

Ensino de literatura e formação leitora com mídias digitais: propostas híbridas para aplicabilidade em sala através da literatura fantástica de Geraldo Maciel

Teaching literature and reader training with digital media: hybrid proposals for applicability in the classroom through Geraldo Maciel's fantasy literature

Enseñanza de la literatura y formación lectora con medios digitales: propuestas híbridas de aplicabilidad en el aula a través de la literatura fantástica de Geraldo Maciel

Marina Macedo Santos Martins  

José Edilson de Amorim  

Resumo

Este artigo resulta de nossa tese, na qual propomos uma sequência didática que conecta o trabalho de sala de aula a práticas com as mídias digitais, a fim de colaborar para a formação leitora nas aulas de literatura. Os planos de aula propostos são baseados na literatura fantástica através de contos do paraibano Geraldo Maciel, com base na metodologia participativa de Colomer (2007) e Cosson (2014), que consideram a leitura como um ato a ser construído coletivamente. Com base nisso, apresentamos neste artigo um recorte de três aulas que evidenciam algumas propostas de trabalho híbridas possíveis que, com as devidas adequações, podem ter aplicabilidade em diferentes disciplinas e contextos de sala de aula, tanto para auxiliar na formação de leitores quanto para servir de base para outros objetivos. Utilizaremos como embasamento teórico Moran (2002), Prensky (2001), Bacich, Tanzi Neto e Trevisani (2015) entre outros.

Palavras-chave: Literatura; Fantástico; *Internet*; Tecnologia; Mídias digitais;

Abstract

This article is the result of our thesis, in which we propose a didactic sequence that connects classroom work to practices with digital media, in order to collaborate in the development of readers in literature classes. The proposed lesson plans are based on fantasy literature through short stories by Geraldo Maciel from Paraíba, based on the participatory methodology of Colomer (2007) and Cosson (2014), who consider reading as an act to be constructed collectively. Based on this, in this article we present an excerpt from three classes that highlight some possible hybrid work proposals that, with the necessary adaptations, can be applied in different disciplines and classroom contexts, both to assist in the development of readers and to serve as a basis for other objectives. We will use Moran (2002), Prensky (2001), Bacich, Tanzi Neto and Trevisani (2015) among others as theoretical basis.

Keywords: Literature; Fantasy; *Internet*; Technology; Digital media;

Resumen

Este artículo es resultado de nuestra tesis, en la que proponemos una secuencia didáctica que conecta el trabajo de aula con las prácticas con medios digitales, con el fin de contribuir a la formación lectora en las clases de literatura. Las lecciones propuestas se basan en la literatura fantástica a través de cuentos del paraibano Geraldo Maciel, basándose en la metodología participativa de Colomer (2007) y Cosson (2014), quienes consideran la lectura como un acto a construir colectivamente. Con base en esto, en este artículo presentamos una selección de tres clases que destacan algunas posibles propuestas de trabajo híbrido que, con los ajustes necesarios, pueden ser aplicables en diferentes disciplinas y contextos de aula, tanto para ayudar en la formación de lectores como para servir de base. para otros

objetivos. Utilizaremos como base teórica Moran (2002), Prensky (2001), Bacich, Tanzi Neto y Trevisani (2015) entre otros.

Palabras clave: Literatura; Fantástico; *Internet*; Tecnología; Medios digitales;

Introdução

Diante do quadro atual que temos visto, no qual a *Internet* tem ganhado cada vez mais espaço na vida de todos os brasileiros e, mais ainda, na rotina de crianças e jovens, acreditamos na relevância de utilizar as mídias digitais como aliadas no ensino de literatura, também por alguns fatores: a efetividade que esses recursos digitais podem ter na educação, através do desenvolvimento de diferentes habilidades e competências; a crescente adesão de crianças e adolescentes a essas tecnologias, o que pode interessá-las e incentivá-las mais no processo de ensino e a crescente democratização do acesso da população a essas mídias digitais.

Não é arbitrariamente que Prensky (2001) chama de *nativos digitais* os sujeitos nascidos na era de grande desenvolvimento das TICD (Tecnologias da Informação e Comunicação Digitais), que recorrem às fontes *web* em primeiro lugar para obter toda e qualquer informação. Ademais, os meios digitais estão cada vez mais difundidos em todo o país, como revela a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de 2021, realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2021). Segundo a pesquisa, entre os 183,9 milhões de pessoas com dez ou mais anos de idade no país, 84,7% utilizaram a *Internet* no período de referência da PNAD TIC – tecnologia da informação e comunicação –, o que revela a grande adesão a esse meio, desde a infância.

Os dados ainda revelam que entre os estudantes esse percentual é ainda maior: 90,3%, sendo 98,2% para os da rede privada e 87,0% para a rede pública de ensino. Ademais, os dados também mostram que a *Internet* está presente em grande parte do país, atingindo a marca de 90% dos domicílios do Brasil em 2021, com alta de seis pontos percentuais frente a 2019. Esses números são positivos quando pensamos na possibilidade de inserção das mídias digitais na educação a fim de melhorar o processo de ensino aprendizagem; ademais, a grande adesão da população a este meio também indica que utilizar a *Internet* como auxílio ao trabalho realizado em sala pode ser uma estratégia possível e viável, desde que utilizada com um propósito e objetivos definidos.

Essa relevância das mídias digitais no âmbito educacional ficou ainda mais clara com a publicação recente da Lei nº 14.533, de 2023, que instituiu a Política Nacional de Educação Digital (PNED)¹, que tem por finalidade potencializar os padrões e incrementar os resultados das políticas públicas relacionadas ao acesso da população brasileira a recursos, ferramentas e práticas digitais, priorizando as populações mais vulneráveis

¹ Lei nº 14.533, Art. 1º. Esta Lei institui a Política Nacional de Educação Digital (PNED), que se estrutura a partir da articulação entre programas, projetos e ações de diferentes entes federados, áreas e setores governamentais, a fim de potencializar os padrões e incrementar os resultados das políticas públicas relacionadas ao acesso da população brasileira a recursos, ferramentas e práticas digitais, com prioridade para as populações mais vulneráveis.

(Brasil, s/p, 2023). Em decorrência disso, também foi acrescido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), em seu artigo 4º, o parágrafo XII, no qual a educação digital passa a ser considerada dever do Estado. Dessa maneira, a lei fomenta o uso das tecnologias digitais no âmbito escolar, indicando que o Estado deve garantir conectividade em alta velocidade a todas as instituições públicas de ensino, para que os professores possam utilizá-la pedagogicamente com efetividade.

Com base nisso, as evidências apontam não só para uma vida cada vez mais conectada à Internet, mas também para práticas em sala de aula que insiram as TICD, inclusive por incentivo do Governo, como vimos na lei do PNED. Assim, ao pensar no uso dessas ferramentas para a aula de literatura, lembramo-nos de Silva (2022, p.121), que afirma que na busca por desconstruir abordagens estigmatizadas em relação à leitura e à literatura na escola, não cabe mais o roteiro tradicional de ensino, com métodos que incluem utilizar o livro didático como material único para as leituras, responder perguntas do questionário ou produzir uma redação a partir da leitura feita. A autora indica que esse modelo se tornou anacrônico diante do dinamismo da cultura digital, e declara: “Os estudantes já não aprendem mais da mesma forma diante dos atrativos da cultura digital. Fascinados pelos celulares da última geração, com acesso a jogos, vídeos, fotos, redes sociais e notícias instantâneas” (Silva, 2022, p. 121).

Diante dessas evidências da crescente relevância tecnológica em nossa atualidade, inclusive no quadro educacional, em nossa tese de doutorado em andamento nos detivemos a pesquisar, em teses e dissertações, como a *Internet* contribuiu para as aulas de literatura e a formação leitora, o que nos fez perceber pontos em comum na prática pedagógica híbrida dos professores que contribuíam para esse êxito. Diante disso, elaboramos uma proposta de sequência didática na qual as TICD contribuem, diretamente, para o incentivo à leitura e recepção dos alunos, auxiliando as práticas de leitura e aprendizagem em sala de aula.

Na pesquisa, escolhemos o conto como gênero a ser trabalho com os alunos, especificamente através da obra de Geraldo Maciel², autor paraibano ainda pouco conhecido, mas que recebeu, em pouco tempo de produção, o reconhecimento de sua literatura³. Ademais, dentro da obra do autor, temos como escopo o fantástico trabalhando os contos “O amor é quase eterno”, “A grande explosão”, “O coveiro”, “Doença, silêncio ou

² Geraldo Maciel, nascido em Nova Palmeira, em 2 de abril de 1950. O autor, formado em Engenharia Civil, atuou como professor Adjunto IV da Universidade Federal da Paraíba, com experiência na área de Engenharia de Produção e ênfase em Gerência de Produção. Entretanto, tinha a paixão pela escrita, que descobriu também pelo incentivo de Frei Marcelino de Santana, do Colégio Franciscano Dom Vital (na cidade de Catolé do Rocha, onde estudou) e também pelas visitas à biblioteca do Colégio, onde leu seu primeiro livro “Recordação da Casa dos Mortos”, de Dostoiévksi. Em vida, publicou três livros de contos e um romance. Faleceu em 2009 em João Pessoa aos cinquenta e nove anos de idade.

³ Após um ano da publicação do seu primeiro livro, ganhou o Prêmio Escritor Revelação pela Secretaria de Cultura do Estado da Paraíba. Em 2004, recebeu o Prêmio de Melhor Escritor pelo Correio das Artes, além do Prêmio Lucilo Varejão do Conselho Municipal de Política Cultural, com o romance *Peccata Mundi*, em 2008. Integrou as coletâneas *Contos Cruéis* e *Quartas Histórias*, organizadas pelo escritor maranhense Rinaldo de Fernandes e integrou o Clube do Conto da Paraíba.

segredo?”, “Depois que sai a lua” e “O carro”, presentes no livro *O concertista e a concertina* (2006).

Na pesquisa, tivemos como objetivo geral: Analisar a presença do estranho na contística de Geraldo Maciel com vistas a propor uma metodologia híbrida de ensino, em turmas de ensino médio, que promova a formação leitora. Como objetivos específicos: i) Analisar contos fantásticos da literatura geraldiana; ii) Favorecer o conhecimento da obra de Geraldo Maciel; iii) Refletir os benefícios da literatura regional e fantástica para o desenvolvimento de competências leitoras no ensino médio; iiiii) Investigar os benefícios de experiências híbridas no ensino de literatura para a formação leitora no ensino médio. Com isso, desejamos responder aos seguintes problemas: Primeiro, o fantástico e a literatura regional (na figura de Geraldo Maciel), em turmas de ensino médio, podem contribuir para o desenvolvimento de competências leitoras (interpretação, compartilhamento de leituras, aumento do repertório de leitura, alargamento de horizonte de expectativas etc)? Segundo, uma metodologia híbrida de ensino de literatura, quando de forma planejada, estruturada e baseada numa metodologia participativa⁴, fortalece o incentivo à leitura e à formação leitora?

Diante disso, nos propomos neste artigo a apresentar um recorte de algumas de nossas propostas híbridas de trabalho com textos literários, a fim de promover a interação e aproximação de aluno e texto. Acreditamos que as ideias aqui apresentadas podem constituir-se como possíveis inspirações para outros docentes que desejam inserir a *Internet* em sua prática de ensino ou que estejam com dificuldades para utilizá-la de modo favorável para si e para os alunos. Destacamos, também, que, através de adequações, as aulas aqui expostas possibilitam uma aplicabilidade similar na disciplina de literatura também com outros textos e outras turmas (em nossa proposta pensamos num público de ensino médio); isso também se estende a outras disciplinas, na medida em que algumas das ferramentas digitais aqui utilizadas para a prática pedagógica, também podem ser utilizadas em outros contextos. A sequência didática apresentada, portanto, evidenciará alguns modos de trabalho com as mídias digitais e alguns dos benefícios que esta pode trazer para o ensino de literatura e a consequente formação leitora.

Literatura e formação do leitor da sala de aula à *Internet*

Ao pensar numa proposta que inclua à *Internet* no ensino de literatura é necessário ter não só objetivos claros, mas também uma metodologia bem delineada. Citamos aqui, portanto, dois métodos que embasam nossa prática, os círculos de leitura (Cosson, 2014) e a leitura compartilhada (Colomer, 2007). Ambos consideram a dimensão coletiva e social inerente à leitura, além de valorizar a figura do aluno, dando a ele voz e vez. Nas palavras de Colomer (2007, p. 146): “a ressonância de uma obra no leitor se produz sempre no interior de uma coletividade”. Assim, percebemos que a autora propõe que o leitor

⁴ Com metodologia participativa consideramos, aqui, os princípios basilares da Estética da Recepção, que conferem, de certo modo, o protagonismo da aula de literatura à leitura e ao leitor/aluno, priorizando sua recepção aos textos.

compartilhe sua recepção individual com a sua comunidade cultural, que pode contestá-la, modificá-la, complementá-la ou reafirmá-la, enriquecendo a leitura e tornando-a coletiva, social, devendo a escola assumir o papel de ponte para essa prática.

Dessa forma, as instituições de ensino teriam a função, segundo Colomer (2007, p.148), de criar espaços de leitura compartilhada nas classes, como lugar privilegiado para apreciar com os demais e construir um sentido entre todos os leitores; ademais, segundo ela, realizar essas atividades ajuda, de imediato, a compreensão das obras e proporciona uma aprendizagem inestimável de estratégias leitoras.

Além disso, outro ponto tido como decisivo em metodologias que priorizam a leitura literária e a recepção do aluno ao texto é o próprio contexto em que esses leitores estão inseridos, tomado como decisivo para ampliar o horizonte da leitura individual⁵, permeada pelas crenças, valores e preceitos que adquirimos em sociedade, pois, como Cosson (2014, p. 38-39) afirma:

Não lemos sozinhos ou por nossa própria conta, mas sim dentro das possibilidades que nos são oferecidas pelo contexto, [...] a leitura parte do contexto e tem no contexto o seu horizonte de definição. Ler é compartilhar os sentidos de uma sociedade.

No trecho, percebemos que o contexto em que o leitor está inserido adquire um relevo nas palavras do autor, que, reiterando essa importância, argumenta também que não há leitor ou texto que seja constituído fora de uma comunidade interpretativa, pois “toda interpretação é resultado das convenções de uma comunidade” (Cosson, 2014, p. 137-138).

Ademais, ainda no livro *Círculos de leitura e letramento literário*, Cosson (2014, p.158) considera a importância que a dimensão tecnológica tem ganhado na educação ao afirmar que essa proposta metodológica também pode funcionar unindo a experiência em sala de aula à virtual ou ocorrendo apenas no universo midiático, sugerindo que isso seja colocado em prática através de blogs, sistema *moodle*, salas de bate-papo⁶ e outras formas colaborativas na *Internet*, compondo assim o que ele chama de *círculo de leitura on-line*. Apesar do autor não desenvolver possíveis métodos para esse “novo tipo de círculo” em seu texto, ressaltamos a importância de fazê-lo, principalmente colocando-o em situações reais de ensino, pois, apesar de sabermos a dimensão que as TICs adquiriram no contexto atual, consideramos que elas nos parecem um terreno fértil com muito ainda a ser explorado quando pensamos em promover ou ensinar literatura, principalmente no que diz respeito ao contexto escolar.

⁵ Apesar de compreendermos o sentido do termo, utilizado por Colomer (2007) e Cosson (2014), destacamos a antítese que ele gera, ao passo que os autores aqui citados consideram a leitura como algo que é sempre social, permeada pelo contexto de seus leitores e por ele “impregnado”. De fato, a leitura é sempre dialógica, polissêmica, permeada de “outras vozes”, como lindamente coloca Ferreira Gullar (2004) em seu poema, que no próprio título evidencia essa multiplicidade, *Muitas vozes*: “Meu poema /é um tumulto / a fala / que nele fala/outras vozes /arrasta em alarido./ (estamos todos nós/cheios de vozes/ que o mais das vezes/ mal cabem em nossa voz)”.

⁶ Ele afirma que escolas já utilizam o sistema *moodle* como ferramenta de discussão do grupo de leitores e que alguns círculos se encontram em salas de bate-papo (Cosson, 2014, p. 158).

Durante todo o processo de produção da sequência didática, tivemos dificuldade em encontrar materiais específicos voltados para o ensino de literatura no meio-digital, o que nos fez recorrer a dissertações e teses que abordassem o assunto e servissem como espécie de modelo de possíveis métodos a serem seguidos. Por isso, trazemos aqui a voz de duas docentes⁷ que experienciaram os benefícios da prática híbrida para o ensino de literatura e formação leitora. A fim de não tornar enfadonha a discussão, faremos uma espécie de compilação das características relevantes apontadas por Justino (2012) e Martins (2010)⁸. Ambas autoras escolheram o *blog* como meio de auxílio à prática de sala de aula, e tinham como objetivo primordial incentivar a leitura e beneficiar o processo de formação leitora.

Justino (2012), em sua dissertação *Da sala de aula ao blog: caminhos para a leitura de poemas*, realizou uma proposta de intervenção numa escola pública da cidade de Pocinhos – PB, com uma turma de 9º ano do ensino fundamental, na qual aliou o trabalho realizado em sala ao trabalho no laboratório de informática da escola, fazendo uma experiência de leitura e apreciação de poemas no *blog* intitulado *Exploradores da poesia*. Na experiência, dentre os benefícios apontados pela autora está a liberdade e autonomia assumida pelos alunos no ambiente virtual; segundo ela, neste espaço, eles se expressavam de forma mais subjetiva e menos formal, sem a pretensão de conquistar a objetividade que geralmente se impõe no universo escolar. Justino (2012, p. 93) também frisa a liberdade que os alunos tinham de fazer suas predileções em relação à leitura, a possibilidade de inserir no *blog* outros textos lidos ou até mesmo poemas autorais, além de poderem copiar conteúdos e discutir suas leituras com os colegas, o que fomenta o desenvolvimento da autonomia e o senso de responsabilidade.

Com a experiência da docente, também vemos a adesão ao meio digital, quando a professora nos relata que dos dezesseis alunos da turma, doze criaram seus próprios *blogs* após a experiência e nove deles fizeram postagens de poemas em seus respectivos ambientes virtuais; além disso, também destacamos o crescente número de comentários dos alunos no *blog* da professora – no primeiro mês trinta e um comentários; já no segundo, sessenta e oito –, o que indica a participação e interesse dos alunos em discutir suas leituras através desse meio. Isso revela como o meio digital os aproximou da poesia, e, conseqüentemente, da leitura.

Martins (2010), por sua vez, em sua dissertação *Metalinguagem e ensino: Vivência com poemas de Ferreira Gullar*, realizou uma intervenção em uma turma de 1º ano do ensino médio de uma Escola da Rede Pública de Ensino de Campina Grande- PB, na qual priorizou a leitura e vivência com poemas metalinguísticos de Ferreira Gullar, criando um *blog* a fim de auxiliar e complementar as aulas no contexto escolar. A professora apontou que a oferta de textos, para além daqueles lidos em sala de aula, foi um dos grandes ganhos trazidos pelo *blog*, o que ampliou o repertório de leitura dos alunos e aumentou a sua experiência e vivência com os textos. De fato, qual a melhor maneira de formar um leitor

⁷ Fazemos aqui um recorte da discussão da tese, mais abrangente e detalhada.

⁸ As dissertações compõem o quadro de pesquisas do PPGLE UFCG, programa do qual fazemos parte, o que explica, também, o critério dessas escolhas.

senão dando a ele a possibilidade de ler? Letícia Malard (1985, p. 11), professora, escritora e crítica literária, aponta, como base da metodologia do ensino de literatura, que o melhor caminho para se aprender a literatura é a leitura, lendo poemas, contos, romances, crônicas, etc.

Nesse sentido, confirmamos como a *Internet* possibilita essa oferta, bem mais do que a sala de aula (e aqui nos referimos a quantidade de textos mesmo). No *site As muitas vozes* – criado para auxiliar nossa sequência didática, apresentada mais adiante –, além de inserir os cinco textos insólitos de Geraldo Maciel a serem trabalhados na sequência didática, disponibilizamos mais nove contos da literatura do autor, e mais de dezesseis obras de outros autores, da literatura nacional e universal, que contemplam contos, romances ou novelas. Estão presentes contos de Edgar Allan Poe, Jorge Luis Borges, Lygia Fagundes Telles, Moacyr Scliar, Murilo Rubião, etc; e, ainda, romances de Bram Stoker, Fiódor Dostoiévski, Franz Kafka, Gabriel García Marquez, José Saramago, J.R.R. Tolkien, Isabel Allende, etc⁹ – como o professor poderia ofertar, em sala de aula, essa quantidade de leituras aos alunos? –. Esse fato reitera a ideia que aqui vem sendo delineada: as TICD podem incentivar a leitura e, conseqüentemente, beneficiar o processo de formação leitora.

Somada a essa característica de aumento de repertório de leitura, muito possível em um ambiente online, Martins acrescenta outros benefícios por ela vivenciados em sua prática:

O *blog* era um instrumento significativo porque fazia os leitores voltarem ao poema sem a pressão de estarem rodeados pelos olhos e ouvidos do professor e dos colegas. Assim, podiam rever suas hipóteses de leitura com mais calma, confrontar seu modo de ler com o dos outros, preencher espaços ainda vazios, e até mudar sua visão em relação ao texto, passando a gostar dele, ou mesmo rejeitando-o ao deparar-se com compreensão nova de leitura. Talvez muito mais do que na sala de aula, ali os leitores conseguiam ser eles mesmos (MARTINS, 2010, p.109).

No excerto, além de mencionar a liberdade de expressão dos estudantes neste tipo de mídia digital, ela pôde perceber que os alunos necessitavam de tempo para preencher os espaços vazios dos textos. A autora afirma que nas discussões em sala, muitos alunos ficavam calados, sem participar, o que a fazia deduzir que sua escolha por aquela obra tinha sido equivocada, já que, aparentemente, eles estavam desinteressados no mesmo. Entretanto, segundo ela, quando reavivava essas discussões *online*, no *blog*, diferentemente do ocorrido em sala, os alunos se tornavam participativos, pois além de sentirem mais liberdade, também tinham tempo para formular a sua leitura. Ademais, os alunos acabavam “conversando entre si” nesses espaços, socializando suas leituras e, de certa maneira, refazendo-as a partir das reflexões dos colegas, numa construção de leitura coletiva. Destacamos, ainda, a afirmação impactante da pesquisadora: “Talvez muito mais

⁹ Confira na sessão “indicação de leituras” e “leia o fantástico” em: <https://www.asmuitasvozes.com/fantastico>.

do que na sala de aula, ali os leitores conseguiam ser eles mesmos”, o que nos conecta a ideia tão eminentemente ligada ao ensino que se diz híbrido, de liberdade e autonomia¹⁰.

A autora ainda destaca que o trabalho híbrido ofertava a possibilidade de ponderar suas atitudes e corrigir o que denomina de “excessos” (Martins, 2010, p. 203). Como exemplo, a docente cita uma experiência com o poema “Bilhete”, de Mário Quintana. De acordo com ela, uma possibilidade interpretativa dada por uma das alunas foi desconsiderada no momento da aula, pois, enquanto leitora, não concordava com tal interpretação. Em casa, a professora reflete sobre sua ação e se arrepende de ter silenciado, de alguma maneira, a aluna, retomando a discussão no *blog* e trazendo a leitura da discente à tona novamente. Assim, vemos como o trabalho com as mídias digitais possibilita, também, que o professor repense sua prática e consiga minimizar, de certo modo, possíveis “danos” da mesma.

Martins também acrescenta como benefício da mídia digital a diversidade de recursos. Em suas palavras:

Por meio do blog, oferecemos aos leitores mais do que podíamos dar nas aulas presenciais, e aqui falamos em quantidade de poemas mesmo, e em diversidade de recursos, já que ali os leitores tinham acesso a vídeos, imagens e links com informações histórico-culturais (Martins, 2010, p. 203).

Quanto a essa “diversidade de recursos”, a docente utilizou as ferramentas do *blog* para divulgar eventos a serem realizados com os alunos; fazer postagens chamativas para que se envolvessem nas próximas leituras a serem feitas; criar espaços de compartilhamento de leitura para que discutissem os textos lidos; e inserir dados e curiosidades históricas que contextualizavam os poemas lidos, o que não conseguia fazer em sala pelo tempo limitado das aulas. Da mesma maneira, em nosso *site*, pudemos criar postagens para complementar o trabalho em sala e ampliar a visão dos alunos sobre o gênero trabalhado. Na sessão “Fantástico”¹¹, por exemplo, além de inserir postagens relacionadas à literatura – com principais obras e escritores da literatura fantástica, e conceituação do gênero –, também criamos matérias em que o aluno se depara com o tema em outras artes, como a pintura, o cinema e a música. Nelas, inserimos telas, músicas, filmes e séries em que a fantasia está presente, para que percebam como a fantasia acontece nas artes, de maneira geral, e não só na literatura. Segundo Silva (2022, p. 107), esse aspecto, a intersemiose, é um dos essenciais a ser trabalhado no ensino de literatura, que diz respeito às relações entre diferentes linguagens, pertencente a diversos códigos semióticos inter-relacionados na produção artística.

Para além disso, precisamos destacar, também, que a multimodalidade, inerente ao ambiente virtual, também é uma característica considerada como crucial para os ganhos no processo de ensino aprendizagem. O fato do aluno se deparar com *links*, *hiperlinks*,

¹⁰ Horn e Staker (2015) são grandes nomes ao se falar em ensino híbrido, pois são autores americanos precursores no assunto. Em seu livro, *Blended: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação*, revelam como a construção da autonomia é um dos pilares desse tipo de proposta.

¹¹ Acesse a sessão “Fantástico” através do link: <https://www.asmuitasvozes.com/fantastico>.

figuras, vídeos e textos, fato mencionado mais acima por Martins (2010), fará com que adquira múltiplas habilidades de leitura. Rojo (2013, p. 7) vê nessa integração de semioses, como o hipertexto¹², a garantia de um espaço para a autoria e para a interação. Segundo ela, a circulação de discursos polifônicos num mesmo ciberespaço desenha novas práticas de letramento na hipermídia, o que podemos chamar, também, de multiletramento. Em relação a isso, Azzari e Custódio (2013, p. 92) acrescentam que a produção textual em meios digitais estimula a colaboração verdadeira e favorece o ensino aprendizagem sob a perspectiva dos multiletramentos, por facilitar a construção multimodal e a diversificação de diferentes situações de interação socioculturais.

Assim, um trabalho realizado com a leitura dentro de um ambiente digital é feito, inevitavelmente, sob a perspectiva dos multiletramentos, já que os alunos podem navegar por hipertextos e explorar hipermídias, estando aptos a interagir com figuras e infográficos interativos, acessar vídeos e gravações de áudio e vivenciar uma experiência de leitura multimodal que requer letramentos múltiplos (Azzari; Lopes, 2013, p. 196). Em nosso site, *As muitas vozes*, essa característica se faz visível, como podemos visualizar no Quadro 1 abaixo:

Quadro 1- Fragmento retirado do site, seção Aula, subseção “Aula 3”



¹² Rouet e Levonen (1996, p.9) afirmam que, no hipertexto, “ao invés de olhar uma sequência pré definida de textos, quadros ou gráficos, o leitor ou aprendiz é capaz de construir sua própria trajetória, selecionando e organizando a informação relevante para suas necessidades e objetivos”. Assim, diferentemente no formato linear de progressão textual, no hipertexto a informação pode ser representada numa rede semântica onde múltiplas seções relacionadas do texto são conectadas umas às outras, e o usuário pode navegar através delas saltando de uma para outra, escolhendo sua trajetória de acordo com seu interesse (Foltz, 1996, p.106).

+ INDICAÇÃO DE LEITURA DO DIA

Esse livro é composto por vários contos fantásticos, e deixamos aqui AS ACADEMIAS DE SIÃO, de Machado de Assis, pra você ter um gostinho da obra

LEIA O TEXTO PELO QR CODE

+ MATERIAIS PARA A AULA

ESCOLHA UM DOS TEXTOS A SEGUIR PARA FAZER COMPARAÇÕES SEMÂNTICAS COM O CONTO "O AMOR É QUASE ETERNO"

Dom de Iludir (Caetano Veloso)
Não me venha falar na malícia de toda mulher
Cada um sabe a dor e a delícia de ser o que é
Não me olhe como se a polícia andasse atrás de mim
Cale a boca, não cale na boca notícia ruim
Você sabe explicar
Você sabe entender, tudo bem
Você está, você é, você faz
Você quer, você tem
Você diz a verdade e a verdade é o seu dom de iludir
Como pode querer que a mulher vá viver sem mentir
Não me venha falar na malícia de toda mulher
Cada um sabe a dor e a delícia de ser o que é
Não me olhe como se a polícia andasse atrás de mim
Cale a boca, não cale na boca notícia ruim
Você sabe explicar
Você sabe entender, tudo bem
Você está, você é, você faz
Você quer, você tem
Você diz a verdade e a verdade é o seu dom de iludir
Como pode querer que a mulher vá viver sem mentir

EM DUPLA, ESCOLHA UM DOS POEMAS e faça um comentário na postagem: "O amor é mesmo eterno", de forma que estabeleça uma comparação entre o texto que escolheu e o conto O amor é quase eterno. Reflita nele sobre os possíveis diálogos que os textos confirmam, mesmo sendo de diferentes épocas, autores e gêneros. As relações estabelecidas entre eles podem ser de semelhança ou diferença, de acordo com a sua interpretação, ok? Sim!!! Vamos escolher alguns comentários de vocês para ler na próxima aula, hein? Capriche!!!

OUÇA A MÚSICA

Fonte: site *As muitas vozes*

Como pode ser visto, nesse ambiente virtual, o aluno entrará em contato com diferentes formas de acesso ao conteúdo, de forma multimodal. De cima para baixo, no Quadro 1, temos o conto da aula, a ser acessado por meio da figura de um coração – que tem conexão com o título a ser lido, “O amor é quase eterno” –; em seguida, o aluno verá uma indicação de leitura que poderá acessar e ler através do QR CODE; por fim, na última figura, ele terá acesso a uma música que deve ser comparada semanticamente com o conto lido. Através do site, o aluno verá não só a letra da música, mas também poderá apreciar a interpretação do compositor em vídeo, através do link do Youtube depositado no sítio. O mesmo ocorre na seguinte postagem, vista no Quadro 2:

Quadro 2- Fragmento retirado do site, seção Aula, subseção “Aula 1”



Fonte: Site *As Muitas Vozes*

Vemos, no quadro acima, um modo lúdico de trabalhar o texto com os alunos. Cada um dos círculos acima se constitui como um link que levará o aluno ao mesmo conto, intitulado de “Doença, silêncio ou segredo?”; entretanto, cada um dos círculos leva o aluno para uma página diferente, onde ele acessará distintos hiperlinks que os guiarão a outros poemas e contos relacionados a cada um dos temas¹³. Diante dos exemplos, mesmo de forma panorâmica, é possível perceber como a multimodalidade desses ambientes desenvolverá, inerentemente, diferentes competências e habilidades nos alunos, capacitando-os para distintos tipos de leituras, que não só a literária.

Assim, acreditamos na relevância de utilizar as mídias digitais como aliadas no ensino de literatura pelo próprio desenvolvimento que esses meios podem possibilitar, o que dependerá, também, do planejamento e metodologia adotados. Sobre a eficiência desse meio para a educação, Moran (2002, p. 3) afirma que as tecnologias são pontes que abrem a sala de aula para o mundo, que representam, medeiam o nosso conhecimento do mundo; elas possibilitam uma melhor apreensão da realidade e o desenvolvimento de todas as potencialidades do educando, dos diferentes tipos de inteligência, habilidades e atitudes.

Percebemos, então, que aliar tecnologias à educação é também promover o desenvolvimento de novas habilidades e inteligências, o que é almejado durante qualquer processo de ensino e que contribui para a formação de autonomia do sujeito, sendo, assim, relevante também para o ensino de literatura, no qual buscamos contribuir para a formação crítica e criativa dos alunos, para a construção de sua autonomia e desenvolvimento como leitor.

Podemos somar a isso, também, o caráter atrativo que estes recursos digitais podem ter na educação, se consideramos o interesse e adesão de crianças, adolescentes

¹³ Acesse-os através do link a seguir: <https://www.asmuitasvozes.com/aula1>.

e jovens a essas tecnologias. Há que se considerar, ainda, que essas experiências *on-line* devem ser pensadas para o desenvolvimento da autonomia, criticidade e criatividade dos alunos, como revelam Bacich, Neto e Trevisani (2015, p. 37): “a educação (...) precisa ser pensada como processo amplo e contínuo de constituição de um leitor-autor que não apenas se beneficia das inovações tecnológicas, mas que se torna participante ativo (autor) na produção do conhecimento”. Os autores também ressaltam que a integração das tecnologias na educação deve ser feita de modo crítico e criativo, buscando desenvolver a autonomia e a reflexão dos alunos, para que eles não sejam apenas receptores das informações.

Uma sequência didática híbrida para o ensino de literatura

Tendo apresentado alguns de nossos referenciais teóricos, os quais embasam nossa prática docente, além de elucidar a relevância da *Internet* para o desenvolvimento leitor dos educandos, apresentaremos um recorte da sequência didática proposta em nossa tese, acreditando que esta pode servir como base para que outros professores insiram a *Internet* em suas aulas a favor da educação e da formação leitora. Ademais, as ideias metodológicas aqui propostas podem, também, ser transpostas para outras disciplinas com as devidas adequações, planejamento e mudança de objetivo.

Na sugestão que aqui propomos, baseada em nossa pesquisa de doutorado, esses ambientes virtuais foram idealizados como um complemento ao trabalho com os textos lidos em sala de aula, alargando a leitura dos alunos em relação ao autor escolhido, Geraldo Maciel, e atuando como ambientes de compartilhamento de leituras desses alunos, o que supõe que a organização das aulas deve promover a interação entre aluno e texto e entre os próprios discentes, a fim de que construam a leitura coletiva proposta por Colomer (2007) e Cosson (2014). O intuito principal, a grande finalidade, será sempre promover mais espaços nos quais o aluno possa colocar em prática a leitura, fomentando a formação leitora.

Ademais, as habilidades a serem atingidas com as aulas estão presentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no que diz respeito à matéria de Língua-Portuguesa e o Eixo Campo-artístico literário, que nos guiou no planejamento das aulas (ver habilidades no Anexo A).

Apresentaremos neste momento um recorte de três aulas presentes em nossa tese, nas quais as mídias digitais figuraram como auxílio à prática pedagógica em sala de aula. Em nossa sequência, propomos a criação de um site intitulado de *As muitas vozes*¹⁴, que auxilia a prática pedagógica do professor; mas, como será visto nas aulas a seguir apresentadas, também é possível a realização dos encontros sem esse espaço *on-line*, com o uso de outras ferramentas.

¹⁴ Acesse o site através do link a seguir: <https://www.asmuitasvozes.com/>.

Aula 1: Criando uma nuvem de leitura

No início desta primeira aula, através de *Datashow*, acessaremos o site *As muitas vozes*¹⁵ para indicar a leitura da obra *Freud e o Estranho: Contos fantásticos do inconsciente*, com organização de Bráulio Tavares (2007). No livro, indicaremos a leitura do conto “O papel de parede amarelo”, de Charlote Perkins (2016), um dos mais amedrontadores que já lemos. Nesse sentido, indicamos que o professor conte um pouco de sua experiência com aquele texto ou obra, a fim de aproximar o aluno dessas leituras e, possivelmente, também interessá-los nelas.

Acreditamos que essa estratégia se faz importante para que os alunos não fiquem limitados às leituras feitas em sala, de modo que consigam perceber como o universo literário é amplo e como, dentro de um mesmo gênero, tantos textos diferentes podem ser encontrados. Além disso, como professores, devemos possibilitar que nossos alunos tenham acesso a uma boa literatura, a textos que podem auxiliá-los em sua formação, e é nesse ponto que concordamos com o que frisa Maria (2016, p. 145), quando afirma que para formar leitores é necessário que o professor seja um leitor e que tenha uma rica bagagem de leitura. Essa bagagem de leitura do docente deve estar, ao menos, em constante construção, e, evidentemente, é importante que o mesmo crie espaços em que possa utilizar suas leituras como incentivo para que seus alunos também se interessem por ler.

Após esse momento, leremos oralmente com a turma o conto *A grande explosão*, de Geraldo Maciel. Em seguida, faremos um momento de compartilhamento de leituras diferente, pois pediremos que os alunos selecionem palavras-chave que representem a sua leitura sobre o conto. Elas devem ser compartilhadas, adiante, numa “nuvem de tags”, recurso que tem sido utilizado, também, como prática pedagógica por alguns professores.

Por isso, após a leitura do texto com a turma, pediremos que eles acessem seus celulares (isso também pode ser feito no computador, no laboratório de informática, por exemplo) e abram o site *Word Clouds*, no qual criarão uma *nuvem de tags* simultânea, juntamente conosco – esse recurso permite que, à medida que os alunos digitam e enviam as palavras, todos vejam a nuvem sendo criada, conjuntamente —. Modesto (2007) define a *nuvem de tags* como palavras usadas para ligar conteúdos armazenados sobre um mesmo assunto, como uma representação da frequência de palavras utilizadas para classificar determinado assunto. Esse recurso tem sido utilizado, também, com intuito pedagógico; no *Youtube*, por exemplo, nos deparamos com tutoriais em que professores ensinam como utilizar a estratégia em sala, como a pedagoga Mayara Rodrigues¹⁶, que usou o recurso para trabalhar questões vocabulares e gramaticais com seus alunos. Assim, de modo similar, nos valemos aqui dessa prática como suporte ao momento de

¹⁵ O site terá uma aba específica intitulada de “Indicação de leituras”, na qual os alunos poderão acessar mais textos do gênero fantástico.

¹⁶ Acesse o vídeo da professora através do link: <https://www.youtube.com/watch?v=2uvWhMpUSIM&t=3s>.

compartilhamento de leituras de modo que essa espécie de “nuvem de leitura” represente uma visão geral da recepção dos alunos em relação a determinada obra.

Nessa aula, portanto, após a leitura oral do conto, conjuntamente com os alunos, o intuito é que eles selecionem palavras-chave relacionadas à sua recepção sobre o conto e nos enviem a fim de que apareçam sincronicamente no *datashow* da sala. Assim, veremos essa nuvem sendo criada simultaneamente e poderemos entender os aspectos da narrativa considerados por eles mais relevantes, bem como o porquê de terem selecionado tais termos em sua leitura. Mostraremos através da Figura 1, a seguir, um exemplo do que poderia ser construído

Figura 1: Nuvem de leitura



Fonte: Elaborado pelo autor através do site Word Clouds

A Figura 1 representa um possível resultado do funcionamento dessa nuvem. As palavras acima, que aparecem em destaque – tanto pela fonte maior ou marcação em negrito – seriam aquelas inseridas com maior incidência pelos alunos, como “estranhamento”, “fantástico”, “silenciamento” e “marginalização”; as que aparecem em fonte menor, por sua vez, apesar de incluídas por eles o foram em menor escala. Isso, por si só, é um dado interessante sobre a leitura, pois indicará temas que foram captados mais recorrentemente como centrais (ou não) na leitura. É evidente que as palavras soltas não representam uma leitura, mas essa indicação é um meio possível para incentivar e instigar as discussões sobre as recepções deles. Nesse sentido, até aquilo que não apareceu na nuvem é um dado importante para o professor, pois, por vezes, a nossa leitura pessoal será diferente da de outras, o que reitera o caráter polifônico da literatura.

Diante dessa “nuvem”, iniciaremos as discussões com as palavras que ficaram em evidência, utilizando provocações, como: “Porque vocês acham que temos a palavra ‘silenciamento’ aqui?”; “Alguém no conto é silenciado?”; “Quem?”; “Por que vocês acham

isso? Em que momento o conto dá a entender isso?”. Esses questionamentos impedem que demos respostas prontas para os discentes e os incentiva a pensar e refletir sobre sua leitura.

Também é importante que o docente comente as palavras com menor incidência, tanto para valorizar a voz de seus alunos, quanto para ampliar e enriquecer a leitura. No conto em questão, por exemplo, o humor é um traço presente na narrativa, mas que por não estar em evidência, como outros, pode não ser percebido por todos, e aparecer de forma minimizada na nuvem. E é esse, também, um dos benefícios mais interessantes na utilização desse recurso para leitura: a visualização de palavras-chave que representam a leitura da turma poderá expandir a recepção dos colegas, na medida em que poderão ver e discutir aspectos, através das palavras-chave, que nem sequer repararam na trama e que poderiam não ser mencionados caso o compartilhamento de leituras fosse apenas oral. Ademais, utilizar essa ferramenta digital pode ser também uma estratégia metodológica relevante, pois, por vezes, acabamos priorizando no momento das discussões determinados temas ou assuntos de acordo com o nosso objetivo para aquela aula. Nesse sentido, poderíamos, até sem perceber, conduzir as discussões para o tema do fantástico, por exemplo, impedindo que outros assuntos referentes à recepção dos alunos viessem à tona. Com as *tags*, entretanto, muitos temas que não seriam mencionados por nós podem vir à tona e enriquecer o momento de socialização da leitura.

Através dessa ferramenta, também sugerimos que o professor insira a palavra “fantástico” na nuvem, de modo que possa suscitar discussões sobre o tema relacionadas com a narrativa trabalhada. Nesse sentido, é importante que o docente ajude os alunos a refletirem sobre a construção dessa característica nesse conto específico, no qual o estranho se dá através da explosão da bomba produzida por Cipriano, dois anos depois de seu acionamento, justamente no dia do velório do homem. No contexto da narrativa, essa ironia não arbitrariamente compõe a literatura fantástica e traz relevantes discussões sobre a figura opressora e repressora do personagem, e, ainda, a aparente vingança do destino sobre o mesmo. Apesar da recepção dos alunos ser livre, também é importante que o professor não perca de vista o objetivo das aulas, que é, também, trabalhar o fantástico na literatura de Geraldo Maciel.

Nesse sentido, percebemos que essa nuvem de leitura, dependendo do objetivo do docente com a aula, pode trazer diferentes possibilidades, como: se constituir como estratégia pedagógica para iniciar o compartilhamento de leituras; ampliar a recepção dos alunos e professor; trazer à tona discussões sobre o texto que poderiam não ser mencionadas na reflexão oral; fazer com que toda a turma tenha sua “voz” externada e compartilhada (mesmo os mais tímidos e menos participativos); ser um suporte para introduzir discussões, também, teóricas (o nome “fantástico”, por exemplo, dentro da nuvem, poderia ser um meio de iniciar discussões mais detalhadas sobre o assunto). Assim, mesmo que a nuvem de *tags* não se constitua, por si só, como uma leitura dos alunos sobre o texto, ela serve como base para que muitas discussões surjam através dela, inclusive a formação de uma leitura coletiva a partir das discussões suscitadas por essa ferramenta.

Aula 2: “*Smarthfones a obra*” em *O coveiro*

Nessa aula, utilizaremos como meio digital o celular, considerando que este é um dos suportes tecnológicos mais utilizados pelo público juvenil atualmente. Este fato pode fazer com que os alunos se aproximem ainda mais da leitura e da atividade proposta. Além disso, como veremos no decorrer da exposição seguinte, alguns recursos que ele permite podem enriquecer a aula de literatura e trazer novas formas de trabalho com os textos literários, auxiliando, também, na leitura e recepção dos alunos.

Um dos objetivos dessa aula é que os discentes possam fazer as propostas deste encontro de modo mais livre, individual, a fim de que seja incentivada a sua autonomia na leitura e na criação de sentidos relacionados ao texto, o que será feito através de um estudo dirigido. Propomos que apenas na segunda aula os estudantes compartilhem suas respostas e impressões sobre o texto. Ademais, esse encontro tem o intuito de buscar nos recursos digitais novas estratégias de leitura e construção de sentidos, já que o assunto central da aula suscitará diferentes representações sobre o mesmo tema. Somado a isso, os alunos também devem produzir conteúdos relacionados à narrativa lida, o que envolverá competências relacionadas à leitura, criação, produção, argumentação, além de acessarem cognitivamente os repertórios que possuem dos gêneros a ser produzidos (*Meme* e *Post do Instagram*).

Iniciaremos o encontro lendo o conto *O coveiro*, de Geraldo Maciel, o que pode ser feito através do *datashow* ou de material impresso, a escolha do docente. Após isso, sugeriremos uma atividade com seis questões (Anexo B), que os alunos podem acessar através do site *As muitas vozes*¹⁷ ou de forma impressa. A primeira questão, por exemplo, proporá que eles entrem em sua rede social *Instagram* ou site de pesquisa (como o *Google*) e coloquem a *hashtag* #ocoveiro – o algoritmo desses programas pode apresentar diferentes resultados para cada usuário –. Depois, oralmente, o professor deve pedir que alguns dos alunos externem as referências encontradas com a turma, sejam imagens, vídeos ou textos; em seguida, eles devem fazer associações semânticas destas com o conto lido.

Essa prática, provavelmente, trará interessantes discussões, tendo em vista que em nossa pesquisa no *Google*, por exemplo, a primeira referência que nos apareceu foi um vídeo do *Youtube* referente ao canal *Ligado na Letra*, no qual o autor da rede recita o conto “O coveiro”, de Millôr Fernandes¹⁸, que contém nele uma atmosfera macabra, tendo em vista que o coveiro acaba sendo enterrado vivo ao final da narrativa. Tal texto pode suscitar associações e referências ao texto lido nesta aula ou nas anteriores. Do mesmo modo, em nossa pesquisa no *Instagram*, apareceram desde imagens com referências políticas, piadas, até trechos curtos de outros textos fantásticos (ou similares), como vemos a seguir na Figura 2:

¹⁷ Acesse o conteúdo também através do link a seguir: <https://www.asmuitasvozes.com/aula7>.

¹⁸ Acesse o vídeo no link seguinte: <https://www.youtube.com/watch?v=rwh6vQz35lg&t=1s>.

Figura 2: Imagens encontradas a partir da hashtag #ocoveiro



Fonte: Retirado de contas do Instagram

Encontramos nas duas primeiras imagens, à esquerda, fotos e textos: a primeira traz um trecho do capítulo oito do livro “O coveiro” (o autor é identificado como Lázaro) – nesta página, os criadores se propõem a postar o que intitulam de “cultura *underground*” e textos de “autores marginalizados” –; a segunda traz um excerto de um texto intitulado de “Sonho lúcido”, dentro da página “ocoveiro7” – na página em questão, o autor se propõe a contar relatos sobrenaturais reais enviados pelos seus seguidores, que serão postados sigilosamente, sem identificar os envolvidos. Na terceira imagem, mais à direita, encontramos uma referência política na qual o então presidente Jair Bolsonaro se exime de discutir as mortes por Covid-19, o que se percebe na sua afirmação “não sou coveiro”, explicando o porquê de esta pauta aparecer como resposta à pesquisa. Esse pequeno exemplo nos revela como essa estratégia pode ser interessante, tendo em vista que ela pode suscitar diferentes discussões a partir das referências encontradas pelos alunos. Isso revela, também, como o campo semântico da palavra “coveiro” se amplia na pesquisa *on-line*, trazendo diferentes representações ou conexões com a palavra em cada contexto, possibilitando novas reflexões. Em seguida, os alunos devem buscar possíveis associações das postagens encontradas com o texto lido, tentando identificar possíveis elos ou quebras de sentido entre eles.

Ainda no exercício, proporemos que os alunos criem um *meme*¹⁹ referente ao conto, que reflita, de alguma maneira, a leitura feita por eles; do mesmo modo, eles deverão produzir uma postagem para o *feed* do *Instagram* em que incentivem seus seguidores a ler

¹⁹ “No contexto da *Internet*, *meme* é uma mensagem quase sempre de tom jocoso ou irônico que pode ou não ser acompanhada por uma imagem ou vídeo e que é intensamente compartilhada por usuários nas mídias sociais. termo foi cunhado pelo zoólogo Richard Dawkins em sua obra *O gene egoísta*, de 1976” (Torres, 2016, s/p).

o conto “O coveiro”, tendo como foco o aspecto fantástico do texto. Esse tipo de atividade, além de desenvolver a criatividade dos alunos, exige que voltem para o texto lido a fim de extrair determinados sentidos e leituras que os auxiliem nessas produções. A primeira, por exemplo, eminentemente cômica, exigirá diferentes experiências estéticas de leitura em relação às da segunda, que aciona a capacidade do aluno de argumentar e convencer através de seu discurso, extraindo aquilo de mais interessante da narrativa com base em sua recepção, a fim de interessar o outro na leitura. Como consequência desta prática, caso o aluno poste essa publicação na rede social, o que deve ser incentivado, essa deixará de ser só sua e poderá ser compartilhada com seus seguidores, o que pode ser uma porta de entrada para que outros queiram ler aquele texto. Nesse sentido, acrescentamos que ter um suporte como um *site* pode facilitar para que os alunos da turma compartilhem esse link com outros colegas e estendam essa rede de leitura a outros.

Assim, através dessa proposta de atividade, os alunos devem acionar diferentes competências, sempre tendo como elemento basilar a sua leitura sobre o texto. Ademais, sugerimos que o professor dedique duas aulas para trabalhar esse conto; acreditamos que o ideal seria que ocorressem em dias distintos: uma aula para o momento de leitura e início da resolução do estudo dirigido (sugerimos que a resolução das questões seja feita de modo coletivo e oral), que seria concluído em casa, já que criar o *meme* e o *post* pode exigir mais tempo e planejamento; a outra, para que os alunos possam compartilhar essas produções com os colegas. Esse momento de partilha é enriquecedor, pois os discentes se depararão com diferentes visões e produções sobre o mesmo texto, percebendo como a recepção pode ser múltipla e diversa, ao mesmo tempo em que encontrarão semelhanças entre suas leituras e a de outros colegas (sugerimos que esse momento seja feito através do *datashow*, para que os alunos possam ver as produções uns dos outros, trocando experiências, opiniões e leituras).

Aula 3: Entendendo a literatura fantástica

Um dos grandes desafios do professor de literatura é colocar a leitura como protagonista da aula, mas, do mesmo modo, é difícil teorizar os assuntos necessários de maneira que não seja enfadonho e baseado numa prática tradicionalista. Trouxemos essa aula, portanto, a fim de mostrar um caminho mais dinâmico para a teorização do fantástico em sala de aula, tema a que nos atemos em nossa sequência didática híbrida. Entretanto, como trazemos aqui um recorte, ela consta como a terceira aula, enquanto em nossa tese se coloca como o quinto encontro; isto se deve ao fato de que acreditamos que, antes de teorizar os assuntos, os alunos devem conviver com os textos, o que nos leva a sugerir que tal aula figure após muitas leituras de textos fantásticos, para que os alunos consigam fazer associações das obras lidas com a teoria, objetivo precípua desta aula.

Nesse encontro, portanto, teremos dois momentos distintos. O primeiro, no qual teorizaremos um pouco da literatura fantástica, apresentando seu conceito; e o segundo, com a leitura e discussão sobre o texto. Como dissemos anteriormente, a proposta de iniciar essa aula com as conceituações do gênero é para que possamos confrontar a teoria vista

com o conto a ser lido (e com os textos lidos nas aulas anteriores), como se pudéssemos unir nessa leitura teoria e prática.

Ao pensar no primeiro momento da aula, de conceituação do fantástico, não queríamos utilizar métodos tradicionais como o livro didático ou a exposição oral, mesmo que através de *datashow*, pois nem sempre utilizar um recurso digital pode significar “sair da mesmice”, ou possuir um motivo real para usar aquela ferramenta. Nesse caso, queríamos que esse momento de descoberta das conceituações do fantástico não parecesse a eles enfadonho e “chato” – como costumam adjetivar –, o que nos levou a pensar em um meio mais interativo e que pode despertar, de certa maneira, o interesse dos alunos, além de inseri-los, de algum modo, no processo de construção do conhecimento.

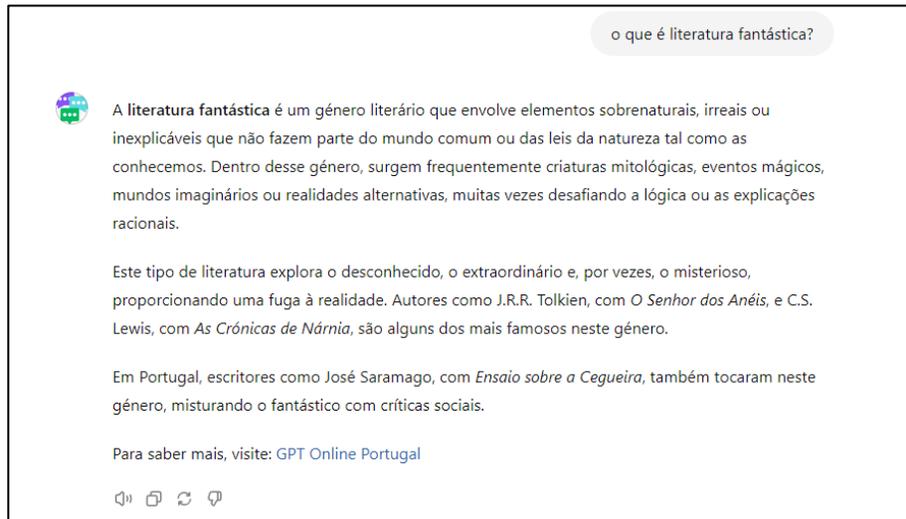
Para tanto, utilizaremos o *ChatGPT* para mediar esse conhecimento teórico sobre o qual discutiremos, recurso lançado no final de novembro de 2022 e que utiliza Inteligência Artificial para simular conversas humanas, além de ser uma ferramenta para processamento de linguagem natural treinada pela OpenAI. Segundo Curvelo (2024), essa plataforma é capaz de responder a perguntas sobre os mais variados assuntos, resolver problemas lógicos e fornecer soluções adequadas aos inputs que recebe por meio de mensagens com contexto, simulando uma conversa, e ainda consegue interagir em diversos idiomas sobre inúmeros temas e até mesmo criar conteúdo com base em tópicos relacionados disponíveis na *Internet*.

Através disso, sugerimos dois possíveis caminhos. Utilizar o *datashow* e fazer essa busca juntamente com os alunos, na aula; ou seja, enquanto o docente digita perguntas no *Chat* os alunos conseguem acompanhar simultaneamente a conversa; ou, o professor pode solicitar que os alunos acessem o *Chat*, indicando os comandos que devem ser digitados, ou, ainda, lançar alguns comandos e dar liberdade para que os alunos também façam isso individualmente. Nesse sentido, é importante frisar que antes de utilizar o recurso em sala o ideal é que o professor tenha feito algumas simulações no site, a fim de que saiba quais comandos são ideais para que chegue nas respostas que almeja obter e, conseqüentemente, para que alcance o objetivo da aula. Essa é uma maneira de afunilar, de certa maneira, o conteúdo acessado pelos discentes, a fim de que eles não se deparem com teorizações demasiado aprofundadas, o que pode confundi-los.

A fim de atingir o objetivo da aula, mas também, ao mesmo tempo, dar autonomia aos discentes, faremos um momento inicial com alguns comandos nossos, para que possamos discutir o conceito de fantástico, e, em seguida, abriremos espaço para que os alunos coloquem perguntas suas no *Chat* e as compartilhem com a turma, juntamente com a resposta (o professor pode escolher alguns alunos para socializarem com a turma). Sugerimos que o professor tenha alguns comandos em mente para que os alunos interajam no *Chat*, recomendamos três: 1) O que é literatura fantástica?; 2) Quais os maiores autores da literatura fantástica brasileira?; 3) Me indique um bom autor na literatura fantástica. Através dessa dinâmica, a turma vai socializando a resposta que foi encontrada, e o professor pode solicitar que um ou mais alunos a leiam oralmente e, concomitantemente, o professor pode “espelhar” essa pergunta no *datashow*, caso queira que toda a turma visualize a resposta.

Com base nesse momento, vamos instigando as discussões e explicando melhor aquelas conceituações, retomando as leituras de contos feitas até então a fim de estabelecer relações com a resposta do *Chat*. Diante do primeiro comando, por exemplo, “o que é literatura fantástica”, obtivemos a seguinte resposta, como visto na Figura 3:

Figura 3: Resposta do *ChatGPT* a “o que é literatura fantástica?”



Fonte: *ChatGPT* Português

Através da resposta, muitas questões podem ser suscitadas, já que, por exemplo, os contos lidos nas aulas anteriores trazem eventos sobrenaturais, mas não realidades alternativas, mundos imaginários ou criaturas mitológicas, o que mostra que essa ferramenta não deve ser utilizada como único recurso ou verdade absoluta, mas deve ser um ponto de partida para que discussões críticas e reflexivas sejam suscitadas. Nesse caso, o docente pode questionar: “Os contos que nós lemos têm mundos imaginários? Realidades alternativas?”. Essas perguntas farão com que os alunos reflitam sobre o fato de os textos lidos serem fantásticos, mas não possuem, obrigatoriamente, essas características. Assim, podemos elucidar para a turma que nem todas as obras desse gênero serão como *Harry Potter* ou *Senhor dos Anéis*, nas quais a magia e a fantasia estão bem estabelecidas e patentes; mas há, também, textos em que o fantástico ocorre de maneira mais sutil e velada.

É nesse ponto que se faz importante o complemento do professor a essas conceituações, dando mais subsídios para que os alunos entendam o conceito desse tipo de literatura. Nesse sentido, frisamos que o papel do professor é crucial, pois todo instrumento utilizado em sala, seja um livro didático ou um recurso digital, necessita da mediação do docente e, primordialmente, de sua complementação, com provocações, discussões e reflexões que façam os alunos questionarem, também, as conceituações encontradas. O mesmo processo deve acontecer com as outras duas perguntas, através das quais os alunos poderão visualizar autores indicados pelo *Chat* como importantes no gênero, o que pode fazer com que se interessem em procurar mais sobre eles, ou lê-los

posteriormente. Esse momento, juntamente com todo o trabalho de leitura feito até aqui, enriquecerá o horizonte de expectativas desses alunos, abrangendo seu conhecimento sobre a literatura fantástica.

Ademais, criamos uma postagem no site como material de suporte a essa aula²⁰, que auxiliará o primeiro momento, feito com o *ChatGPT*. Leremos com a turma conceituações de David Roas (2014) sobre a literatura fantástica, contidas na postagem, crendo que elas irão complementar as primeiras pesquisas feitas por eles, e também aclarar o assunto, por serem didáticas e simples de entendimento. Veremos, ainda, alguns materiais auxiliares: um panfleto explicativo, de nossa autoria, com nomes de autores, obras e conceituação do fantástico; e uma matéria do “Mundo educação” sobre o gênero – o docente pode utilizar esses materiais na aula ou deixá-los para consulta posterior dos alunos –. Também indicaremos que a turma acesse no site *As muitas vozes*, em casa, a aba “Fantástico”²¹, que contém indicações de leituras, filmes e músicas circundadas pela fantasia, principais escritores do gênero, além de contos, romances, novelas e poemas da literatura fantástica para leitura.

Após isso, iremos para a leitura e discussão do conto “O carro”, de Geraldo Maciel. Como acabamos de ver conceituações sobre o fantástico, utilizaremos para esse momento a leitura protocolada, na qual os alunos podem fazer predições e comentários relacionados ao texto através de pausas durante as leituras. Dessa maneira, quando estivermos lendo o conto e eles acharem que há ali uma característica do fantástico, devem sinalizar para que possamos parar e discuti-las. Esse tipo de método será interessante para essa aula específica, tendo em vista que eles poderão fazer associações diretas do conto com a teoria discutida, enriquecendo seu repertório e munindo-os para outras leituras do gênero.

Portanto, através das aulas, percebemos relevantes benefícios que a *Internet* traz para o ensino de literatura. Com a primeira aula, por exemplo, através da criação da “nuvem de leitura”, os alunos tem a possibilidade de participar ativamente do processo de aprendizagem, inserindo palavras-chave que representem sua leitura e externando, posteriormente, sua reflexão sobre elas; esse “método digital” também amplia a visão do aluno sobre o texto, na medida em que entra em contato com aspectos vistos pelos colegas que podem ter passado despercebidos na sua reflexão, o que alarga seu horizonte de expectativas.

Já na segunda aula, vimos como os alunos podem utilizar a comparação e associação para criar relações entre o texto lido e os gêneros multimodais encontrados através da hashtag #ocoveiro, além de terem a possibilidade de produzir, como resultado de sua leitura, o *meme* e o *post*, acionando seu senso de criatividade, concisão e capacidade argumentativa.

Por fim, na terceira aula, vimos como a *Internet* torna mais interessante, inclusive, o momento de conceituação, ou seja, teórico, da aula de literatura, na medida em que, através do *ChatGPT*, os alunos têm a oportunidade de se sentirem participantes da construção do

²⁰ Que pode ser acessada no link a seguir: <https://www.as muitasvozes.com/oqueéofantástico>.

²¹ Acesse através do link: <https://www.as muitasvozes.com/fantástico>

conhecimento, interagindo no *Chat* a fim de obter respostas sobre o gênero fantástico. No caso dessa última aula, por exemplo, o *Site* é crucial para complementar o conhecimento que foi acessado no *Chat*, e funciona como um ambiente que vai expandir os conhecimentos adquiridos, dando mais possibilidades de o aluno conhecer, em sala e em casa, o gênero.

Assim, destacamos que, em todos esses encontros, o meio-digital se faz benéfico para a aula de literatura e para a formação leitora, pois funciona como meio para se atingir muitas habilidades previstas na BNCC (2018, p. 515), tais como: compartilhar sentidos construídos na leitura de textos literários; perceber peculiaridades estruturais e estilísticas de diferentes textos e gêneros literários; analisar relações intertextuais, interdiscursivas e intersemióticas entre obras; produzir apresentações e comentários apreciativos e críticos sobre textos, livros, filmes, músicas; produzir diferentes gêneros com base nas leituras feitas, como *memes*, *podcasts* e *vlogs*. Assim, a *Internet* não só auxilia, mas fortalece a possibilidade de formação leitora, dando a chance de ampliar o repertório de leitura dos alunos, alargar a sua vivência com os textos, criar mais espaços de socialização de leitura, além de oferecer um ambiente, através dos meios digitais, propício a sua formação mais plena tornando-o “multiletrado”. Ademais, o trabalho híbrido planejado, como vimos, é um caminho para desenvolver a criticidade, criatividade, argumentatividade, auxiliando o aluno a expressar-se, desenvolver interpretações, fazer relações intertextuais e intersemióticas e participar ativamente do processo de ensino-aprendizagem.

Considerações finais

Diante das propostas didáticas apresentadas, podemos vislumbrar algumas possibilidades de trabalho com as mídias digitais em sala de aula com vistas à formação leitora. Os recursos apresentados aqui, como o *site*, a *nuvem de tags*, o *ChatGPT* etc, são algumas ferramentas que podem figurar como auxiliares à prática pedagógica, servindo como suporte para que o professor alcance seus objetivos.

Apesar de apresentar neste artigo um recorte da sequência didática presente integralmente em nossa tese, se faz relevante destacar que, com o conjunto das aulas, pudemos vislumbrar alguns benefícios das mídias para o ensino de literatura, como: ofertar mais leituras, de diferentes autores e épocas, e, conseqüentemente, alargar o horizonte de expectativas do aluno; criar mais espaços de socialização das recepções; oferecer mais autonomia e liberdade no compartilhamento de leituras; possibilitar a revisão da prática docente; criar textos de diferentes gêneros em mídias sociais, etc.

Ainda evidenciamos como um trabalho que na sala de aula que contemplaria apenas um autor (Geraldo Maciel) – seja pelo tempo limitado das aulas, seja pela grade curricular a ser cumprida – acaba sendo bem mais abrangente quando se tem o auxílio da *Internet*, onde inserimos não só contos, mas outros gêneros (romances, novelas, poemas)²², bem

²² Acesse os links a seguir e confira: <https://www.asmuitasvozes.com/indicações-de-leitura> e <https://www.asmuitasvozes.com/grandes-escretores-do-fantástico>.

como conteúdos auxiliares que podem fazer com que esses alunos adentrem mais neste mundo de fantasia, como as pinturas, séries, filmes e música, ampliando a experiência com o fantástico para outros campos além da literatura. Produzimos também espaços de recepção para os alunos, onde eles podem compartilhar as suas leituras, falar sobre as aulas e textos, inserir obras que estão sendo lidas (ou foram) e até textos de sua autoria, criando uma espécie de comunidade leitora virtual²³. Diante disso, acreditamos na efetividade que essas tecnologias podem ter na educação, de maneira geral, e também no ensino de literatura.

Destacamos aqui, ainda, que em apenas um mês da publicação do *Site*, sem nenhum tipo de divulgação, alcançamos visitantes do Brasil, Estados Unidos, Holanda, Canadá, Hong Kong e até Filipinas. Isso revela o alcance que o meio digital proporciona, fazendo com que esse tipo de ferramenta não se resuma à instância escolar, mas tenha um alcance que supera até mesmo o espaço nacional, outro ganho do meio digital.

Ademais, como buscamos inserir nas aulas planejadas, para que o trabalho com a *Internet* tenha efetividade e possa alcançar o objetivo de formar leitores, é importante baseá-lo numa metodologia participativa, na qual a leitura, a recepção dos alunos aos textos e o compartilhamento de leituras figurem como protagonistas. Assim, estaremos caminhando para novos métodos de ensino que poderão nos ajudar a aproximar texto e leitor/aluno, alcançando o grande objetivo da formação leitora.

Dessa forma, o objetivo maior de vivenciar a literatura com os alunos se mostra possível, também, a partir da *web* e se faz importante na medida em que reconhecemos os possíveis ganhos dessas experiências, como aquele destacado por Sarian (2008, p. 251): “aquele que tem a possibilidade de vivenciar a leitura nos ambientes virtuais experimenta um novo e intenso processo de produção de sentidos”.

Referências

ALEX, M. *Postagem política #ocoveiro*. 14 de maio de 2024. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/C691jZstd4V/>. Acesso em: 05 jul. 2024.

AZZARI, E. F.; LOPES, J. G. Interatividade e tecnologia. In: ROJO, R. (org.). *Escol@ conectada: os multiletramentos e as TICs*. São Paulo: Parábola, 2013, p.193-208.

AZZARI, E. F.; CUSTÓDIO, M. A. Interatividade e tecnologia. In: ROJO, R. (org.). *Escol@ conectada: os multiletramentos e as TICs*. 1.ed. São Paulo: Parábola, 2013, p.73-92.

BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação. In: BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TRAVISANI, F. M. *Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação*. Porto Alegre: Penso, 2015, p. 47-66.

²³ Como exemplo, deixamos o link a seguir: <https://www.asmtuasvozes.com/deixe-sua-voz-aqui/circulo-de-leitura/vamos-falar-sobre-suas-leituras>.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: Presidência da República, [2018]. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 12 jan. 2023.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília, DF: Presidência da República, [1996]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 2 jan. 2023.

BRASIL. *Política Nacional de Educação Digital*. Brasília, DF: Presidência da República, [2023]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/114533.htm. Acesso em: 12 maio 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Resumo Técnico: Censo da Educação Superior, 2021*. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/cento-da-educacao-superior/ensino-a-distancia-cresce-474-em-uma-decada>. Acesso em: 14 dez. 2022.

COLL, C.; MAURI, T.; ONRUBIA, J. A incorporação das tecnologias de informação e comunicação da educação: do projeto técnico-pedagógico às práticas de uso. In: COOL, C.; MONEREO, C. (Org.). *Psicologia da educação virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e comunicação*. Porto Alegre: Artmed, 2010. P. 66-96.

COLOMER, T. *Andar entre livros: a leitura literária na escola*. São Paulo: Global, 2007.

COSSON, R. *Círculos de leitura e letramento literário*. São Paulo: Contexto, 2014.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FOLTZ, P. W. Comprehension, coherence, and strategies in Hypertext and lineartext. In: ROUET, J.- F. et al. (org.). *Hypertext and Cognition*. New Jersey: Mahwah, 1996. p.109-136.

HORN, M. B.; STAKER, H. *Blended: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação*. Tradução: Maria Cristina Gularte Monteiro. Porto Alegre: Penso, 2015.

CURVELO, R. *ChatGPT: tudo o que você precisa saber!* Hubspot, 25 de julho de 2024. Disponível em: <https://br.hubspot.com/blog/marketing/Chatgpt>. Acesso em: 27 jul. 2024.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD): PNAD Contínua TIC 2019: Internet chega a 82,7% dos domicílios do país*. Agência IBGE Notícias, 2021. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/>. Acesso em: 27 jul. 2024.

JUSTINO, B. *Da sala de aula ao blog: caminhos para a leitura de poemas*. 2012. 157 f. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino) – Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino, Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, 2012.

MACIEL, G. *O concertista e a concertina*. João Pessoa: Manufatura, 2006.

- MARIA, L. *O clube do livro: Ser leitor, que diferença faz?* São Paulo: Global, 2016.
- MARTINS, C. M. M. S. *Metalinguagem e ensino: Vivência com poemas de Ferreira Gullar*. 2010. 293 f. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino) – Pós Graduação em Linguagem e Ensino, Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, 2010.
- MARTINS, M. M. S. *O que é mesmo o fantástico*. Disponível em: <https://www.asmuitasvozes.com/fantastico>. Acesso em: 08 nov. 2024.
- MARTINS, M. M. S. *Fantástico*. Disponível em: <https://www.asmuitasvozes.com/fantastico>. Acesso em: 08 nov. 2024.
- MARTINS, M. M. S. *Aula 1*. Disponível em: <https://www.asmuitasvozes.com/aula1>. Acesso em: 08 nov. 2024.
- MARTINS, M. M. S. *Aula 3*. Disponível em: <https://www.asmuitasvozes.com/aula3>. Acesso em: 08 nov. 2024.
- MARTINS, M. M. S. *Nuvem de leitura*. Disponível em: <https://www.asmuitasvozes.com/aula2>. Acesso em: 20 maio 2024.
- MODESTO, J. F. Tag cloud para bibliotecários tagarelas na indexação. *Infohome*, 2007. Disponível em: https://www.ofaj.com.br/colunas_conteudo.php?cod=315. Acesso em: 29 jul. 2024.
- MORAN, J. Gestão inovadora com tecnologia. In: BRASIL. Ministério da Educação. *Formação de gestores escolares para utilização de tecnologias de informação e comunicação*. Brasília, DF: Takano, 2002. p. 63-70.
- O COVEIRO (Blogueiro). *Postagem Sonho lúcido (parte final)*. 28, out., 2018. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/Bpdr5Hbjyd/>. Acesso em: 05 jul. 2024.
- OPEN AI. ChatGPT. “O que é a literatura fantástica?”. Disponível em: <https://Chatgpt.com/g/g-kr4mnJ5kT-gpt-Chat-portugues/c/83a32f65-1d6b-4add-8f80-d2573b806123>. Acesso em: 20 jul. 2024.
- PAGLIANIRINI, D. S.; SEPEL, L. M. N. Uso de nuvem de palavras como estratégia para o ensino do Reino Fungi no Ensino Médio. *Revista de Ensino de Ciências e Matemática*, v. 13, n. 4, p. 1-23, jul-set. 2022. Disponível em: <https://revistapos.cruzeirodosul.edu.br/index.php/rencima/article/view/3483>. Acesso em: 12 jul. 2024.
- PERKINS, C. *O papel de parede amarelo*. São Paulo: José Olympio, 2016.
- PRENSKY, M. Digital natives e digital immigrants. *On the horizon*, MCB University Press, v. 9, n. 5, p. 1-6, out. 2001.

REVISTA literatura marginal.13. *Postagem O coveiro (Lázaro)*. 7 jun. 2022. Disponível em: <https://www.instagram.com/revistaliteraturamarginal.13/>. Acesso em: 05 jul 2024.

ROAS, D. *A ameaça do fantástico: aproximações teóricas*. São Paulo: UNESP, 2014.

ROJO, R. Apresentação. In: ROJO, R. (org.). *Escol@ conectada: os multiletramentos e as TICs*. São Paulo: Parábola, 2013. p.7-11.

ROUET, J.-F.; LEVONEN, J. J. Studying and learning with hypertext: empirical studies and their implications. In: ROUET, J.-F. et al. (org). *Hypertext and cognition*. New Jersey: Mahwah, 1996. p.9-24.

SARIAN, M. A leitura em ambientes virtual: o processo interativo digital e a construção de sentidos. In: PINTO, A. J. A.; GOMES, L. E. W. (org.). *Ver e entrever a comunicação: sociedade, mídia e cultura*. São Paulo: Arte e ciência, 2008. p. 243-259.

SILVA, I. M. M. A literatura no ensino médio: quais os desafios do professor? In: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (org.) *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola, 2022. p. 77-115.

TAVARES, B. *Freud e O Estranho: contos fantásticos do inconsciente*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2007.

Marina Macedo Santos Martins

Graduada em Letras – Licenciatura Plena – pela Universidade Federal de Campina Grande (2012) e mestre em Linguagem e Ensino pela mesma instituição (2018). Atualmente é doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) na área de concentração Estudos Literários. Atuou como professora substituta no IFPB Campus Catolé do Rocha e Campina Grande em turmas de Ensino Superior e Básico e, também, no curso de Letras em Educação a distância, como tutora.

José Edilson de Amorim

Graduado em Letras - Licenciatura Plena - na Universidade Federal da Paraíba (1979); mestre em Letras pela UFPB (1989), na Área de Concentração em Literatura Brasileira, e Doutor em Letras na mesma instituição e na mesma área de Concentração (1998). Compõe o quadro de professores permanentes da Universidade Federal da Paraíba desde 1983, atuando hodiernamente como professor associado da Universidade Federal de Campina Grande. Em 2024 assumiu cargo de secretário-executivo de Gestão Pedagógica do Governo da Paraíba.

Anexo A

Habilidades a serem desenvolvidas no Ensino Médio com base na BNCC (2018, p. 515)

CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	
PRÁTICAS Leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica	
Habilidades	Competências específicas
(EM13LP46) Compartilhar sentidos construídos na leitura/escuta de textos literários, percebendo diferenças e eventuais tensões entre as formas pessoais e as coletivas de apreensão desses textos, para exercitar o diálogo cultural e aguçar a perspectiva crítica.	6
(EM13LP47) Participar de eventos (saraus, competições orais, audições, mostras, festivais, feiras culturais e literárias, rodas e clubes de leitura, cooperativas culturais, jograis, repentes, <i>slams</i> etc.), inclusive para socializar obras da própria autoria (poemas, contos e suas variedades, roteiros e microrroteiros, videominutos, <i>playlists</i> comentadas de música etc.) e/ou interpretar obras de outros, inserindo-se nas diferentes práticas culturais de seu tempo.	3, 6
(EM13LP48) Identificar assimilações, rupturas e permanências no processo de constituição da literatura brasileira e ao longo de sua trajetória, por meio da leitura e análise de obras fundamentais do cânone ocidental, em especial da literatura portuguesa, para perceber a historicidade de matrizes e procedimentos estéticos.	1, 6
(EM13LP49) Perceber as peculiaridades estruturais e estilísticas de diferentes gêneros literários (a apreensão pessoal do cotidiano nas crônicas, a manifestação livre e subjetiva do eu lírico diante do mundo nos poemas, a múltipla perspectiva da vida humana e social dos romances, a dimensão política e social de textos da literatura marginal e da periferia etc.) para experimentar os diferentes ângulos de apreensão do indivíduo e do mundo pela literatura.	1, 6
(EM13LP50) Analisar relações intertextuais e interdiscursivas entre obras de diferentes autores e gêneros literários de um mesmo momento histórico e de momentos históricos diversos, explorando os modos como a literatura e as artes em geral se constituem, dialogam e se retroalimentam.	6
(EM13LP51) Selecionar obras do repertório artístico-literário contemporâneo à disposição segundo suas predileções, de modo a constituir um acervo pessoal e dele se apropriar para se inserir e intervir com autonomia e criticidade no meio cultural.	3
(EM13LP52) Analisar obras significativas das literaturas brasileiras e de outros países e povos, em especial a portuguesa, a indígena, a africana e a latino-americana, com base em ferramentas da crítica literária (estrutura da composição, estilo, aspectos discursivos) ou outros critérios relacionados a diferentes matrizes culturais, considerando o contexto de produção (visões de mundo, diálogos com outros textos, inserções em movimentos estéticos e culturais etc.) e o modo como dialogam com o presente.	1, 2
(EM13LP53) Produzir apresentações e comentários apreciativos e críticos sobre livros, filmes, discos, canções, espetáculos de teatro e dança, exposições etc. (resenhas, <i>vlogs</i> e <i>podcasts</i> literários e artísticos, <i>playlists</i> comentadas, fanzines, <i>e-zines</i> etc.).	1, 3
(EM13LP54) Criar obras autorais, em diferentes gêneros e mídias – mediante seleção e apropriação de recursos textuais e expressivos do repertório artístico –, e/ou produções derivadas (paródias, estilizações, <i>fanfics</i> , <i>fanclipes</i> etc.), como forma de dialogar crítica e/ou subjetivamente com o texto literário.	1, 3

Anexo B

Estudo dirigido referente a aula 2

1. Coloque no *Google* ou no seu *Instagram* pessoal a *hashtag* seguinte: #ocoveiro. Quais as imagens ou textos que aparecem para você através dela? Tire o print de pelo menos três referências encontradas para depois compartilhar numa discussão oral com seus colegas.
2. Qual a semelhança semântica que você poderia fazer entre essas imagens ou textos da questão 1 e o conto lido?
3. Quais outros textos, livros, filmes, séries ou peças teatrais já vistos por você que se assemelham, de alguma forma, com essa narrativa? Cite essas possíveis semelhanças, intertextualidades e intersemioses.
4. No texto lido, como o gênero fantástico está inserido na narrativa? Que acontecimentos você considera, de certo modo, sobrenaturais?
5. Crie no aplicativo “Canva” (ou similar) um meme relacionado à narrativa lida que contenha o fantástico como plano central.
6. Crie uma postagem para o Instagram (no feed) com o intuito de despertar o interesse das pessoas que te seguem pela leitura desse conto, tendo como aspecto central o fantástico. Reflita: se você tivesse que “vender” essa leitura, como seria essa postagem? Insira aqui o seu post e indique a rede social ou ambiente digital onde você faria a publicação (Ex: Postagem na minha página do *Facebook*).