a responder sobre as ações que tomariam no lugar dos personagens João Grilo e do padre na história. Todos na sala responderam.

A segunda atividade envolveu a elaboração de uma nuvem de palavras utilizando um site na internet, utilizando a plataforma *Mentimeter*ⁱⁱ (ferramenta para criação de nuvem de palavras). Os estudantes foram instruídos a responderem com uma única palavra, expressando suas impressões sobre a história até o momento. Todos participaram e mostraram grande entusiasmo à medida que as palavras iam surgindo. Notavelmente, não foram identificados erros ortográficos nas palavras escritas durante essa atividade.

As atividades interativas, como a criação da nuvem de palavras, foram bem recebidas pelos estudantes, especialmente por ser uma proposta inovadora que ainda não tinha sido realizada pelas duas turmas. A dinâmica e interatividade da atividade, possibilitada pelo uso

*Audiobook como recurso pedagógico:
potencializando as aulas de Língua Portuguesa no Ensino Médio*

de recursos tecnológicos em vez de depender apenas de papel e caneta, proporcionou diversão aos estudantes enquanto as palavras surgiam em tempo real.

No terceiro encontro da Escola 1, alguns estudantes demonstraram um maior interesse pela história lida. Um deles relatou ter pegado emprestado na sala de leitura o livro e concluído a leitura em casa, enquanto outros dois afirmaram ter assistido ao filme após o início da pesquisa. Apenas dois estudantes não acompanharam a leitura com o recurso.

Durante a atividade de pesquisa na sala de informática, os estudantes da Escola 2 não foram tão autônomos, pois precisaram de auxílio desde o momento de ligar o computador até a realização da pesquisa, frequentemente questionando se estavam no caminho certo e pedindo orientação sobre a quantidade de informações a serem escritas. Mesmo com os comandos iniciais escritos na lousa da sala de informática, alguns discentes ainda buscaram orientações adicionais. Ademais, houve necessidade de incentivo para que procurassem informações em outros sites, pois estavam acessando apenas o primeiro. Dois estudantes não entregaram a atividade proposta.

Essa observação revela que, apesar de os estudantes serem nativos digitais, possuindo familiaridade com os recursos tecnológicos, enfrentam dificuldades em realizar pesquisas assertivamente. Essa dificuldade está relacionada à temática das competências digitais. Pedro e Chacon (2017, p. 519) definem competências digitais como "habilidades necessárias para uma utilização consciente e positiva das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação". Apesar do fácil acesso a celulares e redes sociais, não é garantia de que possuam as competências digitais necessárias para usar adequadamente as TDIC. Isso fica evidente no fato de que os estudantes não conseguiram realizar a pesquisa de forma crítica e assertiva, não demonstrando preocupação com a qualidade das informações pesquisadas.

Já na Escola 2, toda a turma acompanhou a leitura sem enfrentar contratempos significativos. Durante a atividade de escrita, que consistiu em uma pesquisa sobre o autor e curiosidades relacionadas ao livro, dois discentes não entregaram a tarefa. De maneira geral, observou-se que os presentes demonstraram autonomia ao realizar a pesquisa, consultando diversas fontes *online*. Neste momento de escrita, os erros diminuíram em comparação com o segundo encontro, possivelmente devido ao acesso ao computador e à prática de copiar informações encontradas. Contudo, dois estudantes não entregaram a atividade, indicando que, mesmo pesquisando as informações, enfrentaram dificuldades ao transcrevê-las.

No quarto encontro, realizou-se a conclusão do livro, sendo marcado pela ansiedade dos participantes pela conclusão da leitura. Todos os estudantes da turma acompanharam a leitura do livro. Apenas um estudante não abriu o livro, alegando já conhecer o desfecho da história (não sendo o mesmo que, no encontro anterior, mencionou ter concluído a leitura em casa). A atividade de reescrita do final da história foi desafiadora para alguns, resultando em demora na sua elaboração, mas todos entregaram antes da aula finalizar.

Já na Escola 2, dois estudantes optaram por apenas ouvir a leitura com o *audiobook*, mas quando a segunda parte foi lida sem o recurso de áudio, todos abriram o livro e participaram da leitura final. A atividade proposta envolveu a reescrita do final da história. Embora os erros de Língua Portuguesa observados desde o primeiro encontro tenham persistido, a proporção desses erros foi pequena, uma vez que a atividade exigia mais linhas escritas.

Durante a atividade proposta, a pesquisadora circulou pela sala de aula para esclarecer dúvidas e observar as produções. Muitos estudantes apresentaram vários erros ortográficos, uma situação que vinha sendo notada desde o primeiro encontro. A prática de leitura contribui para uma produção textual mais eficaz, pois a leitura amplia o conhecimento temático dos estudantes, possibilitando uma escrita com maior organização textual e reduzindo os erros ortográficos (Marques; Freitas, 2012). Realizar mais atividades de leitura ao longo do ano letivo pode auxiliar na redução dos erros frequentes encontrados na turma.

Nos quinto e sexto encontros na Escola 1, assistimos ao filme "O Auto da Compadecida" para fazer uma comparação entre a história lida e a produzida para o cinema. Nesse momento, apesar do uso de um recurso tecnológico diferente do usual em sala de aula, alguns estudantes se dispersaram com o celular. Foi necessário solicitar duas vezes que os estudantes guardassem os celulares, tanto de maneira coletiva quanto individual, e em algumas ocasiões, três estudantes solicitaram permissão para ir ao banheiro

Assistir ao filme também apresentou alguns desafios na Escola 2, pois, assim como na outra instituição, o recurso não despertou tanto interesse quanto o *audiobook*. Um estudante pediu para que, após o término do projeto, iniciássemos a leitura de outro livro, expressando seu apreço pela proposta da pesquisa. Observou-se que, mesmo com a utilização da tecnologia, os momentos com o *audiobook* foram mais bem recebidos pelos estudantes do que quando foi utilizado o recurso de vídeo (televisão e filme).

Isso levanta a discussão de que simplesmente utilizar recursos tecnológicos não é suficiente para envolver os estudantes nas atividades. Um possível motivo para isso é o

*Audiobook como recurso pedagógico:
potencializando as aulas de Língua Portuguesa no Ensino Médio*

tempo delimitado para a atividade, uma vez que o filme foi exibido durante todo o encontro, enquanto o recurso de áudio foi aplicado apenas em um momento (aproximadamente 45 minutos). Além disso, há o fator da novidade em sala de aula, considerando que o *audiobook* nunca havia sido utilizado durante as aulas daquela turma. Isso contrasta com o recurso de vídeo, comumente adotado por muitos professores em suas práticas pedagógicas. Christofolletti (2009) argumenta que os professores utilizam filmes como recurso há pelo menos 20 anos, o que significa que esse recurso já não traz novidade aos estudantes, que provavelmente já passaram por muitas aulas que utilizaram o cinema como complemento do conteúdo ensinado.

Durante as aulas com o *audiobook*, a concentração dos estudantes de ambas as escolas foi notadamente maior em comparação com as aulas sem o *audiobook*. Alguns comportamentos foram observados quando o recurso não era utilizado, como maior dispersão com conversas, uso excessivo do celular e saídas frequentes dos discentes (pedindo para ir ao banheiro, beber água ou resolver alguma questão fora da sala).

Houve três momentos durante a utilização do *audiobook* em que alguns estudantes dispersaram: na Escola 2, os momentos de dispersão durante o *audiobook* também ocorreram quando os estudantes decidiram não acompanhar a leitura do livro: em um momento, uma estudante parou de ler e ficou apenas ouvindo, pouco tempo depois, se distraiu com o celular; em outro, dois estudantes que não iniciaram a leitura com os colegas começaram a conversar e foram repreendidos pela própria turma. Na Escola 1, um estudante parou de acompanhar a leitura do livro, apenas ouvindo, e solicitou para sair da sala, demorando para retornar. Percebe-se que o estudante dispersou após não seguir a ideia inicial da pesquisa (ler e acompanhar a leitura com o *audiobook*). Este foi o único momento em que um estudante saiu da sala durante a utilização do recurso.

A pesquisa realizada por Moraes e Webber (2017) destacou a tendência dos estudantes em demonstrar maior atenção e foco ao utilizar recursos tecnológicos. Os autores compararam aulas expositivas com aulas no laboratório de informática, o uso de mapas conceituais no computador e outras atividades envolvendo recursos tecnológicos. Concluíram que, nas aulas expositivas, os estudantes tendiam a perder o foco mais facilmente, mesmo quando tentavam manter a atenção, acabavam se distraindo. Os autores observaram que houve uma mudança perceptível no comportamento dos discentes durante

a aplicação de atividades que, semelhante aos participantes de nossa pesquisa, se envolveram mais ativamente em atividades que envolviam recursos tecnológicos, solicitando que essas práticas fossem incorporadas regularmente nas aulas.

A maior concentração durante as atividades com recursos tecnológicos, segundo os próprios estudantes, está relacionada à dinamicidade das aulas, o que se diferencia das aulas expositivas, onde os discentes não participam ativamente de seu aprendizado (Christofolletti, 2009; Moraes; Webber, 2017).

4.2 Facilidades e dificuldades na utilização do audiobook

Ao ingressar na sala de aula, a pesquisadora deparou-se com uma considerável resistência por parte dos estudantes de ambas as escolas em relação às novas atividades, os quais, inicialmente, não demonstraram entusiasmo durante a explicação da sequência didática. É relevante notar que os discentes de ambas as instituições frequentam as aulas no período noturno, um período destinado a estudantes que trabalham ou participam de algum curso durante o período diurno (Brasil, 1996), chegando à escola já cansados devido à sua extensa rotina.

Abreu *et al.* (2019) analisaram estudantes do ensino médio que frequentavam aulas noturnas, apontando que esses discentes optavam por frequentar a escola à noite devido à falta de alternativas, experimentando desmotivação e enfrentando desvantagens por estarem matriculados nesse período. As principais dificuldades identificadas incluem o tempo limitado de aulas, desafios relacionados ao transporte, fadiga e até mesmo questões de iluminação, uma vez que as aulas ocorrem durante a noite. Além disso, há uma variedade de outros aspectos particulares que podem ser apresentados por cada estudante ou instituição de ensino.

Foram muitos os relatos feitos pelos próprios estudantes acerca do cansaço e da falta de ânimo para realizar as atividades na escola. Esses relatos também refletem nas observações dos docentes, que mencionam a elaboração de planos de aula mais simplificados para se adequar aos estudantes que trabalham. Os professores também apontaram a falta de interação e participação dos estudantes durante as aulas.

As atividades que envolviam recursos tecnológicos, devido ao dinamismo que proporcionavam às aulas, despertavam maior interesse dos estudantes em comparação com as atividades realizadas sem esses recursos, como as tarefas de produção escrita (Moraes;

*Audiobook como recurso pedagógico:
potencializando as aulas de Língua Portuguesa no Ensino Médio*

Webber, 2017). Durante o uso de recursos tecnológicos, os estudantes não demonstravam tanto desânimo e interagem de maneira mais ativa durante as aulas, o que contrariava as percepções dos docentes sobre a falta de interação e participação dos estudantes. Entretanto, essas percepções puderam ser confirmadas nos momentos em que não havia a utilização do *audiobook* ou de algum outro recurso tecnológico.

5. Considerações finais

Ao retomar o objetivo geral desta pesquisa, que visou aplicar o *audiobook* como recurso pedagógico para estudantes do ensino médio na área de Língua Portuguesa, o estudo evidenciou que o recurso de áudio pode se mostrar uma ferramenta valiosa para promover o desenvolvimento da leitura não apenas na área de Língua Portuguesa, mas também em outras áreas e/ou disciplinas. Esse recurso revelou-se capaz de estimular o engajamento dos estudantes, resultando em maior participação e interação de todos durante as aulas.

Ao compararmos a participação dos estudantes nos momentos com e sem o *audiobook*, torna-se claro que a adoção desse recurso tecnológico foi altamente apreciada pelos participantes, os quais expressaram o desejo de que as leituras sempre ocorressem com o áudio, sendo o livro lido na íntegra.

Mesmo sendo amplamente disponível em diversas plataformas gratuitas, muitos estudantes e até mesmo professores afirmaram desconhecer ou nunca terem utilizado o recurso de áudio. Isso sugere que a divulgação desse recurso não é tão difundida dentro e fora das instituições escolares.

Os resultados da pesquisa evidenciaram que a incorporação intencional e direcionada de recursos tecnológicos pode ampliar o processo de ensino-aprendizagem, proporcionando maior dinamismo e engajamento, tornando o conteúdo mais acessível para alguns estudantes.

Novas pesquisas, tanto de natureza qualitativa quanto quantitativa, podem ser conduzidas com estudantes de diferentes níveis de ensino, incluindo o fundamental e o superior para analisar a interação desses estudantes com a leitura utilizando outros recursos tecnológicos digitais como *podcasts*, vídeos, jogos, entre outros. As investigações podem abranger diversos aspectos da área de linguagens, como o desenvolvimento do aprendizado

de novos idiomas, a fluência na leitura, o aprimoramento da escrita e a implementação de estratégias de estudo.

Referências

ABREU, A. O. *et al.* Principais dificuldades encontradas por alunos e professores no ensino médio noturno em uma extensão de ensino de Tauá-CE. In: **59 Congresso Brasileiro de Química**, João Pessoa/PB, 2019. Disponível em: <http://www.abq.org.br/cbq/2019/trabalhos/6/609-27781.html>. Acesso em: 23 jan. 2024.

BAHIA, N. P. Pandemia!!! E agora? Reflexões sobre o cotidiano escolar a distância. **Cadernos CERU**, São Paulo, v. 31, n. 1, p. 116-125, 2020. <https://www.revistas.usp.br/ceru/article/view/174489>. Acesso em: 20 jan. 2024.

BARBOSA, R. O. Ouvidos para ler: contextualizando audiolivro, leitura e entretenimento. **Revista Brasileira de História da Mídia**, v. 6, n. 1, p. 231-246, jan./jul. 2017. Disponível em: <https://comunicata.ufpi.br/index.php/rbhm/article/view/6072/3569>. Acesso em: 18 maio 2024.

BEZERRA, F. A.; RAMOS, J. A. A importância do áudio-livro para o deficiente visual no estudo de literatura. In: **Festival Literário de Paulo Afonso - FLIPA**, 2015, Paulo Afonso, BA. Disponível em: https://www.unirios.edu.br/eventos/flipa/anais/arquivos/2015/a_importancia_do_audiolivro_para_o_deficiente_visual.pdf. Acesso em: 18 maio 2024.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

CGI.BR. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros**: TIC Domicílios 2019. São Paulo: CGI.br, 2020. Disponível em: <https://www.cetic.br/pt/pesquisa/domicilios>. Acesso em: 18 maio 2024.

CHRISTOFOLETTI, R. Filmes na sala de aula: recurso didático, abordagem pedagógica ou recreação?. **Revista do Centro de Educação UFSM**, [S. l.], v. 34, n. 3, p. 603-616, 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/871>. Acesso em: 11 jan. 2024.

COSSON, R. **Letramento Literário**. São Paulo: Editora Contexto, 2006.

DINIZ, L. G. A literatura nos livros didáticos de ensino médio: uma análise quantitativa de textos e questões. **Eutomia**, Recife, v. 11, n. 1, p. 526-547, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/EUTOMIA/article/view/228>. Acesso em: 10 jan. 2024.

D' ONOFRIO, S. **Teoria do texto**. São Paulo: Editora Ática, 2002.

*Audiobook como recurso pedagógico:
potencializando as aulas de Língua Portuguesa no Ensino Médio*

FERRAZ, M. **Audiobook como recurso de ensino para estudantes com dislexia na área de língua portuguesa**. 2023. 104 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Bauru, 2023. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/items/2b9531a8-d4cc-4a77-b059-c77d64c11bf3>. Acesso em 18 maio 2024.

FERRAZ, M; BOMBINI, R. F. R., PEDRO, K. M. Literatura no ensino médio e suas implicações no vestibular. In: BIANCHESSI, C. **Diálogos interdisciplinares em educação: Múltiplos Saberes**, Novos Olhares – Volume 1. Curitiba: Bagai, 2022. p.87- 98

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

LAJOLO, M. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 2008.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2018.

MARQUES, A. J. M O.; FREITAS, J. S. **Ler bem para escrever melhor!**. 2012. 139 f. Dissertação (Mestrado em Ensino do 1º e 2º ciclos do Ensino Básico) – Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo, Viana do Castelo, Portugal, 2012. Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.11960/2696>. Acesso em: 17 jan. 2024.

MORAES R. S.; WEBBER, C. G. Uso das Tecnologias da Informação na Motivação dos Alunos para as Aulas de Química. **Scientia cum Industri**, v. 5, n. 2, p. 95 -102, 2017. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/236125758.pdf>. Acesso em: 03 jan. 2024.

MOREIRA A. E. R. **O sol, a terra e os seres vivos: uma proposta de sequência didática para o ensino de Ciências na Educação de Jovens e Adultos**. 2015. 96 f. (Dissertação de Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) – Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte -MG. Disponível em: http://www1.pucminas.br/imagedb/documento/DOC_DSC_NOME_ARQUI20170302111440.pdf. Acesso em: 17 jan. 2024.

NAGUMO, E.; TELES, L. F. O uso do celular por estudantes na escola: motivos e desdobramentos. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos** [on-line]. 2016, v. 97, n. 246, p. 356-371. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S2176-6681/371614642>. Acesso em: 18 jan. 2024.

NASCIMENTO, J. C. **Cotidiano escolar: os diferentes saberes nas práticas pedagógicas**. Curitiba: Editora CRV, 2019.

OLIVEIRA. F. L. Educação transformada em EAD durante a pandemia: quem e o que está por trás dessa ação?. In: AUGUSTO, C. B.; SANTOS, R. D. **Pandemias e Pandemônio no Brasil**. São Paulo: Tirant lo Blanch, 2020. p. 247-261.

PALETTA, F. A. C.; WATANABE, E. T. Y.; PENILHA, D. F. Audiolivro: inovações tecnológicas, tendências e divulgação. In: Seminário Nacional de Bibliotecas Universitárias – SNBU, 15,

2008, São Paulo, SP. **Anais [...]**. Disponível em: <https://docplayer.com.br/1429897-Audiolivro-inovacoes-tecnologicas-tendencias-edivulgacao.html>. Acesso em: 11 jan. 2024.

PEDRO, K. M.; CHACON, M. C. M. Pesquisas na internet: uma análise das competências digitais de estudantes precoces e/ou com comportamento dotado. **Educar em Revista** [online], v. 00, n. 66, p. 227-240, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.50335>. Acesso em: 19 jan. 2024.

PIN, A.; DALVI, M. A. LEITURA DE CLÁSSICOS LITERÁRIOS NO ENSINO MÉDIO. **Olhares: Revista do Departamento de Educação da Unifesp**, [S. l.], v. 11, n. 1, 2023. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/olhares/article/view/14290>. Acesso em: 23 jan. 2024.

SANFELICI, A. M., SILVA, F. L. Os adolescentes e a leitura literária por opção. **Educar em Revista**, v. 00, n. 57, p. 191-204, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.38946>. Acesso em: 21 jan. 2024.

SEDUC/SP. **Centro de Mídias da Educação de São Paulo: O que é o Centro de Mídias da Educação de São Paulo?** São Paulo, 2019. Disponível em: <https://centrodemidiasp.educacao.sp.gov.br/o-que-e-o-centro-de-midias/>. Acesso em: 20 jan. 2024.

SUASSUNA, A. **Auto da Compadecida**. Rio de Janeiro: Editora Agir, 2008. 192p.

SOUZA, A. S. R. Aspectos gerais da pandemia de COVID-19. **Rev. Bras. Saúde Matern. Infant.**, Recife, v. 21, n. 1, p. 47-564, 2021.

TEIXEIRA, W. B. **Formação de leitores: a pré leitura no ensino de línguas**. Manaus: EDUA, 2017.

UGALDE, M. C. P.; ROWEDER, C. Sequência didática: uma proposta metodológica de ensino-aprendizagem. **Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico** [S. l.], v.6, n.1, 2020. Disponível em: <https://sistemascmc.ifam.edu.br/educitec/index.php/educitec/article/view/992>. Acesso em: 29 jan. 2024.

Notas

ⁱ “Variação de um coronavírus preexistente, denominado novo coronavírus (SARS-CoV-2) que causa uma doença com manifestações predominantemente respiratórias” (Souza et al., 2020).

ⁱⁱ www.mentimeter.com

Sobre as autoras

Mariana Ferraz

Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação Especial – PPGEES na Universidade Federal de São Carlos – UFSCar. Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Unesp Câmpus Bauru. Graduada em Letras Português e Inglês e em Pedagogia pelo Centro Universitário do Sagrado Coração – Unisagrado. Email: mariana.ferraz@estudante.ufscar.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5717-0711>.

Ketilin Mayra Pedro

Docente do Departamento de Psicologia e do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial – PPGEES na Universidade Federal de São Carlos - UFSCar. Atua como professora colaboradora do Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" - Câmpus Bauru. Mestrado e Doutorado em Educação pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" – Unesp Câmpus Marília. Graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" - Unesp Câmpus Bauru. Email: ketilin.pedro@ufscar.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1893-5002>.

Recebido em: 18/02/2024

Aceito para publicação em: 22/05/2024