



**INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS *CAMPUS* BENEDITO BENTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

VERÔNICA RIBEIRO DOS SANTOS

***BOOK TRAILER: UMA FERRAMENTA DE APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA
PARA DESENVOLVER A COMPETÊNCIA LEITORA POR MEIO DA
MULTIMODALIDADE E DA TRADUÇÃO INTERSEMIÓTICA***

Maceió/AL

2025

VERÔNICA RIBEIRO DOS SANTOS

**BOOK TRAILER: UMA FERRAMENTA DE APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA
PARA DESENVOLVER A COMPETÊNCIA LEITORA POR MEIO DA
MULTIMODALIDADE E DA TRADUÇÃO INTERSEMIÓTICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo *campus* Benedito Bentes do Instituto Federal de Alagoas, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Prof. Dr. Eduardo Cardoso Moraes

Maceió/AL

2025



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Instituto Federal de Alagoas
Campus Avançado Benedito Bentes
Biblioteca

370

S237b

Santos, Verônica Ribeiro dos.

Book trailer: uma ferramenta de aprendizagem significativa para desenvolver a competência leitora por meio da multimodalidade e da tradução intersemiótica / Verônica Ribeiro dos Santos. – 2025.

112 f. : il.

Orientação: Prof. Dr. Eduardo Cardoso de Moraes.

Dissertação - (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) Instituto Federal de Alagoas, Campus Avançado Benedito Bentes, Maceió, 2025.

1. Educação Profissional - Tecnológica. 2. Linguagem Multimodal.
3. Multiletramento. I. Título.

Fernanda Isis Correia da Silva / Bibliotecária - CRB-4/1796


VERÔNICA RIBEIRO DOS SANTOS

**BOOK TRAILER: UMA FERRAMENTA DE APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA
PARA DESENVOLVER A COMPETÊNCIA LEITORA POR MEIO DA
MULTIMODALIDADE E DA TRADUÇÃO INTERSEMIÓTICA**


Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Alagoas, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 25 de abril de 2025.


COMISSÃO EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **EDUARDO CARDOSO MORAES**
Data: 07/07/2025 23:17:39-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Eduardo Cardoso Moraes – Instituto Federal de Alagoas
Orientador

Documento assinado digitalmente
 **ANTONIO CARLOS SANTOS DE LIMA**
Data: 24/07/2025 22:04:51-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Antônio Carlos Santos de Lima - Instituto Federal de Alagoas

Documento assinado digitalmente
 **NADSON ARAUJO DOS SANTOS**
Data: 24/07/2025 14:18:12-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Nádson Araújo dos Santos - Universidade Federal do Acre

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

VERÔNICA RIBEIRO DOS SANTOS

**BOOK TRAILER: UMA FERRAMENTA DE APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA
PARA DESENVOLVER A COMPETÊNCIA LEITORA POR MEIO DA
MULTIMODALIDADE E DA TRADUÇÃO INTERSEMIÓTICA**

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Alagoas, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Validado em 25 de abril de 2025.

COMISSÃO EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente



EDUARDO CARDOSO MORAES

Data: 07/07/2025 23:17:39-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Eduardo Cardoso Moraes - Instituto Federal de Alagoas
Orientador

Documento assinado digitalmente



ANTONIO CARLOS SANTOS DE LIMA

Data: 24/07/2025 22:04:51-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Antônio Carlos Santos de Lima - Instituto Federal de Alagoas

Documento assinado digitalmente



NADSON ARAUJO DOS SANTOS

Data: 24/07/2025 14:18:12-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Nádsen Araújo dos Santos - Universidade Federal do Acre

Dedico esta conquista aos meus familiares, amigos, colegas, orientadores e professores, pelo constante incentivo, colaboração e orientação ao longo desta jornada acadêmica.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus, por tudo de bom que proporcionou à minha vida, a ele toda honra e glória.

Aos meus pais (in memoriam), por tudo o que fizeram por mim e por serem eternos responsáveis pelas minhas realizações e conquistas.

Em especial, à minha filha, Ísis Valéria, a parte mais admirável da minha história, que todos os dias preenche as páginas em branco da minha vida com felicidade.

Ao meu esposo, Everaldo Felipe, que acompanha minha trajetória com muito amor e carinho, sempre compreendendo minhas ausências involuntárias e me apoiando incondicionalmente em tudo o que faço.

Aos meus irmãos, que me proporcionaram uma infância e adolescência extremamente felizes e que até hoje são bênçãos na minha vida.

Aos colegas do Mestrado, que demonstraram ter um enorme coração. Ao meu nobre orientador, Prof. Dr. Eduardo Cardoso de Moraes, pela exímia paciência ao transmitir seus sábios conhecimentos. Ao senhor, toda a minha gratidão, respeito e admiração.

Aos professores do ProfEPT, pela excelência na qualidade do ensino e pela magnífica competência de mestres e doutores — em especial, ao Coordenador, Prof. Dr. André Sueldo, pela admirável gentileza e cordialidade. Sou imensamente grata pela oportunidade de realizar este sonho.

Enfim, mesmo correndo o risco de omitir pessoas importantes na minha vida, peço, de antemão, perdão por eventuais esquecimentos.

Somos assim, sonhamos o voo, mas tememos as alturas. Para voar, é preciso amar o vazio, porque o voo só acontece se houver o vazio. O vazio é o espaço da liberdade, a ausência de certezas. Os homens querem voar, mas temem o vazio. Não podem viver sem certezas. Por isso, trocam o voo por gaiolas, as gaiolas são o lugar onde as certezas moram. Você voaria se pudesse? Quais têm sido suas gaiolas?

Rubem Alves

RESUMO

Esta dissertação objetivou investigar o potencial pedagógico do *book trailer* — vídeo curto inspirado na lógica dos trailers cinematográficos — como instrumento didático para o desenvolvimento da competência leitora no contexto da educação profissional e tecnológica. A pesquisa foi realizada com estudantes de um curso técnico integrado ao ensino médio de um *campus* do Instituto Federal da Bahia, a partir da aplicação de uma sequência didática composta por seis oficinas. Fundamentado em teorias da leitura multimodal, dos multiletramentos, da tradução intersemiótica, da intermedialidade, das metodologias ativas e da aprendizagem significativa, o estudo analisou como a mediação literária por meio das tecnologias digitais da informação e comunicação pode promover práticas leitoras mais significativas, críticas e contextualizadas. Os dados foram coletados por meio de um questionário com escala Likert e analisados por meio de codificação e análise temática, na qual emergiram três temas principais: (1) compreensão da linguagem multimodal e tradução intersemiótica; (2) uso das tecnologias digitais no ensino da literatura; e (3) experiência com metodologias ativas e aprendizagem significativa. Os resultados indicaram que o *book trailer* parece favorecer o engajamento dos estudantes, ampliar o interesse pela leitura literária e possibilitar a construção de sentidos por meio da articulação entre recursos linguísticos, estéticos e tecnológicos. A pesquisa também aponta os desafios da implementação dessas práticas em contextos públicos, como limitações materiais e de tempo, mas sugere caminhos possíveis para sua replicação e ampliação. Conclui-se que o *book trailer*, enquanto prática de leitura e tradução intersemiótica, pode contribuir para a formação leitora no ensino tecnológico integrado, alinhando-se às demandas contemporâneas da educação crítica e multimodal.

Palavras-chave: Multiletramento. Multimodalidade. Intertemialidade. Tradução Intersemiótica. Educação Profissional e Tecnológica.

ABSTRACT

This study aimed to investigate the pedagogical potential of the book trailer—a short video inspired by the logic of movie trailers—as a didactic tool for developing reading competence in the context of professional and technological education. The research was conducted with students from a technical course integrated into high school at the Federal Institute of Bahia, through the application of a didactic sequence composed of six workshops. Grounded in theories of multimodal reading, multiliteracies, intersemiotic translation, intermediality, active methodologies, and meaningful learning, the study analysed how literary mediation through digital information and communication technologies can promote more meaningful, critical, and contextualized reading practices. Data were collected through a Likert-scale questionnaire and analysed using coding and thematic analysis, from which three main themes emerged: (1) understanding multimodal language and intersemiotic translation; (2) the use of digital technologies in literature teaching; and (3) experience with active methodologies and meaningful learning. The results indicated that the book trailer appears to foster student engagement, increase interest in literary reading, and enable meaning-making through the articulation of linguistic, aesthetic, and technological resources. The research also highlights the challenges of implementing such practices in public education contexts, including material and time constraints, but suggests feasible paths for their replication and expansion. It is concluded that the book trailer, as a practice of reading and intersemiotic translation, can contribute to reading skills in technological education, aligning with the contemporary demands of critical and multimodal education.

Keywords: Multiliteracies. Multimodality. Intermediality. Intersemiotic Translation. Professional and Technological Education.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AL	Alagoas
BA	Bahia
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
IFAL	Instituto Federal de Ciência e Tecnologia de Alagoas
IFBA	Instituto Federal de Ciência e Tecnologia da Bahia
PE	Produto Educacional
PROFEPT	Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica
TALE	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TDICs	Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	REFERENCIAL TEÓRICO	17
2.1	EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA	17
2.2	APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA	20
2.3	AS TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO	22
2.4	LINGUAGEM, LEITURA E MULTIMODALIDADE	25
2.5	<i>BOOK TRAILER</i> , TRADUÇÃO INTERSEMIÓTICA E INTERMIDIALIDADE	28
3	METODOLOGIA	31
3.1	CARACTERIZAÇÃO DO TIPO DE PESQUISA	31
3.2	METODOLOGIA DE COLETA E ANÁLISE DE DADOS	32
3.3	PARTICIPANTES DA PESQUISA	33
3.4	AS OFICINAS	34
3.4.1	Acesso aos <i>book trailers</i> produzidos pelos estudantes durante as oficinas	40
4	ANÁLISE E DISCUSSÃO	42
4.1	COMPREENSÃO DA LINGUAGEM MULTIMODAL E TRADUÇÃO INTERSEMIÓTICA	42
4.1.1	Linguagem verbal e não verbal	43
4.1.2	Tradução intersemiótica, multimodalidade e intermidialidade	44
4.1.3	Leitura literária em ambientes multimodais	46
4.1.4	Intermidialidade e o gênero <i>book trailer</i>	48
4.1.5	Literatura e multimodalidade	50
4.2	TECNOLOGIAS DIGITAIS NO ENSINO DE LITERATURA	52
4.2.1	Linguagem e tecnologia	52
4.2.2	Ferramentas digitais no ensino de literatura	54
4.2.3	Tecnologia, leitura literária e leitura multimodal	56
4.3	EXPERIÊNCIA COM METODOLOGIAS ATIVAS E APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA	57
4.3.1	<i>Book trailer</i> e aprendizagem significativa	58
4.3.2	<i>Book trailer</i> : metodologia ativa no ensino de leitura literária	60
5	<i>BOOK TRAILER</i>: MULTIMODALIDADE, TECNOLOGIA E APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA NAS AULAS DE LINGUAGEM	62
6	PRODUTO EDUCACIONAL	64

7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	65
	REFERÊNCIAS.....	68
	APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL	74
	APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO PERFIL – PARA DISCENTES	91
	APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA.....	94
	APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO – <i>BOOK TRAILER</i>.....	97
	ANEXO A – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	99
	ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	103
	ANEXO C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	107
	ANEXO D – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM, SOM, VOZ E DEPOIMENTO PARA FINS DE PESQUISA	111

1 INTRODUÇÃO

No contexto da educação profissional e tecnológica, os processos de ensino e aprendizagem demandam abordagens pedagógicas que integrem diferentes linguagens e modalidades de comunicação, de modo a dialogar com os repertórios socioculturais dos estudantes e promover experiências significativas de letramento. Nesse cenário, a articulação entre literatura, tecnologia e práticas multimodais de produção textual surge como uma estratégia de fomento à leitura e de valorização da experiência estética, especialmente quando aplicada em propostas didáticas colaborativas.

A presente pesquisa de mestrado, desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Alagoas (PROFEPT-IFAL), teve como objetivo investigar o potencial pedagógico do *book trailer*, um vídeo curto, inspirado na lógica dos *trailers* cinematográficos, criado para divulgar e despertar o interesse por obras literárias (Vollans, 2016), como instrumento didático para promover o desenvolvimento da competência leitora por meio de recursos literários, tecnológicos e multimodais entre estudantes de um curso técnico integrado ao ensino médio. A investigação partiu do pressuposto de que práticas de leitura mediadas por linguagens multimodais e intermédias, como é o caso do *book trailer*, podem favorecer o engajamento dos discentes, aproximando-os das obras literárias por meio de uma linguagem que lhes é familiar e significativa, promovendo o desenvolvimento da competência leitora por meio de recursos literários e tecnológicos.

A metodologia adotada assumiu uma abordagem qualitativa (Gil, 2002) de caráter interventivo, por meio da realização de oficinas com um grupo de estudantes. Essas oficinas foram organizadas em etapas que incluíram a leitura de textos literários, análise de *book trailers* disponíveis em plataformas digitais, discussão sobre elementos da narrativa e da linguagem audiovisual, além da criação colaborativa de *book trailers* originais pelos próprios estudantes. A produção final dos vídeos representou não apenas o resultado de um processo formativo, mas também uma forma de tradução intersemiótica da obra literária (Diniz, 1998), articulando elementos verbais, visuais, sonoros e gestuais em uma narrativa condensada e expressiva.

O aporte teórico que sustenta esta dissertação está ancorado nos estudos da linguagem e da comunicação, com destaque para os conceitos de multimodalidade

(Kress; Van Leeuwen, 2001; Kress, 2010), intermedialidade (Rajewsky, 2005; Grøn, 2014) e tradução intersemiótica (Jakobson, 1973; Diniz, 1998; Plaza, 2010). Além disso, considera-se a importância da literatura como prática social e estética (Candido, 2023, 2024) e acredita-se que o *book trailer*, como um instrumento de produção textual multimodal, poderá servir como um facilitador no processo de aprendizagem significativa (Ausubel, 1963; Moreira; Masini, 1982).

Ao propor o uso do *book trailer* como prática pedagógica, esta dissertação busca contribuir para o debate sobre a inserção crítica e criativa das tecnologias digitais na educação, evidenciando como práticas intermediais podem favorecer o desenvolvimento de competências leitoras, a apropriação crítica das linguagens e a valorização da literatura no ambiente escolar. Nesse percurso, defende-se que a mediação docente e o planejamento intencional de atividades interdisciplinares são fundamentais para que a tecnologia não seja utilizada de forma superficial ou meramente instrumental, mas como linguagem integrada ao processo de formação dos estudantes.

Reconhecer a centralidade das tecnologias digitais nos diversos campos da criação humana e incorporá-las de forma crítica e criativa ao ambiente escolar é um dos desafios contemporâneos da educação, sobretudo no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica (EPT). A integração das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) ao processo de ensino-aprendizagem vai além da simples adoção de dispositivos ou plataformas: trata-se da incorporação de métodos e estratégias que mobilizem saberes interdisciplinares e promovam a construção ativa do conhecimento, articulando competências linguísticas, cognitivas e socioculturais.

Nesse contexto, o fortalecimento de metodologias ativas permite que o estudante se torne sujeito do próprio processo formativo, por meio de práticas que valorizam a aprendizagem significativa, a autoria e o protagonismo juvenil. Ao trabalhar a literatura de modo dialógico e transdisciplinar, com mediação tecnológica, amplia-se o repertório de leitura e interpretação dos discentes, ao mesmo tempo em que se potencializa a apropriação de saberes literários e científicos com base em experiências colaborativas. Para tanto, são necessárias orientações teórico-metodológicas que instrumentalizem a prática docente e favoreçam o desenvolvimento de uma cultura digital que dialogue com os modos de significar e comunicar do mundo contemporâneo.

A proposta deste trabalho envolve, portanto, uma reflexão crítica sobre o ensino de literatura frente às transformações tecnológicas e culturais, considerando os desafios de se promover uma aprendizagem significativa em meio às múltiplas linguagens que atravessam o cotidiano dos estudantes. A questão norteadora da pesquisa parte do seguinte problema: em que medida a produção de *book trailers* pode contribuir para o engajamento dos discentes com a leitura literária, promovendo, ao mesmo tempo, o desenvolvimento de habilidades linguísticas e digitais?

Para responder a essa indagação, tornou-se necessário investigar se há, de fato, uma integração efetiva das tecnologias digitais ao ensino da literatura e de que modo essa integração pode ser articulada ao desenvolvimento e estímulo pela leitura. O *book trailer*, nesse caso, foi concebido não apenas como uma ferramenta de divulgação, mas como um recurso didático que estimula processos de tradução intersemiótica e multimodal, integrando diferentes formas de expressão, como a linguagem verbal, visual e sonora, na recriação da narrativa literária.

A articulação entre linguagem e tecnologia, sob uma perspectiva intermediária, revela-se como um espaço fecundo de experimentação metodológica e de redimensionamento da prática pedagógica. O ensino de literatura, ao dialogar com a cultura digital, pode romper com a lógica transmissiva e tradicionalista ainda presente em muitas salas de aula, ao propor atividades que estimulem a criatividade, a autoria e a mediação crítica dos estudantes. Como aponta Santaella (2020), o uso das tecnologias digitais na educação pressupõe uma nova relação entre professor e aluno, pautada no diálogo, na colaboração e na aprendizagem compartilhada.

Diversos estudos vêm apontando as limitações ainda existentes na integração das TDICs ao cotidiano escolar. Coll, Mauri e Onrubia (2010), por exemplo, em pesquisa realizada em diferentes países, constataram que o uso das tecnologias em sala de aula permanece restrito, apesar do avanço das políticas de inclusão digital. Esses autores ressaltam que a eficácia das tecnologias depende menos da ferramenta em si e mais das metodologias empregadas e dos objetivos educacionais que orientam seu uso.

Nos últimos anos, iniciativas públicas e privadas voltadas ao estímulo da leitura vêm se intensificando, reconhecendo a importância dessa prática para o desenvolvimento cognitivo e cultural. O crescimento da leitura digital, impulsionado pela disseminação de dispositivos móveis e plataformas de livros eletrônicos, somado às transformações sociais vividas durante o confinamento social da pandemia,

contribuiu para o resgate da literatura como fonte de entretenimento, reflexão e conhecimento (Souza; Silva, 2021; Assis, 2024). Ainda assim, no Brasil, persistem desafios no que diz respeito ao acesso e à efetivação de práticas leitoras consistentes, sobretudo em contextos escolares marcados por desigualdades (Failla, 2021).

Diante desse panorama, entende-se que o processo de ensino-aprendizagem deve valorizar os saberes prévios dos estudantes e suas vivências culturais, articulando-os às novas tecnologias como forma de enriquecer e diversificar as práticas de leitura. A linguagem, nesse sentido, configura-se como elemento central na articulação entre literatura e tecnologia, constituindo uma díade indissociável que reflete e transforma a realidade social.

A escolha pelo *book trailer* como objeto de estudos fundamenta-se justamente em sua capacidade de promover uma experiência estética que conjuga leitura e análise literária, tradução intersemiótica, criação audiovisual e multimodal e reflexão crítica. Trata-se de uma proposta inovadora no contexto da EPT, que ainda carece de referências consolidadas sobre o uso dessa tecnologia como recurso didático. No entanto, experiências anteriores, como a dissertação de Almeida (2019), da Universidade Federal de Pernambuco, e os artigos de Romero Oliva, Heredia Ponce e Sampérez Hernández (2019) e de Nikonova e Zalutskaya (2021), demonstraram a viabilidade e os benefícios pedagógicos da produção de *book trailers* como prática integradora entre literatura, cinema e tecnologias digitais.

A presente dissertação está organizada em sete capítulos, estruturados de forma a conduzir o leitor pelo percurso investigativo empreendido. O **Capítulo 1** apresenta a contextualização do problema, os objetivos da pesquisa e sua justificativa. O **Capítulo 2** reúne o referencial teórico que fundamenta o estudo, abordando conceitos como leitura multimodal, multimodalidade, multiletramentos, intermedialidade, tradução intersemiótica, metodologias ativas e aprendizagem significativa. No **Capítulo 3**, é descrita a abordagem metodológica adotada, detalhando o percurso empírico da pesquisa e os instrumentos de coleta e análise de dados. O **Capítulo 4** apresenta e analisa os dados obtidos por meio do questionário aplicado aos estudantes, com base em três grandes eixos temáticos: compreensão da linguagem multimodal e da tradução intersemiótica; uso das tecnologias digitais no ensino da literatura; e experiências com metodologias ativas e aprendizagem significativa.

O **Capítulo 5**, intitulado “*Book trailer*: multimodalidade, tecnologia e aprendizagem significativa nas aulas de linguagem”, aprofunda a discussão dos resultados à luz dos objetivos da pesquisa, relacionando-os às potencialidades formativas do *book trailer*. O **Capítulo 6** é dedicado à apresentação do produto educacional desenvolvido: uma sequência didática composta por seis oficinas voltadas à criação de *book trailers* como prática de leitura e produção de sentidos no ensino de literatura mediado por tecnologias. Esse material, de natureza didático-tecnológica, busca não apenas instrumentalizar os discentes, mas fomentar a construção de saberes integrados, críticos e criativos, em consonância com os princípios da educação profissional e tecnológica. Por fim, o **Capítulo 7** traz as considerações finais do estudo, refletindo sobre as contribuições da pesquisa, suas limitações e as possibilidades para investigações futuras, com vistas à ampliação do uso de recursos digitais no ensino da literatura como estratégia para o fortalecimento da competência leitora em contextos educacionais contemporâneos.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico deste trabalho está estruturado em cinco seções, que se complementam para embasar a análise proposta. A seção 2.1 trata da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), apresentando suas origens, diretrizes e objetivos no contexto das políticas públicas brasileiras. Em seguida, a seção 2.2 aborda a aprendizagem significativa, com base na teoria de David Ausubel e em contribuições contemporâneas, destacando o papel do conhecimento prévio e da motivação na construção do sentido. A seção 2.3 discute as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), com ênfase em seu impacto nos processos educativos, na linguagem e na cultura digital. A quarta seção, 2.4, aprofunda a relação entre linguagem, leitura e multimodalidade, explorando os novos modos de ler e produzir sentido diante da presença cada vez maior de textos compostos por múltiplos recursos semióticos. Por fim, a seção 2.5 aborda o *book trailer* como objeto de análise, articulando os conceitos de tradução intersemiótica e intermedialidade, e discutindo suas implicações comunicativas, estéticas e pedagógicas. Em conjunto, essas seções oferecem o suporte teórico necessário para compreender os fenômenos contemporâneos de leitura, linguagem e mediação cultural no âmbito da educação profissional e tecnológica.

2.1 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Ao refletir sobre o uso das tecnologias digitais no ensino da literatura, especialmente por meio de práticas pedagógicas inovadoras como o *book trailer*, é imprescindível considerar o contexto educacional mais amplo em que se insere essa proposta. A presente pesquisa foi desenvolvida no âmbito da EPT, modalidade que se propõe a articular trabalho, ciência, cultura e tecnologia, promovendo uma formação omnilateral e crítica dos sujeitos. Entender como a EPT foi historicamente concebida no Brasil, bem como as tensões e transformações que a constituem, é essencial para compreender os desafios e possibilidades da integração de práticas pedagógicas mediadas por tecnologias digitais nesse espaço formativo.

Na Grécia Antiga, o conhecimento sistemático era restrito à elite, sustentada pelo trabalho escravo. A escola se associava ao lazer e à formação dos cidadãos livres, enquanto a maior parte da população era excluída da educação formal. Na

Idade Média, a situação manteve-se semelhante: a atividade intelectual era quase exclusiva do clero, e as escolas, como as Monacais, destinavam-se à elite religiosa. A maioria dos trabalhadores desse período trabalhavam no campo, um trabalho baseado em técnicas simples e repetitivas que não demandava conhecimentos sistemáticos, desvinculado da formação intelectual (Saviani, 2008).

Com o advento do modo de produção capitalista, a educação passou a ser incorporada como elemento estratégico para a qualificação da força de trabalho. Entretanto, essa expansão nem sempre valorizou os saberes historicamente construídos. Como observa Bosi (1992), muitos valores culturais — religiosos, artísticos, morais — foram esvaziados de sentido e transformados em mercadoria, consumidos sob a lógica do espetáculo e do turismo. Essa crítica é particularmente pertinente quando se observa a configuração da EPT no Brasil, marcada por uma dualidade estrutural entre formação acadêmica e formação para o trabalho.

Historicamente, no Brasil, a educação formal foi reservada às elites, voltada à preparação para os estudos superiores. Às camadas populares, indígenas e pessoas escravizadas, restava o ensino de ofícios, geralmente informal ou realizado por meio da aprendizagem prática (Vieira; Souza Junior, 2016; Ferraz; Gomes, 2025). A crítica de Bosi (1992) aponta para a possibilidade de o pensamento social funcionar como instrumento de emancipação, desde que voltado à ampliação do acesso aos bens materiais e espirituais da cultura.

Com a promulgação da LDBEN, a expressão “Educação Profissional” foi substituída por “Educação Profissional e Tecnológica”, no intuito de ampliar e articular as ações dessa modalidade de ensino aos diferentes níveis e modalidades educacionais, vinculando-a ao trabalho, à ciência, à cultura e à tecnologia (Vieira; Souza Júnior, 2016; Ferraz; Gomes, 2025). No entanto, a institucionalização da EPT no Brasil, especialmente a partir da década de 1970, ocorreu, em grande parte, sob o viés economicista, voltado à lógica produtivista. Nesse período, proliferaram instituições de ensino técnico com foco na empregabilidade imediata, muitas vezes com limitada inserção das ciências humanas e sociais, e forte controle ideológico. “O ensino de Ciências Humanas e das Letras, em tais instituições, era limitado, em geral, à tarefa de repetir receitas de manuais, fazendo-se particularmente pesada e ameaçadora a repressão ideológica” (Bosi, 1992, p. 15).

Segundo Bosi (1992), a estrutura do ensino médio técnico muitas vezes reproduz práticas pedagógicas marcadas pela repetição e ausência de pensamento

crítico, dificultando uma formação teórico-reflexiva. Essa limitação se agrava quando o acesso ao conhecimento é mediado apenas por tecnologias de ponta sem que haja um projeto pedagógico crítico que articule o pensar e o fazer.

A concepção contemporânea de EPT, contudo, propõe uma formação omnilateral e politécnica, que integre trabalho, ciência, cultura e tecnologia, rompendo com o dualismo entre cultura geral e cultura técnica (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005). Nesse sentido, a formação humana deve ser entendida de forma integral, superando a dicotomia entre formação propedêutica e formação para o trabalho. Como destaca Ciavatta (2010), é necessário compreender os fundamentos da produção da vida, ultrapassando práticas mecanicistas e instrumentalizadas:

A formação integrada entre o ensino geral e a educação profissional ou técnica (educação politécnica ou, talvez, tecnológica) exige que se busquem os alicerces do pensamento e da produção da vida além das práticas de educação profissional e das teorias da educação propedêutica que treinam para o vestibular. Ambas são práticas operacionais e mecanicistas, e não de formação humana no sentido pleno (Ciavatta, 2010, p. 94).

A proposta da EPT integrada ao ensino médio busca romper com a fragmentação curricular e propiciar uma educação voltada à autonomia, à criticidade e à construção de projetos de vida. Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) destacam que a formação profissional não deve se limitar às demandas do mercado, mas sim ser compreendida como parte do processo de humanização do sujeito. Nessa perspectiva, torna-se urgente transformar a escola em espaço de protagonismo estudantil, em que o discente seja sujeito ativo de sua aprendizagem. Ramos (2008) relembra que o rompimento com a pedagogia tradicional ocorreu a partir das críticas da pedagogia nova, inspirada em Dewey, que propunha uma formação voltada à capacidade de pensar criticamente, elemento essencial no contexto da sociedade industrial e tecnológica.

Passamos pelo tempo da pedagogia tradicional, em que a finalidade da educação era transmitir às novas gerações a tradição de um grupo social num dado tempo. Essa foi, fortemente, criticada pela pedagogia nova, inspirada no pensamento de John Dewey, já no contexto da produção industrial, em que a capacidade de pensar, cientificamente, torna-se uma necessidade desse novo tempo (Ramos, 2008, p. 26).

Por fim, vale destacar o Parecer CNE nº 11/2012, que reafirma que a EPT não deve ser reduzida a um instrumento de ajuste ao mercado de trabalho. Ao contrário, deve garantir o acesso às conquistas científicas e tecnológicas da humanidade,

promovendo a formação plena do sujeito. Essa concepção exige uma compreensão ampliada do processo produtivo, aliando o domínio técnico ao saber tecnológico, à valorização do trabalho e da cultura, e à crítica das práticas reprodutivas e excludentes.

2.2 APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

A seção anterior apresentou um panorama histórico e conceitual da EPT, destacando os desafios impostos pela dualidade estrutural da educação brasileira, marcada pela separação entre formação geral e formação técnica. Nesse cenário, a articulação entre teoria e prática requer não apenas uma reorganização curricular, mas também a adoção de abordagens pedagógicas que favoreçam a construção crítica do conhecimento. É nesse contexto que se insere o conceito de aprendizagem significativa, fundamental para uma formação integral e emancipadora, como aquela almejada nos Institutos Federais e, mais especificamente, no programa em que se insere esta pesquisa.

A teoria da aprendizagem significativa, formulada por Ausubel (1963), parte do princípio de que o processo educativo torna-se efetivo quando o novo conteúdo é assimilado de forma não arbitrária, integrando-se de maneira substancial ao conhecimento já existente na estrutura cognitiva do aluno. Isso significa que o sujeito só aprende de fato quando consegue estabelecer relações entre o que já sabe e o que está sendo ensinado, atribuindo sentido pessoal e contextual ao conteúdo. Quando esse vínculo não ocorre, o que se observa é a aprendizagem mecânica, na qual o estudante memoriza dados de forma descontextualizada e superficial, sem compreensão real (Moreira; Masini, 1982). Esse tipo de aprendizagem, embora ainda presente em muitas práticas escolares, mostra-se insuficiente diante dos desafios colocados pela EPT, sobretudo quando se busca formar sujeitos críticos, autônomos e socialmente comprometidos.

Para que a aprendizagem seja de fato significativa, Ausubel (1963) observa que duas condições são essenciais: a disposição do aprendiz para aprender com compreensão, e a significatividade lógica e psicológica do conteúdo. O primeiro aspecto está relacionado à atitude do aluno diante da aprendizagem — sua abertura para estabelecer relações com o conhecimento prévio. O segundo refere-se à natureza do conteúdo: ele precisa ser coerente do ponto de vista lógico (estrutura

interna dos conceitos) e relevante do ponto de vista psicológico, ou seja, capaz de fazer sentido dentro da realidade e das vivências do sujeito.

Nesse processo, o papel do conflito cognitivo, tal como defendido por Piaget (Seber, 1997), é decisivo. Ao se deparar com informações que contradizem suas concepções anteriores, o aluno é estimulado a reorganizar sua estrutura de pensamento, favorecendo uma aprendizagem mais profunda. Entretanto, esse desequilíbrio precisa ser cuidadosamente mediado, para que não gere frustração ou rejeição, mas sim um movimento de reconstrução ativa do saber.

A mediação docente é, portanto, um elemento central nesse processo. Como afirma Freire (1997), ninguém ensina nada a ninguém, mas tão pouco ninguém aprende sozinho. A aprendizagem ocorre no espaço da relação dialógica, em que o professor atua como um mediador entre o saber sistematizado e a realidade concreta dos alunos, oferecendo as condições para que os sentidos sejam produzidos coletivamente. Tal perspectiva reforça o caráter social e histórico do conhecimento, cuja construção está sempre inserida em contextos culturais e políticos específicos.

A aprendizagem significativa, nesse sentido, não pode se restringir à dimensão individual ou cognitiva: ela exige a articulação entre os aspectos pedagógicos, sociais e subjetivos do processo educativo (Moreira, 2006). As metodologias ativas, por exemplo, somente produzem efeitos relevantes se forem orientadas por um horizonte crítico e emancipador. A mera aplicação de técnicas inovadoras, desvinculadas de um projeto político-pedagógico consistente, pode reforçar práticas tecnicistas, desconsiderando a complexidade das relações entre sujeito, conhecimento e mundo.

A construção de sentido no processo educativo também se vincula à dimensão ética e existencial da aprendizagem. Como apontam Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), a formação omnilateral exige a superação de dicotomias entre o pensar e o fazer, entre cultura geral e cultura técnica, entre razão e sensibilidade. Isso implica reconhecer que o conhecimento não é neutro nem está fora da vida: ele é atravessado por valores, ideologias e disputas simbólicas que precisam ser tematizadas no espaço pedagógico.

Dessa forma, ao favorecer a produção de sentidos enraizados na realidade concreta dos sujeitos, a aprendizagem significativa amplia a capacidade de ação e reflexão crítica dos estudantes, tornando-se uma ferramenta potente na constituição de sua cidadania (Ausubel, 1963; Moreira; Masini, 1982; Moreira, 2006). O saber deixa

de ser um fim em si mesmo e passa a ser instrumento para intervir no mundo, reconfigurar relações e projetar futuros possíveis.

Por fim, é preciso considerar que vivemos um tempo de profundas transformações e incertezas. A crise dos modelos tradicionais de educação, somada às mudanças provocadas pela revolução tecnológica, impõe novos desafios à escola e ao papel do conhecimento na sociedade. Nesse cenário, mais do que transmitir conteúdos, a escola deve cultivar a coragem de perguntar, de imaginar e de propor novos modos de existência e de linguagem. A aprendizagem significativa é, portanto, um ato político e poético de resistência, que permite ao sujeito se apropriar criticamente da cultura e afirmar sua dignidade no mundo (Graciani, 2014).

2.3 AS TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

No contexto de uma educação que se pretende emancipadora e significativa, como discutido na seção anterior, torna-se imprescindível refletir sobre o papel das TDIC na mediação dos processos de ensino e aprendizagem. As TDIC estão imersas em praticamente todas as esferas da vida social e impactam diretamente a forma como se produz, compartilha e consome conhecimento. Mais do que ferramentas, elas constituem ecossistemas simbólicos que influenciam modos de subjetivação, práticas linguísticas e culturais, exigindo da escola uma postura crítica, criativa e responsiva.

Nas últimas décadas, a difusão das tecnologias digitais transformou radicalmente os circuitos de produção do saber. O acesso à informação tornou-se mais ágil e descentralizado, o que desloca o foco da mera transmissão de conteúdos para o desenvolvimento de competências críticas de leitura, seleção, análise e produção de discursos multimodais. Como afirmam Silva (2011), Assis, Freitas e Efig (2018) e Bridi, Machado e Portela (2019), viver em uma sociedade digital demanda habilidades específicas para interagir, colaborar e agir de forma ética e eficiente em ambientes mediados por tecnologia.

Essa transição se insere no que Toffler (1980) denomina revolução da informação, comparável em impacto histórico às revoluções agrícola e industrial. No cerne desse novo paradigma está a centralidade do conhecimento e da linguagem como elementos estruturantes da vida social. Nesse cenário, a educação digitalmente mediada assume um papel estratégico não apenas na preparação técnica para o

mundo do trabalho, mas também na formação de sujeitos capazes de ler criticamente os discursos que circulam nos meios digitais e intervir de forma significativa no mundo.

É importante lembrar, como ressalta Bates (2017), que o uso da tecnologia na educação não é uma novidade do século XXI. Desde os primeiros registros escritos, passando pela prensa tipográfica, pelo rádio, pela televisão até os ambientes virtuais de aprendizagem, a história da educação tem sido marcada por mediações tecnológicas. Entretanto, o diferencial contemporâneo está na velocidade e na complexidade das mudanças, bem como na possibilidade de articulação entre múltiplas linguagens e suportes em um mesmo objeto comunicacional. As discussões mais sistematizadas sobre tecnologia educacional no Brasil iniciaram a partir da década de 1960 e sua utilização era baseada na teoria pedagógica tecnicista que empregava recursos técnicos na educação sem questionar sua utilidade para aprimorar o desempenho do professor (Kenski, 2011).

Nesse sentido, as TDIC não devem ser compreendidas apenas como equipamentos ou ferramentas digitais, mas como interfaces culturais, capazes de engendrar novas práticas de linguagem e, com elas, novas formas de aprender, ensinar e significar o mundo (Pretto, 2011). Isso exige um deslocamento da compreensão tradicional de “tecnologia” como instrumento neutro para uma visão mais ampla, que reconhece sua inserção nas disputas políticas, econômicas e simbólicas da sociedade.

Kenski (2011, 2019) alerta que não basta incorporar recursos digitais ao cotidiano escolar; é preciso repensar as práticas pedagógicas e promover experiências que engajem o estudante em um processo ativo, reflexivo e sensível ao contexto em que vive. Nessa perspectiva, ganha destaque a noção de estado de fluxo (*flow*) — condição de engajamento pleno do aluno em tarefas significativas, em que atenção, interesse e desafio se equilibram, potencializando a aprendizagem.

Esse engajamento é particularmente favorecido por práticas que integram as dimensões linguística, estética e tecnológica, como é o caso da criação de materiais digitais multimodais — vídeos, *podcasts*, infográficos, *book trailers*, entre outros. A utilização pedagógica de gêneros multimidiáticos promove não apenas a compreensão dos conteúdos curriculares, mas também o letramento digital e midiático, a partir da articulação entre diferentes sistemas semióticos (verbal, visual, sonoro, cinético etc.).

A emergência desses gêneros — especialmente os que envolvem traduções intersemióticas, como o *book trailer*, que será apresentado nas próximas seções — desafia os modelos tradicionais de ensino baseados na linearidade da linguagem verbal escrita. Por serem produtos intermidiais, esses materiais mobilizam simultaneamente elementos da literatura, do cinema, da música, do design gráfico e das linguagens digitais. Como resultado, ampliam-se os modos de significação e expressão da linguagem, permitindo aos estudantes não apenas acessar, mas também produzir conhecimento de forma criativa e crítica (Prediger; Kersch, 2013).

Nesse contexto, torna-se cada vez mais relevante a adoção de uma abordagem transdisciplinar, como defende Pretto (2011), que supere os limites estanques das disciplinas escolares e promova a integração entre saberes distintos. Ao articular linguagem, arte, tecnologia e cultura, práticas pedagógicas baseadas na exploração crítica das TDIC favorecem a construção de sentidos mais plurais, contextualizados e socialmente relevantes.

Por outro lado, é preciso reconhecer que a simples presença das tecnologias no ambiente escolar não garante inovação ou inclusão. Como argumenta Silva (2011), o desafio não está em apenas usar bem os recursos disponíveis, mas em recriar práticas pedagógicas que coloquem a tecnologia a serviço de um projeto educativo comprometido com a justiça social. Desvinculadas desse horizonte ético-político, as TDIC podem reproduzir exclusões e aprofundar desigualdades, especialmente quando se desconsideram os limites de acesso e as condições concretas de uso em contextos periféricos.

As instituições brasileiras ainda enfrentam diversos obstáculos para a plena integração das tecnologias em suas práticas pedagógicas — desde carências estruturais até resistências formativas e epistemológicas (Cantini *et al.*, 2006; Schuartz; Sarmiento, 2020). Por isso, é urgente construir espaços formativos que considerem não apenas o domínio técnico dos recursos digitais, mas também suas implicações sociais, estéticas e epistemológicas. Nesse processo, os dispositivos móveis (*smartphones* e *tablets*), as redes sociais e as plataformas digitais se configuram como territórios de disputa e possibilidade: ao mesmo tempo em que podem reforçar o consumo passivo de informações, também permitem experiências educativas autorais e colaborativas (Sibila, 2010; Pessoa; Rosado, 2024).

Por fim, é fundamental que a escola compreenda que as transformações tecnológicas estão profundamente entrelaçadas às mudanças nas práticas de

linguagem. Em tempos de hipermídia, os discursos se tornam cada vez mais condensados, visuais e interativos, exigindo novas competências de leitura e produção textual. A educação que deseja dialogar com a realidade de seus estudantes precisa, portanto, assumir como tarefa formativa o trabalho com gêneros digitais, com a tradução intersemiótica entre linguagens, com a intermedialidade e com a crítica às condições de produção, circulação e recepção dos discursos contemporâneos.

Nesse sentido, a análise de produções como o *book trailer* oferece um campo fértil para o desenvolvimento de práticas pedagógicas interativas e críticas. Trata-se de compreender a linguagem não apenas como código, mas como experiência e mediação com o mundo. Assim, a tecnologia deixa de ser fim em si mesma e se torna meio para a construção de aprendizagens significativas e socialmente situadas.

2.4 LINGUAGEM, LEITURA E MULTIMODALIDADE

A incorporação das TDIC nas práticas sociais e educacionais tem transformado profundamente as formas de produzir, acessar e compartilhar conhecimento. Essas tecnologias não apenas alteram os suportes e os meios pelos quais os textos circulam, como também afetam diretamente os modos de leitura e escrita, favorecendo a emergência de novas linguagens, formatos e gêneros discursivos. Nesse cenário, torna-se indispensável refletir sobre os impactos da cultura digital nos processos de significação e nas práticas leitoras (Petit, 1999; Jouve, 2002), especialmente quando se trata da leitura de textos literários (Zilberman, 2012). Assim, a discussão que se segue abordará os conceitos de linguagem, leitura e multimodalidade, visando compreender como essas transformações incidem sobre as experiências de leitura no contexto contemporâneo.

A leitura de textos literários insere-se em um cenário contemporâneo marcado pela crescente presença de textos multimodais em todas as esferas da atividade humana. A linguagem, tradicionalmente compreendida como um sistema verbal, amplia-se para abarcar múltiplas formas de significação, envolvendo imagem, som, movimento e espaço, especialmente com o avanço das tecnologias digitais (Prediger; Kersch, 2013). Nesse contexto, a leitura torna-se uma prática cada vez mais complexa, demandando dos leitores novas competências para lidar com a articulação de diferentes modos semióticos.

Os estudos sobre multimodalidade, desenvolvidos por autores como Kress e van Leeuwen (2001), Bezemer e Jewitt (2010) e Kress (2010), fornecem um aporte teórico importante para a compreensão das transformações nos modos de produção e recepção de textos na contemporaneidade. Segundo Kress e van Leeuwen (2001), a multimodalidade refere-se à presença articulada de múltiplos modos de significação (como linguagem verbal, imagens estáticas ou em movimento, elementos sonoros, disposição espacial, entre outros) em um mesmo objeto semiótico. Já Bezemer e Jewitt (2010) destacam que os textos multimodais não apenas combinam diferentes linguagens, mas exigem relações de interdependência e complementaridade entre os modos empregados para que se produza sentido comunicativo pleno.

Nesse sentido, a leitura literária também se transforma. Longe de ser apenas uma prática de decodificação linear do texto escrito, a leitura passa a envolver um trabalho interpretativo mais complexo, em que o leitor precisa ativar diferentes conhecimentos e habilidades para compreender os múltiplos modos de produção de sentido presentes no texto. Isso nos leva ao conceito de multiletramentos amplamente desenvolvido por Kleiman (1995) e Rojo (2009, 2012, 2013). Os multiletramentos compreendem a ampliação das práticas letradas tradicionais, contemplando as novas formas de leitura e escrita mediadas pelas tecnologias e pela diversidade cultural, linguística e semiótica.

Segundo Rojo (2012), ser letrado hoje não significa apenas dominar a norma culta da língua escrita, mas também ser capaz de transitar entre diferentes gêneros, mídias e linguagens. Isso implica reconhecer que os textos digitais e audiovisuais, por exemplo, mobilizam diferentes estratégias discursivas e modos de significação que extrapolam o verbal. Assim, a formação do leitor contemporâneo exige o desenvolvimento de competências para lidar com a multiplicidade de linguagens em circulação.

Essas questões ganham ainda mais complexidade quando pensamos na leitura literária em ambientes digitais ou mediados por recursos visuais e audiovisuais (Lévy, 2010). A experiência estética da literatura, tradicionalmente associada à interiorização, à linearidade e à introspecção, passa a dialogar com novas formas de recepção mais fragmentadas, hipertextuais e interativas. Nessa perspectiva, autores como Júlio Plaza e Alberto Manguel oferecem contribuições fundamentais.

Plaza (2010), artista e teórico da comunicação, propõe uma ampliação dos limites da literatura a partir da experimentação visual e da integração entre palavra e

imagem. Para ele, a literatura não deve estar confinada às formas tradicionais de escrita impressa, podendo ser reconfigurada em suportes visuais, digitais ou performáticos. Essa concepção insere-se na lógica da multimodalidade e propõe uma leitura que mobiliza não apenas a cognição, mas também a sensorialidade e a percepção visual do leitor.

Por outro lado, Manguel (2021), ao traçar uma história da leitura, enfatiza o aspecto subjetivo, afetivo e imaginativo da relação entre leitor e texto. Para ele, ler é sempre um ato de reconstrução e projeção, no qual o leitor atribui novos sentidos ao texto a partir de sua própria experiência. Manguel reconhece, assim, que a leitura é também um processo de mediação entre texto e mundo, memória e identidade, tradição e transformação.

Ambas as perspectivas — a de Plaza, com sua abordagem experimental e visual, e a de Manguel, com seu olhar sobre a interioridade e a experiência leitora — ajudam a compreender a complexidade da leitura literária na contemporaneidade, especialmente quando ela ocorre em ambientes digitais ou por meio de suportes multimodais, como é o caso dos *book trailers*, que serão discutidos na próxima seção.

Ainda no campo dos estudos da linguagem, Fiorin (2000, 2003) reforça a importância de compreender a linguagem como prática social, permeada por valores, ideologias e subjetividades. Sua abordagem crítica contribui para entender que os textos — sejam eles verbais, visuais ou multimodais — são sempre construções discursivas que refletem e produzem sentidos a partir de condições sociais e históricas específicas. Assim, a leitura, para além da decodificação, torna-se um processo interpretativo situado e ideologicamente marcado.

Além disso, Fiorin (2003) lembra que a linguagem é instável, dinâmica e heterogênea. Isso significa que os modos de leitura e de produção textual devem acompanhar essas transformações, inclusive no que diz respeito à educação literária e à formação de leitores críticos e atuantes. Nesse sentido, os textos multimodais, longe de serem obstáculos, podem funcionar como recursos potentes para estimular novas formas de engajamento com a leitura, promovendo práticas de letramento mais amplas e integradas à realidade social e tecnológica dos estudantes.

A presença cada vez mais marcante da imagem na cultura contemporânea também redefine as práticas pedagógicas em sala de aula. Conforme apontam Dionísio, Bezerra e Machado (2002), vivemos em uma sociedade do espetáculo e da visualidade, na qual a linguagem verbal já não é suficiente para dar conta da

complexidade comunicacional dos tempos atuais. Por isso, é necessário que o ensino de leitura inclua também o trabalho com imagens, vídeos, sons e outras formas de expressão, criando condições para que os alunos desenvolvam uma leitura crítica e ativa das múltiplas linguagens que os cercam.

Por fim, é preciso destacar que as práticas educativas mais eficazes hoje são aquelas que reconhecem a multiplicidade dos modos de significação e das experiências leitoras, articulando o texto literário a outros gêneros, mídias e linguagens (Zilberman, 2012). A multimodalidade, nesse contexto, não é apenas uma característica formal dos textos, mas um princípio organizador da cultura e da comunicação contemporâneas.

A próxima seção abordará a tradução intersemiótica, a multimodalidade e os *book trailers* como formas de reconfiguração da leitura literária, explorando como essas práticas expandem os sentidos do texto literário ao traduzi-lo para novas linguagens, novas materialidades e novas experiências estéticas.

2.5 *BOOK TRAILER*, TRADUÇÃO INTERSEMIÓTICA E INTERMIDIALIDADE

Conforme discutido nas seções anteriores, o uso das TDIC reconfigura não apenas os espaços escolares, mas também as práticas sociais de leitura, escrita e produção de sentido. Nesse contexto, torna-se cada vez mais necessário compreender as relações entre diferentes sistemas de significação — palavra, som, imagem, movimento — e como esses elementos convergem para formar produtos culturais e educacionais complexos. Entre esses produtos, destacam-se os *book trailers*, que operam como sínteses multimodais e intersemióticas de obras literárias, situando-se no cruzamento entre literatura, cinema, publicidade e tecnologia.

A tradução intersemiótica, conceito proposto por Jakobson (1973), refere-se à transposição de um texto verbal para outro sistema semiótico, como a imagem, o som ou o gesto. Não se trata, portanto, de uma simples transferência de conteúdo, mas de uma recriação que respeita as especificidades de cada linguagem. Essa perspectiva foi aprofundada por autores como Eco (1980), Diniz (1998) e Plaza (2010) que argumentam que toda tradução entre códigos distintos implica escolhas interpretativas e criativas, já que cada linguagem possui uma organização semiótica própria. Assim, a tradução intersemiótica exige uma mediação capaz de preservar, transformar ou até amplificar sentidos no processo de transposição.

Nesse sentido, os *book trailers* — peças audiovisuais curtas que promovem obras literárias utilizando recursos do cinema, da publicidade e do design gráfico (Vollans, 2016; Nikonova; Zalutskaya, 2021) é aqui entendido como um exemplo contemporâneo e relevante de tradução intersemiótica. Esses materiais não têm o propósito de substituir a leitura do livro, mas de despertar o interesse por ele, sugerindo atmosferas, temas, personagens e conflitos por meio de imagens, trilha sonora, locução e edição rítmica (Voigt, 2013). Como observa Grøn (2014), o *book trailer* é uma modalidade híbrida de divulgação literária, que recorre a múltiplas linguagens midiáticas para convocar o leitor a uma experiência sensorial e estética que antecede a leitura.

Do ponto de vista da linguagem, o *book trailer* se caracteriza pela brevidade, pela alta carga estética e por uma narrativa condensada que, muitas vezes, assume estrutura próxima à do videoclipe ou do trailer cinematográfico (Romero Oliva; Heredia Ponce; Sampérez Hernández, 2019). Nele, a função conativa e apelativa da linguagem se sobressai, pois se busca impactar e convencer o público-alvo por meio de uma construção discursiva emocional e visualmente marcante (Voigt, 2013; Moraes; Trevisan, 2014). Elementos como música dramática, cortes rápidos, narração em off, frases de impacto e citações do livro são combinados estrategicamente para criar uma experiência de fruição estética e, ao mesmo tempo, persuasiva. Trata-se de um produto comunicacional claramente inserido na lógica da cultura digital e do consumo simbólico contemporâneo (Moraes; Trevisan, 2014; Vollans, 2016).

Esse tipo de produção também se vincula à noção de intermedialidade, conceito que se refere às relações entre mídias distintas e às formas como essas mídias se interpenetram e dialogam. Segundo Rajewsky (2005), a intermedialidade pode ser entendida como a inter-relação funcional entre diferentes mídias em um mesmo objeto ou processo artístico, sendo uma característica central das manifestações culturais contemporâneas. No *book trailer*, a intermedialidade se manifesta na maneira como elementos do cinema (montagem, planos, trilha sonora), da publicidade (*slogans*, estratégias de *branding*) e da literatura (trechos textuais, narrativa) coexistem e se fundem, dando origem a uma nova forma expressiva, nem inteiramente literária, nem puramente audiovisual.

A intermedialidade não implica apenas na justaposição de linguagens, mas em um processo de negociação semiótica que transforma os sentidos ao transitar de um meio para outro. Como apontam Rajewsky (2005) e Elleström (2010), esse processo

envolve tanto a remediação — a representação de uma mídia por outra — quanto a hibridização — a fusão de características de diferentes mídias. Em ambos os casos, o resultado é uma nova configuração estética e comunicacional que exige do receptor habilidades interpretativas complexas e um letramento ampliado.

Dessa forma, compreender os *book trailers* como práticas intersemióticas e intermidiais permite não apenas analisar seus modos de produção e recepção, mas também refletir sobre as transformações nas formas de mediação da literatura. Tais práticas instigam novas experiências de leitura, ampliam o repertório sensível e interpretativo dos sujeitos e contribuem para uma pedagogia que valorize a multiplicidade dos textos e linguagens.

3 METODOLOGIA

Este capítulo aborda o tipo de pesquisa, descrevendo os meios empregados na coleta, análise e interpretação de dados, além do detalhamento dos caminhos metodológicos percorridos neste estudo.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DO TIPO DE PESQUISA

A presente investigação configura-se como uma pesquisa qualitativa, de natureza exploratória, desenvolvida sob os princípios da pesquisa-ação. Conforme delineado por Gil (2002), a pesquisa exploratória tem como principal objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema investigado, tornando-o mais explícito e contribuindo para a construção de hipóteses. Já a abordagem qualitativa se justifica pela ênfase na análise de fenômenos complexos, vinculados às dimensões subjetivas e sociais da aprendizagem, especialmente no que se refere à experiência estética e ao desenvolvimento de habilidades de leitura crítica e multimodal (Marconi; Lakatos, 2008).

A escolha pela pesquisa-ação como método principal baseia-se na proposta de construção coletiva do conhecimento a partir da prática pedagógica. De acordo com Thiollent (2011, p. 21), “toda pesquisa-ação é do tipo participativo: a participação das pessoas implicadas nos problemas investigados é absolutamente necessária”. Trata-se, portanto, de uma abordagem metodológica que articula teoria e prática, promovendo intervenções planejadas com o objetivo de transformar realidades educacionais concretas, ao mesmo tempo em que se investigam os efeitos dessas transformações. A pesquisa-ação também pressupõe um processo contínuo de experimentação, análise e reformulação de estratégias, requerendo flexibilidade, criticidade e abertura à escuta ativa dos participantes.

No contexto desta pesquisa, a metodologia permitiu acompanhar, refletir e avaliar as práticas docentes e discentes em torno da utilização de recursos intermédias, como o *book trailer*, na promoção de competências de letramento literário e multimodal. A hipótese norteadora considerou que tais recursos poderiam favorecer processos mais significativos de aprendizagem, desde que articulados a práticas pedagógicas reflexivas e intencionalmente mediadas.

A investigação orienta-se por uma perspectiva dialética, que ultrapassa a mera descrição do fenômeno, buscando compreender as contradições inerentes ao processo de ensino-aprendizagem e os sujeitos que o compõem. Assim, a análise metodológica foi pautada na articulação entre literatura, linguagem e tecnologias, considerando a potencialidade da leitura literária como prática social transformadora, quando mediada por instrumentos didático-pedagógicos capazes de promover tanto a expressão quanto a avaliação da experiência estética.

3.2 METODOLOGIA DE COLETA E ANÁLISE DE DADOS

Para a coleta dos dados empíricos, foi utilizado um questionário com perguntas abertas e fechadas (Marconi; Lakatos, 2008), construído com o objetivo de levantar informações sobre o perfil dos participantes e suas percepções em relação à proposta pedagógica investigada, no contexto da pesquisa-ação. O instrumento foi aplicado ao final da intervenção didático-pedagógica, de modo a permitir uma avaliação reflexiva da experiência por parte dos discentes. No formulário, também utilizou-se de uma escala Likert (1932) de cinco pontos para determinadas perguntas. As respostas variavam de “concordo totalmente” (5) a “discordo totalmente” (1).

A pesquisa envolveu vinte estudantes regularmente matriculados entre a 1ª e a 4ª série do Ensino Médio Integrado do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA) – *campus* Paulo Afonso. A seleção dos participantes seguiu critérios de acessibilidade e disponibilidade voluntária, respeitando os princípios éticos da pesquisa com seres humanos. Todos os discentes participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) — no caso dos maiores de idade — ou o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) — no caso dos menores de idade — conforme exigido pela legislação vigente e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP).

Para preservar a confidencialidade dos dados, os participantes foram identificados apenas por códigos numéricos (Discente 1, Discente 2, etc.), assegurando o anonimato durante o tratamento e a apresentação dos resultados. A coleta de dados foi realizada nas dependências do IFBA – *campus* Paulo Afonso, instituição federal de ensino reconhecida pela oferta de Educação Profissional e Tecnológica pública e gratuita, com atuação relevante na formação de jovens da região do semiárido baiano.

A análise dos dados seguiu uma abordagem qualitativa com suporte descritivo-interpretativo, adotando a técnica de análise de conteúdo temática, conforme sistematizada por Bryman (2012). O objetivo foi identificar unidades de sentido recorrentes nas respostas dos participantes, possibilitando a categorização e a interpretação de aspectos subjetivos relacionados à experiência pedagógica vivenciada. Embora o foco principal tenha sido qualitativo, utilizaram-se recursos quantitativos descritivos, como gráficos e porcentagens, para representar visualmente os dados provenientes das perguntas fechadas do questionário. Essa combinação metodológica — também referida como abordagem mista complementar (Creswell; Creswell, 2023) — favoreceu uma compreensão mais ampla e acessível da amostra e dos efeitos da intervenção.

As respostas foram inicialmente transcritas e submetidas à leitura exaustiva, seguida de um processo de codificação e agrupamento por eixos temáticos emergentes (Bryman, 2012; Creswell; Creswell, 2023), definidos com base nas perguntas do instrumento de coleta e nas manifestações dos discentes. Essa abordagem metodológica permitiu compreender de forma mais profunda as dimensões qualitativas da intervenção, respeitando a complexidade do fenômeno educacional e valorizando a voz dos estudantes como agentes ativos no processo de produção do conhecimento.

A partir das respostas às perguntas, as seguintes categorias temáticas foram delimitadas:

1. Compreensão da linguagem multimodal e intersemiótica
2. Uso das tecnologias digitais no ensino da literatura
3. Experiência com metodologias ativas e aprendizagem significativa

O tratamento dos dados incluiu também a tabulação simples de frequências para as questões objetivas, articulando os resultados quantitativos às interpretações qualitativas.

3.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA

A amostra da pesquisa foi composta por vinte estudantes regularmente matriculados entre a 1ª e a 4ª série do Ensino Médio Integrado do IFBA *campus* Paulo

Afonso, nos cursos técnicos de Informática, Biocombustíveis e Eletromecânica. A seleção dos participantes seguiu os princípios de amostragem não probabilística, do tipo intencional ou por conveniência, comum em pesquisas qualitativas, conforme delineado por Gil (2002), em que os sujeitos são escolhidos com base em critérios previamente estabelecidos e relacionados aos objetivos do estudo.

O público-alvo foi definido em função da natureza da proposta pedagógica investigada, centrada na leitura literária e na produção multimodal, com ênfase na produção do *book trailer*. Desse modo, o critério de inclusão considerou discentes que demonstravam afinidade com os componentes curriculares de Língua Portuguesa, Literatura, Redação e Informática, além de estarem regularmente matriculados no ano letivo de 2024. Essa escolha se justifica pelo fato de que os estudantes do Ensino Médio apresentam maior maturidade cognitiva e capacidade de abstração, características essenciais para o desenvolvimento de práticas interpretativas mais complexas e para a articulação entre linguagem verbal e recursos audiovisuais.

Os discentes incluídos tinham entre 15 e 18 anos de idade, faixa etária em que se espera um nível crescente de proficiência leitora e de interesse por práticas de linguagem vinculadas tanto à formação acadêmica quanto à preparação para exames nacionais, como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Tal perfil favorece o engajamento nas atividades propostas e amplia as possibilidades de reflexão crítica sobre os processos de leitura e produção textual em ambientes multimodais.

O critério de exclusão adotado baseou-se no histórico de frequência escolar, uma vez que a participação ativa e contínua nas oficinas foi considerada essencial para garantir a validade da intervenção. Assim, foram priorizados os estudantes com maior assiduidade, o que permitiu assegurar a continuidade do processo formativo e a consistência dos resultados obtidos.

3.4 AS OFICINAS

O processo formativo para a construção do *book trailer* foi estruturado em um conjunto de oficinas pedagógicas sequenciadas, que articularam leitura literária, análise multimodal e práticas de tradução intersemiótica. A seguir, apresenta-se a descrição das atividades realizadas em cada oficina, destacando seus objetivos, conteúdos trabalhados e metodologias adotadas.

Oficina 1 – Apresentação da proposta e mobilização inicial

Data: 10 de setembro de 2024.

Esta primeira oficina teve como objetivo apresentar aos discentes o percurso metodológico da pesquisa e introduzir os conceitos centrais do projeto. O encontro marcou o início das atividades de intervenção, funcionando como momento diagnóstico, de acolhimento e engajamento inicial dos participantes. A proposta pedagógica foi explicitada com foco na integração entre literatura, linguagem multimodal e tecnologias digitais, alinhada às metodologias ativas e ao letramento literário expandido, conforme propõem Cantini *et al.* (2006), Kenski (2011), Rojo (2012, 2013), Romero Oliva, Heredia Ponce e Sampériz Hernández (2019) e Nikonova e Zalutskaya (2021).

O *book trailer* foi apresentado como um produto educacional intersemiótico que combina elementos verbais, visuais e sonoros, permitindo não apenas a ressignificação da obra literária, mas também o desenvolvimento de competências linguísticas, críticas e criativas (Voigt, 2013; Grøn, 2014; Vollans, 2016). O caráter inovador da proposta foi contextualizado como parte de uma abordagem de ensino centrada no protagonismo discente e na valorização de práticas culturais contemporâneas.

Durante a oficina, os estudantes foram convidados a refletir sobre as relações entre texto e imagem, linguagem e tecnologia, mobilizando seus conhecimentos prévios e compartilhando percepções iniciais sobre o projeto. As primeiras discussões evidenciaram o interesse dos participantes pela proposta e a disposição para experimentar novas formas de leitura e produção textual no contexto digital.

Oficina 2 – Multimodalidade e intermedialidade: práticas de leitura e análise

Data: 12 de setembro de 2024.

Na segunda oficina, o foco recaiu sobre os conceitos de multimodalidade e intermedialidade, com ênfase na leitura crítica de produtos culturais que articulam diferentes linguagens, como vídeos, curtas-metragens, *trailers* e animações. A oficina teve como objetivo ampliar a compreensão dos discentes sobre os modos de significação que extrapolam a linguagem verbal, introduzindo estratégias de leitura que consideram aspectos visuais, sonoros, gestuais e espaciais, conforme abordado

por Rajewsky (2005), Kress e van Leeuwen (2001, 2006), Bezemer e Jewitt (2010) e Kress (2010).

As atividades foram planejadas para fomentar a análise de materiais audiovisuais a partir de seus elementos constitutivos — imagem, som, ritmo, narração, trilha sonora e tipografia — e discutir como esses recursos contribuem para a construção de sentidos. Os estudantes participaram de discussões guiadas sobre a função comunicativa dos diferentes modos e sobre como esses modos interagem para compor uma narrativa intermedial.

A partir de exemplos selecionados, foi possível estabelecer relações entre as obras literárias e suas possíveis transposições para outros formatos midiáticos. A professora conduziu reflexões sobre os efeitos de sentido provocados pelas escolhas de linguagem nos materiais analisados, promovendo o letramento crítico e a consciência sobre os processos de mediação e interação semiótica.

Oficina 3 – Os multiletramentos desde a perspectiva multimodal em conexão com a leitura literária

Data: 17 de setembro de 2024.

Esta oficina teve como objetivo aprofundar a compreensão dos discentes sobre os multiletramentos e sua articulação com práticas de leitura literária e produção multimodal (Silva; Silva, 2020). Partindo da proposta de uma pedagogia dos multiletramentos (Rojo, 2009, 2012, 2013), discutiu-se como as práticas contemporâneas de letramento extrapolam a linguagem verbal e demandam competências relacionadas à leitura e à produção de sentidos em múltiplos modos — visual, sonoro, espacial, gestual e linguístico.

A oficina problematizou os desafios e as potencialidades da leitura literária em um contexto de cultura digital (Lévy, 2010, Assis, 2024), em que os textos circulam em suportes diversos e exigem a mobilização de múltiplas semioses (Almeida, 2019). Nesse sentido, retomou-se o conceito de multimodalidade como ferramenta analítica e pedagógica, enfatizando a importância de formar leitores capazes de transitar criticamente entre diferentes sistemas simbólicos (Kress; van Leeuwen, 2001; Goodman, 1976).

Durante a oficina, os estudantes participaram de uma roda de conversa sobre suas experiências de leitura e suas motivações para o projeto, refletindo sobre a

função social e formativa da literatura. A escuta ativa e o compartilhamento de percepções sobre os livros lidos e os recursos audiovisuais mobilizados demonstraram o engajamento dos discentes no processo de significação. A troca de ideias foi conduzida como exercício de reflexão coletiva, contribuindo para a construção gradual do produto das oficinas, ao mesmo tempo em que promovia a consciência crítica sobre as linguagens envolvidas.

Oficina 4 – O *book trailer* como ferramenta de aprendizagem significativa

Data: 19 de setembro de 2024.

O *book trailer* foi apresentado como prática significativa de tradução intersemiótica (Diniz, 1998; Plaza, 2010) e como gênero emergente que mobiliza os multiletramentos (Moraes; Trevisan, 2014; Almeida, 2019; Nikonova; Zalutskaya, 2021). Ao permitir a transposição da narrativa literária para uma linguagem audiovisual e sintética, esse formato ativa processos complexos de leitura, interpretação e criação, ao mesmo tempo que estimula a imaginação criativa e a autoria dos discentes. A abordagem dialética da leitura e da criação foi associada à ideia de “imaginação estendida” (Smith, 2011), compreendida como a capacidade de projetar sentidos para além do texto verbal, ativando memória, subjetividade, cognição e sensibilidade estética na produção de significados.

A partir dessa abordagem, discutiu-se com os estudantes a relação entre o *book trailer* e as metodologias ativas de aprendizagem, especialmente no que se refere à construção de saberes de forma significativa e contextualizada. A proposta metodológica ancorou-se nos pressupostos de uma pedagogia participativa, na qual o estudante é compreendido como sujeito ativo da aprendizagem (Freire, 1997; Morán, 2015). Nesse contexto, o *book trailer* não apenas viabiliza a apropriação crítica da leitura literária, mas também convoca os discentes a mobilizarem diferentes linguagens e competências para realizar uma síntese criativa da obra lida, promovendo autonomia, autoria e protagonismo estudantil.

Durante a atividade, os discentes do Ensino Médio Integrado, oriundos dos cursos técnicos de Informática, Biocombustíveis e Eletromecânica do IFBA – *campus* Paulo Afonso, participaram ativamente da aplicação e validação da proposta. Por meio de discussões, trocas e planejamentos colaborativos, os estudantes exploraram o *book trailer* (Voigt, 2013) como uma ferramenta pedagógica e expressiva,

reconhecendo-o como um artefato cultural e linguístico (Moura; Menta Três; Barbosa, 2018) capaz de ampliar o alcance da literatura para novos públicos (Petit, 1999). Esse processo reforçou a ideia de que a tecnologia, quando integrada a práticas educativas críticas e criativas, pode se constituir em uma aliada potente na ressignificação da leitura (Jouve, 2002), contribuindo para a constituição de sujeitos leitores e produtores de sentido em ambientes mediados por múltiplas linguagens (Rojo; Moura, 2019; Vian Jr.; Rojo, 2020).

Oficina 5 – A tradução intersemiótica e a mediação literária multimodal

Data: 26 de setembro de 2024.

Nesta oficina, o foco foi o papel da tradução intersemiótica na mediação da leitura literária por meio de práticas criativas de transposição de linguagem. Para isso, foi discutido coletivamente sobre como a literatura pode ser reinterpretada e ressignificada por meio de diferentes linguagens — verbal, sonora, imagética, audiovisual — na produção do *book trailer*. Essa atividade permitiu explorar a intersemiose como um processo de transposição textual que amplia o repertório linguístico e estético dos discentes, tornando o texto literário acessível por meio de outros códigos semióticos (Diniz, 1998; Plaza, 2010).

Ao discutir os fundamentos da tradução intersemiótica, os estudantes foram levados a compreender como diferentes sistemas de signos podem representar, expandir ou reinterpretar os sentidos de uma obra literária, sem o objetivo de substituí-la, mas de incentivá-la. A proposta do *book trailer*, enquanto prática pedagógica (Almeida, 2019; Nikonova; Zalutskaya, 2021), envolveu o reconhecimento e a experimentação de elementos como imagem, som, voz e ritmo narrativo, que não apenas ilustram, mas também reinterpretem criticamente o conteúdo literário. Esses deslocamentos de linguagem favorecem a construção de significados em novas plataformas midiáticas e cognitivas.

Durante a oficina, os alunos analisaram exemplos de *book trailers* e refletiram sobre os sentidos ativados pelas escolhas visuais e sonoras em comparação com os efeitos produzidos pelo texto escrito. Isso favoreceu a conscientização sobre os efeitos de sentido gerados pela intermedialidade — isto é, pelas relações estabelecidas entre diferentes mídias (cinema, literatura, vídeo, teatro etc.), que se articulam de maneira dinâmica e interdependente (Rajewsky, 2005).

Com base nessas análises, os discentes passaram a planejar a transposição de um texto narrativo literário para um formato audiovisual sintético, articulando elementos da multimodalidade, como linguagem verbal, trilha sonora, enquadramento de cenas, legendas e efeitos visuais. A escolha e combinação desses elementos, guiada pelos objetivos comunicativos de cada grupo, ativou competências múltiplas de letramento — os chamados multiletramentos (Rojo, 2009, 2012, 2013) — que envolvem o domínio de diferentes linguagens, a leitura crítica de mídias e a produção textual em ambientes digitais.

A tradução intersemiótica (Diniz, 1998; Plaza, 2010), nesse contexto, funcionou como eixo transversal para a mobilização de competências linguísticas, estéticas e culturais. A intermedialidade (Rajewsky, 2005) ofereceu o alicerce para a compreensão dos diálogos entre mídias, enquanto a multimodalidade (Kress, 2010) permitiu a concretização das ideias em produtos audiovisuais. A prática com o gênero textual *book trailer*, portanto, não apenas ampliou os modos de leitura e expressão dos estudantes, mas também os envolveu em um processo de interpretação e criação crítica da obra literária, reforçando seu papel como leitores ativos e produtores de sentidos em ambientes mediados pela tecnologia.

Salienta-se que durante essa oficina, foi importante frisar aos alunos que o *book trailer* não substitui a leitura do livro, mas a valoriza por meio de estratégias de apresentação estética e argumentativa que despertam o interesse, a curiosidade e o engajamento com a obra literária. Trata-se de um recurso complementar que estimula o exercício da leitura crítica e da autoria criativa em diálogo com os desafios e linguagens do mundo contemporâneo.

Oficina 6 – Lançamento dos *book trailers*: integração final dos saberes e encerramento do ciclo formativo

Data: 23 de outubro de 2024.

A última oficina marcou o encerramento do percurso formativo desenvolvido ao longo do projeto e teve como principal objetivo apresentar os *book trailers* produzidos pelos discentes, culminância das aprendizagens teóricas e práticas mobilizadas durante as etapas anteriores. A atividade foi concebida como um espaço de socialização, reflexão crítica e celebração do processo de criação, permitindo aos

estudantes compartilhem suas produções com os colegas, a professora responsável e outros convidados da comunidade escolar.

Durante a apresentação, os alunos exibiram seus vídeos e comentaram sobre as escolhas estilísticas e temáticas que orientaram a transposição intersemiótica da obra literária para a linguagem audiovisual. Os *book trailers* produzidos demonstraram domínio técnico e criativo, revelando a compreensão das características do gênero, bem como a articulação de elementos verbais, visuais e sonoros na construção de sentidos. A recepção da atividade foi extremamente positiva: os estudantes expressaram entusiasmo ao ver suas ideias materializadas em formato audiovisual e destacaram o aprendizado proporcionado pela experiência, tanto no campo da leitura literária quanto no uso de tecnologias digitais.

Por fim, destaca-se que a elaboração dos *book trailers* consolidou-se como uma prática de aprendizagem significativa, ancorada nos pressupostos dos multiletramentos, da tradução intersemiótica, da multimodalidade e da intermedialidade. Por meio do desenvolvimento de um gênero textual ainda pouco explorado no contexto escolar, os discentes puderam expandir sua percepção crítica sobre o texto literário e experimentar novas formas de autoria, leitura e expressão. Essa experiência formativa reafirma o potencial das metodologias ativas no ensino de literatura, ao fomentar o protagonismo estudantil, a criatividade e a articulação entre linguagem, tecnologia e sensibilidade estética.

3.4.1 Acesso aos *book trailers* produzidos pelos estudantes durante as oficinas

A seguir, é possível acessar a coletânea de *book trailers* elaborados pelos estudantes do IFBA, *campus* Paulo Afonso, como resultado das oficinas desenvolvidas nesta pesquisa de mestrado. Essas produções representam a aplicação prática dos conceitos de leitura literária e leitura multimodal, tradução intersemiótica e intermedialidade, promovendo uma experiência integradora entre texto literário, imagem, som e narrativa audiovisual.

O processo de criação dos *book trailers* incentivou os alunos a interpretar e reinterpretar obras literárias por meio de linguagens diversas, ampliando suas competências de leitura crítica e expressão criativa. Essa abordagem contribuiu para motivar os estudantes na leitura e a reconhecer a riqueza dos textos para além da

palavra escrita, valorizando a pluralidade cultural e os múltiplos modos de comunicação.

Clicando no link abaixo ou utilizando um leitor de QR Code, é possível ter acesso aos *book trailers* produzidos pelos alunos durante a aplicação das oficinas.

<https://bit.ly/bOOkTraiLeR>



4 ANÁLISE E DISCUSSÃO

Para compreender de forma mais abrangente os efeitos da proposta didática aplicada — com foco na produção de *book trailers* como estratégia para o ensino de literatura —, a análise dos dados coletados foi organizada em torno de três grandes eixos temáticos que emergiram do cruzamento entre os objetivos da pesquisa, os pressupostos teórico-metodológicos e as respostas dos participantes. São eles: **(1) compreensão da linguagem multimodal e tradução intersemiótica**, que se refere à forma como os discentes interpretaram a experiência de transposição entre linguagens e suportes; **(2) uso das tecnologias digitais no ensino de literatura**, que contempla a presença e o papel das TDIC na mediação didática; e **(3) experiência com metodologias ativas e aprendizagem significativa**, eixo no qual se problematiza o impacto das oficinas na formação crítica e no engajamento dos estudantes. A análise foi conduzida de forma dialógica e qualitativa, ainda que embasada em dados quantitativos, de modo a compreender não apenas o que foi respondido, mas também os sentidos atribuídos pelos sujeitos às práticas vivenciadas.

4.1 COMPREENSÃO DA LINGUAGEM MULTIMODAL E TRADUÇÃO INTERSEMIÓTICA

Esta categoria contempla as respostas dos discentes em relação à capacidade de identificar e compreender os elementos que compõem a linguagem multimodal, bem como de reconhecer e aplicar a tradução intersemiótica e os conceitos de intermedialidade nas atividades propostas durante as oficinas. Como discutido anteriormente, a proposta formativa teve como eixo a articulação entre leitura literária e práticas de multiletramento, considerando que a leitura contemporânea se realiza, cada vez mais, em ambientes em que múltiplos modos semióticos (imagem, som, gesto, movimento, tipografia, entre outros) coexistem e constroem significados de forma integrada (Kress; van Leeuwen, 2006; Kress, 2010; Rojo, 2012; Rojo; Moura, 2019).

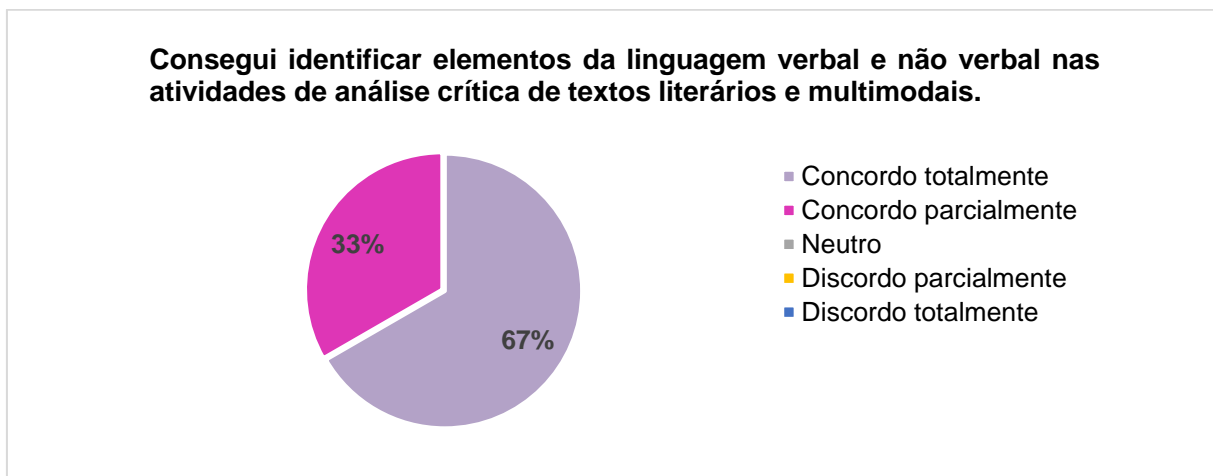
Por meio dessa abordagem, buscou-se não apenas ensinar “sobre” os conceitos de multimodalidade e intersemiose, mas “com” eles, numa perspectiva dialógica e experiencial (Freire, 1997; Morán, 2015). Como será possível verificar nas

discussões a seguir, a compreensão ativa desses conceitos pelos discentes traduziu-se tanto na apropriação de um novo vocabulário crítico quanto no engajamento criativo durante a produção dos *book trailers*.

4.1.1 Linguagem verbal e não verbal

O Gráfico 1 apresenta os dados referentes à capacidade dos discentes em identificar elementos da linguagem verbal e não verbal durante as atividades de análise crítica de textos literários e multimodais, a partir da seguinte afirmação: “*Consegui identificar elementos da linguagem verbal e não verbal nas atividades de análise crítica de textos literários e multimodais*”. As respostas foram organizadas em uma escala Likert de cinco pontos, das quais se destacaram duas: “concordo totalmente” (67%) e “concordo parcialmente” (33%).

Gráfico 1 – Identificação de elementos verbais e não verbais



Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Os resultados revelam uma tendência majoritária de reconhecimento da natureza multimodal dos textos explorados durante as oficinas. Isso demonstra que os estudantes não apenas se depararam com diferentes modos de significação — como texto escrito, imagem, som e gestos —, mas também foram capazes de refletir sobre sua articulação na construção de sentidos. Essa percepção é coerente com os objetivos do trabalho pedagógico, que buscou expandir a compreensão de leitura para além do verbal, em consonância com as práticas de letramento multimodal (Kress; Van Leeuwen, 2006; Rojo, 2012, 2013; Araújo, 2024).

Embora a maioria tenha indicado pleno reconhecimento dos elementos verbais e não verbais, é relevante observar que um terço dos participantes assinalou apenas reconhecimento parcial. Esse dado sugere que, apesar da presença dos multiletramentos no cotidiano digital dos estudantes, sua sistematização e reflexão crítica ainda se constituem como um desafio formativo. Isso reforça a importância de práticas pedagógicas que favoreçam a leitura crítica da linguagem em seus diversos modos de manifestação.

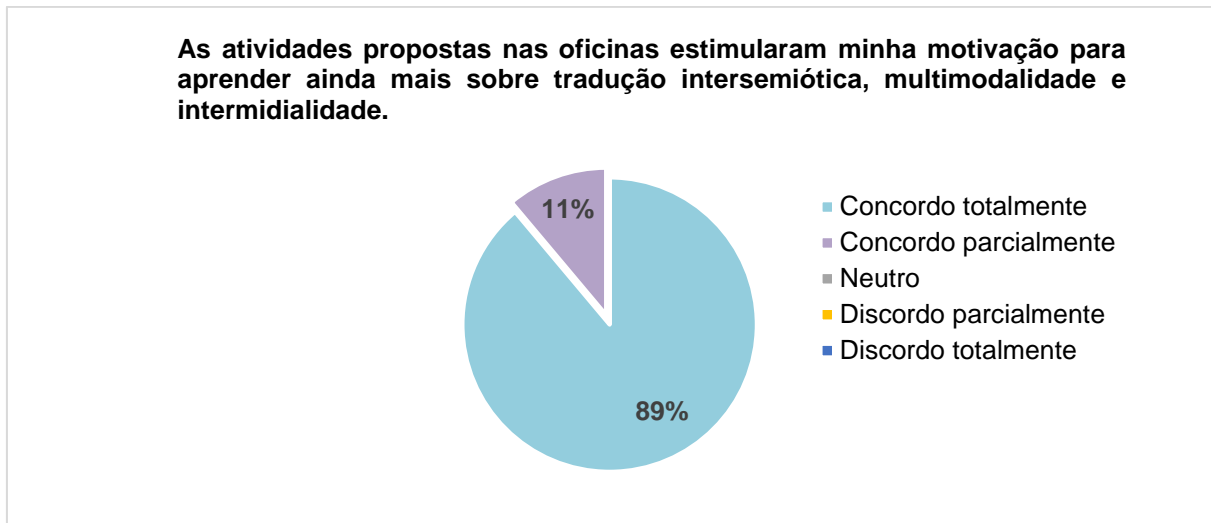
Além disso, a interpretação de textos audiovisuais exige não apenas familiaridade com os códigos semióticos, mas também o desenvolvimento de uma competência de leitura que articule aspectos materiais e simbólicos (Jouve, 2002). Como argumenta Kress (2010), a leitura de textos multimodais demanda que o leitor mobilize saberes de ordem linguística, visual, espacial e sonora, integrando-os à experiência interpretativa. Dessa forma, o trabalho com gêneros como o *book trailer* mostrou-se potente ao fomentar práticas de tradução intersemiótica e ao promover o contato dos estudantes com novas formas de significação.

Por fim, o Gráfico 1 reflete não apenas a resposta objetiva à pergunta proposta, mas também o amadurecimento gradual dos discentes diante dos desafios interpretativos próprios de uma abordagem dialógica da leitura. Os resultados indicam que a proposta pedagógica contribuiu para consolidar a noção de que a leitura de textos literários em ambientes multimodais envolve múltiplas camadas de linguagem, cuja análise exige tanto sensibilidade quanto criticidade.

4.1.2 Tradução intersemiótica, multimodalidade e intermedialidade

O Gráfico 2 representa os dados obtidos a partir da afirmação: “*As atividades propostas nas oficinas estimularam minha motivação para aprender ainda mais sobre tradução intersemiótica, multimodalidade e intermedialidade*”. A pergunta, composta por uma escala Likert de cinco pontos, apresentou respostas concentradas nos níveis mais altos de concordância: 89% dos respondentes indicaram concordar totalmente com a afirmação, enquanto 11% concordaram parcialmente.

Gráfico 2 – Interesse pela tradução intersemiótica, multimodalidade e intermedialidade



Fonte: Dados da pesquisa (2025)

A elevada taxa de concordância sugere que os participantes reconheceram nas oficinas um espaço fértil para o aprofundamento de temas pouco trabalhados no ensino convencional, como os conceitos de multimodalidade, tradução intersemiótica e intermedialidade. Esses dados confirmam que a inserção de práticas pedagógicas baseadas na articulação entre diferentes linguagens e mídias pode ampliar o interesse e a participação ativa dos estudantes. A produção de *book trailers*, nesse contexto, operou como estratégia metodológica capaz de mobilizar não apenas competências técnicas, mas também processos cognitivos e criativos.

Do ponto de vista teórico, a aprendizagem significativa (Ausubel, 1963; Moreira; Masini, 1982) ocorre quando novos conteúdos se conectam a conhecimentos prévios, em um processo de reestruturação do saber. Essa lógica foi potencializada nas oficinas, que articularam teoria e prática em torno de um produto concreto, isto é, o *book trailer*. Além disso, a presença de elementos tecnológicos e audiovisuais favoreceu a autonomia e o protagonismo discente, conforme defende Morán (2015). Isso pode ter sido proporcionado pelo uso de materiais nas oficinas que motivassem o indivíduo a aprender cada vez mais (Ausubel, 1963), principalmente ao destacar a aprendizagem por meio de novos artefatos (Moura; Menta Três; Barbosa, 2018) que estimulam a aprendizagem ativa e reflexiva.

Cabe destacar que a intermedialidade — enquanto relação entre mídias distintas (Rajewsky, 2005) —, associada à tradução intersemiótica — entendida como o processo de transposição de significados de um sistema semiótico a outro

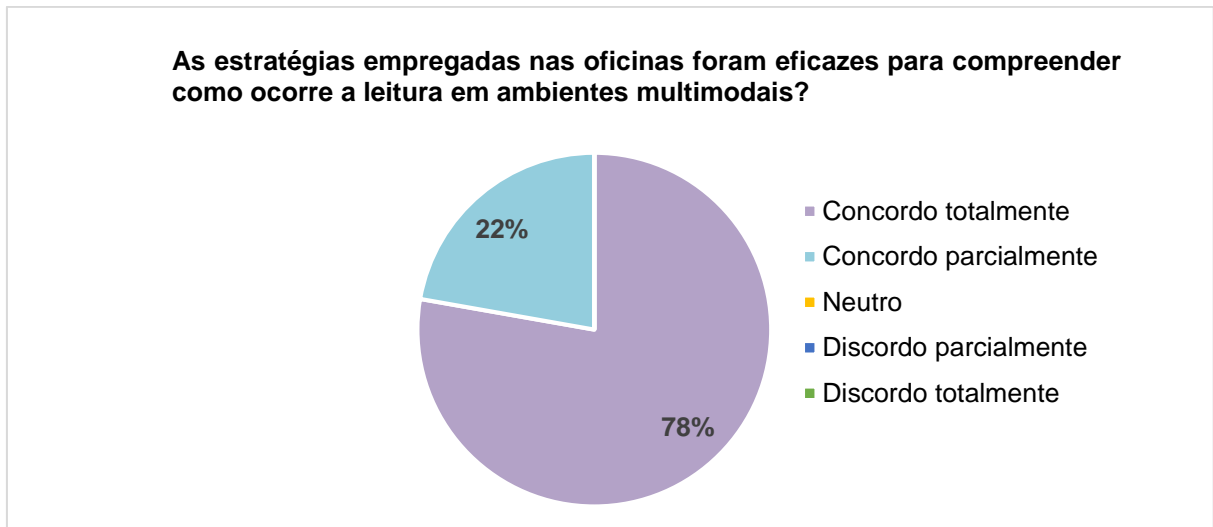
(Jakobson, 1973) —, foi percebida pelos estudantes como instrumento de ampliação da leitura literária. Ao produzirem *book trailers*, os discentes experimentaram práticas de letramento multimodal (Kress; Van Leeuwen, 2006), que exigiram a leitura crítica de imagens, sons, vídeos e textos, em um processo de construção de sentidos que vai além da linearidade do verbal.

Em termos qualitativos, a resposta favorável à pergunta revela que as atividades não apenas cumpriram sua função pedagógica imediata, como também despertaram o desejo de continuidade do aprendizado. A pequena porcentagem que demonstrou apenas concordância parcial pode indicar familiaridade prévia com outras ferramentas digitais ou ainda diferentes expectativas quanto ao uso da tecnologia no ensino de literatura — o que, longe de ser um fator negativo, amplia a diversidade de repertórios dentro da sala de aula.

Assim, os dados apresentados no Gráfico 2 reforçam a pertinência do uso de metodologias que integram práticas intersemióticas e intermediais à leitura literária, sobretudo por meio de recursos multimodais que dialogam com a realidade sociotécnica dos estudantes. A motivação gerada pela proposta evidencia que o ensino de literatura pode (e deve) ir além da decodificação textual, incorporando múltiplas linguagens como forma de significar, comunicar e aprender.

4.1.3 Leitura literária em ambientes multimodais

O Gráfico 3 apresenta os resultados da pergunta: “As estratégias empregadas nas oficinas foram eficazes para compreender como ocorre a leitura em ambientes multimodais?”, respondida a partir de uma escala Likert de cinco pontos. Os dados indicam que 78% dos participantes concordaram que as estratégias utilizadas nas oficinas contribuíram para a compreensão de como se realiza a leitura em ambientes multimodais. Outros 22% concordaram parcialmente com a afirmação, sem manifestar discordância quanto à eficácia geral da abordagem adotada.

Gráfico 3 – Compreensão da leitura literária em ambientes multimodais

Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Esses resultados apontam para uma percepção predominantemente positiva em relação à proposta pedagógica implementada. A leitura multimodal — entendida como o processo de construção de sentidos que envolve múltiplas linguagens, como o verbal, o visual, o sonoro e o cinético (Kress; Van Leeuwen, 2006) — foi explorada nas oficinas por meio de estratégias que privilegiaram a articulação entre texto literário e recursos audiovisuais. Os dados obtidos refletem, portanto, o potencial das metodologias aplicadas para ampliar a competência leitora dos estudantes, especialmente em contextos de letramento digital (Romero Oliva, Heredia Ponce e Sampérez Hernández, 2019; Santos; Barbosa, 2021; Farias; Passoni, 2025).

Do ponto de vista teórico-metodológico, os resultados apresentados dialogam com o objetivo da pesquisa, que busca investigar o potencial pedagógico do *book trailer* como instrumento didático para promover o desenvolvimento da competência leitora por meio de recursos literários, tecnológicos e multimodais. A proposta de leitura crítica e recriação de textos por meio da linguagem audiovisual se alinha às concepções contemporâneas de ensino da literatura, nas quais a leitura não se limita à decodificação do texto escrito, mas se expande para a interpretação integrada de diferentes modos semióticos (Petit, 2009; Zilberman, 2012; Romero Oliva, Heredia Ponce e Sampérez Hernández, 2019; Manguel, 2021; Santos; Barbosa, 2021).

Além disso, a tradução intersemiótica (Jakobson, 1973; Diniz, 1998; Plaza, 2010), compreendida como o processo de transposição de um sistema semiótico a outro, esteve no centro da experiência formativa, especialmente durante a elaboração

dos *book trailers*. Esse exercício permitiu aos discentes operar conexões entre diferentes códigos — como imagens, trilhas sonoras, falas e gestos —, favorecendo uma leitura mais ampla e profunda da obra literária. Essa prática não apenas revelou a complexidade do ato de ler, mas também incentivou os estudantes a atuarem como produtores de sentido, reforçando seu protagonismo no processo de aprendizagem.

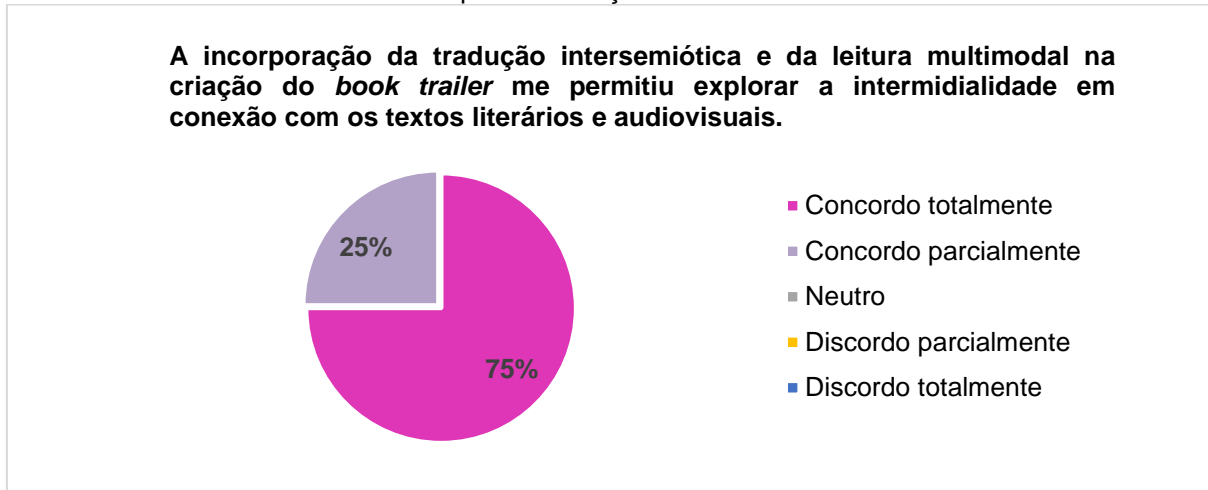
Em termos de análise qualitativa, a concordância majoritária evidencia a eficácia da estratégia pedagógica na mediação do conteúdo. Embora 22% dos participantes tenham apresentado uma concordância parcial, esse dado não representa uma rejeição, mas possivelmente reflete diferenças individuais na familiaridade com o tema ou na adaptação ao uso das tecnologias. Ainda assim, as convergências observadas apontam para o êxito das oficinas na construção de uma leitura ampliada da literatura, reafirmando o papel do *book trailer* como dispositivo multimodal capaz de mediar saberes e práticas culturais distintas.

Portanto, os dados do Gráfico 3 confirmam que as oficinas favoreceram uma compreensão mais complexa da leitura literária em ambientes multimodais, contribuindo para a formação de leitores críticos e sensíveis às múltiplas formas de significação presentes nas mídias contemporâneas. A proposta, longe de substituir o texto literário, ampliou suas possibilidades interpretativas por meio da integração com outras linguagens, revelando, assim, o valor pedagógico da intersemiose na formação leitora.

4.1.4 Intermidialidade e o gênero *book trailer*

O Gráfico 4 apresenta os resultados da pergunta: “*A incorporação da tradução intersemiótica e da leitura multimodal na criação do book trailer me permitiu explorar a intermidialidade em conexão com os textos literários e audiovisuais*”. A partir da análise das respostas, observa-se que 75% dos participantes concordaram plenamente com a afirmação, enquanto os 25% restantes indicaram concordância parcial. A ausência de discordâncias sugere uma aceitação geral da proposta metodológica, ainda que em diferentes graus de apropriação conceitual e prática.

Gráfico 4 – Uso da intermedialidade a partir da criação do *book trailer*



Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Esses dados evidenciam que a maioria dos estudantes reconheceu a relevância da intermedialidade no processo criativo do *book trailer*, compreendendo-a como um fenômeno de transposição entre mídias (Rajewsky, 2005; Elleström, 2010) e de integração entre diferentes formas de linguagem — verbal, sonora, visual e cinética. Nesse contexto, a tradução intersemiótica (Jakobson, 1973) atuou como princípio estruturante da experiência didática, permitindo que os estudantes resignificassem obras literárias por meio de recursos audiovisuais e digitais. A leitura multimodal, por sua vez, serviu como ferramenta interpretativa, exigindo a articulação entre múltiplos sistemas de signos.

O alto índice de concordância sugere que os discentes foram capazes de realizar operações cognitivas e criativas complexas, deslocando-se da compreensão linear do texto para uma leitura expandida, pautada na convergência de mídias (Jenkins, 2009; Moura, 2021) e na construção de sentidos mediados por diferentes linguagens (Moraes; Trevisan, 2014). No entanto, a resposta parcial de um quarto dos participantes indica que, embora a proposta tenha sido compreendida, ainda há lacunas na consolidação dos conceitos e de sua aplicação prática. Isso pode refletir tanto a novidade do gênero trabalhado quanto a necessidade de maior aprofundamento teórico sobre os processos de leitura intersemiótica e produção intermedial.

Nesse sentido, o resultado do gráfico reforça a importância de práticas pedagógicas que não apenas proponham o uso de tecnologias digitais, mas que articulem essas ferramentas a objetivos formativos mais amplos, como o

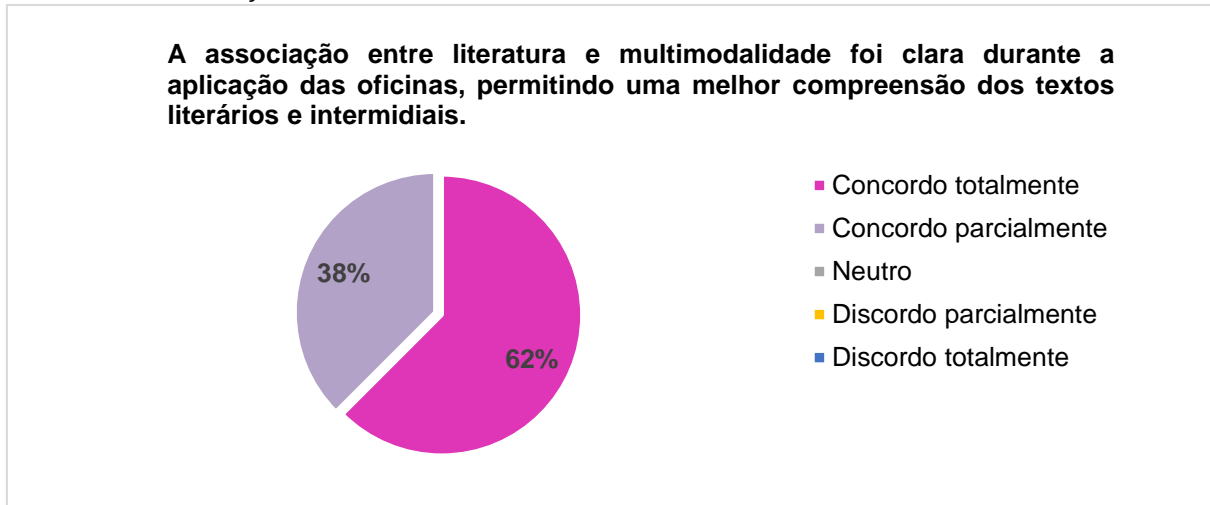
desenvolvimento dos multiletramentos (Rojo, 2012, 2013; Vian Jr.; Rojo, 2020). A incorporação da intermedialidade e da tradução intersemiótica no contexto educacional permite ao aluno atuar como leitor e produtor crítico de textos em múltiplos modos e mídias, exercitando habilidades interpretativas, criativas e reflexivas em contextos de letramento contemporâneo.

Ao refletirem sobre a transposição do texto literário para a linguagem audiovisual, os participantes mobilizaram competências que vão além da decodificação textual, engajando-se em práticas de significação que envolvem a interpretação de imagens, sons, movimentos e ritmos. Essa experiência amplia o conceito tradicional de leitura, conforme propõem os estudos do multiletramento, ao valorizar as diferentes formas de expressão e comunicação presentes nas culturas digitais e na convergência entre diferentes mídias (Jenkins, 2009; Rojo, 2012, 2013; Moura, 2021; Araújo, 2024).

Em síntese, os dados do Gráfico 4 demonstram que a criação do *book trailer* possibilitou uma vivência concreta da intermedialidade como forma de exploração e ampliação da leitura literária em espaços digitais (Lévy, 2010). A atividade, ao articular conceitos como tradução intersemiótica, multimodalidade e intermedialidade, mostrou-se eficaz na promoção de um ambiente de aprendizagem significativo (Graciani, 2014), no qual os estudantes puderam desenvolver sua competência leitora de forma ativa, crítica e contextualizada (Zilberman, 2012).

4.1.5 Literatura e multimodalidade

O Gráfico 5 apresenta os dados referentes à pergunta: “*A associação entre literatura e multimodalidade foi clara durante a aplicação das oficinas, permitindo uma melhor compreensão dos textos literários e intermidiais*”. A maioria dos participantes (62%) concordou plenamente com a afirmação, indicando que as atividades desenvolvidas nas oficinas permitiram estabelecer uma relação perceptível entre os textos literários e os modos multimodais de leitura e representação. Por outro lado, 38% dos respondentes demonstraram concordância parcial, o que sugere a existência de barreiras no reconhecimento ou na apropriação crítica da relação entre esses dois domínios.

Gráfico 5 – Associação entre literatura e multimodalidade

Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Esse resultado pode estar relacionado a diferentes níveis de familiaridade com os conceitos abordados ou à complexidade inerente à articulação entre literatura, linguagem multimodal e práticas intermidiais. A literatura, tradicionalmente centrada no verbal e no impresso (Candido, 2023), passa a ser ressignificada em contextos pedagógicos contemporâneos que valorizam práticas de leitura expandidas, nas quais múltiplos modos de significação — visual, sonoro, gestual, espacial e linguístico (Kress; van Leeuwen, 2001) — são mobilizados simultaneamente.

Nesse cenário, a multimodalidade não apenas complementa a leitura literária, mas também transforma a experiência leitora, exigindo novas formas de letramento. Segundo Rojo (2012), o leitor contemporâneo precisa ser capaz de navegar entre diferentes linguagens e mídias, decodificando os sentidos produzidos na inter-relação entre os signos. Isso tem implicações diretas na prática pedagógica, pois requer metodologias que integrem criticamente os multiletramentos ao ensino da literatura — objetivo central desta pesquisa ao investigar o *book trailer* como instrumento didático.

A análise das respostas permite observar que, para a maioria dos participantes, a associação entre literatura e multimodalidade não apenas foi perceptível, mas também contribuiu para a ampliação da compreensão textual. Tal percepção está alinhada à concepção de que os textos literários, ao dialogarem com outras mídias, favorecem a construção de sentidos mais complexos e sensíveis — especialmente quando trabalhados em contextos que privilegiam a intermidialidade (Rajewsky, 2005; Elleström, 2010) e a convergência entre linguagens (Jenkins, 2009; Moura, 2021).

Contudo, a concordância parcial por parte de um número significativo de estudantes (38%) indica que essa relação não foi plenamente compreendida por todos. Esse dado revela uma necessidade de maior clareza conceitual durante as oficinas e da adoção de estratégias mais explícitas de mediação pedagógica. Ao lidar com práticas intersemióticas, é fundamental que os educadores auxiliem os alunos a identificar e refletir sobre os elementos que compõem a tessitura multimodal dos textos para que essas relações não permaneçam implícitas ou subproveitadas.

Em suma, o Gráfico 5 revela uma tendência positiva de reconhecimento da multimodalidade como estratégia de ampliação da leitura literária, mas também aponta para a importância de um trabalho pedagógico mais aprofundado e sistemático. Nesse sentido, a integração entre literatura e multimodalidade — quando conscientemente explorada — pode fortalecer os multiletramentos e promover uma compreensão mais rica e crítica dos textos em contextos intermidiais.

4.2 TECNOLOGIAS DIGITAIS NO ENSINO DE LITERATURA

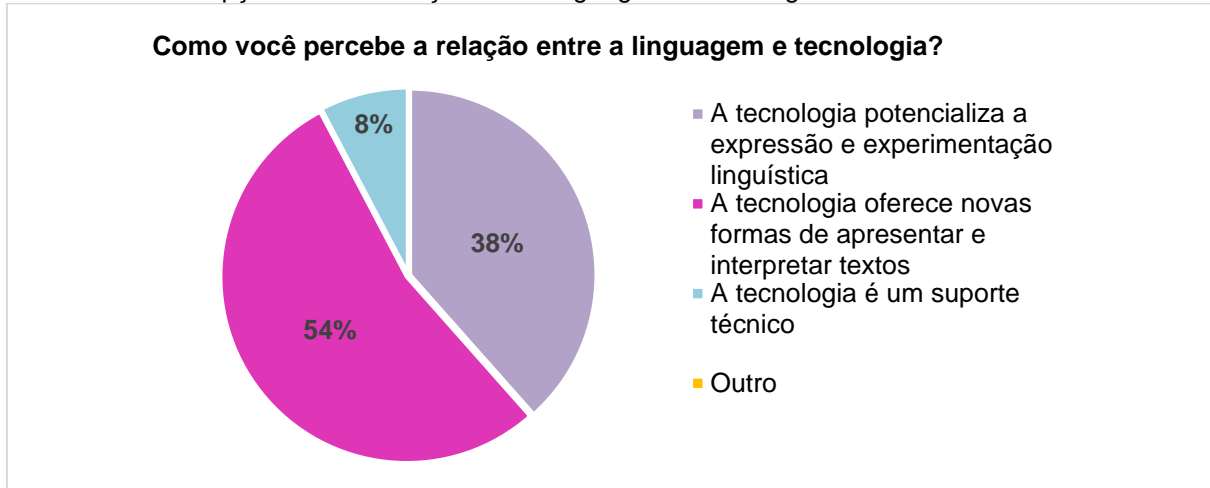
Esta seção apresenta a segunda categoria analítica identificada com a análise temática desenvolvida a partir das respostas dos participantes: o uso das tecnologias digitais no ensino da literatura. Essa categoria emerge da recorrência de enunciados que destacam o papel das ferramentas tecnológicas na mediação das práticas de leitura e produção textual durante as oficinas. As respostas analisadas revelam percepções sobre o impacto positivo da integração entre literatura e recursos digitais, sobretudo na criação do *book trailer*, apontando para um aumento no engajamento discente, no interesse pela leitura e na construção de sentidos a partir de linguagens múltiplas.

4.2.1 Linguagem e tecnologia

A pergunta que deu origem ao Gráfico 6 foi: “*Como você percebe a relação entre a linguagem e a tecnologia?*”. Essa questão foi formulada com o objetivo de compreender como os participantes concebem os impactos das tecnologias digitais sobre os usos e as formas da linguagem. As respostas, de escolha única, foram organizadas em três categorias principais: (1) a tecnologia potencializa a expressão e experimentação artística; (2) a tecnologia oferece novas formas de apresentar e

interpretar textos; e (3) a tecnologia é um suporte técnico. As respostas obtidas permitem inferir como os sujeitos envolvidos nas oficinas compreendem a relação entre linguagem, arte, mediação tecnológica e práticas de leitura contemporâneas.

Gráfico 6 – Percepção sobre a relação entre linguagem e tecnologia



Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Conforme apresentado no Gráfico 6, a maioria dos participantes (54%) considera que a tecnologia oferece novas formas de apresentar e interpretar textos. Essa percepção está em consonância com os estudos que discutem a natureza dinâmica e interativa da linguagem na cultura digital (Jenkins, 2009; Lévy, 2010; Plaza, 2010), evidenciando uma compreensão da tecnologia como meio que favorece a construção de sentidos mais complexos e multimodais (Souza, 2021). Em ambientes digitais, textos literários e não literários passam a circular em formatos variados — como vídeos, memes, infográficos e produções colaborativas —, exigindo competências interpretativas ampliadas e sensibilidade aos modos de organização da linguagem em diferentes mídias (Jenkins, 2009).

Outro grupo expressivo (38%) compreende que a tecnologia potencializa a expressão e a experimentação artística. Isso demonstra uma visão mais expandida da linguagem, em que os sujeitos reconhecem a potência criativa das tecnologias digitais ao permitirem novos modos de produção textual e artística. O trabalho com o *book trailer*, por exemplo, ilustra bem esse processo de reinvenção da linguagem, em que o ato de ler e interpretar se desdobra em práticas autorais que envolvem escolhas estéticas e semióticas (Grøn, 2014; Romero Oliva; Heredia Ponce; Sampériz Hernández, 2019). Nesse sentido, a linguagem se configura como espaço de invenção

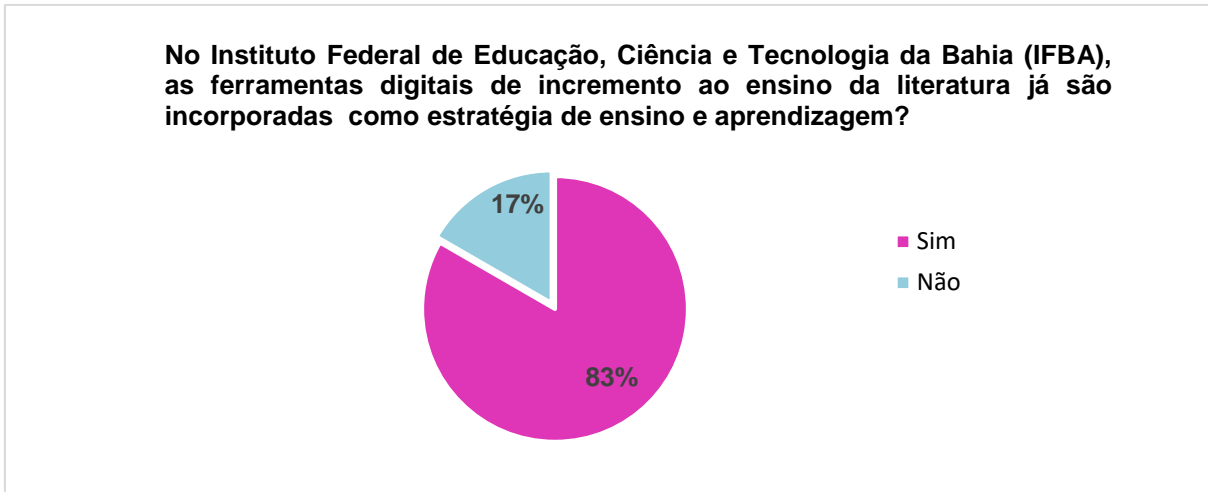
e sensibilidade, e a tecnologia deixa de ser apenas instrumental para se tornar meio de mediação simbólica e cultural (Plaza, 2010; Pretto, 2011; Nikonova; Zalutskaya, 2021).

Por outro lado, uma parcela menor (8%) dos estudantes enxerga a tecnologia apenas como um suporte técnico. Essa percepção mais instrumental reduz a mediação tecnológica à sua função operatória e ignora sua dimensão cognitiva e participativa (Jenkins, 2009). No entanto, como destaca Lévy (2010), a tecnologia não apenas medeia, mas reconfigura os modos de pensar, de produzir e de compartilhar conhecimento, inclusive no campo da linguagem e da leitura. Tudo isso dialoga com os pressupostos teóricos dos multiletramentos (Rojo, 2012, 2013; Vian Jr.; Rojo, 2020) e evidenciam como a articulação entre tecnologia, linguagem e literatura pode favorecer experiências de aprendizagem mais dinâmicas, interativas e significativas.

Em síntese, os dados do Gráfico 6 revelam que a maioria dos participantes percebe a tecnologia como elemento ativo na transformação das práticas de linguagem, seja pela ampliação das formas de interpretação, seja pelo potencial artístico e expressivo. No entanto, a presença de uma visão tecnicista, embora minoritária, aponta para a importância de se pensar estratégias didáticas que problematizem o papel da tecnologia na construção de significados, estimulando um letramento multimodal que articule criticamente forma, conteúdo e meio, como proposta nesta pesquisa.

4.2.2 Ferramentas digitais no ensino de literatura

A pergunta que orienta a análise do Gráfico 7 buscou investigar se, “*No Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA), as ferramentas digitais já vinham sendo incorporadas como estratégia de ensino e aprendizagem da literatura*”. Dos 20 discentes respondentes, 83% afirmaram que essas ferramentas já eram utilizadas na instituição, enquanto 17% declararam não observar a presença dessas tecnologias no ensino da literatura.

Gráfico 7 – Implementação das ferramentas digitais no ensino de literatura no IFBA

Fonte: Dados da pesquisa (2025)

A predominância de respostas afirmativas pode indicar que o IFBA, enquanto instituição de educação profissional e tecnológica, vem acompanhando o movimento de integração das tecnologias digitais ao currículo, favorecendo metodologias que ampliam o acesso, a compreensão e a expressão literária dos estudantes. Essa incorporação está em consonância com os princípios da formação integrada, conforme discutido por Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), que defendem a articulação entre trabalho, ciência, cultura e tecnologia como base de uma educação emancipadora.

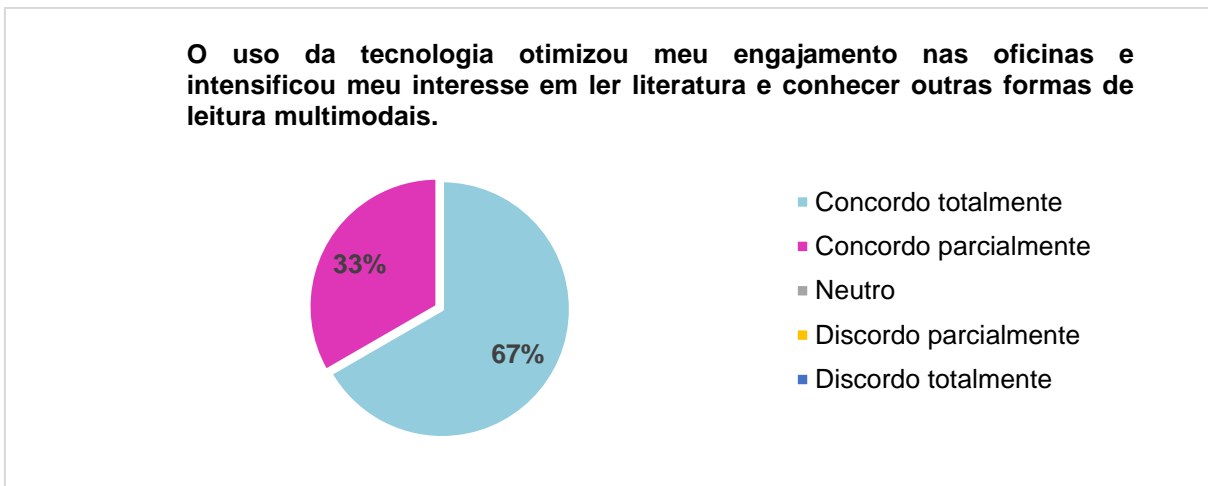
Por outro lado, os 17% que responderam negativamente sinalizam que ainda há desigualdades no acesso ou na efetiva aplicação das tecnologias digitais no ensino da literatura, o que pode refletir limitações estruturais ou concepções pedagógicas mais tradicionais, que se mantêm dissociadas das dinâmicas da cultura digital. Segundo Kenski (2011), a integração das tecnologias na educação requer mais do que infraestrutura: exige transformação das práticas pedagógicas e formação crítica dos docentes para uso intencional e significativo dos recursos digitais.

Portanto, os dados evidenciam uma tendência positiva no IFBA em relação à adoção de tecnologias como estratégia de ensino literário. Contudo, a análise dos dados revelou que essa implementação deve ser compreendida como parte de um processo contínuo de construção, que demanda investimento institucional, atualização docente e uma visão pedagógica alinhada às potencialidades da linguagem digital e da multimodalidade no contexto da educação profissional.

4.2.3 Tecnologia, leitura literária e leitura multimodal

A pergunta que originou o Gráfico 8 buscou compreender a percepção dos discentes quanto ao impacto do uso de tecnologias no engajamento nas oficinas literárias, bem como no interesse por leituras literárias e multimodais. As respostas foram distribuídas em uma escala Likert de cinco pontos. Dentre os 20 participantes, 67% afirmaram concordar totalmente com a afirmação de que a tecnologia intensificou seu envolvimento nas oficinas e ampliou seu interesse pela leitura. Outros 33% indicaram concordância parcial, totalizando 100% de respostas positivas.

Gráfico 8 – Uso da tecnologia e o interesse pela leitura literária e leitura multimodal



Fonte: Arquivo da pesquisa (2025)

A unanimidade nas respostas, ainda que em diferentes graus de concordância, evidencia que o uso da tecnologia não apenas favoreceu o engajamento, como também contribuiu para a ampliação do repertório leitor. Essa percepção corrobora os argumentos de Lévy (2010), ao afirmar que a cibercultura reconfigura modos de interação com o conhecimento, estimulando experiências mais participativas e sensoriais no campo da aprendizagem. No caso das oficinas de leitura, a incorporação de ferramentas digitais parece ter contribuído para que os estudantes experimentassem novas formas de recepção do texto literário, como o *book trailer*, que articula linguagem verbal, visual e sonora de maneira integrada (Moraes; Trevisan, 2014; Nikonova; Zalutskaya, 2021).

Ao mesmo tempo, a análise dos dados permite identificar que o uso da tecnologia no contexto educacional não deve ser visto apenas como recurso auxiliar,

mas como elemento estruturante de novas práticas pedagógicas. Essa perspectiva está alinhada ao que defende Kenski (2011), ao destacar que a tecnologia, quando integrada de forma crítica e reflexiva, amplia as possibilidades de construção de conhecimento e ressignifica a relação dos estudantes com os conteúdos escolares. No campo da leitura, isso significa favorecer práticas de letramento multimodal (Rojo; Vian Jr., 2020; Santos; Babosa, 2021), que contemplam múltiplas linguagens e tornam o processo formativo mais próximo das vivências dos jovens em uma cultura digital.

A partir dos discursos dos participantes, é possível perceber que as oficinas não apenas promoveram o contato com a literatura, mas também estimularam a autonomia, a autoria e a capacidade de análise crítica, ao permitir que os alunos operassem tecnologias de modo criativo. Essa fusão entre prática e aprendizagem — característica da educação profissional e tecnológica — contribui para romper a dicotomia entre teoria e ação, conforme discutido por Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005). Assim, o uso de tecnologias se apresenta não como um fim em si, mas como mediação didática potente para ressignificar a leitura literária e ampliar os sentidos possíveis do texto.

Em síntese, a análise do Gráfico 8 reforça a relevância da inserção consciente das tecnologias digitais no ensino de literatura, sobretudo em contextos da educação profissional e tecnológica, em que o desenvolvimento de competências técnicas e culturais deve caminhar de forma integrada. O estímulo ao letramento literário e multimodal, mediado pelas tecnologias, contribui para uma formação mais ampla, crítica e conectada aos desafios contemporâneos.

4.3 EXPERIÊNCIA COM METODOLOGIAS ATIVAS E APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

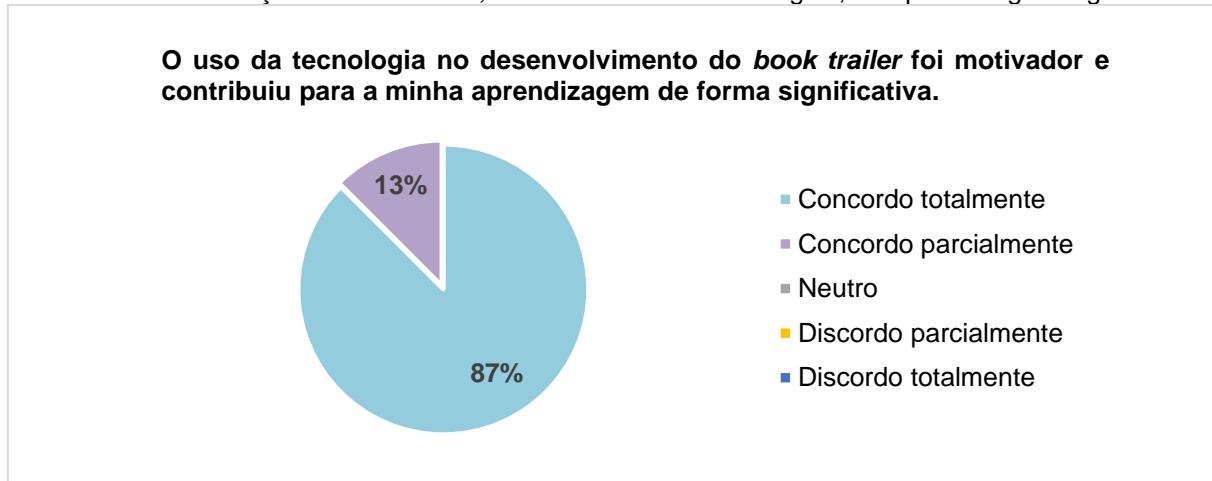
Esta seção apresenta a terceira categoria analítica construída a partir da análise temática: a experiência com metodologias ativas e aprendizagem significativa. Os dados obtidos revelam que os participantes reconheceram, ao longo das oficinas, o papel ativo que desempenharam no processo de aprendizagem, especialmente por meio da criação do *book trailer*, atividade que exigiu autonomia, colaboração, tomada de decisões e mobilização de saberes interdisciplinares. As respostas indicam que a proposta metodológica contribuiu para ampliar o interesse dos estudantes pela leitura literária e pela experimentação de novas formas de construção de sentido, em sintonia

com os princípios da aprendizagem significativa (Ausubel, 1963; Moreira; Masini, 1982) e das metodologias ativas (Morán, 2015). A vivência prática dessas abordagens reforça a importância de práticas pedagógicas centradas no protagonismo discente e na articulação entre teoria, linguagem e tecnologia.

4.3.1 *Book trailer* e aprendizagem significativa

O Gráfico 9 corresponde à pergunta: “O uso da tecnologia no desenvolvimento do *book trailer* foi motivador e contribuiu para a minha aprendizagem de forma significativa?” Com base nas respostas do questionário em escala Likert de cinco pontos, observa-se que 87% dos discentes afirmaram concordar plenamente com a contribuição do *book trailer* para uma aprendizagem significativa. Apenas 13% indicaram concordância parcial. Esses dados revelam uma recepção amplamente positiva à proposta metodológica que envolveu a produção da ferramenta digital como estratégia de ensino da literatura.

Gráfico 9 – Contribuição do *book trailer*, como ferramenta tecnológica, na aprendizagem significativa



Fonte: Dados da pesquisa (2025)

O alto índice de aprovação sugere que a experiência proporcionou aos estudantes não apenas o contato com o texto literário, mas também a possibilidade de reinterpretá-lo por meio de linguagens múltiplas — verbal, visual e sonora — de maneira criativa e colaborativa. Ao integrar diferentes linguagens e tecnologias, a atividade envolveu os discentes em um processo de construção ativa do conhecimento, o que se alinha aos princípios da aprendizagem significativa, tal como

formulada por Ausubel (1963), em que novos conteúdos são assimilados quando relacionados aos conhecimentos prévios e ao universo experiencial do aluno.

No contexto da educação profissional e tecnológica, essa proposta ganha ainda mais relevância, uma vez que a EPT defende uma formação integral que contemple a articulação entre saberes científicos, técnicos, culturais e humanos. O *book trailer*, nesse sentido, opera como um instrumento que promove a interdisciplinaridade, favorecendo o desenvolvimento de competências linguísticas, digitais e criativas de modo integrado (Ramos, 2008; Nikonova; Zalutskaya, 2021).

Além disso, ao explorar a literatura com o suporte das TDIC, os estudantes não apenas ampliam o acesso aos textos literários, mas também constroem sentidos por meio de práticas sociais de linguagem, que valorizam o protagonismo juvenil. Como destacam Rojo (2013) e Santos e Barbosa (2021), ao trabalhar com gêneros multimodais e tecnologias digitais, a escola contribui para a formação de leitores mais críticos e autônomos, capazes de atuar nas múltiplas esferas comunicativas da sociedade contemporânea.

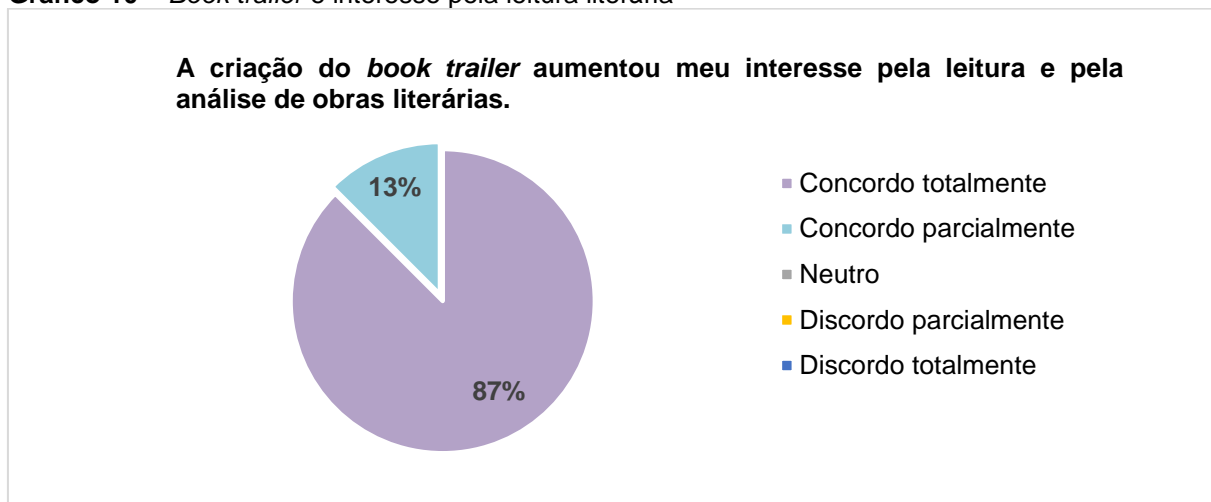
A aprendizagem significativa, nesse cenário, não se restringe à internalização de conteúdos, mas envolve a problematização, a ressignificação e a expressão criativa por parte do estudante. A produção do *book trailer* exigiu um trabalho organizado com a linguagem — desde a leitura e a interpretação dos textos literários até a roteirização, edição de vídeo e escolha de recursos visuais e sonoros — (Voigt, 2013; Vollans, 2016), o que potencializou o envolvimento dos discentes e a apropriação mais profunda do conteúdo literário. A leitura compartilhada de diferentes gêneros ao longo do processo também contribuiu para a construção de sentidos e para o desenvolvimento da competência comunicativa em contextos diversos.

Portanto, os dados do Gráfico 9 indicam que, ao incorporar tecnologias de forma crítica e intencional, a prática pedagógica no Instituto Federal contribuiu para tornar a literatura mais próxima, acessível e significativa para os estudantes. A proposta dialoga com os objetivos da educação profissional e tecnológica ao promover uma aprendizagem contextualizada, colaborativa e voltada para a formação integral, em que o uso das tecnologias não é apenas instrumental, mas também formativo e reflexivo.

4.3.2 *Book trailer*: metodologia ativa no ensino de leitura literária

O Gráfico 10 apresenta os dados referentes à pergunta: “A criação do *book trailer* aumentou meu interesse pela leitura e pela análise de obras literárias?” Segundo os resultados, 87% dos discentes responderam de forma afirmativa, reconhecendo que a atividade contribuiu para intensificar seu envolvimento com os textos literários. Os 13% restantes sinalizaram um interesse de nível moderado. A expressiva maioria evidencia o potencial do *book trailer* como ferramenta mobilizadora no contexto do ensino de literatura.

Gráfico 10 – *Book trailer* e interesse pela leitura literária



Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Esses dados indicam que a proposta pedagógica adotada não apenas despertou o interesse pela leitura, mas também ampliou as possibilidades interpretativas ao integrar múltiplas linguagens e recursos semióticos. Como defendem Rojo (2012), práticas que envolvem gêneros digitais e a leitura multimodal ampliam o repertório linguístico e comunicativo dos estudantes, estimulando novas formas de apreensão do texto literário. No caso do *book trailer*, o processo de criação demanda uma leitura mais crítica e atenta da obra, para que seja possível transpor elementos literários — como tema, enredo, atmosfera e simbolismo — para uma linguagem audiovisual coesa e expressiva.

A produção do *book trailer* pode, ainda, ser compreendida como uma prática intersemiótica que favorece a articulação entre linguagens e mediações culturais. Segundo Santaella (2005), a leitura na contemporaneidade exige competências de

transposição e articulação entre signos diversos, condição fundamental para que o estudante se torne um leitor crítico e competente nos diversos domínios do saber. Ao exigir que os estudantes reinterpretem os textos literários para outras linguagens, a proposta os convida a pensar a literatura não como um fim em si mesma, mas como um meio para explorar sentidos e experiências (Zilberman, 2012).

É nesse contexto que o *book trailer* se mostra uma metodologia ativa de aprendizagem significativa coerente com os objetivos desta pesquisa: ao proporcionar uma experiência estética, interpretativa e produtiva em torno do texto literário, ele favorece o letramento digital e literário de forma integrada. Alguns estudantes utilizaram o termo “instigante” para caracterizar as oficinas, revelando não apenas o engajamento emocional, mas também a percepção de que a proposta inovadora os desafiou a ir além da leitura tradicional. Isso reforça a tese de que metodologias ativas que exploram os recursos das TDIC, quando bem contextualizadas, contribuem para uma formação mais significativa e crítica.

Em síntese, a análise do Gráfico 10 evidencia que a produção do *book trailer*, ao articular literatura e tecnologia, contribuiu diretamente para o fortalecimento do interesse dos estudantes pela leitura e pela análise crítica das obras literárias. No contexto da educação profissional e tecnológica, essa proposta pedagógica se mostra promissora ao unir formação humanística, competência digital e desenvolvimento de múltiplas linguagens, em consonância com os princípios da formação integral e com as demandas contemporâneas da prática educativa.

5 BOOK TRAILER: MULTIMODALIDADE, TECNOLOGIA E APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA NAS AULAS DE LINGUAGEM

Os dados apresentados e analisados ao longo desta pesquisa revelam a potência das tecnologias digitais da informação e comunicação na mediação pedagógica voltada para o ensino de literatura, especialmente quando articuladas a práticas criativas como a produção de *book trailer*. A partir das respostas obtidas nos questionários aplicados aos discentes do Instituto Federal da Bahia, observou-se uma forte adesão à proposta metodológica, refletida em percentuais expressivos de engajamento, motivação e percepção de aprendizagem significativa.

Um dos resultados mais relevantes está na constatação de que a maioria dos estudantes reconheceu o *book trailer* como uma ferramenta motivadora, capaz de ampliar o interesse pela leitura e aprofundar a compreensão de obras literárias. Essa prática, ao fundir elementos linguísticos, visuais e sonoros, contribuiu para consolidar uma leitura multimodal mais próxima das experiências comunicacionais cotidianas dos jovens, conforme argumentam Rojo (2013) e Santaella (2012). Isso sugere que a utilização de mídias digitais pode intensificar o vínculo entre os estudantes e o texto literário, ressignificando o papel da literatura no contexto da educação profissional e tecnológica.

Outro aspecto importante identificado na análise dos gráficos foi o reconhecimento, por parte dos discentes, da contribuição das tecnologias digitais no processo de ensino-aprendizagem. A maioria dos participantes afirmou que o uso das TDIC já é uma realidade no IFBA, sobretudo como estratégia para dinamizar o ensino de literatura. Esse dado é coerente com os princípios defendidos por Ramos (2008), que propõe uma educação profissional integrada, capaz de articular formação técnica, científica e humanística com base no diálogo e na problematização da prática social.

A análise também evidenciou que, mesmo entre aqueles que demonstraram concordância parcial com as afirmações apresentadas, houve uma percepção positiva quanto ao papel das oficinas e da produção do *book trailer* na ampliação das competências linguísticas e digitais. Essa ambivalência, no entanto, não descaracteriza a validade da experiência, mas aponta para a necessidade de considerar diferentes ritmos e modos de aprendizagem no planejamento pedagógico, como sugerem autores como Morán (2015) e Kenski (2011).

A pesquisa também confirmou que o uso do *book trailer* pode favorecer a aprendizagem significativa (Ausubel, 1963), uma vez que promove a conexão entre os novos conteúdos e os conhecimentos prévios dos estudantes, ativando a memória afetiva, a criatividade e o senso crítico. No contexto do IFBA, essa estratégia demonstrou ser capaz de articular teoria e prática, linguagem e tecnologia, contribuindo para uma formação integral que vai além da mera transmissão de conteúdos.

Por fim, é importante destacar que os resultados obtidos não apenas respondem aos objetivos da pesquisa, como também dialogam diretamente com a perspectiva de uma educação tecnológica, crítica e emancipadora. Ao proporcionar aos estudantes a vivência de um processo formativo baseado na interdisciplinaridade, na colaboração e na produção criativa, a proposta didática reafirma o potencial transformador das práticas pedagógicas mediadas por tecnologia no ensino de leitura e literatura.

6 PRODUTO EDUCACIONAL

O produto educacional desta pesquisa foi desenvolvido no âmbito do PPGEPT, em nível de mestrado profissional, vinculado à proposta de integração entre ensino, pesquisa e prática pedagógica na formação de estudantes da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Atento aos princípios da indissociabilidade entre teoria e prática, o produto foi idealizado com foco na formação leitora de estudantes do ensino médio, promovendo a articulação entre saberes escolares, tecnologias digitais e formação crítica dos sujeitos.

A proposta consiste em uma sequência didática (Schneuwly; Dolz, 2004) composta por seis oficinas voltadas ao ensino de literatura por meio do gênero *book trailer*. Tendo em vista a centralidade da linguagem na formação de leitores e a importância da mediação docente para o desenvolvimento de práticas significativas de leitura, este produto busca potencializar o ensino de literatura a partir do trabalho com gêneros digitais, ancorando-se em pressupostos teóricos como o letramento literário (Zilberman, 2012), a leitura multimodal (Kress; van Leewen, 2006), as metodologias ativas (Morán, 2015) e a aprendizagem significativa (Ausubel, 1963).

Partindo do entendimento de que as TDICs podem ser aliadas no processo de formação leitora, o produto educacional foi construído para estimular a análise crítica de obras literárias, o protagonismo estudantil e o desenvolvimento de habilidades de tradução intersemióticas e intermedialidade. As oficinas foram planejadas com base em princípios dialógicos e colaborativos, respeitando o contexto da educação profissional e tecnológica e propondo uma abordagem metodológica centrada na experiência, na mediação e na construção coletiva do conhecimento.

A sequência didática foi editada como uma cartilha em PDF, e depositada no repositório de acesso aberto Zenodo, mais especificamente na comunidade “Applied Linguistics, Literacy, Language Learning, and Language Teaching Repository”. Clicando no link abaixo ou utilizando um leitor de QR Code, é possível ter acesso à cartilha *Sequência Didática: Book Trailer como instrumento didático de fomento à leitura* (Santos, 2025).

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.15459181>



7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo investigar o potencial pedagógico do *book trailer* — um vídeo curto inspirado na lógica dos trailers cinematográficos, concebido para promover obras literárias — como instrumento didático no desenvolvimento da competência leitora entre estudantes de um curso técnico integrado ao ensino médio. Para alcançar esse objetivo, desenvolveu-se uma sequência didática composta por seis oficinas estruturadas a partir de fundamentos da tradução intersemiótica, da linguagem multimodal e das metodologias ativas, em um contexto educacional vinculado à educação profissional e tecnológica.

As oficinas foram organizadas de forma a articular teoria e prática, respeitando o repertório sociocultural dos discentes e propondo a leitura literária em diálogo com as tecnologias digitais da informação e comunicação. O uso do *book trailer* não foi abordado como mera ferramenta de ilustração de conteúdo, mas como prática discursiva e semiótica capaz de engendrar novos modos de compreender, interpretar e produzir sentidos sobre os textos literários. Ao articular leitura, análise e criação, o projeto possibilitou o trânsito entre múltiplas linguagens, fomentando a reflexão crítica sobre o texto literário e a apropriação ativa da linguagem digital, contribuindo assim para o letramento literário e digital.

A pergunta de pesquisa que norteou o desenvolvimento deste estudo foi: em que medida a produção de *book trailers* pode contribuir para o engajamento dos discentes com a leitura literária, promovendo, ao mesmo tempo, o desenvolvimento de habilidades linguísticas e digitais?

Os resultados analisados e discutidos a partir dos gráficos organizados em três grandes eixos temáticos — compreensão da linguagem multimodal e tradução intersemiótica; uso das tecnologias digitais no ensino da literatura; e experiência com metodologias ativas e aprendizagem significativa — demonstraram que a mediação pedagógica por meio do *book trailer* foi, em sua maioria, percebida como motivadora, desafiadora e formativa. A criação colaborativa dos vídeos evidenciou um engajamento consistente dos estudantes, não apenas com os textos literários, mas também com os processos criativos e técnicos envolvidos, o que reforça a hipótese de que a experiência estética mediada pelas TDIC pode favorecer a construção de significados mais profundos, contextualizados e duradouros.

Nesse sentido, diante dos dados analisados e das percepções dos discentes ao longo da aplicação da sequência didática, pode-se afirmar que a produção de *book trailers* contribuiu de forma significativa para o engajamento com a leitura literária, ao articular linguagem verbal, visual e sonora em práticas de leitura e criação que extrapolam os formatos tradicionais de ensino. A proposta demonstrou potencial para ampliar o interesse dos estudantes pelas obras literárias, promovendo, de maneira integrada, o desenvolvimento de habilidades linguísticas — como a interpretação, síntese e retextualização — e digitais, relacionadas ao uso crítico e criativo das tecnologias. A prática do *book trailer*, ancorada nos pressupostos da tradução intersemiótica, da intermedialidade e da multimodalidade, revelou-se uma estratégia eficaz para inserir os discentes em experiências leitoras mais significativas, interativas e contextualizadas, promovendo multiletramentos no âmbito da educação profissional e tecnológica.

Nesse processo, a tradução intersemiótica — entendida como a transposição de significados de um sistema de signos para outro (Jakobson, 1973) — serviu como base para repensar práticas tradicionais de ensino da literatura. Ao serem convidados a reinterpretar os textos literários em uma linguagem audiovisual, os discentes precisaram compreender os elementos estruturantes das obras, selecionar informações relevantes, tomar decisões criativas e colaborar com seus pares, promovendo uma aprendizagem significativa (Ausubel, 1963; Moreira; Masini, 1982; Freire, 1997).

Apesar dos resultados positivos, a pesquisa encontrou algumas limitações. O número reduzido de participantes e o recorte específico de um único *campus* do IFBA dificultam a generalização dos dados. Além disso, as condições materiais e técnicas para a produção dos *book trailers* variaram entre os grupos, o que pode ter impactado os níveis de engajamento e os resultados obtidos. Também é importante considerar que o tempo disponível para o desenvolvimento das oficinas foi limitado, o que restringiu a exploração mais aprofundada de alguns recursos tecnológicos.

Tais limitações, no entanto, abrem caminhos para pesquisas futuras. Estudos comparativos entre diferentes instituições da Rede Federal, com turmas de distintas áreas e modalidades de ensino, poderiam ampliar o entendimento sobre o impacto das práticas intersemióticas na formação leitora. Da mesma forma, análises voltadas à recepção dos *book trailers* por outros públicos — como professores, familiares ou outros estudantes — poderiam investigar o potencial de difusão da leitura promovido

por esse gênero textual digital. Outras pesquisas também podem se debruçar sobre as dimensões éticas, estéticas e políticas que emergem das práticas colaborativas com tecnologias no contexto da EPT.

Conclui-se, portanto, que o uso pedagógico do *book trailer* se mostrou uma proposta didática potente para a promoção da leitura literária em contextos de educação técnica e integrada ao ensino médio. Ao conjugar diferentes linguagens, mídias e tecnologia, as oficinas possibilitaram aos estudantes uma experiência formativa que transcende a mera decodificação textual, abrindo espaço para a construção de sentidos mediados por múltiplas linguagens e experiências. Assim, ao retomar o objetivo da pesquisa, é possível afirmar que ele foi plenamente alcançado, com evidências de que o *book trailer* pode contribuir de forma efetiva para o fortalecimento da competência leitora, especialmente quando inserido em práticas pedagógicas multimodais intencionalmente planejadas, alinhadas às demandas contemporâneas da educação pública e tecnológica.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Lucas Rodrigo Santos de. **Leitura e tecnologia**: uma proposta de criação de *book trailers* com discentes do curso técnico em computação gráfica subsequente do Instituto Federal de Pernambuco – *Campus Olinda*. 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco, Campus Olinda, Olinda, 2019.
<https://repositorio.ifpe.edu.br/xmlui/handle/123456789/111>

ARAÚJO, Joana Souto Guimarães. Letramento crítico e multimodal em torno de gêneros publicitários no ensino de língua inglesa. **Entrepalavras**, v. 14, n. 3, p. 1-36, 2024.

ASSIS, Leonardo. A digitalização da leitura e o consumo de informações. **Jornal da USP**, São Paulo, 11 dez. 2024. Artigos. Disponível em: <https://jornal.usp.br/?p=837667> Acesso em 02 jun. 2025.

ASSIS, Vinicius de; FREITAS, Carolina Obladen de Almendra; EFING, Antônio Carlos. Impactos socioeconômicos das TIC e da sociedade informacional nas relações de trabalho. **Cadernos de Direito Actual**, n. 9, p. 43-59, 2018.

AUSUBEL, David Paul. **The Psychology of meaningful verbal learning**. Nova York: Grune and Stratton, 1963.

BATES, Tony. **Educar na era digital**: design, ensino e aprendizagem. Tradução: João Mattar. São Paulo: Artesanato Educacional, 2017.

BEZEMER, Jeff; JEWITT, Carey. Multimodal analysis: Key issues. *In*: LITOSSELITI, Lia (ed.), **Research Methods in Linguistics**. Londres: Bloomsbury, 2010. p. 180–197.

BOSI, Alfredo. **Dialética da Colonização**. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

BRIDI, Maria Aparecida; MACHADO, Sidnei; PORTELLA, Gabriela. O CASO ATENTO: reflexões sobre as novas configurações do trabalho a partir de uma multinacional de TIC. **Política & Trabalho**: revista de ciências sociais, v. 1, n. 50, p. 198–212, 2019.

BRYMAN, Alan. **Social Methods Research**. 4. ed. Oxford: Oxford University Press, 2012.

CANDIDO, Antonio. **Literatura e sociedade**. Todavia, 2023.

CANDIDO, Antonio. **Na sala de aula: cadernos de análise literária**. Todavia, 2024.

CANTINI, Marcos Cesar; BORTOLOZZO, Ana Rita Serenato; FARIA, Daniel da Silva; FABRÍCIO, Fernanda Biazetto Vilar; BASZTABIN, Rogério; MATOS, Elizete. O desafio do professor frente as novas tecnologias. *In*: **Anais do VI EDUCERE - Congresso Nacional de Educação**. Curitiba: Champagnat, 2006. p. 876-893.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória. *In*: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs.). **Ensino Médio Integrado: Concepções e contradições**. São Paulo, Cortez, 2010.

COLL, César; MAURI, Teresa; ONRUBIA, Javier. A incorporação das tecnologias da informação e da comunicação na educação: do projeto técnico-pedagógico às práticas de uso. *In*: COLL, César; MONEREO Carles (orgs.). **Psicologia da Educação Virtual: aprender a ensinar com as Tecnologias da Informação e da Comunicação**. Tradução: Naila Freitas. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CRESWELL, John W.; CRESWELL, J. David. **Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches**. 6. ed. Nova York: Sage, 2023.

DINIZ, Thais Flores Nogueira. Tradução Intersemiótica: do texto para a tela. **Cadernos de Tradução**, v. 1, n. 3, p. 313-338, 1998.

DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

ECO, Umberto. **Tratado geral de semiótica**. Tradução: Antônio de Pádua Danesi e Gilson Cesar Cardoso de Souza. São Paulo: Perspectiva, 1980.

ELLESTRÖM, Lars (ed.). **Media Borders, Multimodality and Intermediality**. Londres: Palgrave Macmillan, 2010.

FAILLA, Zoara (org.). **Retratos da leitura no Brasil 5**. São Paulo: GMT Editores & Instituto Pró-Livro, 2021.

FARIAS, Daniela de Paula; PASSONI, Taisa Pinetti. Letramento digital no ensino de língua inglesa: uma revisão bibliográfica. **Texto Livre**, v. 18, p. e54765, 2025. DOI: <https://doi.org/10.1590/1983-3652.2025.54765>

FERRAZ, Lucinete Dias; GOMES, Iza Reis. Análise histórica da educação profissional e tecnológica. **Revista Delos**, v. 18, n. 65, e4536, p. 01-21, 2025. DOI: <https://doi.org/10.55905/rdelosv18.n65-137>

FIORIN, José Luiz. Modalização: da língua ao discurso. **Alfa. Revista de Linguística**, v. 44, 2000.

FIORIN, José Luiz. Entrevista. *In*: XAVIER, Antonio Carlos; CORTEZ, Suzana (orgs.). **Conversas com linguistas: virtudes e controvérsias da linguística**. São Paulo: Parábola, 2003.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs.) **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOODMAN Nelson. **Languages of art: an approach to a theory of symbols**. Indianápolis e Nova York: Bobb-Merril, 1976.

GRACIANI, Maria Stela Santos. **Pedagogia Social**. São Paulo: Cortez, 2014.

GRØN, Rasmus. Literary experience and the *book trailer* as intermedial paratext. **SoundEffects - An Interdisciplinary Journal of Sound and Sound Experience**, v. 4, n. 1, p. 90–107, 2014. DOI: <https://doi.org/10.7146/se.v4i1.20330>

JAKOBSON, Roman. **Linguística e Comunicação**. Tradução: Izidoro Blikstein e José Paulo Paes. 6. ed. São Paulo: Cultrix. 1973.

JENKINS, Henry. **Cultura da Convergência**. Tradução de Susana Alexandria. 2. ed. São Paulo: Aleph, 2009.

JOUBE, Vincent. **A leitura: estudo de literatura**. Tradução: Brigitte Hervot. São Paulo: Editora da UNESP, 2002.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. 8. ed. Campinas: Editora Papyrus, 2011.

KENSKI, Vani Moreira (org.). **Design Instrucional para cursos online**. 2. ed. São Paulo: Artesanato Educacional, 2019.

KLEIMAN, Angela B. (org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a pratica social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

KRESS, Gunther. **Multimodality: A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication**. Londres: Routledge, 2010.

KRESS, Gunther R.; VAN LEEUWEN, Theo. **Multimodal discourse: The modes and media of contemporary communication**. Londres: Bloomsbury, 2001.

KRESS, Gunther; VAN LEEUWEN, Theo. **Reading Images: The Grammar of Visual Design**. 2. ed. Londres e Nova York: Routledge, 2006.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. 3. ed. Tradução: Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 2010.

LIKERT, Rensis. A technique for the measurement of attitudes. **Archives of Psychology**, v. 22, n. 140, p. 5-55, 1932.

MANGUEL, Alberto. **Uma história da leitura**. Tradução: Pedro Maia Soares. São Paulo: Companhia de Bolso, 2021.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 6. ed. 6. reimpr. São Paulo: Atlas, 2008.

MORAES, Lucio Pozzobon; TREVISAN, Michele Kapp. *Book trailer: a busca estética de um novo formato audiovisual*. **Disciplinarum Scientia**. v. 15, n. 1, p. 83-100, 2014.

MORÁN, José Manuel. **Mudando a educação com metodologias ativas**. Ponta Grossa: UEPG/PROEX, 2015.

MOREIRA, Marco Antonio. **A teoria da aprendizagem significativa e sua implementação em sala de aula**. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2006.

MOREIRA, Marco Antonio; MASINI, Elcie F. Salzano. **Aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel**. São Paulo: Editora Moraes, 1982.

MOURA, Willian Henrique Cândido. Sarah Kane chega ao Youtube: *4.48 Psychosis*, Tradução e Adaptação em tempos de convergência. **Revista X**, v. 16, n. 6, p. 1792–1822, 2021. DOI: <https://doi.org/10.5380/rvx.v16i6.82018>

MOURA, Willian Henrique Cândido; MENTA TRÊS, Naiane Carolina; BARBOSA, Eline Souza. Acción Poética: quando um estágio atravessa os muros da escola e impacta na população. **Entrepalavras**, v. 8, n. 3, p. 383-401, 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.22168/2237-6321-31273>

NIKONOVA, Nadezhda Ilinichna; ZALUTSKAYA, Svetlana Yrievna. Modern communication technologies in education: *book trailer*. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 14, n. 33, p. e15256, 2021. DOI: <https://doi.org/10.20952/revtee.v14i33.15256>

PESSOA, Marcos Paulo Lopes; ROSADO, Janaína dos Reis. Livros que não dão em árvore: curadoria e gamificação em contexto de plataformização da leitura escolar. *In*: ALVES, Lynn; LOPES, David (orgs.). **Educação e plataformas digitais: popularizando saberes, potencialidades e controvérsia**. Salvador: EDUFBA, 2024. p. 211-225.

PETIT, Michèle. **Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura**. Tradução: Rafael Segovia e Diana Luz Sánchez. Cidade do México: Actualización del Maestro de la SEP, Fondo de Cultura Económica, 1999.

PETIT, Michèle. **Lecturas: del espacio íntimo al espacio público**. Tradução: Miguel e Malou Paleo e Diana Luz Sánchez. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2009.

PLAZA, Júlio. **Tradução intersemiótica**. São Paulo: Perspectiva, 2010.

PREDIGER, Angélica; KERSCH, Dorotea Frank. Usos e desafios da multimodalidade no ensino de línguas. **Signo**, v. 38, n. 64, p. 209-227, 2013.

PRETTO, Nelson de Luca. O desafio de educar na era digital: educações. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 24, n. 1, p. 95–118, 2011. DOI: <https://doi.org/10.21814/rpe.3042>

RAJEWSKY, Irina O. Intermediality, Intertextuality, and Remediation: A Literary Perspective on Intermediality. *Intermedialités*, n. 6, p. 43–64, 2005. DOI: <https://doi.org/10.7202/1005505ar>

RAMOS, Marise. **Concepção do Ensino Médio Integrado**. Versão ampliada de “Concepção de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional”. Pará: Secretaria Estadual de Educação, 2008.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ROJO, Roxane. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagem na escola. *In*: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. p. 11-31.

ROJO, Roxane (org.). **Escola conectada: os multiletramentos e as TICs**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Letramentos, mídias e linguagens**. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.

ROMERO OLIVA, Manuel Francisco; HEREDIA PONCE, Hugo; SAMPÉRIZ HERNÁNDEZ, Marta. El *book-trailer* como herramienta digital en la formación lectora de futuros docentes. Un estudio de caso. *Caracteres*, v. 8, n. 2, p. 92-28, 2019.

SANTAELLA, Lucia. **Matrizes da linguagem e pensamento: sonora, visual, verbal: aplicações na hipermídia**. 3. ed. São Paulo: Iluminuras e Fapesp, 2005.

SANTAELLA, Lucia. **Leitura de imagens**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

SANTAELLA, Lucia. A educação e o estado da arte das tecnologias digitais. *In*: SALES, Mary Valda Souza. **Tecnologias digitais, redes e educação: perspectivas contemporâneas**. Salvador: EDUFBA, 2020. p. 149-163.

SANTOS, Maria Eduarda Sousa; BARBOSA, Vânia Soares. Quando os modos verbal e visual se encontram: uma análise das relações de status em atividades de leitura em língua inglesa. *Texto Digital*, v. 17, n. 1, p. 22-45, 2021. DOI: <https://doi.org/10.5007/1807-9288.2021.e81357>

SANTOS, Verônica Ribeiro. **Sequência Didática: Book Trailer como instrumento didático de fomento à leitura**. Maceió: Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Alagoas (PROFEPT-IFAL), 2025. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.15459181>

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. ed. comemorativa. Campinas: Autores Associados, 2008.

SCHUARTZ, A. S.; SARMENTO, H. B. M. Tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) e processo de ensino. *Revista Katálysis*, v. 23, n. 3, p. 429-438, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/1982-02592020v23n3p429>

SEBER, Maria da Glória. **Piaget. O diálogo com a criança e o desenvolvimento do raciocínio**. São Paulo: Scipione, 1997.

SIBILA, Paula. Do confinamento à conexão: as redes infiltram e subvertem os muros escolares. *In*: SALES, Mary Valda Souza. **Tecnologias digitais, redes e educação: perspectivas contemporâneas**. Salvador: EDUFBA, 2020. p. 29-40.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e Organização: Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

SILVA, Ângela Carrancho da. Educação e Tecnologia: entre o discurso e a prática. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 19, n. 72, p. 527-554, 2011. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362011000400005>

SILVA, Cássia; SILVA, José Nogueira (orgs.). **Literatura e multimodalidade: recepção e ensino**. João Pessoa: Ideia, 2020.

SMITH, Murray. Empathy, Expansionism and the Extended Mind. *In*: COPLAN, Amy; GOLDIE, Peter (eds.). **Empathy – Philosophical and Psychological Perspectives**. Oxford: Oxford University Press, 2011. p. 99-117.

SOUZA, Raquel Cristina; SILVA, Luiz Felipe Andrade. Hábito de leitura, confinamento e relações de classe: forma-leitura no Brasil contemporâneo. **Linha D'Água**, v. 34, n. 3, p. 82-107, 2021. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v34i3p82-107>

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TOFFLER, Alvin. **A terceira onda**. Tradução: João Tavora. Rio de Janeiro. Editora Record, 1980.

VIAN JR., Orlando; ROJO, Roxane. Letramento multimodal e ensino de línguas: a Linguística Aplicada e suas epistemologias na cultura das mídias. **Raído**, v. 14, n. 36, p. 216–232, 2020. DOI: <https://doi.org/10.30612/raido.v14i36.12045>

VIEIRA, Alboni Marisa Dudeque Pianovski; SOUZA JUNIOR, Antonio. A educação profissional no Brasil. **Revista Interações**, v. 12, n. 40, p. 152-169, 2016. DOI: <https://doi.org/10.25755/int.10691>

VOIGT, Kati. Becoming Trivial: The Book Trailer. **Culture Unbound**, v. 5, n. 4, p. 671-689. DOI: <https://10.3384/cu.2000.1525.135671>

VOLLANS, Ed. Think of It as a Trailer... for a Book. **Publications**, v. 4, n. 4, p. 1-13. DOI : <https://doi.org/10.3390/publications4040032>

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura**. Curitiba: InterSaberes, 2012.

APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL

SANTOS, Verônica Ribeiro. **Sequência Didática:** Book Trailer como instrumento didático de fomento à leitura. Maceió: Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Alagoas (PROFEPT-IFAL), 2025. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.15459181>

Cartilha: *Book trailer* como instrumento didático de fomento à leitura

Introdução

Este material educativo foi desenvolvido como parte de uma pesquisa voltada à educação profissional e tecnológica (EPT), com o objetivo de apresentar o *book trailer* como uma proposta metodológica inovadora e significativa para o ensino de literatura no ensino médio integrado. Ancorado em metodologias ativas de aprendizagem, o uso do *book trailer* favorece a articulação entre linguagem verbal, não verbal, recursos audiovisuais e tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), promovendo o desenvolvimento da competência leitora em sua dimensão crítica, criativa e multimodal.

Inspirado na lógica dos *trailers* cinematográficos, o *book trailer* consiste em um vídeo curto, que sintetiza elementos essenciais de uma obra literária por meio da fusão entre texto, som e imagem (Voigt, 2013; Grøn, 2014; Vollans, 2016). Longe de ser uma simples adaptação visual, trata-se de uma tradução intersemiótica (Jakobson, 1973; Diniz, 1998), que permite aos estudantes sintetizarem e reinterpretarem narrativas literárias em uma nova linguagem, exercitando a leitura, a análise estética e a produção criativa (Almeida, 2019). Essa prática mobiliza múltiplos modos de significação — visual, verbal, sonoro e cinético — e contribui para o fortalecimento dos multiletramentos (Rojo, 2009, 2012; Araújo, 2024), tornando a literatura mais acessível, atual e conectada à realidade dos estudantes.

A proposta desta cartilha é, portanto, fornecer uma sequência didática estruturada em seis oficinas, nas quais o gênero *book trailer* é apresentado e trabalhado como instrumento de mediação literária e leitora. O percurso inclui desde o contato com a obra literária até a criação final do vídeo, passando por atividades de leitura, análise, roteirização, gravação e edição. Nesse processo, busca-se despertar o interesse dos estudantes pela leitura literária, ampliar a compreensão textual e

promover a apropriação das tecnologias como ferramentas de expressão estética e de construção de sentidos.

Ao incorporar o *book trailer* como prática pedagógica, a cartilha busca promover a integração entre os conhecimentos da linguagem e o domínio das tecnologias digitais, respeitando os diferentes repertórios socioculturais dos estudantes e potencializando sua capacidade de expressão crítica e criativa. Nesse sentido, a leitura literária não é apresentada apenas como uma obrigação curricular, mas como uma experiência formativa capaz de mobilizar sentidos, afetos e visões de mundo por meio da articulação entre literatura e multimodalidade.

Em sintonia com os princípios da EPT, esta proposta considera os estudantes como sujeitos ativos da aprendizagem, valorizando suas vivências culturais e seus repertórios digitais. Ao criar *book trailers*, os discentes não apenas interpretam obras literárias, mas também ressignificam a leitura a partir de suas próprias experiências, em um exercício de autoria, crítica e sensibilidade.

O uso do *book trailer*, nesse contexto, se mostra um recurso potente para integrar literatura, tecnologia e cultura digital, aproximando o universo escolar da linguagem midiática que circula no cotidiano juvenil. Por meio dessa abordagem, o ensino da literatura assume uma dimensão mais significativa, formativa e libertadora — capaz de fomentar leitores críticos e produtores de sentidos no mundo contemporâneo.

Contextualização

A sequência didática apresentada nesta cartilha é um resultado da pesquisa de mestrado intitulada *Book trailer: uma ferramenta de aprendizagem significativa para desenvolver a competência leitora por meio da multimodalidade e da tradução intersemiótica*. A pesquisa foi realizada por Verônica Ribeiro dos Santos, sob orientação do professor Eduardo Cardoso Moraes e desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Alagoas (PROFEPT-IFAL). Estruturada em seis oficinas, a proposta tem como objetivo contribuir para a formação de leitores críticos e reflexivos no contexto da educação profissional e tecnológica, articulando literatura, tecnologia e práticas multimodais de linguagem.

Em consonância com Schneuwly e Dolz (2004), entende-se que uma sequência didática deve favorecer a apropriação de gêneros textuais e das práticas sociais a eles associadas, ampliando as possibilidades de uso da linguagem nas diversas situações de comunicação. Assim, esta proposta busca desenvolver nos estudantes a competência leitora a partir de experiências significativas de aprendizagem com a literatura, mediadas por recursos audiovisuais e digitais, em especial o **book trailer**, (Voigt, 2013; Grøn, 2014; Moraes; Trevisan, 2014; Vollans, 2016; Romero Oliva; Heredia Ponce; Sampériz Hernández, 2019; Nikonova; Zalutskaya, 2021), que se insere nesta perspectiva como uma prática de **tradução intersemiótica** (Jakobson, 1973; Diniz, 1998; Plaza, 2010) e de articulação entre diferentes sistemas semióticos: o verbal, o visual, o sonoro e o cinético.

No contexto da educação profissional e tecnológica, essa proposta dialoga com uma concepção **formativa, crítica e libertadora** (Freire, 1997; Seber, 1997) que considera o trabalho, a ciência, a cultura e a tecnologia como eixos estruturantes da formação integral dos sujeitos. Ao apresentar o *book trailer* como uma prática pedagógica, a sequência didática não oferece um modelo fechado, mas propõe um **caminho metodológico aberto e flexível** (Graciani, 2014), capaz de adaptar-se às diferentes realidades escolares e perfis estudantis. Essa abordagem valoriza as vivências dos estudantes, seus repertórios socioculturais e digitais, e promove uma leitura estética e crítica da literatura, ampliando os sentidos da experiência leitora.

A proposta também reflete uma abordagem baseada nas **metodologias ativas** (Morán, 2015), ao colocar o estudante no centro do processo de aprendizagem,

estimulando a investigação, a autoria e a resolução de problemas reais. As oficinas foram organizadas para promover não apenas o contato com os textos literários, mas também a construção colaborativa de sentidos, a partir da leitura crítica e da produção criativa com diferentes mídias. O trabalho com o *book trailer* exige a articulação de competências diversas — como leitura, escrita, planejamento, edição, síntese e estética — e permite que os estudantes vivenciem processos de aprendizagem mais dinâmicos, contextualizados e conectados com a realidade digital em que estão imersos.

A escolha do *book trailer* como recurso didático se justifica por seu potencial de promover a **multimodalidade** (Kress, 2010) e a **intermedialidade** (Rajewsky, 2005) no ensino da literatura. Como gênero híbrido, ele permite que os estudantes reinterpretem obras literárias a partir de outros códigos e mídias, favorecendo a construção de sentidos em uma perspectiva estética e criativa. A prática da tradução intersemiótica — da palavra escrita para as imagens, sons e movimentos — amplia a capacidade expressiva dos estudantes e os engaja ativamente no processo de leitura, análise e produção textual.

Esta sequência didática também está alinhada a uma perspectiva de **aprendizagem significativa** (Ausubel, 1963; Moreira; Masini, 1982; Moreira, 2010), que aproxima os estudantes de sua cultura, vivências e experiências, ao mesmo tempo em que os reconhece como autores de sentidos e produtores de conhecimento. Ao propor atividades que envolvem leitura, roteirização, produção audiovisual e reflexão crítica, a sequência didática promove um espaço de autoria e de construção colaborativa do saber, estimulando o protagonismo discente e a autonomia intelectual.

Por fim, ao ser concebido como produto educacional, este material visa oferecer suporte a professores da área de linguagem interessados em incorporar práticas intersemióticas, intermediais e multimodais ao ensino da literatura, tendo como fio condutor a literatura e a tecnologia. A proposta não apenas responde às demandas de inovação metodológica no contexto escolar, mas também contribui para a formação de leitores mais críticos, criativos e engajados, capazes de atuar no mundo contemporâneo com sensibilidade estética e competência linguístico-discursiva.

Proposta de sequência didática

Gênero textual trabalhado: *Book trailer*.

Público-alvo: Estudantes da 1ª a 4ª série do ensino médio integrado

Duração: 06 oficinas.

Objetivo geral:

- Promover o desenvolvimento da competência leitora por meio da produção do gênero multimodal *book trailer*, articulando literatura, recursos tecnológicos e tradução intersemiótica como instrumentos para o engajamento crítico e criativo dos estudantes com a leitura literária.

Objetivos específicos:

- Compreender o *book trailer* como um gênero textual multimodal e intermidial, situado entre a linguagem verbal, visual e sonora.
- Identificar os elementos composicionais, funcionais e expressivos que caracterizam o *book trailer*, como síntese narrativa, escolha estética e intencionalidade comunicativa.
- Estimular práticas de leitura literária crítica e significativa, a partir do contato com diferentes gêneros e mídias.
- Analisar textos literários com vistas à sua transposição para a linguagem audiovisual tendo como base a tradução intersemiótica.
- Explorar ferramentas digitais e narrativas multimídia como recursos de expressão, autoria e compartilhamento no contexto escolar.
- Fomentar a autoria, a criatividade e o protagonismo discente por meio da construção colaborativa de *book trailers*.
- Socializar os *book trailers* no ambiente educacional como forma de incentivo à leitura e à valorização da literatura na cultura digital.

Oficina 1 – Apresentação da proposta e mobilização inicial

Objetivo da oficina:

Apresentar a proposta da sequência didática, contextualizar o gênero *book trailer* como prática de leitura multimodal e iniciar o processo de sensibilização dos estudantes para a articulação entre literatura, linguagem audiovisual e tecnologias digitais.

Descrição da oficina:

Iniciar a oficina com uma apresentação clara da proposta geral do projeto, explicando o objetivo principal: produzir um *book trailer* com base em uma obra literária previamente escolhida. Apresentar o gênero como uma síntese narrativa em formato audiovisual, derivada da lógica dos *trailers* cinematográficos, cuja finalidade é promover a leitura de obras literárias por meio de uma linguagem híbrida que articula texto verbal, imagem, som e movimento.

Em seguida, introduzir os conceitos-chave que nortearão a sequência didática: multimodalidade, intermedialidade e tradução intersemiótica. Explicar brevemente como esses conceitos serão explorados ao longo das oficinas e como dialogam com a proposta do *book trailer* como uma ferramenta pedagógica na educação profissional e tecnológica.

Fazer uma roda de leitura com excertos de diferentes obras literárias. Essa atividade deve funcionar como ponto de partida para despertar o interesse e criar o vínculo inicial com os elementos expressivos da linguagem literária. Durante esse momento, estimular os estudantes a identificarem os aspectos estéticos e narrativos dos textos, observando personagens, conflitos, espaços e atmosferas narrativas.

Apresentar os fundamentos da pré-produção de um *book trailer*, destacando as etapas envolvidas, como escolha da obra, elaboração do roteiro e planejamento visual. Introduzir também os primeiros elementos do processo de adaptação da linguagem verbal para os modos visuais e sonoros, estabelecendo conexões com a ideia de tradução intersemiótica.

Orientar uma discussão sobre o papel da literatura na cultura contemporânea e como a articulação com as tecnologias digitais pode potencializar novas formas de leitura e produção de sentidos. Nesse momento, estimular os estudantes a refletirem sobre suas próprias experiências com leitura, cinema, vídeos curtos, redes sociais e cultura digital, mapeando repertórios prévios que possam ser acionados ao longo do projeto.

Finalizar a oficina com um convite para que os alunos escolham, em duplas ou trios, uma obra literária a ser adaptada ao formato de *book trailer*, com base nas leituras realizadas. É necessário reforçar que, ao longo de todo o processo, será valorizada a originalidade, a expressividade estética e a capacidade de articulação entre os diferentes modos de linguagem.

Resultados esperados:

- Compreensão inicial do gênero *book trailer* e de seus elementos estruturais.
- Aproximação crítica com o texto literário e com os recursos expressivos da linguagem.
- Mobilização de conhecimentos prévios sobre literatura, cinema e audiovisual e tecnologia.
- Sensibilização dos estudantes para a proposta da sequência didática e seu caráter autoral, criativo e reflexivo.

Oficina 2 – Multimodalidade e intermedialidade: práticas de leitura e análise

Objetivo da oficina:

Esta oficina tem como objetivo aprofundar os conhecimentos sobre os conceitos de multimodalidade e intermedialidade, estabelecendo relações entre a leitura literária e outras formas de linguagem, como imagem, som e movimento. O foco da atividade é ampliar a compreensão do texto literário por meio de práticas intersemióticas que articulam diferentes sistemas de signos, como o verbal, o visual e o sonoro em diferentes meios.

Descrição da oficina:

Nesta oficina, será essencial explorar os aspectos estruturais e semióticos da narrativa literária, reconhecendo os elementos composicionais fundamentais — enredo,

personagens, tempo e espaço — e analisando como esses elementos podem ser traduzidos e ressignificados em outras mídias. A partir dessa leitura crítica e compartilhada, os estudantes devem selecionar trechos-chave de suas obras literárias escolhidas, destacando conflitos, atmosferas e símbolos relevantes para a construção de sentidos no *book trailer*.

Além disso, propõe-se investigar os efeitos de sentido gerados pela interação entre códigos distintos, como a justaposição entre texto e imagem, o ritmo sonoro e a narração, discutindo como essas combinações operam na construção de narrativas multimodais. Recomenda-se promover a análise de exemplos de *book trailers* já existentes, orientando os estudantes a identificar estratégias intermediais recorrentes e refletir sobre sua eficácia comunicativa e estética.

Durante a oficina, orientar os alunos a elaborar uma sinopse da obra literária escolhida, sintetizando o enredo principal, destacando os personagens centrais e antecipando o tom narrativo que será explorado no vídeo. Essa atividade visa exercitar a prática de leitura interpretativa e de reconfiguração criativa do texto literário, elemento essencial no processo de tradução intersemiótica.

Ao final da oficina, incentivar os estudantes a discutir como a leitura literária pode ser ampliada e ressignificada por meio da linguagem audiovisual. Estimular a reflexão sobre a potência das práticas intermediais para fortalecer a competência leitora e fomentar o engajamento com a literatura em um ambiente permeado por tecnologias digitais.

Resultados esperados:

- Desenvolvimento da capacidade de identificar os elementos fundamentais da narrativa literária que são passíveis de adaptação para o formato audiovisual.
- Reconhecimento das diferentes camadas de linguagem que compõem um texto multimodal e intermidial.
- Reflexão sobre os efeitos de sentido produzidos em textos escritos e textos multimodais.
- Elaboração de sinopses e planejamento da estrutura básica de seus futuros *book trailers*, com criticidade, criatividade e coerência narrativa.

Oficina 3 – Os multiletramentos desde a perspectiva multimodal em conexão com a leitura literária

Objetivo da oficina:

Aprofundar a compreensão sobre os multiletramentos no contexto da cultura digital, destacando suas implicações para a leitura literária e a produção de sentidos em múltiplas linguagens, com vistas ao desenvolvimento da competência leitora no formato do *book trailer*.

Descrição da oficina:

Esta oficina propõe a articulação entre a leitura literária e os multiletramentos, com foco na mobilização de diferentes modos de significação — verbal, visual, sonoro, gestual e espacial — como estratégias de leitura e produção de sentidos. A atividade inicia-se com a apresentação de exemplos de textos multimodais que circulam em ambientes digitais, como memes, videoclipes, *reels* e *trailers*. Em seguida, é realizada uma roda de conversa em que os estudantes compartilham experiências de leitura e comentam como se relacionam com diferentes formas de linguagem no cotidiano.

Após esse momento inicial, os alunos são convidados a refletir sobre a função social da literatura e sua presença em mídias diversas. Com base nessa discussão, o grupo analisa como as obras literárias podem ser reinterpretadas ou ressignificadas em formatos híbridos. A oficina propõe ainda a leitura guiada de um trecho de obra literária selecionada, seguida de análise colaborativa sobre os elementos que poderiam ser representados visual e sonoramente.

Na segunda parte da atividade, os estudantes organizam-se em grupos para iniciar o planejamento dos recursos semióticos que pretendem utilizar em seus *book trailers*, considerando os modos que melhor expressam os sentidos desejados. É elaborado um esboço de roteiro, em que são destacados os efeitos visuais, sonoros e textuais a serem explorados, relacionando essas escolhas com os objetivos interpretativos da obra.

Resultados esperados:

- Reconhecimento da importância dos multiletramentos no contexto da leitura literária contemporânea.
- Desenvolvimento da habilidade de interpretar e produzir textos que integrem diferentes modos de significação.
- Conscientização crítica dos alunos sobre o uso das tecnologias digitais como suporte para práticas de leitura e escrita criativas, contribuindo para o planejamento mais consciente de seus *book trailers* e para o fortalecimento de sua competência leitora em contextos multimodais.

Oficina 4 – O *book trailer* como ferramenta de aprendizagem significativa**Objetivo da oficina:**

Compreender o *book trailer* como uma ferramenta de aprendizagem significativa, explorando seu potencial enquanto prática de tradução intersemiótica e produção multimodal, um gênero capaz de articular competências leitoras, digitais e estéticas em um processo criativo e colaborativo de leitura literária.

Descrição da oficina:

Esta oficina propõe a análise e a prática do *book trailer* como um gênero emergente que potencializa o engajamento dos estudantes com o texto literário por meio de múltiplas linguagens. O início da atividade consiste em apresentar e discutir exemplos variados de *book trailers*, destacando suas características estruturais, funções comunicativas e escolhas estéticas. Os estudantes são incentivados a identificar os recursos linguísticos, visuais e sonoros utilizados, bem como a reconhecer os efeitos de sentido provocados por tais combinações.

Na sequência, são retomados os fundamentos da aprendizagem significativa, enfatizando como o uso do *book trailer* ativa conhecimentos prévios, promove o envolvimento ativo do aluno e estimula o protagonismo na construção do conhecimento. Realiza-se uma roda de conversa sobre os principais pontos da narrativa escolhida por cada grupo, e os discentes selecionam os elementos essenciais da história que desejam destacar em seus vídeos.

Ainda nesta etapa, os estudantes organizam um quadro-síntese com os elementos narrativos mais relevantes da obra (espaço, tempo, personagens, conflito e desfecho), pensando em como traduzir tais elementos para recursos audiovisuais. Em grupos, constroem um pré-roteiro com base em suas leituras e nas discussões realizadas. Essa fase também inclui atividades de planejamento colaborativo, levantamento de materiais e *brainstorming* de ideias visuais e sonoras.

Por fim, é realizada uma atividade de pesquisa na sala de informática, em que os estudantes localizam diferentes gêneros textuais e analisam sua estrutura composicional, seu público-alvo e sua função social, buscando compreender como esses elementos podem dialogar com a construção dos seus próprios roteiros. Essa etapa visa ampliar o repertório linguístico e semiótico dos discentes, reforçando a articulação entre linguagem, leitura, autoria e tecnologia.

Resultados esperados:

- Reconhecimento do *book trailer* como uma estratégia de leitura crítica e produção criativa, compreendendo seu funcionamento como prática multimodal e intersemiótica.
- Capacidade de selecionar, sintetizar e transpor conteúdos literários para a linguagem audiovisual, exercitando a autoria, a autonomia e o pensamento crítico.
- Compreensão mais ampla sobre a função social da leitura, a relevância da literatura em múltiplos contextos e a integração entre linguagem e tecnologia como prática educativa significativa.

Oficina 5 – A tradução intersemiótica e a mediação literária multimodal**Objetivo da oficina:**

Aprofundar a compreensão dos estudantes sobre o conceito de tradução intersemiótica e sua aplicação na mediação literária multimodal, explorando como diferentes linguagens — verbal, sonora, imagética e audiovisual — podem ser utilizadas na adaptação criativa de obras literárias por meio da produção do *book trailer*.

Descrição da oficina:

Esta oficina propõe o estudo e a prática da tradução intersemiótica como estratégia pedagógica voltada à mediação literária. Inicia-se com a análise de exemplos de *book trailers*, destacando como os elementos visuais, sonoros e textuais atuam na transposição de significados da narrativa literária original. Orientar os estudantes a observar criticamente os recursos composicionais utilizados — como imagens, trilhas sonoras, narração, legendas e cortes de cena — e a refletir sobre os efeitos de sentido gerados pela articulação dessas linguagens.

Na sequência, são retomados os conceitos de intermedialidade e multimodalidade para auxiliar os discentes na elaboração de suas próprias propostas de transposição narrativa. Realizar a mediação por meio de rodas de conversa e mapas visuais, nos quais os estudantes possam organizar os principais elementos do enredo escolhido e definir quais aspectos serão representados por cada linguagem semiótica. Nessa etapa, os grupos iniciarão o planejamento detalhado de seus roteiros, selecionando trilhas, imagens e estratégias narrativas para a construção dos vídeos.

A atividade prática consiste em iniciar a montagem colaborativa dos *book trailers* com o uso de ferramentas digitais acessíveis na sala de aula. Os discentes irão explorar recursos de edição de vídeo, gravação de voz e montagem de cenas, experimentando diferentes formas de expressar visual e sonoramente os sentidos construídos a partir da leitura. Essa prática pretende enfatizar a autoria e a criatividade como instrumentos fundamentais no processo de produção de sentidos.

Durante a mediação, reforçar a ideia de que o *book trailer* não substitui a leitura da obra, mas a valoriza por meio de uma linguagem estética e argumentativa que desperta o interesse pela narrativa original. A proposta busca desenvolver uma consciência crítica sobre os usos da linguagem em múltiplas mídias e incentivar a apropriação criativa da tecnologia no contexto da leitura literária.

Resultados esperados:

- Desenvolvimento de competências relacionadas à tradução intersemiótica, reconhecendo como diferentes sistemas semióticos podem representar, complementar ou reconfigurar os sentidos de um texto literário.

- Estímulo da capacidade de planejamento e execução de produções audiovisuais criativas, reforçando o papel da mediação tecnológica como recurso para a leitura crítica e a autoria discursiva.
- Domínio dos elementos da linguagem multimodal.
- Sensibilidade para articular narrativas literárias a recursos visuais e sonoros, promovendo uma experiência estética significativa e alinhada aos objetivos do *book trailer* como um gênero multimodal que pode ser utilizado visando propósitos educacionais.

Oficina 6 – Lançamento dos *book trailers*: integração final dos saberes e encerramento do ciclo formativo

Objetivo da oficina:

Consolidar os saberes construídos ao longo das oficinas por meio do lançamento dos *book trailers* produzidos pelos estudantes, promovendo um espaço de socialização, avaliação formativa, reflexão crítica e reconhecimento do percurso de aprendizagem.

Descrição da oficina:

Esta oficina tem como foco a conclusão do projeto formativo, com a exibição dos *book trailers* elaborados pelos grupos. A atividade deve ser organizada em um ambiente coletivo, preferencialmente com a presença de toda a turma, docentes envolvidos e membros da comunidade escolar interessados, a fim de ampliar a visibilidade das produções e valorizar o protagonismo estudantil.

A sessão de lançamento deverá ser iniciada com a ambientação do público sobre as apresentações, garantindo os equipamentos necessários para a exibição audiovisual. Em seguida, cada grupo de estudantes deverá exibir seu *book trailer* e apresentar brevemente os principais aspectos do processo de criação e tradução intersemiótica, incluindo decisões estéticas, desafios enfrentados, escolhas técnicas e a relação da obra adaptada com os recursos multimodais utilizados.

Após as exibições, o(a) docente pode conduzir um momento de debate e reflexão coletiva sobre as aprendizagens adquiridas, relacionando os produtos finais com os conceitos discutidos ao longo das oficinas, como multimodalidade, tradução

intersemiótica, leitura crítica, autoria e mediação tecnológica. Convidar os estudantes a avaliar o próprio desempenho, identificar os conhecimentos que construíram e sugerir possibilidades de aplicação da experiência em outros contextos educacionais ou criativos.

Por fim, recomenda-se realizar uma autoavaliação escrita ou oral sobre o processo vivido, destacando o desenvolvimento de competências leitoras, linguísticas, estéticas e digitais. Esse encerramento formativo pretende reforçar a importância da autonomia e da participação ativa no processo de ensino-aprendizagem.

Resultados esperados:

- Reconhecimento e valorização do percurso formativo vivido.
- Capacidade de refletir criticamente sobre suas escolhas e aprendizagens.
- A apresentação dos *book trailers* deve evidenciar o domínio do gênero textual, a articulação entre diferentes linguagens semióticas e o uso consciente de tecnologias digitais para fins expressivos e educativos.
- Estímulo à autoestima acadêmica, o senso de autoria e o engajamento com a leitura literária, consolidando o uso do *book trailer* como uma ferramenta de aprendizagem significativa e de mediação cultural.
- Integração de saberes e visão crítica e colaborativa da linguagem, da literatura e das práticas pedagógicas voltadas ao mundo do trabalho, da ciência, da arte e da cidadania.

Considerações finais

Esta cartilha foi concebida como um produto educacional voltado ao contexto das aulas de linguagens no âmbito da educação profissional e tecnológica. O objetivo foi articular teoria e prática por meio do uso do gênero textual *book trailer* como estratégia didática centrada na leitura literária e na produção multimodal. A proposta, fundamentada nos pressupostos dos multiletramentos, da tradução intersemiótica, da multimodalidade e da intermedialidade, visou contribuir para o desenvolvimento da competência leitora em diálogo com as tecnologias digitais e os novos modos de expressão e recepção textual.

As oficinas que compõem a sequência didática foram organizadas de forma a estimular a participação ativa dos discentes, promovendo a autoria, a criatividade e o protagonismo estudantil. Ao longo do percurso, os estudantes foram convidados a refletir criticamente sobre os sentidos da leitura no mundo contemporâneo, a interpretar textos literários com base em diferentes linguagens e a produzir seus próprios conteúdos audiovisuais, ressignificando a relação com a literatura por meio da linguagem digital.

A elaboração do *book trailer* como produto final de um processo coletivo e formativo reforçou o papel da escola como espaço de experimentação, mediação cultural e desenvolvimento integral dos sujeitos. A articulação entre linguagem, tecnologia e sensibilidade estética demonstrou que práticas pedagógicas inovadoras podem ser viabilizadas mesmo em contextos de desafios estruturais, desde que apoiadas por metodologias coerentes, colaborativas e centradas no estudante.

Conclui-se, assim, que o uso do *book trailer* no ensino de literatura representa uma oportunidade de reinventar práticas escolares tradicionais, ao mesmo tempo em que fortalece o vínculo entre os discentes e os textos literários, amplia repertórios e incentiva a leitura crítica em múltiplas plataformas. Espera-se que esta cartilha sirva como guia, inspiração e ponto de partida para que outros(as) educadores(as) explorem o potencial dessa metodologia em seus próprios contextos de ensino-aprendizagem.

Referências

- ALMEIDA, Lucas Rodrigo Santos de. **Leitura e tecnologia**: uma proposta de criação de *book trailers* com discentes do curso técnico em computação gráfica subsequente do Instituto Federal de Pernambuco – *Campus Olinda*. 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco, Campus Olinda, Olinda, 2019.
<https://repositorio.ifpe.edu.br/xmlui/handle/123456789/111>
- ARAÚJO, Joana Souto Guimarães. Letramento crítico e multimodal em torno de gêneros publicitários no ensino de língua inglesa. **Entrepalavras**, v. 14, n. 3, p. 1-36, 2024.
- AUSUBEL, David Paul. **The Psychology of meaningful verbal learning**. Nova York: Grune and Stratton, 1963.
- DINIZ, Thais Flores Nogueira. Tradução Intersemiótica: do texto para a tela. **Cadernos de Tradução**, v. 1, n. 3, p. 313-338, 1998.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.
- GRACIANI, Maria Stela Santos. **Pedagogia Social**. São Paulo: Cortez, 2014.
- GRØN, Rasmus. Literary experience and the book trailer as intermedial paratext. **SoundEffects - An Interdisciplinary Journal of Sound and Sound Experience**, v. 4, n. 1, p. 90–107, 2014. DOI: <https://doi.org/10.7146/se.v4i1.20330>
- JAKOBSON, Roman. **Linguística e Comunicação**. Tradução: Izidoro Blikstein e José Paulo Paes. 6. ed. São Paulo: Cultrix. 1973.
- KRESS, Gunther. **Multimodality**: A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication. Londres: Routledge, 2010.
- MORAES, Lucio Pozzobon; TREVISAN, Michele Kapp. *Book trailer*: a busca estética de um novo formato audiovisual. **Disciplinarum Scientia**. v. 15, n. 1, p. 83-100, 2014.
- MORÁN, José Manuel. **Mudando a educação com metodologias ativas**. Ponta Grossa: UEPG/PROEX, 2015.
- MOREIRA, Marco Antonio. **A teoria da aprendizagem significativa e sua implementação em sala de aula**. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2006.
- MOREIRA, Marco Antonio; MASINI, Elcie F. Salzano. **Aprendizagem significativa**: a teoria de David Ausubel. São Paulo: Editora Moraes, 1982.
- NIKONOVA, Nadezhda I.; ZALUTSKAYA, Svetlana Y. Modern communication technologies in education: book trailer. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 14, n. 33, p. e15256, 2021. DOI: <https://doi.org/10.20952/revtee.v14i33.15256>

PLAZA, Júlio. **Tradução intersemiótica**. São Paulo: Perspectiva, 2010.

RAJEWSKY, Irina O. Intermediality, Intertextuality, and Remediation: A Literary Perspective on Intermediality. **Intermedialités**, n. 6, p. 43–64, 2005. DOI: <https://doi.org/10.7202/1005505ar>

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ROJO, Roxane. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagem na escola. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. p. 11-31.

ROMERO OLIVA, Manuel Francisco; HEREDIA PONCE, Hugo; SAMPÉRIZ HERNÁNDEZ, Marta. El *book-trailer* como herramienta digital en la formación lectora de futuros docentes. Un estudio de caso. **Caracteres**, v. 8, n. 2, p. 92-28, 2019.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e Organização: Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

SEBER, Maria da Glória. **Piaget. O diálogo com a criança e o desenvolvimento do raciocínio**. São Paulo: Scipione, 1997.

VOIGT, Kati. Becoming Trivial: The Book Trailer. **Culture Unbound**, v. 5, n. 4, p. 671-689. DOI: <https://10.3384/cu.2000.1525.135671>

VOLLANS, Ed. Think of It as a Trailer... for a Book. **Publications**, v. 4, n. 4, p. 1-13. DOI : <https://doi.org/10.3390/publications4040032>

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO PERFIL – PARA DISCENTES

Este questionário compõe a pesquisa: *Book trailer: uma ferramenta de aprendizagem significativa para desenvolver a competência leitora por meio da multimodalidade e da tradução intersemiótica*, sob responsabilidade da pesquisadora Verônica Ribeiro dos Santos e orientação do Prof. Dr. Eduardo Cardoso Moraes (PROFEPT-IFAL). Assim, pedimos gentilmente que responda a este questionário a fim de que nos sirva como um dos instrumentos de coleta de dados. Asseguramos que a sua identidade será preservada para fins éticos em todo o processo investigativo. Esclarecemos que, em quaisquer momentos, você poderá recusar a continuidade de sua participação neste processo.

Pela colaboração, antecipadamente, agradecemos,
Verônica Ribeiro dos Santos – Mestranda (PROFEPT-IFAL)
Prof. Dr. Eduardo Cardoso Moraes – Orientador (PROFEPT-IFAL)

1. Nome pelo qual gostaria de ser identificado na pesquisa:

2. Faixa etária:

- () 15 a 16 anos
- () 16 a 17 anos
- () 17 a 18 anos

3. Gênero:

- () Masculino
- () Feminino
- () Outro
- () Não desejo responder

4. Você já teve experiência com o uso de tecnologias para criar textos ou projetos?

- () Sim
- () Não

5. Como você define a utilização de tecnologias na criação multimodal e intermídia?

- A combinação de diferentes fontes e mídias para criar um novo significado
- A aplicação de técnicas literárias em plataformas digitais
- O uso de ferramentas tecnológicas para revisar e editar textos
- Outro: _____

6. Qual é o seu nível de familiaridade com a análise crítica sobre textos multimodais em atividades de identificação da linguagem verbal e não verbal?

- Muito familiarizado
- Familiarizado
- Neutro
- Pouco familiarizado
- Não familiarizado

7. Em sua opinião, a tecnologia pode enriquecer a produções intermídiais?

- Facilita o acesso a diversas fontes textuais e referências
- Permite a criação de projetos multimídia integrados
- Oferece ferramentas para uma análise mais profunda e crítica
- Outro: _____

8. Quais são suas expectativas em relação às inovações pedagógicas mediante o uso da tradução intersemiótica na produção de textos multimodais?

- Software de edição de texto e multimídia
- Plataformas de criação colaborativa e redes sociais
- Ferramentas de análise textual e linguística
- Outro: _____

9. Como você percebe a relação entre linguagem e tecnologia na criação de textos?

- A tecnologia potencializa a expressão e experimentação linguística
- A tecnologia oferece novas formas de apresentar e interpretar textos
- A tecnologia é um suporte técnico, mas não influencia o conteúdo linguístico
- Outro: _____

10. Qual é a sua opinião sobre a importância da análise multimodal na utilização de ferramentas tecnológicas para a criação textual?

- Muito importante para uma compreensão crítica dos processos linguísticos
- Importante, mas não essencial
- Neutro
- Pouco importante
- Não é importante

11. Que tipo de atividades ou projetos você gostaria de desenvolver utilizando a análise multimodal com suporte tecnológico?

- Criação de textos e vídeos
- Análise multimodal e colaborativa de textos
- Projetos multimídia que integrem diferentes formas de linguagem
- Outro: _____

12. Você já participou de atividades ou projetos que integraram linguagem e tecnologia de maneira intermidial? Se sim, qual foi sua experiência?

- Sim, e foi uma experiência enriquecedora
- Sim, mas não achei tão relevante
- Não, mas gostaria de participar
- Não, e não tenho interesse

13. Comentários adicionais sobre como você vê o uso das ferramentas digitais na instituição e se elas já estão incorporadas na sua instituição e como elas são utilizadas como estratégia de incremento ao ensino da literatura.

APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Este questionário compõe a pesquisa: *Book trailer: uma ferramenta de aprendizagem significativa para desenvolver a competência leitora por meio da multimodalidade e da tradução intersemiótica*, sob responsabilidade da pesquisadora Verônica Ribeiro dos Santos e orientação do Prof. Dr. Eduardo Cardoso Moraes (PROFEPT-IFAL). Assim, pedimos gentilmente que responda a este questionário a fim de que nos sirva como um dos instrumentos de coleta de dados. Asseguramos que a sua identidade será preservada para fins éticos em todo o processo investigativo. Esclarecemos que, em quaisquer momentos, você poderá recusar a continuidade de sua participação neste processo. Gostaríamos de solicitar sua colaboração respondendo a algumas perguntas de forma direta. Suas respostas são muito importantes para nós!

Pela colaboração, antecipadamente, agradecemos,
 Verônica Ribeiro dos Santos – Mestranda (PROFEPT-IFAL)
 Prof. Dr. Eduardo Cardoso Moraes – Orientador (PROFEPT-IFAL)

Instruções: Por favor, leia cada afirmação e marque o quanto você concorda ou discorda com ela, utilizando a escala a seguir:

- 1 = Discordo totalmente
- 2 = Discordo parcialmente
- 3 = Neutro
- 4 = Concordo parcialmente
- 5 = Concordo totalmente

1. As estratégias de ensino utilizadas nas aulas foram eficazes para compreender as funções da linguagem.

1 2 3 4 5

2. Eu me senti engajado(a) nas atividades que exploraram aspectos da linguagem multimodal.

1 2 3 4 5

3. As atividades propostas nas oficinas estimularam minha motivação para aprender ainda mais sobre intermedialidade, tradução intersemiótica e multimodalidade.

1 2 3 4 5

4. Eu consegui identificar elementos da linguagem verbal e não verbal nas atividades de análise crítica de textos literários e textos multimodais.

1 2 3 4 5

5. A tradução intersemiótica me ajudou a entender melhor os conceitos de multimodalidade e intermedialidade.

1 2 3 4 5

6. As atividades de leitura e análise de textos multimodais foram enriquecedoras para o aprendizado sobre a relação entre linguagem e tecnologia.

1 2 3 4 5

7. As oficinas foram eficazes para estimular o meu interesse na leitura de textos literários.

1 2 3 4 5

8. As atividades realizadas durante as oficinas despertaram meu interesse em ler literatura.

1 2 3 4 5

9. O uso da tecnologia otimizou meu engajamento nas oficinas literárias.

1 2 3 4 5

10. As metodologias ativas aplicadas nas oficinas foram eficazes para o meu aprendizado.

1 2 3 4 5

11. As atividades me incentivaram a valorizar mais a arte e a cultura no contexto da produção literária e audiovisual.

1 2 3 4 5

12. A interação entre o texto e o interlocutor foi bem explorada nas atividades, permitindo uma escuta sensível e reflexiva.

1 2 3 4 5

Observações adicionais: Escreva abaixo suas observações ou sugestões sobre as atividades e metodologias ativas aplicadas nas oficinas.

APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO – *BOOK TRAILER*

Caro(a) aluno(a),

Este questionário faz parte da pesquisa: *Book trailer: uma ferramenta de aprendizagem significativa para desenvolver a competência leitora por meio da multimodalidade e da tradução intersemiótica*, sob responsabilidade da pesquisadora Verônica Ribeiro dos Santos e orientação do Prof. Dr. Eduardo Cardoso Moraes (PROFEPT-IFAL). Assim, pedimos gentilmente que responda a este questionário a fim de que nos sirva como um dos instrumentos de coleta de dados. Asseguramos que a sua identidade será preservada para fins éticos em todo o processo investigativo. Esclarecemos que, em quaisquer momentos, você poderá recusar a continuidade de sua participação neste processo. Gostaríamos de solicitar sua colaboração respondendo a algumas perguntas de forma direta. Suas respostas são muito importantes para nós!

Pela colaboração, antecipadamente, agradecemos,
Verônica Ribeiro dos Santos – Mestranda (PROFEPT-IFAL)
Prof. Dr. Eduardo Cardoso Moraes – Orientador (PROFEPT-IFAL)

Instruções: Por favor, leia cada afirmação e marque o quanto você concorda ou discorda com ela, utilizando a escala a seguir:

- 1 = Discordo totalmente
- 2 = Discordo parcialmente
- 3 = Neutro
- 4 = Concordo parcialmente
- 5 = Concordo totalmente

1. O trabalho com a multimodalidade nas atividades ajudou a aprofundar minha compreensão sobre o conhecimento literário e audiovisual.

1 2 3 4 5

2. As práticas de pesquisa-ação colaborativa contribuíram para o meu aprendizado ao promover a troca de ideias e experiências entre os colegas.

1 2 3 4 5

3. As metodologias ativas associadas às tecnologias digitais foram reconhecidas como estratégia de ensino para a construção do *book trailer*.

1 2 3 4 5

4. O processo de criação do *book trailer* me incentivou a compreender a importância da aprendizagem significativa no ensino da literatura.

1 2 3 4 5

5. A construção do *book trailer* foi uma atividade prática e relevante para aplicar os conceitos aprendidos em sala de aula.

1 2 3 4 5

6. A incorporação da tradução intersemiótica na criação do *book trailer* me permitiu explorar a intermedialidade em conexão com os textos literários e audiovisuais.

1 2 3 4 5

7. A produção do *book trailer* me mostrou como a tecnologia pode ser usada como uma ferramenta educacional para construir o conhecimento literário.

1 2 3 4 5

8. Considero o *book trailer* uma estratégia educativa inovadora e eficaz para o ensino de literatura.

1 2 3 4 5

9. A criação do *book trailer* aumentou meu interesse pela leitura e pela análise de obras literárias.

1 2 3 4 5

10. O uso da tecnologia no desenvolvimento do *book trailer* foi motivador e contribuiu para minha aprendizagem de forma significativa.

1 2 3 4 5

Observações adicionais: Escreva abaixo suas observações ou sugestões sobre as atividades e metodologias aplicadas.

ANEXO A – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Maiores de 12 anos e menores de 18 anos)

Título do Projeto: *Book trailer: uma ferramenta de aprendizagem significativa para desenvolver a competência leitora por meio da multimodalidade e da tradução intersemiótica*

Pesquisadora Responsável: Verônica Ribeiro dos Santos

Local da Pesquisa: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia – *Campus Paulo Afonso*

Endereço: Av. Marcondes Ferraz, nº 200, quadra 26, lote 200, loteamento General Dutra, bairro General Dutra

O que significa assentimento?

Assentimento é um termo que nós, pesquisadores/as, utilizamos quando convidamos uma pessoa da sua faixa etária para participar de um estudo. Depois de compreender do que se trata o estudo, e se concordar em participar dele, você pode assinar este documento.

Nós te asseguramos que você terá todos os seus direitos respeitados e receberá todas as informações sobre o estudo, por mais simples que possam parecer.

Pode ser que este documento denominado TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO contenha palavras que você não entende. Por favor, peça ao/à responsável pela pesquisa ou à equipe de estudo para explicar qualquer palavra ou informação que você não entenda claramente.

Informação à/ao participante

Você está sendo convidado/a a participar de uma pesquisa, com o objetivo contribuir com o desenvolvimento da leitura, por meio da literatura, da intersubjetividade e da reflexão sobre os valores implícitos nos multiletramentos, propiciando o acesso à cultura e a tecnologia, visando à formação, integral de estudantes da 4ª série do Ensino Médio Integrado do Instituto Federal de Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA) *campus Paulo Afonso (BA)*.

Por que estamos propondo este estudo? Estamos propondo este estudo porque reconhecemos a importância fundamental da leitura e do desenvolvimento da competência leitora na formação integral dos estudantes. Entendemos que a pedagogia da afetividade, aliada à literatura, à intersubjetividade e à reflexão sobre os valores implícitos nos multiletramentos, pode proporcionar uma experiência de aprendizado significativa e enriquecedora para os discentes da 4ª série do curso de Informática do Ensino Médio Integrado do Instituto Federal de Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA) - *campus Paulo Afonso*.

O estudo será desenvolvido através de questionários aplicados e produção de um *Book trailer* para os discentes da 4ª série do curso de Informática do Ensino Médio Integrado, este servirá para fazer um levantamento sobre perfil dos estudantes, os questionários de perfil discente e de avaliação da sequência didática (oficinas) e avaliação do produto educacional *Book trailer* será aplicado em sala de aula na disciplina de Língua Portuguesa, para a elaboração do *Book trailer* haverá gravação de vídeo ou usos de imagem, os participantes serão submetidos a gravações de imagem e/ou voz, as gravações ocorrerão nos horários de aula e no espaço físico do IFBA. Os dados obtidos na pesquisa somente serão utilizados para este projeto, estes serão arquivados (fisicamente ou digitalmente), sob a responsabilidade da pesquisadora Verônica Ribeiro dos Santos, também sendo responsável pelo descarte dos materiais e dados, observando o período máximo para a guarda de 5 (cinco) anos após o encerramento da pesquisa, de acordo com o Art. XI.2 (f) da Resolução 466/12, do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.

Os benefícios da pesquisa são promover o acesso à cultura e à tecnologia por meio da leitura, buscamos não apenas desenvolver habilidades cognitivas e linguísticas, mas também estimular o pensamento crítico, a empatia e a consciência social dos estudantes. Acreditamos que essa abordagem pedagógica, centrada na afetividade e na valorização da diversidade de linguagens, pode contribuir significativamente para a formação integral dos estudantes, preparando-os para os desafios e oportunidades do mundo contemporâneo.

Ao participar da pesquisa alguns riscos podem ocorrer ao participante, ao reconhecer tais riscos os mesmos serão minimizados dentro dos padrões para cada especificidades. Os seguintes riscos e formas de minimizá-los:

Os possíveis riscos e ou danos possíveis que podem ocorrer no momento da pesquisa: invasão de privacidade; responder a questões sensíveis; perda do autocontrole e a integridade ao revelar pensamentos e sentimentos nunca revelados; discriminação e estigmatização a partir do conteúdo revelado; divulgação de dados confidenciais Tomar o tempo ao responder ao questionário; acanhamento de interagir com estranhos, medo de repercussões eventuais. Para minimizar os possíveis riscos na aplicação da pesquisa serão utilizados quando necessários medidas, providências e cautelas tais como: no que diz respeito a invasão de privacidade será garantido ao participante que somente terão acesso aos seus dados os pesquisadores. Na coleta de dados feito através de instrumento impresso, esses serão guardados em local seguro (armários e pastas). Para as respostas de questões sensíveis será garantido ao participante o direito de não responder qualquer questão, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal. No quesito sobre revitimizar e perder o autocontrole e a integridade ao revelar pensamentos e sentimentos nunca revelados, os pesquisadores serão habilitados ao método de coleta dos dados e ficarão atentos aos sinais verbais e não verbais a fim de evitar que a/o participante seja revitimizada/o ou perca o autocontrole e a integridade ao revelar pensamentos e sentimentos nunca revelados. Sobre possível discriminação e estigmatização a partir do conteúdo revelado, será garantido ao participante que que não serão revelados ou divulgados dados que levem a discriminação e estigmatização da/o mesmo. No que se refere a divulgação de dados confidenciais, o participante terá a garantia de que não haverá divulgação de qualquer dado constante, a menos seja explicitamente expresso pela/o participante, ou no caso de menor de idade/incapaz, devidamente autorizado pela/o

responsável. Em relação ao tempo que o participante disponibilizará de sua rotina para responder ao questionário, será apresentado o tempo está previsto para o participante responder ao questionário. Para evitar o possível risco de cansaço ao participar da pesquisa, os momentos destinados às respostas de questionário, o tempo destinado à ação será organizado o para evitar cansaço do participante, bem como, o questionário será estruturado com vistas a atender o tempo destinado para a atividade, para que ocorra prejuízo e ou interferência na vida e na rotina das/os participantes. No tocante ao risco de desconforto será garantindo um local seguro e os sinais verbais e não verbais de desconforto serão monitorados. Sobre a divulgação de dados confidenciais, será garantido que a publicização/publicação dos dados das/os participantes serão de forma agregada (não individualizada). Para a questão de embarço de interagir com estranhos, será garantido que se buscará o momento, condição e local mais adequado para interagir com a/o participante, assegurando espaço para que possa expressar seus receios ou dúvidas durante o processo de pesquisa, evitando qualquer forma de imposição ou constrangimento. Para possíveis erro na interpretação/transcrição das respostas fornecidas pelos participantes para as perguntas realizadas, será garantido que os pesquisadores estarão habilitados ao método de coleta dos dados e que ficarão atentos a eventuais ocorrências de erro na interpretação/transcrição das respostas fornecidas pelos participantes. Será garantido ao participante que o mesmo é livre para participar, ou não, da pesquisa e que não será admitido qualquer forma de imposição ou coerção para participar da pesquisa. Diante dos possíveis riscos desta pesquisa, a mesma terá pleno comprometimento com os participantes, garantindo a minimização dos mesmos.

Que deve fazer se você concordar voluntariamente em participar da pesquisa?

Caso você aceite participar, desta pesquisa, você estará envolvido em cinco momentos específicos. Primeiramente, será necessário comparecer a um encontro presencial com duração entre 20 a 30 minutos, onde responderá a um questionário sobre seu perfil como discente. Em seguida, participará de três oficinas integrativas para a elaboração e confecção do *Book trailer*. Cada uma dessas oficinas terá duração entre 30 a 40 minutos e ocorrerá em encontros presenciais. Após a produção do *Book trailer*, você será convidado a participar de um encontro presencial com duração entre 20 a 30 minutos para avaliação do produto educacional. Neste mesmo encontro, será solicitado que responda a um questionário de avaliação do produto e um questionário de avaliação da sequência didática.

A sua participação é voluntária. Caso você opte por não participar não terá nenhum prejuízo ou qualquer penalidade no atendimento ou tratamento no *Campus* Paulo Afonso ou em seu curso, tão pouco será modificada a forma em que você será atendido pela pesquisadora principal. Será assegurado a privacidade, confidencialidade, proteção de identidade e a não estigmatização, garantindo o não prejuízo dos participantes.

Findada a fase de coleta de dados, estes serão arquivados em armário privativo, com chave, da pesquisadora principal. Os dados da pesquisa serão mantidos por 5 (cinco) anos e, ao final desse prazo, serão destruídos, conforme as normas vigentes.

Contato para dúvidas

Se você ou seu/sua responsável tiver dúvidas com relação ao estudo ou aos riscos relacionados a ele, você deve contatar o/a pesquisador/a principal ou membro de sua equipe: Verônica Ribeiro dos Santos, pelo telefone: (75)9880-18762 ou no endereço: Rua Marieta Ferraz n 301 - Centro - Paulo Afonso – Bahia. Cep 48602160 Avenida Muniz Falcão, Condomínio Paulino, apt. 705. Barro. Duro, Maceió - AL, 57045-000.

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos do Instituto Federal de Alagoas (CEPSH/Ifal). O CEP tem por objetivo principal assegurar os interesses dos participantes de pesquisas que envolvam seres humanos, procurando garantir que elas sejam realizadas de maneira ética. Caso o senhor ou a senhora tenha dúvidas, mesmo após os esclarecimentos dados pelos pesquisadores responsáveis por esta pesquisa, ou se tiver sugestões ou denúncias, o CEPSH estará disponível para lhe atender. O CEPSH está localizado na Rua Dr. Odilon Vasconcelos, nº 103, 4º andar, sala 404 – Bairro: Jatiúca, Maceió, Alagoas. Atendimento ao Público: Segunda à Sexta das 08h às 12h. O contato poderá ser feito, também, pelo telefone **(82) 3194-1176** (das 08h às 12h) ou por e-mail: eticaempesquisa@ifal.edu.br (a qualquer momento).

Se você tiver dúvidas sobre seus direitos como participante da pesquisa, você também pode entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos do Instituto Federal de Alagoas (CEPSH/Ifal), pelo e-mail eticaempesquisa@ifal.edu.br

DECLARAÇÃO DE ASSENTIMENTO DO/A PARTICIPANTE

Eu li e discuti com o/a pesquisador/a responsável pelo presente estudo os detalhes descritos neste documento. Entendo que eu sou livre para aceitar ou recusar e que posso interromper a minha participação a qualquer momento sem dar uma razão. Eu concordo que os dados adquiridos para o estudo sejam usados para o propósito acima descrito.

Eu entendi a informação apresentada neste TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO e tive a oportunidade para fazer perguntas e todas as minhas perguntas foram respondidas.

Eu receberei uma cópia assinada e datada deste documento.

Local, _____ de _____ de _____

(Assinatura do/a Adolescente)

(Assinatura da Pesquisadora Responsável ou de quem aplicou o TALE)

ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**REGISTRO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(PARA RESPONSÁVEIS, COM PESQUISA EM MENORES DE IDADE E PARA
PESSOAS LEGALMENTE INCAPAZES)**

Título do Projeto: *Book trailer: uma ferramenta de aprendizagem significativa para desenvolver a competência leitora por meio da multimodalidade e da tradução intersemiótica.*

Pesquisadora responsável: Verônica Ribeiro dos Santos

Nome do responsável pelo participante:

Nome do participante da pesquisa:

Data de Nascimento:

Neste momento o/a seu/sua filho(a) (ou tutelado/a) está sendo convidado(a) a participar, em caráter voluntário, do Projeto de *Book trailer: uma ferramenta de aprendizagem significativa para desenvolver a competência leitora por meio da multimodalidade e da tradução intersemiótica* sob a responsabilidade dos(as) pesquisadores(as) Verônica Ribeiro dos Santos sob a orientação do Prof. Dr. Eduardo Cardoso Moraes. Por favor, leia atentamente o texto seguinte e esclareça com a pesquisadora todas as dúvidas que surgirem. Após serem sanadas as possíveis dúvidas, e caso aceite que seu filho(a)/tutelado(a) participe do estudo, assine ao final deste Registro e rubrique as demais páginas, o qual consta em duas vias. Uma delas pertence a você e a outra ao/à pesquisador(a) responsável. Em caso de recusa, você e o/a seu/sua filho(a) (ou tutelado/a) não sofrerão nenhuma penalidade.

1. A pesquisa tem por objetivo promover o desenvolvimento da competência leitora por meio de recursos literários, tecnológicos e multimodais, visando à formação integral dos estudantes da 1ª a 4ª séries do curso de Informática, Biocombustíveis e Eletromecânica do Ensino Médio Integrado do Instituto Federal de Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA), *Campus Paulo Afonso*, com acesso à cultura e estímulo ao multiletramentos, levando-se em consideração o estímulo do pensamento crítico e criativo do estudante de Ensino Médio integrado da Educação Profissional e Tecnológica, sob o viés da reflexão, potencializando as habilidades de contar histórias reais, imaginárias e literárias, utilizando imagens, sons e códigos intermidiais. Assim, os resultados esperados são O aprimoramento da competência leitora dos estudantes, por meio da exploração de diferentes textos literários e tecnológicos. A integração de linguagens diversas (escrita, audiovisual, digital) no processo de leitura e produção textual, alinhando-se às demandas dos multiletramentos e da educação digital contemporânea. O fomento ao uso de tecnologias como ferramentas pedagógicas para a construção de narrativas, como no caso da produção de *Book trailer*, promovendo uma aprendizagem significativa e interativa.

2. O papel do(a) seu(sua) filho(a)/tutelado(a) nesta pesquisa compreende o papel do(a) seu(sua) filho(a)/tutelado(a) nesta pesquisa consiste em participar ativamente das oficinas pedagógicas, com foco na leitura e interpretação de textos literários, bem como na produção de um *Book trailer*. O participante será envolvido na análise de diferentes gêneros literários, promovendo debates e reflexões sobre os temas abordados, com estímulo ao pensamento crítico e criativo. Durante as oficinas, o(a) estudante criará uma narrativa multimodal, utilizando tecnologias para combinar texto, imagem e som. Ele(a) também participará de dramatizações, gravando cenas e contribuindo com sua voz e imagem para a produção do *Book trailer*. Ao final, o(a) participante será convidado(a) a avaliar a experiência, refletindo sobre seu aprendizado e o impacto da pesquisa.
3. Na duração da pesquisa, em especial, os possíveis riscos e ou danos possíveis que podem ocorrer no momento da pesquisa: invasão de privacidade; responder a questões sensíveis; perda do autocontrole e a integridade ao revelar pensamentos e sentimentos nunca revelados; discriminação e estigmatização a partir do conteúdo revelado; divulgação de dados confidenciais. Tomar o tempo ao responder o questionário; acanhamento de interagir com estranhos, medo de repercussões eventuais, no caso de entrevistas em que mais de um entrevistado estiver no mesmo ambiente. Para minimizar os possíveis riscos na aplicação da pesquisa serão utilizados quando necessários medidas, providências e cautelas tais como: no que diz respeito a invasão de privacidade será garantido ao participante que somente terão acesso aos seus dados os pesquisadores. Na coleta de dados feita através de instrumento impresso, esses serão guardados em local seguro (armários e pastas). Para as respostas de questões sensíveis será garantido ao participante o direito de não responder qualquer questão, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal. No quesito sobre revitimizar e perder o autocontrole e a integridade ao revelar pensamentos e sentimentos nunca revelados, os pesquisadores serão habilitados ao método de coleta dos dados e ficarão atentos aos sinais verbais e não verbais a fim de evitar que a/o participante seja reutilizada/o ou perca o autocontrole e a integridade ao revelar pensamentos e sentimentos nunca revelados. Sobre possível discriminação e estigmatização a partir do conteúdo revelado, será garantido ao participante que que não serão revelados ou divulgados dados que levem a discriminação e estigmatização da/o mesmo. No que se refere a divulgação de dados confidenciais, o participante terá a garantia de que não haverá divulgação de qualquer dado constante, a menos que seja explicitamente expresso pela/o participante. Em relação ao tempo que o participante disponibilizará de sua rotina para responder aos questionários, será apresentado o tempo que está previsto para o participante responder a mesma. Para evitar o possível risco de cansaço ao participar da pesquisa, os momentos destinados às respostas do questionário, o tempo destinado à ação será organizado o para evitar cansaço do participante, bem como, o questionário será estruturado com vistas a atender o tempo destinado para a atividade, para que ocorra prejuízo e ou interferência na vida e na rotina das/os participantes. No tocante ao risco de desconforto será garantido um local seguro e os sinais verbais e não verbais de desconforto serão monitorados. Sobre a divulgação de dados confidenciais, será garantido que a publicização/publicação dos dados das/os participantes

serão de forma agregada (não individualizada). Para a questão de embarço de interagir com estranhos, será garantido que se buscará o momento, condição e local mais adequado para interagir com a/o participante, assegurando espaço para que possa expressar seus receios ou dúvidas durante o processo de pesquisa, evitando qualquer forma de imposição ou constrangimento. Para possíveis erros na interpretação/transcrição das respostas fornecidas pelos participantes para as perguntas realizadas, será garantido que os pesquisadores estarão habilitados ao método de coleta dos dados e que ficarão atentos a eventuais ocorrências de erro na interpretação/transcrição das respostas fornecidas pelos participantes. Será garantido ao participante que o mesmo é livre para participar, ou não, da pesquisa e que não será admitido qualquer forma de imposição ou coerção para participar da pesquisa. Diante dos possíveis riscos desta pesquisa, a mesma terá pleno comprometimento com os participantes, garantindo a minimização dos mesmos.

4. Ao participar deste trabalho seu/sua filho(a)/tutelado(a) estará contribuindo para a disseminação do conhecimento de forma criativa e envolvente. Além disso, sua colaboração enriquece o processo de criação do *Book trailer*, trazendo novas perspectivas e ideias que podem tornar a experiência de aprendizado ainda mais significativa.
5. O prazo da participação do(a) senhor(a) nesta pesquisa deverá ter a duração de 05 (cinco) momentos: 1 (um) momento presencial com duração entre 20 a 30 minutos para responder o questionário do perfil discente, 3 (três) momentos de oficinas para elaboração e confecção do *Book trailer* com duração entre 30 a 40 e minutos presencial para avaliação do produto educacional 1 (um) momento presencial com duração entre 20 a 30 minutos para responder o questionário de avaliação do produto e questionário de avaliação da sequência didática.
6. Não haverá despesa alguma decorrente da participação nesta pesquisa e seu/sua filho(a)/tutelado(a) poderá deixar de participar, ou retirar seu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, e não sofrerá nenhuma punição.
7. Não haverá nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, pela participação do seu/sua filho(a)/tutelado(a); no entanto, caso tenha qualquer despesa decorrente da participação na pesquisa, será ressarcido(a).
8. Em caso de algum dano decorrente da participação do(a) seu(sua) filho(a)/tutelado(a) nesta pesquisa, conforme determina a Resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, será providenciada a assistência necessária e terá direito a buscar indenização, nos termos da Lei.
9. O seu nome do(a) seu(sua) filho(a)/tutelado(a) será mantido em sigilo, garantindo a privacidade, e se desejar terá livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre os estudos dessa pesquisa, como também será informado das suas consequências, enfim, tudo o que anseie saber antes, durante e depois da participação dele(a).

10. As informações coletadas através da participação do(a) seu(sua) filho(a)/tutelado(a) serão usadas, única e exclusivamente, para a finalidade desta pesquisa e que os resultados serão publicados para fins acadêmicos.
11. Qualquer dúvida solicita-se a gentileza de entrar em contato com Verônica Ribeiro dos Santos, telefone: (75)9880-18762, e-mail: vrs16@aluno.ifal.edu.br e endereço: Rua Marieta Ferraz n 301 - Centro - Paulo Afonso – Bahia. CEP 48602160
12. Essa pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa que é um colegiado (grupo de pessoas que se reúnem para discutir assuntos em benefício de toda uma população), interdisciplinar (que estabelece relações entre duas ou mais disciplinas ou áreas de conhecimento) e independente (mantém-se livre de qualquer influência), com dever público (relativo ao coletivo, a um país, estado ou cidade), criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade, dignidade e bem-estar. É responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos. São consideradas pesquisas com seres humanos, aquelas que envolvam diretamente contato com indivíduo (realização de diagnóstico, entrevistas e acompanhamento clínico) ou aquelas que não envolvam contato, mas que manipulem informações dos seres humanos (prontuários, fichas clínicas, fichas de alunos ou informações de diagnósticos catalogadas em livros ou outros meios). Assim, se você tiver dúvidas sobre seus direitos e do(a) seu(sua) filho(a)/tutelado(a) como participante da pesquisa, você também pode entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos do Instituto Federal de Alagoas (CEPSH/Ifal), situado na Rua Dr. Odilon Vasconcelos, No. 103, 4o. Andar, Sala 404, Jatiúca - Maceió – AL, pelo Telefone: (82) 3194-1176 (das 08:00 às 12:00 de segunda a sexta) ou pelo e-mail “eticaempesquisa@ifal.edu.br” (a qualquer momento).

Eu, _____
declaro ter sido informado sobre a participação do(a) meu(minha) filho(a)/tutelado(a) no mencionado estudo e estando consciente dos meus direitos, das minhas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a participação do(a) meu(minha) filho(a)/tutelado(a) implicam, concordo em permitir a participação do meu(minha) filho(filha), em caráter voluntário, do projeto de pesquisa *Book trailer: uma ferramenta de aprendizagem significativa para desenvolver a competência leitora por meio da multimodalidade e da tradução intersemiótica*, sem que para isso eu tenha sido forçado(a) ou obrigado(a).

_____, _____ de _____ de 20 _____.

Assinatura do Responsável pelo Participante da Pesquisa

(Pesquisadora responsável pela pesquisa)

ANEXO C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Título do Projeto: *Book trailer: uma ferramenta de aprendizagem significativa para desenvolver a competência leitora por meio da multimodalidade e da tradução intersemiótica.*

Pesquisadora responsável: Verônica Ribeiro dos Santos

Nome do participante da pesquisa:

Data de Nascimento:

Neste momento o (a) senhor(a) está sendo convidado(a) a participar, em caráter voluntário, do Projeto de Pesquisa *Book trailer: uma ferramenta de aprendizagem significativa para desenvolver a competência leitora por meio da multimodalidade e da tradução intersemiótica*, sob a responsabilidade dos(as) pesquisadores(as) Verônica Ribeiro dos Santos sob a orientação do Prof. Dr. Eduardo Cardoso Moraes. Por favor, leia atentamente o texto seguinte e esclareça com o (a) pesquisador (a) todas as dúvidas que surgirem. Após serem sanadas as possíveis dúvidas, caso aceite participar do estudo, assine ao final deste Termo e rubriche as demais páginas, o qual consta em duas vias. Uma delas pertence a você e a outra ao/à pesquisador(a) responsável. Em caso de recusa, você não sofrerá nenhuma penalidade.

A pesquisa tem por objetivo de promover o desenvolvimento da competência leitora por meio de recursos literários, tecnológicos e multimodais, visando à formação integral dos estudantes da 1ª a 4ª séries dos cursos de Informática, Biocombustíveis e Eletromecânica do Ensino Médio Integrado do Instituto Federal de Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA), *campus* Paulo Afonso, com acesso à cultura e estímulo ao multiletramento.

1. Os possíveis riscos e ou danos possíveis que podem ocorrer no momento da pesquisa: invasão de privacidade; responder a questões sensíveis; perda do autocontrole e a integridade ao revelar pensamentos e sentimentos nunca revelados; discriminação e estigmatizarão a partir do conteúdo revelado; divulgação de dados confidenciais. Tomar o tempo ao responder o questionário; acanhamento de interagir com estranhos, medo de repercussões eventuais, no caso de entrevistas em que mais de um entrevistado estiver no mesmo ambiente. Para minimizar os possíveis riscos na aplicação da pesquisa serão utilizados quando necessários medidas, providências e cautelas tais como: no que diz respeito a invasão de privacidade será garantido ao participante que somente terão acesso aos seus dados os pesquisadores. Na coleta de dados feita através de instrumento impresso, esses serão guardados em local seguro (armários e pastas). Para as respostas de questões sensíveis será garantido ao participante o direito de não responder qualquer questão, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal. No quesito sobre revitimizar e perder o autocontrole e a integridade ao revelar pensamentos e sentimentos nunca revelados, os pesquisadores serão habilitados ao método de coleta dos dados e ficarão atentos aos sinais verbais e não verbais a fim de

evitar que a/o participante seja reutilizada/o ou perca o autocontrole e a integridade ao revelar pensamentos e sentimentos nunca revelados. Sobre possível discriminação e estigmatização a partir do conteúdo revelado, será garantido ao participante que que não serão revelados ou divulgados dados que levem a discriminação e estigmatização da/o mesmo. No que se refere a divulgação de dados confidenciais, o participante terá a garantia de que não haverá divulgação de qualquer dado constante, a menos que seja explicitamente expresso pela/o participante. Em relação ao tempo que o participante disponibilizará de sua rotina para responder aos questionários, será apresentado o tempo que está previsto para o participante responder a mesma. Para evitar o possível risco de cansaço ao participar da pesquisa, os momentos destinados às respostas do questionário, o tempo destinado à ação será organizado o para evitar cansaço do participante, bem como, o questionário será estruturado com vistas a atender o tempo destinado para a atividade, para que ocorra prejuízo e ou interferência na vida e na rotina das/os participantes. No tocante ao risco de desconforto será garantido um local seguro e os sinais verbais e não verbais de desconforto serão monitorados. Sobre a divulgação de dados confidenciais, será garantido que a publicização/publicação dos dados das/os participantes serão de forma agregada (não individualizada). Para a questão de embarço de interagir com estranhos, será garantido que se buscará o momento, condição e local mais adequado para interagir com a/o participante, assegurando espaço para que possa expressar seus receios ou dúvidas durante o processo de pesquisa, evitando qualquer forma de imposição ou constrangimento. Para possíveis erros na interpretação/transcrição das respostas fornecidas pelos participantes para as perguntas realizadas, será garantido que os pesquisadores estarão habilitados ao método de coleta dos dados e que ficarão atentos a eventuais ocorrências de erro na interpretação/transcrição das respostas fornecidas pelos participantes. Será garantido ao participante que o mesmo é livre para participar, ou não, da pesquisa e que não será admitido qualquer forma de imposição ou coerção para participar da pesquisa. Diante dos possíveis riscos desta pesquisa, a mesma terá pleno comprometimento com os participantes, garantindo a minimização dos mesmos.

2. Ao participar deste trabalho o participante contribui para a disseminação do conhecimento de forma criativa e envolvente. Além disso, sua colaboração enriquece o processo de criação do *Book trailer*, trazendo novas perspectivas e ideias que podem tornar a experiência de aprendizado ainda mais significativa.
3. O prazo da participação do(a) senhor(a) nesta pesquisa deverá ter a duração de 05 (cinco) momentos: 1 (um) momento presencial com duração entre 20 a 30 minutos para responder o questionário do perfil discente, 3 (três) momentos de oficinas para elaboração e confecção do *Book trailer* com duração entre 30 a 40 e minutos presencial para avaliação do produto educacional 1 (um) momento presencial com duração entre 20 a 30 minutos para responder o questionário de avaliação do produto e questionário de avaliação da sequência didática.

4. Não haverá despesa alguma decorrente de sua participação nesta Pesquisa, podendo deixar de participar ou retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, e não sofrerá nenhuma punição.
5. Não haverá nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, pela sua participação na pesquisa; no entanto, caso tenha qualquer despesa decorrente da participação na pesquisa, será ressarcido.
6. Em caso de algum dano decorrente da sua participação nesta pesquisa, conforme determina a Resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, será providenciada a assistência necessária e terá direito a buscar indenização, nos termos da Lei.
7. O seu nome será mantido em sigilo, garantindo a privacidade, e se desejar terá livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre os estudos dessa pesquisa, como também será informado das suas consequências, enfim, tudo o que anseie saber antes, durante e depois da sua participação.
8. As informações coletadas serão usadas, única e exclusivamente, para a finalidade desta pesquisa e os resultados serão publicados para fins acadêmicos.
9. Qualquer dúvida solicita-se a gentileza de entrar em contato com Verônica Ribeiro dos Santos, telefone: (75)9880-18762, e-mail: vrs16@aluno.ifal.edu.br e endereço: Rua Marieta Ferraz n 301 - Centro - Paulo Afonso – Bahia. Cep 48602160

Essa pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa que é um colegiado (grupo de pessoas que se reúnem para discutir assuntos em benefício de toda uma população), interdisciplinar (que estabelece relações entre duas ou mais disciplinas ou áreas de conhecimento) e independente (mantém-se livre de qualquer influência), com dever público (relativo ao coletivo, a um país, estado ou cidade), criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade, dignidade e bem-estar. É responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos. São consideradas pesquisas com seres humanos, aquelas que envolvam diretamente contato com indivíduo (realização de diagnóstico, entrevistas e acompanhamento clínico) ou aquelas que não envolvam contato, mas que manipulem informações dos seres humanos (prontuários, fichas clínicas, fichas de alunos ou informações de diagnósticos catalogadas em livros ou outros meios). Assim, se você tiver dúvidas sobre seus direitos como participante da pesquisa, você também pode entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos do Instituto Federal de Alagoas (CEPSH/IFAL), situado na Rua Dr. Odilon Vasconcelos, No. 103, 4o. Andar, Sala 404, Jatiúca - Maceió (AL), pelo Telefone: (82) 3194-1176 (das 08:00 às 12:00 de segunda a sexta) ou pelo e-mail “eticaempesquisa@ifal.edu.br” (a qualquer momento).

Eu, _____
declaro ter sido informado e concordo em permitir a minha participação, em caráter voluntário, do projeto de pesquisa “*Book trailer: uma ferramenta de aprendizagem*”

significativa para desenvolver a competência leitora por meio da multimodalidade e da tradução intersemiótica”, sem que para isso eu tenha sido forçado ou obrigado.

_____, _____ de _____ de 20 _____

Assinatura do Participante da Pesquisa

Verônica Ribeiro dos Santos
(Pesquisador)

Eduardo Cardoso Moraes
(Orientador)

ANEXO D – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM, SOM, VOZ E DEPOIMENTO PARA FINS DE PESQUISA

Eu _____, depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha imagem e/ou som de voz e/ou depoimento, especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), AUTORIZO a utilização da minha imagem e/ou som de voz e/ou depoimentos, na qualidade de participante/entrevistado(a) no projeto de pesquisa intitulado *Book trailer: uma ferramenta de aprendizagem significativa para desenvolver a competência leitora por meio da multimodalidade e da tradução intersemiótica*, sob responsabilidade de Verônica Ribeiro dos Santos e o Prof. Dr. Eduardo Cardoso Moraes ao Instituto Federal de Alagoas: Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT).

Minha imagem, som de voz e/ou depoimentos podem ser utilizados apenas para fins de registro durante as atividades de produção do *Book trailer*, especificamente nas dramatizações e gravações audiovisuais realizadas nas oficinas. As filmagens ocorrerão dentro do ambiente de aula, em horários previamente agendados, com a presença dos pesquisadores e sempre com o consentimento explícito dos participantes, conforme o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) assinado por cada um.

Tenho ciência de que NÃO haverá divulgação da minha imagem, som de voz nem depoimentos por qualquer meio de comunicação, sejam elas televisão, rádio ou internet, exceto nas atividades vinculadas ao ensino e à pesquisa explicitadas anteriormente. Tenho ciência também de que aguarda e demais procedimentos de segurança com relação às imagens, sons de voz e/ou depoimentos são de responsabilidade do(a) pesquisador(a) responsável.

Deste modo, declaro que autorizo, livre e espontaneamente, o uso para fins de pesquisa, nos termos acima descritos, da minha imagem, som de voz e/ou depoimentos, 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), dos idosos (Estatuto do Idoso, Lei N.º 10.741/2003), das pessoas com deficiência (Lei No

13.146/2015) e de proteção de dados pessoais (Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais, Lei Nº13.709/2018).

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com o(a) pesquisador(a) responsável pela pesquisa e a outra com o(a) participante.

Assinatura do (a) participante

Nome e Assinatura do (a) pesquisador (a)

Local, _____ de _____ de _____.