

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ  
DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE LINGUAGEM E COMUNICAÇÃO  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA  
E LITERATURA

TAMARA BEIMS GUAÑABENS ALTENBURG

**ENSINO-APRENDIZAGEM DE LITERATURA INFANTOJUVENIL  
PARA ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL II COM BASE NO  
USO DE TECNOLOGIAS**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

CURITIBA - PR

2020

TAMARA BEIMS GUAÑABENS ALTENBURG

**ENSINO-APRENDIZAGEM DE LITERATURA INFANTOJUVENIL  
PARA ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL II COM BASE NO  
USO DE TECNOLOGIAS**

Monografia de Especialização apresentada ao Curso de Especialização em Ensino de Língua Portuguesa e Literatura-2019, a distância, pela UAB/UTFPR, do Departamento Acadêmico de Linguagem e Comunicação, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Câmpus Curitiba, como requisito parcial para obtenção do título de “Especialista em Ensino de Língua Portuguesa e Literatura”.

Orientadora: Profa. Dra. Alice Atsuko Matsuda

CURITIBA - PR

2020

# TERMO DE APROVAÇÃO



Ministério da Educação  
Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Diretoria de Pesquisa e Pós-Graduação  
Ensino de Língua Portuguesa e Literatura



**Ensino-aprendizagem de literatura infantojuvenil para estudantes do Ensino Fundamental II com base no uso de tecnologias**

por

**TAMARA BEIMS GUANABENS ALTENBURG**

Esta monografia foi apresentada às 15:30 do 31 de agosto de 2020 como requisito parcial para a obtenção do título de **Especialista no Curso de Especialização em Ensino de Língua Portuguesa e Literatura** – Polo de Indaial - SC, Modalidade de Ensino a Distância, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Campus Curitiba. O candidato foi arguido pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho **APROVADO**

Alice Atsuko Matsuda

marcio matiassi cantarin

MARIA DE LOURDES ROSSI REMENCHE

a autenticidade deste documento pode ser verificada através da URL:  
<http://certificados.utfpr.edu.br/validar/BE65A5B2>

*Dedico este trabalho ao meu marido, Luiz Cláudio. Com muito amor, carinho e paciência, ele é a pessoa que me incentiva sempre!*



## RESUMO

ALTENBURG, Tamara B. G. **Ensino-aprendizagem de literatura infantojuvenil para estudantes do Ensino Fundamental II com base no uso de tecnologias**. 2020. 42 fls. Monografia (Especialização em Ensino de Língua Portuguesa e Literatura) – Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Comunicação, Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Curitiba, 2020.

Observa-se, com o passar dos anos, o crescente desinteresse dos jovens pela leitura, mas não de qualquer leitura, e sim de textos literários. Sabendo que é função da escola tornar possível o contato com a arte literária, objetiva-se que os estudantes, a partir da leitura de textos literários, tornem-se cidadãos reflexivos, críticos, capazes de transformar o meio em que vivem. Com o avanço da tecnologia, estímulos são recebidos a todo momento; as pessoas estão sempre conectadas ao mundo digital e às redes sociais, o que acaba gerando uma nova forma de absorver as informações recebidas. Dessa forma, esta pesquisa apresenta um referencial teórico que visa trazer respostas acerca de como estimular o gosto pela leitura por meio da literatura digital, tornando os textos literários mais atrativos para o jovem de hoje. Pensando nas dificuldades apresentadas pelos professores de Língua Portuguesa de escolas municipais em despertar nos estudantes o gosto pela leitura, sugere-se a aplicação de Sequências Didáticas com base na introdução de literatura digital no cotidiano escolar. A intenção é a de que a literatura digital, com todas as ferramentas que utiliza, seja uma forma de despertar prazer nos estudantes pelo ato de ler. Esta pesquisa é de abordagem qualitativa, pois almeja conhecer a parte teórica para que se possa sugerir formas de tornar o ensino-aprendizagem de literatura cativante. Com relação à importância da leitura e da literatura, os principais autores utilizados como base para esta pesquisa foram Rildo Cosson (2011), Marisa Lajolo (2018) e Vera Teixeira de Aguiar e Maria da Glória Bordini (1988), autoras que contribuíram também em itens como a função da escola e do perfil do leitor. No que diz respeito aos tipos de leitor e à utilização de tecnologias, recorreu-se à Lúcia Santaella (2013) e à Base Nacional Comum Curricular (2018). O termo Sequência Didática (SD) foi conceituado a partir de Dolz et al. (2004) e a metodologia escolhida para as SDs elaboradas foram pensadas aplicando-se a perspectiva rizomática, proposta por Silvio Gallo (2003). As SDs sugeridas foram formuladas com a utilização de literaturas digitais concebidas pelos autores Marcelo Spalding e Sérgio Capparelli. O resultado foram duas SDs propostas, uma para turmas de 6º e 7º Anos e outra para 8º e 9º Anos, as quais podem contribuir para a quebra de paradigma de que os estudantes não se interessam pelo ato de ler literatura. A partir da utilização de literatura digital, é possível que eles percebam que esse tipo de leitura é capaz de proporcionar momentos de muita diversão e reflexão.

**Palavras-chave:** Leitura. Literatura. Literatura digital. Perspectiva rizomática. Sequência didática.

## ABSTRACT

Over the years, there has been a growing lack of interest towards reading by young people, not in any type of literature, but in literary texts. Knowing that it is the school's role to introduce literary art, its objective is that students, from reading literary texts, become reflective, critical citizens, capable of transforming the environment in which they live in. With the advancement of technology, stimuli are received all the time, people are always connected to the digital world and social networks, which ends up generating a new way of absorbing the information received. Thus, this research presents a theoretical reference that aims to stimulate a taste for reading through digital literature, making literary texts more attractive for today's youth. Focusing on the difficulties in awakening the taste for reading in young people presented by teachers of the Portuguese language in public schools, the application of didactic sequences is suggested based on the introduction of digital literature in everyday school life. The intention is that digital literature, with all the tools it uses, becomes a way of arousing pleasure in students. This research has a qualitative approach, as it aims to recognize the theoretical role in suggesting ways to make the teaching-learning experience in literature captivating. Regarding the importance of reading and literature, the main authors used as basis for this research were Rildo Cosson (2011), Marisa Lajolo (2018) and Vera Teixeira de Aguiar and Maria da Glória Bordini (1988), whom also contributed in studies such as the role of the school and the reader's profile. With regards to the types of readers and the use of technologies, Lúcia Santaella (2013) and the National Common Base (2018) were used as reference. The conceptualization of the term Following Teaching (FT) is from Dolz et al. (2004) and the methodology chosen for the elaborated FTs were thought through applying the rhizomatic perspective proposed by Silvio Gallo (2003). The suggested FTs were formulated using digital literatures designed by the authors Marcelo Spalding and Sérgio Capparelli. The result was two proposed FTs, one for classes of age 6 and 7 and the other for 8 and 9, which can contribute to break the paradigm that students are not interested in the act of reading literature. From the use of digital literature, it is possible that the students realize that this type of reading can provide moments of great fun and reflection.

**Keywords:** Reading. Literature. Digital Literature. Rhizomatic Perspective Following Teaching.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Página inicial dos ciberpoemas.....	27
Figura 2 – Trecho do ciberpoema “Navio” .....	28
Figura 3 – Trecho do ciberpoema “Navio”. .....	29
Figura 4 – Página inicial do hiperconto “Um estudo em vermelho” .....	33
Figura 5 – Trecho do hiperconto “Um estudo em vermelho” .....	34

## SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS .....	9
1 LEITURA, JOVENS E TECNOLOGIA .....	11
1.1 Importância da Leitura e da Literatura .....	11
1.2 Papel da Escola .....	13
1.3 Perfil do Leitor .....	15
1.4 Tipos de Leitor .....	16
1.5 Era Digital .....	18
1.6 Literatura Digital .....	19
1.7 Metodologias de Ensino .....	20
2 SUGESTÕES DE SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS.....	24
2.1 Sequência Didática 1 – Ciberpoema “Navio” .....	26
2.2 Sequência Didática 2 – Hiperconto “Um estudo em vermelho” .....	322
3 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	388
REFERÊNCIAS .....	40
ANEXO.....	42

## CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Somente pode haver linguagem por meio da troca entre os seres humanos, conforme afirmam as autoras Aguiar e Bordini (1988). De que adiantaria a linguagem se o homem fosse um ser isolado? Assim, com o partilhamento de ideias e informações, constitui-se a linguagem — seja ela verbal ou não verbal — dotada de inúmeros significados. Há muito, a linguagem verbal ganhou apreço pelo homem, sendo a principal forma de comunicação entre a espécie. Materializada pela escrita, destacou-se por intermédio dos livros, mas, recentemente, os meios digitais passaram a disputar esse espaço. “A socialização do indivíduo se faz, para além dos contatos pessoais, também através da leitura, quando ele se defronta com produções significantes provenientes de outros indivíduos, por meio do código comum da linguagem escrita” (AGUIAR, BORDINI, 1988, p. 10). Nesse sentido, destaca-se aqui importância da leitura.

Variados tipos de livros são capazes de propiciar a descoberta de sentidos, mas é o livro literário que promove essa descoberta de maneira mais ampla, pontuam Aguiar e Bordini (1988). A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) também discorre sobre o papel da escola com relação à leitura de textos escritos e a relevância do trabalho com textos literários. Foi pensando na importância que a literatura tem na vida das pessoas que surgiu o tema deste trabalho. Pelo fato de a pesquisadora atuar em uma escola da rede pública de um pequeno município do estado de Santa Catarina, observou, em seus dois anos de prática docente, o desinteresse dos jovens pelo ato de ler textos e, principalmente, os literários. Assim, elegeu como questão motivadora de sua pesquisa a seguinte indagação: “Como tornar o ensino-aprendizagem de literatura atrativo para estudantes do Ensino Fundamental II de uma escola pública municipal?”.

Não é que os jovens tenham total desinteresse pela leitura, afinal, muitos deles acessam redes sociais como *Facebook* e *WhatsApp* e, nesses meios, comunicam-se pela escrita e pela leitura sem taxar esses atos como entediantes. Dessa forma, pode-se concluir que o ato de ler em si não é desinteressante, é a forma como o conteúdo se apresenta para esses jovens que não é considerado atrativo. Aguiar e Bordini (1988) avaliam que, para despertar o gosto pela leitura, é necessário que a escola, na figura do professor, ofereça livros que sejam próximos à realidade de seu leitor, atendendo, dessa maneira, suas expectativas. Pensando nisso, a presente pesquisa procurou realizar um levantamento teórico de informações que sustentem a importância do trabalho com jovens por meio da literatura

digital, a fim de despertar seu interesse pela leitura, visto que o uso da tecnologia se constitui em algo atrativo para eles.

Assim, pretende-se sugerir duas SDs com base na perspectiva rizomática, metodologia que permite um trabalho não linear e, por isso, adequada para o trabalho com leitura no meio digital. As SDs são destinadas a um público jovem que tem pouco (ou nenhum) acesso a tecnologias em casa, mas cujo acesso se torna possível no laboratório de informática da escola. Por isso, foi elencado como base o material disponibilizado nos sites “Literatura Digital”<sup>1</sup> e “Ciber & Poemas”<sup>2</sup>, os quais oferecem opções para o trabalho com literatura digital de forma gratuita pelo computador. Dessa maneira, pretende-se demonstrar a possibilidade de tornar atrativo o ensino-aprendizagem de literatura para jovens que ainda não adquiriram o gosto pela leitura.

No primeiro capítulo, aborda-se a importância da leitura e da literatura, bem como o papel que a escola tem na formação do leitor, observando os estudos das autoras Aguiar, Bordini, Cosson e Lajolo, além das orientações da BNCC. São elencadas algumas considerações sobre o perfil e os tipos de leitor, pautando-se em Aguiar, Bordini e Santaella. Com isso, a tecnologia ganha destaque, já que esta pesquisa se refere especificamente a um público leitor que pertence à Geração Z<sup>3</sup>. Nesse momento, a literatura digital é conceituada, além de que é esclarecida a diferença entre *e-book* e livro digital, entre outros conceitos que envolvem o tema. Para alcançar esse fim, são utilizadas as reflexões de Kirchof e de Spalding. Na sequência, são abordadas algumas metodologias que versam sobre o ensino de literatura — Método Recepcional, Letramento Literário, Perspectiva Dialógica e Perspectiva Rizomática.

No segundo capítulo, é explicado o conceito de Sequência Didática (SD) de acordo com Dolz et al. e são elencadas duas SDs com base na Perspectiva Rizomática e a utilização de literatura digital como sugestão de aplicação, considerando a realidade de uma escola pública municipal de uma comunidade em que os recursos tecnológicos sejam escassos.

A escola deve acompanhar as mudanças pelas quais passam a sociedade e o desenvolvimento de metodologias que fazem uso da tecnologia tem impacto relevante nesse processo.

---

<sup>1</sup> Disponível em: <http://www.literaturadigital.com.br/> Acesso em: 15 abr. 2020.

<sup>2</sup> Disponível em: <http://www.ciberpoesia.com.br/> Acesso em: 15 abr. 2020.

<sup>3</sup> Santos (2015), baseada nos estudos de Tapscott (1999), conceitua que as pessoas nascidas a partir dos anos 1990 fazem parte de um grupo de indivíduos chamado de Geração Z, cuja característica principal é que eles já nasceram na era digital e, portanto, ela faz parte do seu dia a dia, sendo esses indivíduos extremamente atuantes na utilização de recursos tecnológicos.

## 1 LEITURA, JOVENS E TECNOLOGIA

Neste capítulo, são elencadas as informações teóricas que embasaram este trabalho, como a relevância da leitura e da literatura na formação dos jovens e a função que a escola tem nesse processo. Algumas considerações sobre quem é o jovem leitor atual e como a tecnologia está envolvida em seu cotidiano também são abordadas. A fim de elaborar Sequências Didáticas (SD) pensando em atrair esse jovem leitor para o gosto da leitura, quatro metodologias acerca do ensino de literatura são explanadas, para que, no capítulo posterior, possam ser sugeridas SDs tendo como base uma dessas metodologias.

### 1.1 Importância da Leitura e da Literatura

Quando alguém nasce, já nasce se comunicando. Por meio do choro, do olhar, das expressões... Depois de um tempo, começa a falar e, não demora muito, encaminha-se para ser alfabetizado<sup>4</sup>. Aprender a ler e a escrever tornou-se algo natural nos dias de hoje. É por intermédio do “código comum da linguagem escrita”, como explicam Aguiar e Bordini (1988), que as pessoas se socializam, trocam informações, interagem. Assim, parece ser consenso a necessidade de se comunicar, por meio da escrita, no século XXI.

Todavia, não basta a pessoa ser alfabetizada. Há uma diferença expressiva entre saber escrever palavras, frases, textos/decifrar os sons gerados pela junção das letras e ser capaz de entender, de fato, os sentidos que podem ser transmitidos pelo que está escrito, algo que supera a simples decodificação dos signos e a leitura superficial dos textos. Para fazer essa diferenciação, cunhou-se o termo letramento. Muito além dos processos de escrever e ler, letramento abarca os “conhecimentos que veiculamos pela escrita, pelos modos como usamos a escrita para nos comunicar e nos relacionar com as outras pessoas, pela maneira como a escrita é usada para dizer e dar forma ao mundo, tudo isso de maneira bem específica” (COSSON, JUNQUEIRA, 2011, p. 102). Assim sendo, entende-se que, após alfabetizada, a pessoa vá desenvolvendo habilidades de modo a ser capaz de utilizar essa capacidade para, de maneira autônoma, consciente e crítica, agir no meio em que vive. E “é por meio da leitura que ocorre a ampliação do conhecimento, permitindo ao leitor compreender melhor o presente e seu papel como sujeito histórico” (MATSUDA, 2008, p. 92).

---

<sup>4</sup> Refere-se, aqui, à maior parte da parcela da população, que tem acesso à escolaridade, pois sabe-se que há exceções.

Chartier (1996, 2014 *apud* D'ARIENZO; RÖSING, 2017, p. 529) define a leitura como uma prática cultural, visto que “abrange experiências de leitura individuais (diferentes olhares de mundo) e sociais (interações com outros leitores) em diferentes espaços e tempos, acumulando conhecimentos registrados na memória do leitor, que a repercutem no coletivo”. Da mesma forma, Cosson (2011) entende a leitura como um processo interativo, um diálogo que envolve quatro elementos: autor, leitor, texto e contexto. O processo de leitura mostra-se complexo. Não basta apenas decodificar as palavras, mas o sentido construído por meio delas — ou pela forma com que foram agrupadas.

Dessa maneira, ganha destaque a leitura de literatura. Para Aguiar e Bordini (1988, p. 13), existem vários tipos de livros que propiciam a descoberta de sentidos; contudo, é o livro literário que promove essa descoberta “de forma mais abrangente”, pois almeja atingir uma “significação mais ampla”.

Mas, como pode-se definir literatura? Para ajudar a responder a esta pergunta, recorreu-se à obra *Literatura ontem, hoje e amanhã*<sup>5</sup>, de Marisa Lajolo. De acordo com Lajolo, o conceito de literatura muda com o passar do tempo e de pessoa para pessoa. Ou seja, não é algo fixo, imutável.

Toda e qualquer palavra, toda e qualquer construção linguística pode figurar no texto e literalizá-lo, isto é, torná-lo literatura. [...] A relação que as palavras estabelecem com o contexto, com a situação de leitura é que caracteriza, em cada situação, um texto como literário ou não literário. (LAJOLO, 2018, l. 535)<sup>6</sup>.

É certo que existe o cânone literário<sup>7</sup>, a autora não deixa de considerar esse ponto. Entende, todavia, que não apenas as obras que o compõem possam ser consideradas literatura. Dessa forma, pode-se dizer que são as situações de uso que conferem ao texto a possibilidade de torná-lo literatura ou não. Aguiar e Bordini justificam sua afirmação acerca da importância da literatura com outras palavras, contudo, partilham da mesma aceção. As autoras explicam que a obra literária:

não é um mero reflexo na mente, que se traduz em palavras, mas o resultado de uma interação ao mesmo tempo receptiva e criadora. Essa interação se

<sup>5</sup> Versão digital e atualizada da obra *O que é Literatura* (1982).

<sup>6</sup> Obra acessada em versão kindle, portanto a indicação não é por paginação, mas por localização. Adiante, há outras referências cujo acesso foi via kindle, todas com a localização assinalada por meio da abreviatura “l.”.

<sup>7</sup> O cânone literário pode ser definido como “o corpo de obras (e seus autores) social e institucionalmente consideradas ‘grandes’, ‘geniais’, perenes, comunicando valores humanos essenciais, por isso dignas de serem estudadas e transmitidas de geração em geração”. Definição disponível em: <https://edtl.fcsh.unl.pt/encyclopedia/canone/>. Acesso em 02 maio 2020.



processa através da mediação da linguagem verbal, escrita ou falada. O texto produzido, graças a essa natureza verbal, permite o estabelecimento de trocas comunicativas dentro dos grupos sociais, pondo em circulação esse sentido (1988, p. 14).

Fazendo uma relação com as colocações de Chartier e de Cosson acerca do processo de leitura citadas anteriormente, têm-se que a literatura se constrói na significação que acontece quando da interatividade entre os atores envolvidos. Isto posto, pode-se entender que a literatura se utiliza da linguagem para transmitir uma mensagem. Entretanto, essa mensagem não precisa ser algo real, mas sim fazer sentido para seu receptor, de modo a construir um significado para ele. Por isso, ela se constrói nesse processo de interação, quando o receptor da mensagem preenche “lacunas”, dá significado a ela conforme suas experiências de mundo. Entretanto, esse processo não é simples e necessita ser estimulado no aluno. A escola, como agente transformador, tem um papel significativo na construção do leitor literário.

## **1.2 Papel da Escola**

Com relação ao papel da escola na formação literária, Aguiar e Bordini dizem, de acordo com o que já foi mencionado acerca de alfabetização e letramento, que

para ler o texto verbal escrito, não basta conhecer as letras que assinalam os fonemas, nem adianta saber que os fonemas só fazem sentido quando reunidos em palavras ou frases. [...] A leitura pressupõe a participação ativa do leitor na constituição dos signos linguísticos (1988, p. 14).

E os significados atribuídos pelo leitor são determinados pelo contexto em que este está inserido, sendo necessária, também, a participação da escola no fazer cultural do leitor.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento norteador da educação para escolas tanto públicas quanto privadas, coloca que cabe ao componente Língua Portuguesa “proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens” (BNCC, 2018, p. 67-68). A BNCC define que, nos dois anos iniciais do Ensino Fundamental, a alfabetização deve ser privilegiada, sendo essa prática consolidada nos demais três anos dessa etapa. Nos Anos Finais, a prática vai ficando mais complexa e começa a ganhar destaque o manejo com a literatura. Em um item específico sobre a Língua Portuguesa nos Anos Finais do Ensino

Fundamental, encontra-se a seguinte colocação no que diz respeito à formação do leitor literário:

Para que a função utilitária da literatura – e da arte em geral – possa dar lugar à sua dimensão humanizadora, transformadora e mobilizadora, é preciso supor – e, portanto, garantir a formação de – um leitor-fruidor, ou seja, de um sujeito que seja capaz de se implicar na leitura dos textos, de ‘desvendar’ suas múltiplas camadas de sentido, de responder às suas demandas e de firmar pactos de leitura (2018, p. 138).

A BNCC, apesar de ser um documento melhor com relação aos seus antecessores<sup>8</sup> — visto que aumentou “o leque de gêneros possíveis de serem trabalhados”, estabeleceu “uma abordagem dialógica para o ensino de literaturas”, problematizou “a historiografia simplista para a construção do currículo de literaturas” e também estabeleceu “o lugar da escrita literária na sala de aula de linguagens” (AMORIM; GERHARDT, 2019, p. 168-169) —, não deixa muito evidente quais caminhos o profissional da educação deve tomar para colocar em prática a formação desse leitor-fruidor. Entretanto, é fato a necessidade de a escola atuar em prol do desenvolvimento das habilidades do estudante a fim de que ele, aos poucos, seja capaz de construir significações, reflexões construtivas com base em suas leituras para que, com isso, seja um sujeito ativo no meio em que está inserido. A escola tem o papel de despertar no aluno o hábito pela leitura e, principalmente, da leitura de literatura, uma vez que, de acordo com Cosson (2011), é por meio dela que ocorre o diálogo, a troca com o outro.

O letramento feito com textos literários proporciona um modo privilegiado de inserção no mundo da escrita, posto que conduz ao domínio da palavra a partir dela mesma. Finalmente, o letramento literário precisa da escola para se concretizar, isto é, ele demanda um processo educativo específico que a mera prática de leitura de textos literários não consegue sozinha efetivar (COSSON; JUNQUEIRA, 2011, p. 102).

De acordo com os autores, acontece o letramento literário quando a pessoa se apropria da literatura por meio da construção de sentidos. Assim, não basta ler textos literários, é preciso ter experiências de mundo e vinculá-las à literatura, ou vice-versa.

Para assegurar o processo de fruição da leitura, Aguiar e Bordini (1988, p. 28) elencam os princípios que devem reger o ensino de literatura: “o atendimento aos interesses do leitor, a provocação de novos interesses que lhe agucem o senso crítico e a preservação do caráter lúdico do jogo literário”. As autoras apontam que o ato de o professor trabalhar em sala de

---

<sup>8</sup> Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM) e Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM).

aula com base em textos do agrado de seus alunos é um agente motivador, pois demonstra que o educador se interessa por eles. Porém, quais seriam os interesses do leitor do século XXI?

### 1.3 Perfil do Leitor

Alguns itens podem ser levados em consideração para que seja estipulado o tipo de leitura que atrai os jovens, conforme aponta a pesquisa Retratos da Leitura no Brasil<sup>9</sup>, realizada pela Fundação Pró-Livro e publicada em 2016. São eles o gênero, a idade, a escolaridade, classe/renda familiar e religião. Como o presente trabalho é voltado especificamente para estudantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental de escolas públicas, para se pensar no perfil do leitor, levar-se-á em consideração sua faixa etária, sua escolaridade e sua classe social. Porém, necessário sublinhar que o objetivo desta monografia não foi fazer um levantamento de uma amostra específica da população, mas trabalhar em linhas gerais, pensando em estudantes de escolas municipais, ou seja, jovens com a idade entre 11 e 14 anos.

A faixa etária em questão compreende um período de anos pode ser dividido, conforme Aguiar e Bordini (1988) pautadas nos estudos de Bamberger (1977), em *idade da história ambiental e da leitura factual (dos 9 aos 12 anos)*, quando seu gosto pende para histórias com certa dose de magia, mas já com certa orientação para o real, sendo que “a leitura vai facilitar-lhe a apropriação da realidade, sem romper com o estágio da fantasia, que ainda não abandonou de todo” (p. 19); e em *idade da história de aventuras (12-14 anos)*, que compreende o período da pré-adolescência, quando “os interesses da leitura preenchem as necessidades do leitor através de enredos sensacionalistas, histórias vividas por gangues, personagens diabólicos, histórias sentimentais” (p. 19).

Consoante a escolaridade, o interesse pela leitura é dividido em cinco níveis, de acordo com estudos de Aguiar e Bordini (1988). O nível em que se enquadram os estudantes em questão faz parte do que foi denominado “iniciação à leitura crítica”, quando o leitor está em processo de formação de sua personalidade. Nesse momento,

a capacidade de discernimento do real e a maior experiência de leitura favorecem o exercício de habilidades críticas, permitindo ao leitor não só

---

<sup>9</sup> Para informações sobre a pesquisa, acessar:

[http://prolivro.org.br/home/images/2016/RetratosDaLeitura2016\\_LIVRO\\_EM\\_PDF\\_FINAL\\_COM\\_CAPA.pdf](http://prolivro.org.br/home/images/2016/RetratosDaLeitura2016_LIVRO_EM_PDF_FINAL_COM_CAPA.pdf).

interpretar os dados fornecidos pelo texto, como também posicionar-se diante deles, iniciando-se nos juízos de valor (p. 20).

No que diz respeito à classe social, não é possível estabelecer um dado seguro, apenas considerar que abarca, em grande parte, jovens que pertencem a famílias de recursos mais escassos, tendo em conta que frequentam o ensino público. Aguiar e Bordini (1988) pontuam que os interesses que predominam nas classes de nível econômico-social desfavorecido são os voltados para histórias com magia, posto que a literatura é um meio de atender às suas necessidades sociais, no caso, por meio da magia é possível resolver os problemas e sonhar com um mundo melhor. Matsuda (2008, p. 93) chama a atenção para “a importância da leitura, principalmente, para as classes sociais menos privilegiadas que, muitas vezes, não têm fácil acesso aos bens culturais, como livros e revistas de qualidade”. Para a autora, é possível perceber, no decorrer da história, que as classes mais favorecidas, pelo seu trabalho privilegiado com leitura, mantêm-se no domínio cultural. Corroboram desse posicionamento Aguiar e Bordini (1993, p. 12) quando colocam a importância de se trabalhar com essas classes, a fim de combater as diferenças sociais: “o que se propõe é abrir-lhes o leque de opções de modo a atuar efetivamente na vida social e não apenas como massa de manobra, uma vez que elas passam a ser capazes de jogar com as mesmas armas”. Em função disso, destaca-se aqui a importância do trabalho com literatura focando as classes menos favorecidas não somente visando ao mercado de trabalho, mas, principalmente, considerando a humanização como um todo, a fim de construir cidadãos críticos e ativos no meio em que vivem.

#### **1.4 Tipos de Leitor**

O jovem de hoje já nasceu na era digital. Esse fato é extremamente relevante quando se pensa em um trabalho voltado a estimular a leitura dele, visto que deve ser levado em consideração o contexto em que está inserido. Para isso, buscou-se pautar nos estudos de Santaella (2013), que fez um mapeamento nos tipos de leitor existentes desde o início da escrita. A pesquisadora identificou quatro tipos de leitor, os quais estão relacionados a seguir em ordem cronológica de aparecimento:

- Leitor contemplativo: aquele que realiza uma leitura individual, solitária, tendo momentos de reflexão para absorção e reflexão acerca do que foi lido.

- Leitor movente: caracteriza-se em um leitor mais apressado, distraído, posto que está em contato com linguagens híbridas oriundas do advento da publicidade: “com ela (linguagem híbrida) nasce o leitor fugaz, novidadeiro, de memória curta, mas ágil” (2013, l. 4021).
- Leitor imersivo: surgiu com a era do computador, capaz de navegar no ciberespaço. “É imersivo porque, no espaço informacional, perambula e se detém em telas e programas de leituras, num universo de signos evanescentes e eternamente disponíveis” (2013, l. 4047).
- Leitor ubíquo: leitor que se moldou com o avanço da internet. Inicialmente, com o leitor imersivo, este era mais passivo no ambiente virtual, situação que mudou com a Web 2.0. Nela, o usuário ganhou destaque, tornando-se o centro das atenções, pois “a internet tornou-se um hiperespaço plural, no qual são produzidas, publicadas, distribuídas e consumidas mensagens multimídia” (2013, l. 4091). É isso o que caracteriza o leitor ubíquo: alguém que está sempre presente, em qualquer lugar e o tempo todo. Esse tipo de leitor possui características dos dois anteriores, movente e imersivo:

Do leitor movente, o leitor ubíquo herdou a capacidade de ler e transitar entre formas, volumes, massas, interações de forças, movimentos, direções, traços, cores, luzes que se acendem e se apagam, pistas, mapas, enfim, esse leitor cujo organismo mudou de marcha, sincronizando-se ao nomadismo próprio da aceleração e burburinho do mundo no qual circulamos em carros, transportes coletivos e velozmente a pé. Ao mesmo tempo em que está corporalmente presente, perambulando e circulando pelos ambientes físicos – casa, trabalho, ruas, parques, avenidas, estradas –, lendo os sinais e signos que esses ambientes emitem sem interrupção, esse leitor movente, sem necessidade de mudar de marcha ou de lugar, é também um leitor imersivo. Ao leve toque do seu dedo no celular, em quaisquer circunstâncias, ele pode penetrar no ciberespaço informacional, assim como pode conversar silenciosamente com alguém ou com um grupo de pessoas a vinte centímetros ou a continentes de distância. O que o caracteriza é uma prontidão cognitiva ímpar para orientar-se entre nós e nexos multimídia, sem perder o controle da sua presença e do seu entorno no espaço físico em que está situado (SANTAELLA, 2013, l. 4161-4170).

É necessário, todavia, resgatar as características do leitor contemplativo: a leitura consciente, a reflexão sobre aquilo que lê. Para tanto, necessita-se chamar os jovens para o gosto da leitura. Após essa conquista, ele será capaz de se mover da forma que achar melhor entre todos os tipos de leitor. No entanto, para isso, essa capacidade precisa ser estimulada. Assim, surge a importância com o trabalho por meio da tecnologia, visto que ela é capaz de

atender às necessidades desse tipo de leitor dinâmico, interativo, que age rápido e espera respostas imediatas.

### 1.5 Era Digital

Os jovens que estão cursando hoje os Anos Finais do Ensino Fundamental fazem parte da chamada Geração Z, pois nasceram após os anos 1990, quando a tecnologia já se fazia presente e a partir do qual vem se expandindo cada vez mais. Portanto, para esses jovens, é natural o contato e a utilização de meios eletrônicos, pois são filhos da era digital (SANTOS, 2015). De acordo com Gomes (2017, p. 11), essa geração é “caracterizada pela ubiquidade e é compreendida como aquela capaz de fazer várias coisas ao mesmo tempo”. Assim, receber estímulos a todo o momento e por todos os lados configura-se como algo natural para esses jovens. Pensando no que implica esse fator à prática da leitura, têm-se que:

ler e navegar são instâncias indissociáveis, pois, à medida que o leitor virtual navega pelos eixos do ciberespaço, interpreta ícones e símbolos, seleciona os links, para em uma determinada página, ou apenas seleciona novos *links*. No entanto, ainda que indissociável, ler na internet carece de um tipo especial de aprendizagem, que corresponde ao letramento. (GOMES, 2017, p. 34).

Dessa maneira, há de se estimular no jovem o gosto pela leitura, para que ele adquira a capacidade de refletir sobre as informações que recebe, não apenas agindo de forma imediata. Há necessidade, hoje, de desenvolver no jovem habilidades que o tornem capaz de ler tanto textos impressos como textos da mídia tecnológica, ou seja, textos digitais. Principalmente porque, nesta pesquisa, está-se referindo a uma parcela da população menos favorecida social e economicamente que, no decorrer da vida, teve pouco contato com bens culturais, o que favorece a falta de discernimento sobre o bombardeio de informações que recebe.

Aos poucos, as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) vêm ganhando espaço na educação. É necessário que o ambiente escolar avance com relação ao uso das tecnologias, conforme também aponta a BNCC, item 10, no que diz respeito às competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental: “mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais” (2018, p. 87).

Conforme explicou Lajolo (2018), a literatura está em constante transformação, ela muda, avança com a sociedade. Dessa forma, vem modificando-se com a tecnologia. Gomes aponta algumas transformações que o texto sofreu após adquirir algumas propriedades digitais:

o meio digital tornou o texto mais fluído e rápido, ele está em constante transformação: mensagens são respondidas, notícias são acrescentadas, corrigidas, excluídas, o mesmo texto pode ser lido em qualquer lugar do mundo e a receptividade de uma mesma produção escrita, ainda que aconteça simultaneamente, vai sofrer variações por diversos fatores (GOMES, 2017, p. 20).

Esse meio digital propicia inúmeras possibilidades, principalmente graças aos recursos multimídia e, a partir da Web 2.0, à participação ativa do usuário no processo. Vão-se configurando, assim, novos perfis não somente de leitores, mas também de textos. Santaella (2013) coloca que, no meio impresso, o texto apresenta-se de maneira linear, ou seja, segue a sequência lógica de uma reta. No ambiente digital, entretanto, o texto é hipertexto: ele tem a característica de ser multilinear, ou seja, sua estrutura é interativa, pois permite a interação do usuário por meio do toque, o que torna esse usuário peça central no processo de decisão dos caminhos que a leitura tornará. O hipertexto tem a possibilidade de se unir à multimídia, resultando dessa fusão a hipermídia, o que permite o acesso a informações que não sejam apenas da linguagem verbal (SANTAELLA, 2013).

Nesse contexto, muitas obras digitais têm surgido nos últimos anos, fator que pode se tornar um aliado na hora do trabalho de leitura com os jovens. Oferecer ao leitor um tipo de leitura que atenda às suas necessidades pode ser a porta de entrada para o mundo da literatura.

## **1.6 Literatura Digital**

A diferença entre literatura digital e literatura tradicional, de acordo com Spalding em seu site sobre literatura digital, é o fato de que a primeira é feita exclusivamente para o meio digital. Ou seja, não há forma de transpô-la para o papel porque “utiliza ferramentas próprias das novas tecnologias, como animações, multimídia, hipertexto, construção colaborativa”<sup>10</sup>. O autor destaca que há diferença entre literatura digital e literatura digitalizada, ambas não devem ser confundidas. Muitas vezes, uma obra feita para o suporte de papel é digitalizada,

---

<sup>10</sup> Disponível em: <http://www.literaturadigital.com.br/?pg=25018#1> Acesso em: 28 abr. 2020.

convertida para a mídia digital; tem-se então a literatura digitalizada. São os *e-books* — textos que se adaptam ao formato do dispositivo eletrônico para facilitar a leitura — e os livros convertidos em PDF, por exemplo. Assim, Spalding define a literatura digital como “obra literária feita especialmente para mídias digitais, impossível de ser publicada em papel, pois utiliza ferramentas próprias das novas tecnologias, como animações, multimídia, hipertexto, construção colaborativa” (2019, p. 78).

De acordo com Kirchof (2016), há, nos dias atuais, um crescimento cada vez maior da produção de obras para serem lidas em dispositivos móveis; entretanto, poucos deles ainda com qualidade literária. Desses, uma parcela bem menor que esteja disponível gratuitamente. Os sites *Literatura Digital*, de Marcelo Spalding, e *Ciber & Poemas*, de Sérgio Capparelli e Ana Cláudia Gruszynski, são opções de material literário disponível de forma gratuita na internet.

No site organizado por Marcelo Spalding, há diversas informações acerca do movimento Literatura Digital, o qual busca difundir cada vez mais essa vertente da literatura. Por meio desse site, é possível tirar dúvidas; ter acesso a trabalhos acadêmicos; e conhecer um espaço para o professor, que busca sugerir projetos para a sala de aula e abre espaço para divulgação desses trabalhos. Além disso, o site divulga projetos de literatura digital feitos para web e para aplicativos para iOS (Apple) e Android (Google), oferecendo ao visitante diversas experiências de leitura.

Já *Ciber & Poemas*, site de autoria da designer gráfica Ana Cláudia Gruszynski e do escritor Sérgio Capparelli, contém poemas que exploram diversos recursos. Ali, o leitor é convidado a interagir e, em alguns casos, ajudar a construir os ciberpoemas. São disponibilizados ciberpoemas e poesias virtuais, além de fornecer indicações de outros sites que trabalham com poesia virtual.

## 1.7 Metodologias de Ensino

Diversos pesquisadores têm-se debruçado no estudo de metodologias que deem conta de tornar viável o ensino-aprendizagem de leitura de literatura. A seguir, algumas informações sobre quatro delas:

- *Método Recepcional*, organizado por Vera Teixeira de Aguiar e Maria da Glória Bordini (1988): com base na Estética da Recepção, tem como foco ampliar o horizonte de expectativas do leitor. Para a aplicação do método, faz-se necessário o contato com



textos diversificados e, por isso, ocorre a “democratização da leitura e a formação do leitor crítico” (MATSUDA, 2008, p. 94). Esse método se divide nas seguintes etapas: determinação do horizonte de expectativas, quando o professor faz uma sondagem para identificar o interesse dos estudantes; atendimento do horizonte de expectativas, quando os estudantes são agraciados com a leitura de textos que atendem às suas expectativas; ruptura do horizonte de expectativas, quando o professor insere textos novos, “que abalem as certezas e costumes” do estudante; questionamento do horizonte de expectativas, quando ocorre a comparação dos momentos anteriores; e ampliação do horizonte de expectativas, quando “tomam consciência das ações e aquisições obtidas através da experiência com literatura”. Ao final dessa etapa, o método se reinicia, porém, por meio de um horizonte de expectativas já ampliado (AGUIAR; BORDINI, 1988, p. 89-91).

Quando o ato de ler se configura, preferencialmente, como atendimento aos interesses do leitor, desencadeia o processo de identificação do sujeito com elementos da realidade apresentada, motivando o prazer da leitura. Por outro lado, quando a ruptura é incisiva, instaura-se o diálogo e o consequente questionamento das propostas inovadoras da obra lida, alargando-se o horizonte cultural do leitor. O dividendo final é novamente o prazer da leitura, agora como apropriação de um mundo inesperado (AGUIAR; BORDINI, 1988, p. 26).

- *Letramento Literário*, apresentado por Rildo Cosson (2006): o autor discorre sobre essa metodologia deixando claro o objetivo de a escola não formar apenas melhores leitores, mas pessoas que tenham capacidade de ir além, transformarem-se por meio da literatura. Sua proposta de letramento literário é feita com base em três etapas que norteiam o processo de leitura: antecipação, que abrange as operações feitas pelo leitor antes de começar a ler o texto; decifração, quando mantém contato com o texto por meio das letras e das palavras; e interpretação, momento em que o texto ganha sentido, processo que ocorre pela interação entre leitor, autor e comunidade. Seu letramento literário é dividido em Sequência Básica, voltada para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, e Sequência Expandida, para os Anos Finais do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio. Em posterior trabalho desenvolvido em parceria com Renata Junqueira de Souza (2011) acerca do letramento literário em sala de aula, os autores indicam alguns procedimentos a serem seguidos para a aplicação desse método. Pontuam que a literatura deve ser escolhida com cuidado pelo professor (obra autêntica, não fragmentada, como ocorre nos livros didáticos) e deve

preferencialmente estar em seu suporte original. Depois, podem ser desenvolvidas estratégias de leitura: o professor planeja antecipadamente o momento e separa um tempo da aula para fazer a leitura com os alunos, sendo o mediador do processo. Os autores citam as sete habilidades ou estratégias do ato de ler elencadas por Michael Pressley, em 2002: “conhecimento prévio, conexão, inferência, visualização, perguntas ao texto, sumarização e síntese” (p. 104) e esclarecem que o professor, mediando a leitura, auxiliará o aluno na identificação e no desenvolvimento dessas habilidades.

- *Perspectiva Dialógica*, sugerida por William Cereja: essa metodologia, descrita por Cereja, ocorre por meio do diálogo entre obras pré-selecionadas. Esse diálogo pode ocorrer tanto pelo viés do tema abordado pela obra quanto pelo movimento literário, cabe ao professor escolher a melhor forma de trabalho.

Se o tema for tomado a priori como critério, o professor poderá selecionar textos de um mesmo período ou de períodos diferentes da literatura e promover um estudo comparativo entre eles, observando diferenças de enfoque e semelhanças quanto à situação de produção. Mas é possível também buscar caminhos apontados pelo próprio texto em relações dialógicas com outros textos (2005, p. 166).

O autor comenta que, para a abordagem dialógica da literatura, a escolha da metodologia não é fator decisivo, visto que todas as metodologias podem ter resultados positivos, desde que “sejam desenvolvidas por meio de uma postura aberta, sem rigidez” (2005, p. 178).

- *Perspectiva Rizomática*, proposta por Silvio Gallo: o autor, em sua obra a respeito dessa metodologia, defende a ideia de que o professor necessita atuar como uma espécie de professor-militante, o qual, de seu mundo, luta por transformações, por menores que sejam. Para isso, o professor vive as mazelas dos seus alunos, colocando-se no lugar deles, e age coletivamente, nunca sozinho, fazendo conexões, os chamados “rizomas”: “fazer rizoma com os alunos, viabilizar rizomas entre os alunos, fazer rizomas com projetos de outros professores” (2003, p. 68). O conceito de rizoma<sup>11</sup>,

---

<sup>11</sup> De acordo com Lucas Ramos e Maíra Meimes, “ao fazer uma analogia com os termos da botânica, clareia-se o significado deste conceito a nível filosófico. Na biologia, um rizoma é uma estrutura componente em algumas plantas cujos brotos podem ramificar-se em qualquer ponto e transformar-se em um bulbo ou um tubérculo. Este rizoma pode funcionar como raiz, talo ou ramo, independente de sua localização na planta. Diferentemente de uma árvore, portanto, o rizoma tem a capacidade de conectar um ponto a qualquer outro. Não possui uma raiz pivotante - inexistência de uma unidade que sirva de pivô. Para a filosofia de Deleuze e Guattari, esse conceito rizomático pode ser entendido nos seguintes termos: ‘nada de ponto de origem ou de princípio primordial

nesse sentido, pode ser entendido como uma associação que feita a partir de variados assuntos, sem que haja uma hierarquia entre eles. Assim, a prática rizomática se constitui em um entrelaçamento de saberes que leva a outros saberes por meio das manifestações dos alunos, da multiplicidade de situações levantadas e das conexões estabelecidas. O professor-militante não é o detentor do saber, mas um mediador no processo de desenvolvimento e construção de conexões por parte dos alunos.

Considerando-se essas quatro metodologias principais, optou-se por adotar a perspectiva rizomática para as SDs que serão sugeridas no próximo capítulo. Essa escolha se deu principalmente em função da sua característica de não linearidade, o que vem ao encontro do trabalho utilizando a tecnologia. Como, em muitos estudantes, o gosto pela leitura de literatura ainda não foi despertado, inúmeras possibilidades poderão ocorrer após a aplicação dessas sequências — possibilidades essas que não devem ser fechadas em si, mas permitir diferentes caminhos traçados pelos próprios estudantes, originados pelos rizomas que surgirão durante a execução das SDs.

## 2 SUGESTÕES DE SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS

De acordo com Araújo (2013), Sequência Didática (SD) pode ser entendida como a sistematização de atividades que visam a aprendizagem do aluno, seja focando um gênero textual ou um conteúdo temático. O termo surgiu a partir de um grupo de estudos de Genebra, composto pelos pesquisadores Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), e vem sendo bastante aplicado no Brasil. Araújo pontua que as pesquisas realizadas por esse grupo levam em conta a relação existente entre linguagem, interação e sociedade, o que propicia “a mudança e a promoção dos alunos ao domínio dos gêneros e das situações de comunicação” (DOLZ et al., 2004, p. 97 *apud* ARAÚJO, 2013, p. 323). A ideia de SD desenvolvida pelo grupo genebrino leva em conta basicamente os gêneros textuais, mas permite adaptações conforme cada necessidade, caracterizando-se na “condução metodológica de uma série de fundamentos teóricos sobre o processo de ensino aprendizagem” (ARAÚJO, 2013, p. 324).

Para a realização desta pesquisa, optou-se por sugerir a aplicação de SDs com base na metodologia da perspectiva rizomática, que permite a possibilidade de um trabalho não linear, pois

explora o diálogo que estabelece concomitantemente com outras áreas do conhecimento e configura a perspectiva de uma leitura transdisciplinar, não apenas do texto em si, mas em conjunto com os textos apresentados anteriormente, com os assuntos enfocados em outras disciplinas, enfim, em consonância com o cotidiano do aluno e sua visão de mundo (MATSUDA; REMENCHE, 2014, p. 11).

Conforme mencionado anteriormente, a metodologia pautada na perspectiva rizomática foi organizada por Silvio Gallo e se fundamenta nas ideias de rizoma e de transversalidade. O autor formula seu pensamento a partir de Gilles Deleuze e Félix Guattari, estudiosos responsáveis por apresentar a teoria do rizoma. Assim, Gallo (2003) utiliza-se da teoria do rizoma em oposição à estrutura do conhecimento arbórea, esta uma metáfora para o conhecimento que se dá a partir de uma ideia principal (o tronco da árvore), que está fincada em solo firme (raízes) e cujas ideias secundárias (galhos) não se relacionam entre si, mas se nutrem da seiva proveniente do tronco, ou seja, ocorre uma hierarquização do saber. Já o rizoma traz a ideia de multiplicidade, pois se caracteriza em um:

tipo de caule radicioforme de alguns vegetais, formado por uma miríade de pequenas raízes emaranhadas em meio a pequenos bulbos armazenáticos, colocando em questão a relação intrínseca entre as várias áreas do saber,

representadas cada uma delas por inúmeras linhas fibrosas de um rizoma, que se entrelaçam e se engalfinham formando um conjunto complexo no qual os elementos remetem necessariamente uns aos outros e mesmo para fora do próprio conjunto (GALLO, 2003, p. 76).

Dessa maneira, diferente da estrutura arbórea, o rizoma não é apenas um, mas vários rizomas, o que permite a existência de um grande número de conexões, as quais possibilitam uma abundância de novos pensamentos. E é a partir disso que surge a ideia de transversalidade, desenvolvida inicialmente por Guattari e aplicada ao campo do saber por Gallo: quando pensamos nesse saber transversal, temos que ele não é hierárquico, ou seja, não se dá horizontal ou verticalmente, mas se cruza, entrecruza, atravessa os lados, sem um ponto definido de início ou fim (2003, p. 79).

A transversalidade rizomática [...] aponta para o reconhecimento da pulverização, da multiplicação, para a atenção às diferenças e à diferenciação, construindo possíveis trânsitos pela multiplicidade dos saberes, sem procurar integrá-los artificialmente, mas estabelecendo policompreensões infinitas (GALLO, 2003, p. 79).

O ensino transversal vai além do interdisciplinar no sentido de que o interdisciplinar continua sendo um fragmento, um “pedaço” de conhecimento; já o transversal permite uma infinidade de construção de saberes, pois não segue uma linearidade. Os campos do saber são explorados à medida que novas conexões brotam, por assim dizer. Os rizomas acontecem. Para Gallo, o conceito de rizoma aplicado à escola significa o “fim da compartimentalização”, visto que, ao se reconhecer a “multiplicidade das áreas do conhecimento”, está-se possibilitando “todo e qualquer trânsito por entre elas” (2003, p. 80). A educação baseada em rizomas não se preocupa com uma ligação entre os saberes; nela, estes “são tomados como absolutamente abertos; com horizontes, mas sem fronteiras, permitindo trânsitos inusitados e insuspeitados” (GALLO, 2003, p. 81).

Boberg e Stopa (2012, p. 47) sistematizam a SD com base na perspectiva rizomática dividindo-a em três momentos. O primeiro é caracterizado pela sondagem do professor em relação aos gostos e carências dos estudantes, o que pode acontecer a partir de uma conversa exploratória seguida de um estímulo para que os estudantes busquem textos que tratem do referido tema. No segundo momento, o professor analisa essas escolhas e, com os estudantes, esses textos são apreciados esteticamente, porém de forma mais superficial. Por último, no terceiro momento, o professor elege um novo texto, que mantém o tema, porém o aborda sob

uma outra perspectiva — o que pode acontecer tanto pela forma de apresentação do texto como pelo conteúdo em si. A partir desse novo texto, o professor deve:

buscar tecer as considerações estéticas pertinentes, sempre procurando estimular o envolvimento do aluno, a partir da exposição de suas ideias [...], estimular suas associações, as analogias que os alunos fazem com suas experiências pessoais, valorizando suas opiniões com o intuito de romper ainda mais os seus horizontes de expectativas (BOBERG; STOPA, 2012, p. 47-48).

Dessa forma, percebe-se que a perspectiva rizomática também leva em conta alguns princípios da teoria da Estética da Recepção, sendo que utiliza três etapas do método recepcional, de Aguiar e de Bordini: determinação, atendimento e ruptura do horizonte de expectativas. E é no momento da ruptura do horizonte de expectativas que ela ganha destaque, pois permite aos estudantes experiências diferenciadas, pois promovem conexões com outros conhecimentos (BOBERG, STOPA, 2012).

## **2.1 Sequência Didática 1 – Ciberpoema “Navio”**

Sugere-se que esta Sequência Didática seja aplicada em uma turma de 6º ou 7º Ano, visto que enfocará o gênero poema e, pelo fato de os alunos na faixa etária dos 11-12 anos demonstrarem tendência a histórias que envolvem a imaginação, pode ser de seu agrado.

Na etapa da determinação do horizonte de expectativas dos alunos, o professor investigará os interesses dos alunos. Esta SD trata-se de uma sugestão de aplicação; dessa forma, partiremos do pressuposto que os alunos se mostram motivados pela leitura de poemas. De forma a atender seu horizonte de expectativas, o professor poderá ler um poema com eles. Como a sugestão é trabalhar um tema que envolve a maneira de se perceber o tempo, indica-se o poema “A tartaruga dirigindo-se aos homens”<sup>12</sup>. Neste, o eu-lírico, uma tartaruga, dialoga com o leitor, contando-lhe como aprecia viver a vida no seu ritmo (mais devagar), revelando que, dessa forma, consegue aproveitá-la, desfrutá-la, em contraste ao que fazem os homens, que passam por sua existência “correndo”, sem apreciar as belezas que a vida fornece. Em aula posterior, acontecerá a ruptura do horizonte de expectativas, momento em que os alunos farão contato com outro poema, entretanto, em suporte e formato diferentes, visto que conhecerão o ciberpoema, ou seja, poema produzido para o formato digital: este tem a

---

<sup>12</sup> Do autor português Álvaro Magalhães, disponível na seção Anexo.

característica de utilizar diversos recursos como som, áudio, imagem, imagem em movimento, e demais recursos multimídias existentes.

“Navio” pode ser encontrado e acessado gratuitamente na página *Ciber & Poemas*<sup>13</sup>. Ele se apresenta em dois formatos. Ao acessar o site, o leitor se depara com o desenho de alguns computadores e, na tela de cada um desses computadores, há uma imagem em movimento, sendo que cada uma leva a um ciberpoema diferente (figura 1). Há, também, a opção de acessar a versão visual de cada um desses ciberpoemas, mas, pelo fato de se estar focando a interatividade, a opção de escolha neste momento foi pelo ciber.

Figura 1 – Página inicial dos ciberpoemas



Fonte: site Ciber & Poemas

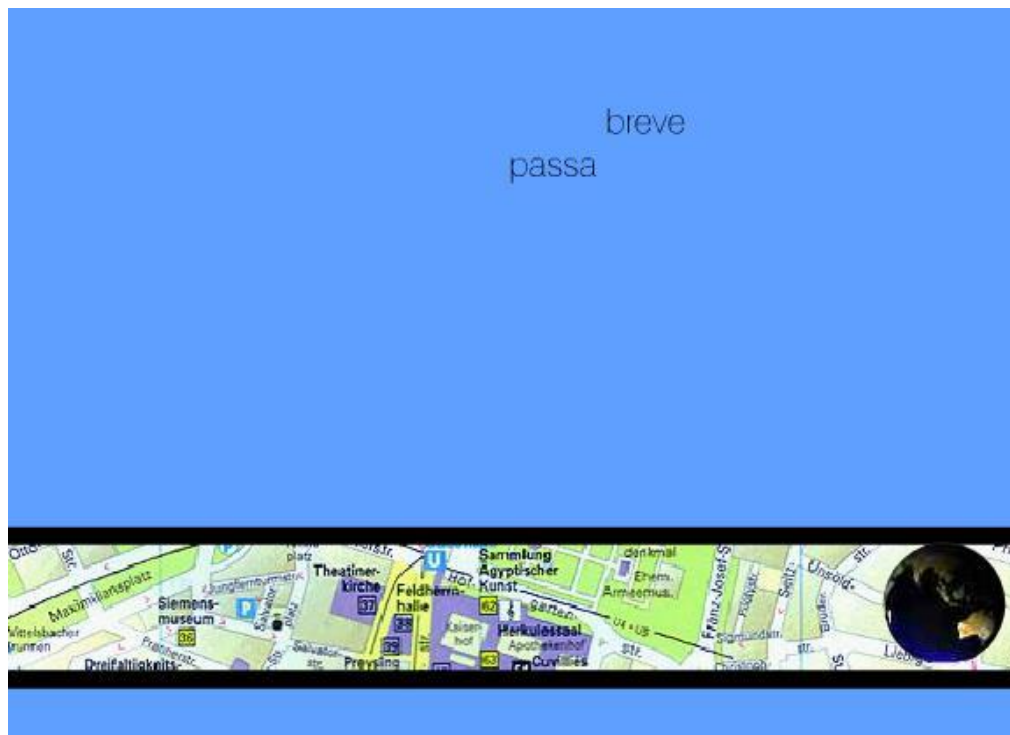
Ao clicar no computador cujo título é “Navio”, uma nova tela é aberta. Essa tela, de fundo todo azul, apresenta uma faixa horizontal na parte inferior, e nessa faixa consta uma imagem que se movimenta, na qual aparecem registros de imagens de satélite, nuvens, mapas, entre outros. No canto direito dessa faixa, há o globo terrestre em movimento.

Para dar início ao poema, o leitor precisa clicar na tela. O ciberpoema aparece gradativamente, com seus versos surgindo em movimento e de forma parcial. Após mais um clique do leitor, o restante do poema é apresentado. O poema fala sobre a brevidade da vida, tema representado por meio de metáforas que envolvem recursos visuais, semânticos e lexicais.

<sup>13</sup> Disponível em <http://www.ciberpoesia.com.br/> Acesso em 20 maio 2020.

Assim, indica-se pedir para os alunos a leitura atenta do poema, prestando atenção a todos os detalhes que o compõem: os elementos visuais (cores, desenhos em movimento), a velocidade com que as letras se movimentam, o ritmo dos versos (figuras 2 e 3). Após a observação dos alunos, pode-se conversar a respeito de suas considerações com esses pontos: o azul da tela, que possivelmente foi escolhido para representar a cor do mar ou do céu, passando uma sensação de tranquilidade e imensidão, o que gera um contraste com a velocidade com que o globo terrestre se move, rapidamente. Os versos também se apresentam de forma acelerada, fazendo com que a leitura seja mais dinâmica. Qual relação tem a leitura de todos esses elementos com o conteúdo do poema? Pode-se dizer que a linguagem verbal e a não verbal foram utilizadas como complementares, pois os recursos que acompanham a parte escrita lhe conferem mais credibilidade: assim como está escrito que a vida passa como um rolo de fumaça e a vida é breve, assim também o globo gira e os versos aparecem na tela, rápido demais e breve demais. Ao final, as letras e as palavras surgem em um ritmo menos acelerado, proporcionando, dessa forma, um contraste com o que ocorreu antes, uma ruptura, levando o leitor à reflexão.

Figura 2 – Trecho do ciberpoema “Navio”



Fonte: site Ciber & Poemas



Figura 3 – Trecho do ciberpoema “Navio”



Fonte: site Ciber & Poemas

Após, pode-se fazer uma análise lexical, de modo a verificar o significado de algumas palavras utilizadas no ciberpoema e desconhecidas do aluno. Tem-se “rio Bombaim”, que possivelmente se refere a um rio localizado na cidade de mesmo nome, na Índia, e “Mombassa” cidade queniana que fica na costa do Oceano Índico. Outra palavra presente no texto que talvez os alunos desconheçam é Caronte, personagem da mitologia grega que atuava como um barqueiro que levava a alma dos mortos, mediante o pagamento de uma moeda, por rios que dividiam o mundo dos vivos e dos mortos. Essas informações podem levar ao acesso de outras obras, como pinturas que abordem o personagem Caronte, por exemplo, ou à obra cinematográfica “Fúria de Titãs”, de 2010, que aborda a mitologia grega. É possível, a partir do encontro dessas informações, fazer uma relação entre o rio indiano, as águas do Oceano Índico e os rios em que Caronte atuava, verificando quais as percepções dos alunos acerca dessas informações. Podem surgir temas diversos, como a morte, por exemplo, representada por Caronte e pela brevidade da vida que o poema confere. Destaca-se, aqui, a possibilidade de trabalhar a transversalidade proporcionada pela perspectiva rizomática: com Geografia, considerando-se a localização espacial dos países, os rios, os oceanos; e com Arte e História,

a partir da mitologia grega, pensando-se na parte histórica, nas pinturas e até na possibilidade de montagem de uma peça teatral.

Na análise semântica, o poema brinca com jogos de palavras, como “vinda” e “volta”, “breve breve” e “passa passa”, dando ideia de velocidade, já que confere um ritmo rápido ao texto. Também faz comparações, como quando fala que a vida passa como “um rolo de fumaça”, sendo que o a fumaça logo desaparece; e quando a compara a um besouro na vidraça em dias chuvosos. Ao final do poema, suas letras vão como que caindo, despencando pela tela, conferindo a ideia de que a vida está acabando... Assim, os alunos podem fazer relações acerca da brevidade da vida, analisando como a estão vivendo. Uma opção é questionar se, na percepção deles, a vida realmente passa rápido, e se entendem que a tecnologia tem alguma relação com esse fator.

Aplicada à leitura do texto literário, e sempre depois que ele é objeto de apreciação estética, a proposta rizomática explora diálogos que se estabelecem concomitantemente, não apenas do texto em si, mas em conjunto com os textos apresentados anteriormente, com os assuntos enfocados em outras disciplinas, enfim, em consonância com o cotidiano do aluno e sua visão de mundo. (BOBERG, STOPA, 2012, p. 37-38).

Dessa maneira, pode-se sugerir a leitura de um novo poema, que os instigue à reflexão sobre o que — e como — vale a pena aproveitar na vida; ou ainda, refazer a leitura do poema que deu início a esta sequência, “A tartaruga dirigindo-se aos homens”, pois assim ocorrerá o rizoma entre as obras e as trocas com os estudantes. Considerando o poema que deu início a esta SD, uma possível interpretação seria a de que, neste, aborda-se a beleza de se fazer as coisas com calma, sem pressa, observando os detalhes que estão ao redor; ou seja, vivendo, não apenas passando pela vida. E, no ciberpoema, existe a afirmação de alguém sobre a brevidade da vida naquele mar, o que permite ao leitor se colocar no lugar do eu-lírico e pensar sobre sua própria vida, fazendo-o questionar-se sobre como a tem vivido, conectando seus pensamentos às informações do poema inicial. Outra questão é que o ciberpoema permite pensar na metáfora de que o mar representa a nossa vida e o navio somos nós, passando pelas águas azuis em uma velocidade que não nos permite observar os detalhes que a constituem, tal qual o homem, que passa pela vida desenfreadamente, de forma oposta ao que faz a tartaruga.

Esta SD, de acordo com a BNCC (2018, p. 155, 161 e 169), desenvolve as seguintes habilidades:

(EF69LP48) Interpretar, em poemas, efeitos produzidos pelo uso de recursos expressivos sonoros (estrofação, rimas, aliteraões etc.), semânticos (figuras de linguagem, por exemplo), gráfico-espacial (distribuição da mancha gráfica no papel), imagens e sua relação com o texto verbal.

(EF69LP49) Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura e por outras produções culturais do campo e receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativas, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor.

(EF69LP54) Analisar os efeitos de sentido decorrentes da interação entre os elementos linguísticos e os recursos paralinguísticos e cinésicos, como as variações no ritmo, as modulações no tom de voz, as pausas, as manipulações do estrato sonoro da linguagem, obtidos por meio da estrofação, das rimas e de figuras de linguagem como as aliteraões, as assonâncias, as onomatopeias, dentre outras, a postura corporal e a gestualidade, na declamação de poemas, apresentações musicais e teatrais, tanto em gêneros em prosa quanto nos gêneros poéticos, os efeitos de sentido decorrentes do emprego de figuras de linguagem, tais como comparação, metáfora, personificação, metonímia, hipérbole, eufemismo, ironia, paradoxo e antítese e os efeitos de sentido decorrentes do emprego de palavras e expressões denotativas e conotativas (adjetivos, locuções adjetivas, orações subordinadas adjetivas etc.), que funcionam como modificadores, percebendo sua função na caracterização dos espaços, tempos, personagens e ações próprios de cada gênero narrativo.

(EF67LP27) Analisar, entre os textos literários e entre estes e outras manifestações artísticas (como cinema, teatro, música, artes visuais e midiáticas), referências explícitas ou implícitas a outros textos, quanto aos temas, personagens e recursos literários e semióticos.

(EF67LP28) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, romances infantojuvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.

Com a aplicação desta SD, conforme norteia a BNCC, ocorrerá o contato com o gênero poema, bem como sua apreciação estética e interpretação serão trabalhados, para que, na sequência, o horizonte de expectativas dos estudantes seja rompido e ampliado. Ademais, inúmeros efeitos de sentido serão percebidos pelos estudantes, dados os recursos digitais proporcionados pelo ciberpoema, sua relação com as marcas linguísticas e com as próprias experiências de vida deles. E, principalmente, os estudantes, por meio desse contato, poderão desenvolver a habilidade de desenvolver seus gostos e suas preferências literárias.

## 2.2 Sequência Didática 2 – Hiperconto “Um estudo em vermelho”

Sugere-se que esta Sequência Didática seja aplicada em uma turma de 8º ou 9º Ano, pois enfocará textos do gênero policial, com pitadas de suspense e mistério, assunto de maior interesse para alunos na faixa etária dos 13-14 anos.

A primeira parte da SD envolve a determinação do horizonte de expectativas dos alunos, momento em que o professor deve verificar quais os seus interesses, o que lhes chama a atenção. Como esta SD também se trata de uma sugestão de aplicação, partiremos do pressuposto que os alunos se demonstram motivados pela resolução de charadas e de enigmas. Dessa maneira, para atender ao horizonte de expectativas de seus alunos, em um primeiro momento o professor pode levar para sala alguns enigmas para serem resolvidos. Há boas opções no site Genius Puzzles<sup>14</sup>. Em outra aula, ocorrerá a ruptura do horizonte de expectativas, quando o professor proporcionará aos alunos contato com textos novos, porém, ainda envolvendo o tema de seu interesse, que envolve resolução de mistérios. Nessa etapa, a ruptura do horizonte de expectativas se dará tanto pelo gênero como pelo formato do texto, visto que os alunos serão encaminhados para a sala de informática, a fim de ter contato com o texto digital.

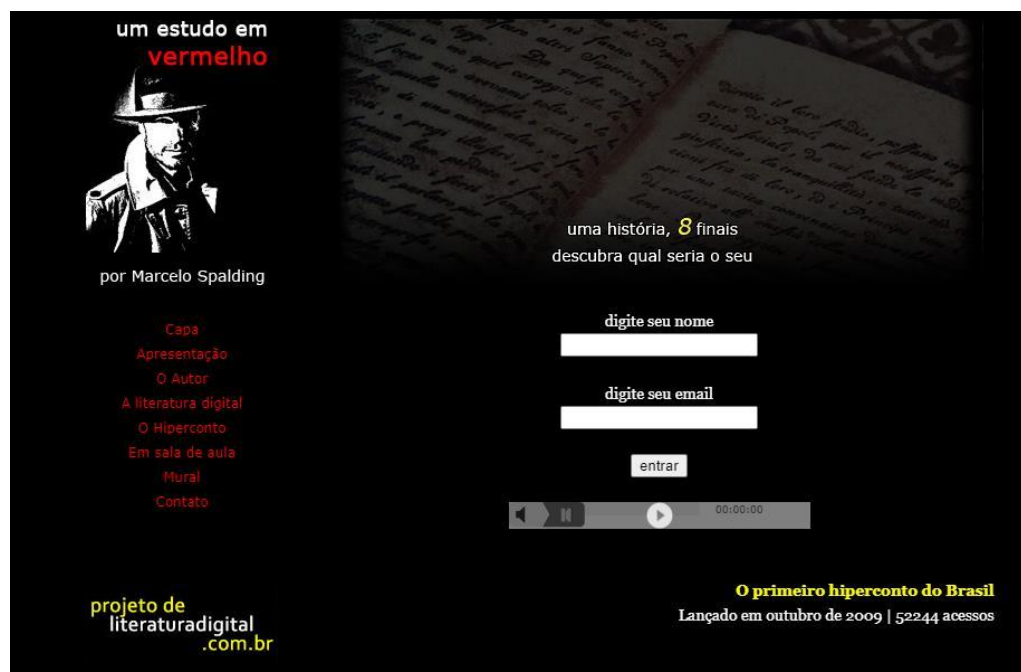
Esta SD tem como obra principal o hiperconto “Um estudo em vermelho”, de Marcelo Spalding, disponível gratuitamente no site Literatura Digital<sup>15</sup>. O autor define a obra como hiperconto porque se trata de um conto feito exclusivamente para o meio digital, visto que mistura alguns elementos — texto, imagem, som —, além de que o leitor interfere diretamente na história, sendo ele quem decide qual desfecho a trama tomará ao optar pelas escolhas que fará no decorrer da leitura (figura 4). “Um estudo em vermelho” narra a busca, por meio de investigação, de uma pessoa por sua irmã desaparecida. A pessoa que faz a busca é o próprio leitor, e o desenrolar da história acontece por meio da troca de e-mails com um suposto detetive. A cada final de página, o leitor é convidado a clicar em “enviar”, como se estivesse enviando ou recebendo um e-mail e, assim, partindo para uma nova parte da história. Em determinados momentos, o leitor precisa fazer uma escolha sobre qual resposta enviará ao detetive, o que o leva a um caminho diferente na história.

---

<sup>14</sup> Disponível em: <https://gpuzzles.com/> Acesso em 20 maio 2020.

<sup>15</sup> Disponível em: <http://www.literaturadigital.com.br/estudoemvermelho/> Acesso em 20 maio 2020.

Figura 4 – Página inicial do hiperconto “Um estudo em vermelho”



Fonte: site Literatura Digital

Para que os alunos se sintam motivados pela leitura, sugere-se inicialmente apresentar o gênero, informando-lhes que nesse momento estão sendo convidados a ler um hiperconto, que é uma narrativa curta, em formato digital, e que trata-se de um policial, ou seja, envolve a solução de um enigma. Na sala de informática, os alunos deverão acessar o site, e cada um fará a leitura de forma individual (ou em duplas, conforme a disponibilidade de computadores). O importante é que tenham oportunidade de navegar e fazer suas escolhas de acordo com suas preferências.

Em seguida, os estudantes compartilharão suas experiências, momento em que o professor fará a mediação da conversa. Primeiramente, pode-se conversar com eles sobre suas percepções em relação ao formato em que o texto se apresenta. Além de a leitura ocorrer em um suporte diferente do tradicional (computador no lugar do livro), o texto apresenta-se em forma de e-mail, sendo necessário o leitor clicar em uma das opções para ler a próxima parte da história (figura 5). Pode ser questionado aos alunos como é, para eles, essa experiência, se de fato sentiram-se atuantes na resolução do enigma. Também, o fundo preto da tela, com as letras escritas em branco, amarelo e vermelho conferem um tom de suspense à narrativa, bem como a música de fundo. É interessante verificar com os estudantes se eles conseguiram entrar no clima, participar do mistério. Pode-se questionar também qual a ideia que eles tiveram ao se deparar com as imagens, que remetem a um detetive no campo superior da tela

e às outras que compõem o fundo dos e-mails (silhueta de uma mulher, manuscrito, moedas, etc.). Ou seja, conferir se essas imagens chamaram a atenção e contribuíram para seu interesse na leitura do texto.

Figura 5 – Trecho do hiperconto “Um estudo em vermelho”

The image shows a screenshot of an email interface. On the left, there is a vertical menu with the following items: 'Capa', 'Apresentação', 'O Autor', 'A literatura digital', 'O Hiperconto', 'Em sala de aula', 'Mural', and 'Contato'. The main content area is on the right and contains the following text:

**um estudo em vermelho**

De: Sr. Dupin  
 Email: [contato@mrdupin.com.br](mailto:contato@mrdupin.com.br)  
 Para:  
 Assunto: **Um estudo em Vermelho**

, antes de mais nada, é um prazer atender pessoa tão distinta, só devo pedir que não me chame de Sr. Dupin, e sim de **Mr. Dupin**, uma singela homenagem que presto ao grande Edgar Allan Poe e seu célebre detetive. Feita a ressalva, vamos ao caso.

Bem, sua história, devo dizer, é um tanto comum. Todos os dias meninas e senhoras somem, especialmente quando estão submetidas a grande pressão ou apaixonadas. Sim, na grande maioria das vezes, há um homem envolvido! E se for o caso, o melhor é evitar mesmo polícia e repórteres porque o desfecho pode ser pior para quem investiga do que para o procurado. Então, antes de seguir adiante, preciso que você me diga:

**sua irmã pode estar fingindo ou você realmente acha que é caso de sequestro?**

*Saudações dupianas*

projeto de literaturadigital.com.br

Fonte: site Literatura Digital

Após essas percepções iniciais, o professor pode adentrar no conteúdo da narrativa, e o início dessa abordagem pode ser a partir do título do hiperconto: por que será que o autor escolheu o título “Um estudo em vermelho”? Espera-se, aqui, que os alunos tenham feito referência, a partir do *hiperlink* disposto na narrativa, sobre a obra de mesmo nome de Arthur Conan Doyle, romance policial que consagra o eterno detetive Sherlock Holmes. Então, pode-se fazer uma conexão com as obras de Doyle, convidando os alunos a pesquisar sobre o autor e sua literatura. Adiante, indica-se abordar o nome do detetive da história de Spalding, Mr. Dupin. Esse nome faz referência a outro detetive famoso da literatura policial, o detetive de Edgan Allan Poe, criador das narrativas policiais. Também, nesse momento, propõe-se que seja pesquisado sobre Poe e seu detetive. Ressalta-se que essas informações, se não forem do conhecimento dos alunos, estão disponíveis por meio de *hiperlinks* que constam na narrativa. A partir dessas referências, os alunos entrarão em contato com informações a respeito do gênero e dos autores, o que pode instigá-los à leitura. “Nesse gênero literário, o leitor se vê

envolvido e têm participação ativa, pois está o tempo todo interagindo com ele, com suas pistas e ações das personagens” (LIMA, 2018, p. 38).

Dessa maneira, na sequência, os estudantes farão a leitura do romance de Doyle, “Um estudo em vermelho”, pelo qual terão contato com o famoso detetive Sherlock Holmes. Nessa obra, Sherlock conhece seu famoso amigo Watson e os dois passam a morar na mesma casa, dividindo o aluguel. É quando Watson começa a observar o estilo de vida do colega e sua curiosidade o conduz a participar, juntamente com Sherlock, da investigação de um assassinato. A história é bastante interessante, pois se divide em duas partes. Pela primeira, o leitor entra em contato com os acontecimentos que envolvem o crime: um homem é encontrado morto em uma casa abandonada. Não há sinais de machucados em seu corpo, apenas poucas gotas de sangue no chão, e a palavra “RACHE” escrita com sangue na parede. Toda a parte da investigação acerca das pistas sobre o assassinato, inclusive a revelação de quem o cometeu por parte do brilhante Sherlock Holmes, encontram-se nesse primeiro momento. Já na segunda parte, o leitor é transportado como que para outra história, outra época, momento em que lhe é apresentada toda a trama por trás do assassinato relatado na primeira parte do livro. Assim, uma relação interessante possível de se fazer com a obra de Spalding — além de outras, inclusive sobre a questão da intertextualidade — é a referência ao título. Na de Spalding, pode-se dizer que o vermelho do título diz respeito à cor do vestido da pessoa desaparecida. E na obra de Doyle, a que se refere o vermelho? Qual mistério será que a história revela? Na obra que envolve as investigações de Sherlock Holmes, o assassino arquitetou muito bem sua vingança (real significado da palavra “rache” escrita a sangue, com letras maiúsculas, na parede). Como relatado na segunda parte da história, anos atrás foi cometida uma injustiça, e há muito, um dos injustiçados vinha tentando vingar-se. Assim, o vermelho da obra original se refere ao sangue da palavra vingança... Alguma correlação com a obra de Spalding? Talvez a irmã estivesse se vingando de algo...

Da autoria de Edgan Allan Poe, a próxima leitura será do conto “A carta roubada”, obra que conta com a participação do seu conhecido detetive Mr. Dupin. Nele, são narrados detalhes importantes acerca do roubo de uma carta, como o título sugere, e a saga dos policiais para reavê-la. Todos conhecem o autor do roubo, mas, por certos motivos descritos na narrativa, este não pode ser acusado: o que está em xeque, na história, é descobrir o local onde ela foi escondida para que seja possível recuperá-la. Os policiais, após tentativas fracassadas, recorrem a Mr. Dupin que, com maestria, consegue reaver a carta roubada, a qual estava guardada no local mais óbvio de todos e, por isso mesmo, passou despercebido por eles. Todos os detalhes de como Mr. Dupin usa seu raciocínio para desvendar o mistério são

descritos minuciosamente, conferindo ao leitor uma ideia de participação na solução do enigma. “A carta roubada” deixa evidente que, muitas vezes, a solução de algo pode ser mais simples do que se imagina, a resposta pode estar bem à nossa frente e não a vemos. Quais relações se pode fazer com as informações da narrativa de Spalding? O sumiço da irmã teria alguma relação com isso? O cartão encontrado com os dados do detetive contratado para encontrá-la é uma boa pista. Afinal, ela mesma indicou quem investigaria o seu próprio sumiço. No mínimo, estranho! Rizomas podem brotar a partir de todas essas relações, quando os estudantes podem falar de questões familiares, por exemplo, sejam elas de relacionamento ou até materiais.

Ao perceber o interesse dos alunos por pelo gênero literário policial, o professor também pode sugerir que assistam ao filme “Assassinato no Expresso do Oriente” (sugere-se a versão cinematográfica de 2017 por ser mais atual, o que chama a atenção dos alunos), adaptação da obra de mesmo nome da renomada autora de romances policiais Agatha Christie. A película é rica em detalhes e aborda a história de um assassinato que acontece dentro de um trem, durante uma viagem pela Europa nos anos 1930. Hercule Poirot, o famoso detetive de Christie, é um dos passageiros e ajuda a solucionar o mistério, que envolve diversas personalidades a bordo. Poirot tem pouco tempo para descobrir quem é o assassino, e as informações vão sendo reveladas ao espectador à medida que ele utiliza seu raciocínio lógico para desvendá-lo. O filme pode incentivar a busca por outras obras da autora.

“Ao adotar a ideia de valorizar os saberes do aluno, aproveitando também para fazer ligações com outros textos literários, o professor estará oportunizando que ele reflita sobre seu próprio conhecimento, sobre a literatura e tenha contato com outras obras” (BOBERG, STOPA, 2012, p. 123). Dessa maneira, tem-se o ponto-chave que constitui a perspectiva rizomática, por meio do qual intentou-se trabalhar nesta SD: a partir de uma obra, abrir-lhes o leque de possibilidades para outras.

Esta SD, de acordo com a BNCC (2018, p.159 e 187), desenvolve as seguintes habilidades:

(EF69LP49) Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura e por outras produções culturais do campo e receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativas, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor.

(EF89LP32) Analisar os efeitos de sentido decorrentes do uso de mecanismos de intertextualidade (referências, alusões, retomadas) entre os textos literários, entre esses textos literários e outras manifestações artísticas



(cinema, teatro, artes visuais e midiáticas, música), quanto aos temas, personagens, estilos, autores etc., e entre o texto original e paródias, paráfrases, pastiches, trailer honesto, vídeos-minuto, vidding, dentre outros.

(EF89LP33) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes – romances, contos contemporâneos, minicontos, fábulas contemporâneas, romances juvenis, biografias romanceadas, novelas, crônicas visuais, narrativas de ficção científica, narrativas de suspense, poemas de forma livre e fixa (como haicai), poema concreto, ciberpoema, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.

Esta SD, de acordo com orientações da BNCC, trabalha a intertextualidade e proporciona aos estudantes relacionar os efeitos de sentido que esse mecanismo permite. Além disso, por meio de suas preferências, permite-lhes o contato com novos gêneros e suportes, proporcionando-lhes romper seu horizonte de expectativas e ampliar seus interesses literários.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa procurou responder a uma indagação da pesquisadora a respeito de como despertar nos estudantes o gosto pela leitura de literatura. Atuando na rede pública de um município de Santa Catarina há dois anos, a pesquisadora percebe, no decorrer de sua prática, o quanto é dificultoso estimular os estudantes a ler conteúdos que os tornem cidadãos mais críticos e reflexivos. Como os alunos pertencem a uma comunidade carente, seu contato com bens culturais é escasso. Assim, ficam à mercê de conteúdos vinculados via redes sociais e, muitas vezes, desconhecem todo o mundo literário que está ao seu redor e que pode fazer parte de sua vida, agregando de forma positiva novas possibilidades.

Com o objetivo de responder ao questionamento motivador, que certamente não é apenas desta pesquisadora, mas de grande parte de docentes que atuam no ensino público brasileiro, definiu-se seguir uma linha teórica e, posteriormente, sugerir SDs a partir das informações pesquisadas, as quais podem ser aplicadas por professores do Ensino Fundamental II, verificando, dessa forma, na prática, a eficácia da sugestão das SDs — fato impossibilitado a esta pesquisadora em função do tempo escasso para desenvolvimento desta pesquisa. No futuro, esta proposta poderá ser colocada em prática também pela pesquisadora com as turmas nas quais atua na rede básica de ensino de Santa Catarina.

Assim, inicialmente, foram pesquisadas bibliografias a respeito da importância da leitura e da literatura, itens norteadores para esta monografia, e, na sequência, buscou-se informações que compõem o perfil dos jovens de hoje, o que conduziu o trabalho a partir da utilização de tecnologias. Posteriormente, pesquisou-se algumas metodologias para a montagem das SDs, as quais foram explicitadas no decorrer no primeiro capítulo. Entre essas, a metodologia que faz uso da perspectiva rizomática foi a escolhida como base para as SDs, visto que, por meio dela, o trabalho pode ser desenvolvido sem a necessidade de se seguir uma linearidade. Ela permite que inúmeras conexões se façam no decorrer do trabalho — os chamados rizomas — que não necessariamente levam a um pensamento sequencial, mas a diversas ideias e reflexões que vão brotando no percurso de sua aplicação, além de possibilitar a transversalidade.

Desse modo, no segundo capítulo, foram sugeridas duas Sequências Didáticas, elaboradas a partir de obras feitas exclusivamente para o meio digital: um ciberpoema e um hiperconto. A primeira SD envolve um ciberpoema, por meio do qual as sensações dos estudantes são mobilizadas, visto que mistura, além de um jogo de palavras na construção do

texto, elementos estéticos que compõem a apresentação da obra. O ciberpoema “Navio” permite que sejam feitos rizomas com diversos temas, dentre os quais sugeriu-se a relação que as pessoas têm com o tempo, levantada pela relação com o poema “A tartaruga dirigindo-se aos homens” e a questão da morte, exposta pela presença do personagem mitológico Caronte, mas que também deve ocorrer naturalmente em função da brevidade da vida, tratada pelo próprio poema. A segunda SD busca fisgar o interesse do estudante por meio dos mistérios que envolvem o hiperconto “Um estudo em vermelho”, uma narrativa policial que conta com a participação do leitor para ser desenvolvida. Do trabalho com ela, muitas outras conexões podem surgir, para as quais indicou-se a leitura de obras dos autores Arthur Conan Doyle e Edgar Allan Poe, além da apreciação de um filme baseado em uma história de Agatha Christie.

Acredita-se que a aplicação dessas SDs trará resultados exitosos no desenvolvimento do contato dos estudantes com obras literárias a fim de, gradativamente, despertar neles o gosto por literaturas, pois, atualmente, os jovens estão inseridos em um contexto que é basicamente composto pelo meio digital, o qual é mais interessante para ele do que o impresso, que confere a ideia de ser estático, inerte. Todavia, após a quebra dessa barreira, ele poderá perceber que o suporte é apenas um suporte, a dinamicidade de uma obra e a interação que ela pode proporcionar dependem apenas da sua disposição ao ato de ler.

## REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Denise Lino de. O que é (e como faz) sequência didática? **Entrepalavras**, Fortaleza - ano 3, v.3, n.1, p. 322-334, jan./jul. 2013.
- AGUIAR, Vera Teixeira de; BORDINI, Maria da Glória. **A formação do leitor: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.
- ASSASSINATO no Expresso do Oriente. Direção: Kenneth Branagh, Roteiro: Michael Green. Autor da obra original: Agatha Christie. EUA: Fox Film do Brasil, 2017, 1 DVD.
- BOBERG, Hiudéa Tempesta Rodrigues; STOPA, Rafaela. **Leitura literária na sala de aula: propostas de aplicação**. 1.ed. Curitiba, PR: CRV, 2012.
- BURLAMAQUE; Fabiane Verardi; RETTENMAIER, Miguel. **Novas leituras do mundo: a literatura na ecologia das mídias** 1. ed. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2016.
- CAPARELLI, Sérgio. **Ciber & Poemas**. Disponível em: <<http://www.ciberpoesia.com.br/>>. Acesso em: 15 abr. 2020.
- COSSON, Rildo; SOUZA, Renata Junqueira de. **Letramento Literário: uma proposta para a sala de aula**. 2011, Unesp. Disponível em: <http://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/40143> Acesso em: 24 mar. 2020.
- CEREJA, William Roberto (2005). O dialogismo como procedimento no ensino de Literatura. In: \_\_\_\_\_. **Ensino de Literatura: uma proposta dialógica para o trabalho com literatura**. São Paulo: Atual, p. 162 – 195.
- D'ARIENZO, Maria Augusta; RÖSING, Tania Mariza Kuchenbecker. **Perfil leitor de docentes e discentes: formação de profissionais para a educação infantil e anos iniciais**. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5335/rdes.v13i2.7300> Acesso em: 23 abr. 2020.
- GALLO, Silvio. **Deleuze & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- GERHARDT, Ana Flávia Lopes Magela; AMORIM, Marcel Alvaro de (Orgs.) **BNCC e o ensino de línguas e literatura**. Pontes Editores, 2019.
- GOMES, Renata Gonçalves. **A recepção de ciberpoemas: experiência de navegação no site de Sérgio Capparelli na escola**. 149 f. Dissertação.
- KIRCHOF, Edgar Roberto. A literatura infantojuvenil e o mundo digital. In: Fabiane Verardi Burlamaque, Miguel Rettenmaier. **Novas leituras do mundo: a literatura na ecologia das mídias**. 1. ed. – São Paulo: Cultura Acadêmica, 2016.
- LAJOLO, Marisa. **Literatura: ontem, hoje, amanhã**. Editora Unesp Digital: São Paulo, 2018.
- MAGALHÃES, Álvaro. **O Brincador**. Edições Asa. Portugal, 2009.

MATSUDA, Alice Atsuko; REMENCHE, Maria de Lourdes Rossi. Entre teoria e prática: um percurso orientado para a formação de leitores. **Interletras**, volume 3, Edição número 19. Abril, 2014/Setembro, 2014.

MATSUDA, Alice Atsuko. Tecendo a aula de português. In: Vanderléia da Silva Oliveira. (Org.). **Educação Literária em Foco: entre Teorias e Práticas**. 1ed. Cornélio Procópio: FAFICOP, 2008, v. 1, p. 60-70.

MEIMES, Máira; RAMOS, Lucas. **Rizoma**. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/epsico/subjetivacao/espaco/rizoma.html> Acesso em: 1º maio 2020.

MINISTÉRIO da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf) Acesso em: 25 abr. 2020.

POE, Edgar Allan. **Antologia de contos extraordinários**. Rio de Janeiro: Edições Best Bolso, 2015.

SANTAELLA, Lucia. **Comunicação ubíqua: repercussões na cultura e na educação**. São Paulo: Paulus, 2013.

SANTOS, Wandressa Puga dos. **A Geração Z e suas práticas de consumo e de relacionamento: implicações e tendências às narrativas organizacionais**. Disponível em: [http://www.aberje.com.br/wp-content/uploads/2015/08/CINN\\_Anais\\_2015.pdf](http://www.aberje.com.br/wp-content/uploads/2015/08/CINN_Anais_2015.pdf) Acesso em: 19 maio 2020.

SPALDING, Marcelo. **Literatura Digital**. Disponível em: <http://www.literaturadigital.com.br/> Acesso em: 15 abr 2020.

SPALDING, Marcelo. O Movimento Literatura Digital e a literatura digital produzida no Brasil. In: Fabiane Verardi Burlamaque, Miguel Rettenmaier. **Novas leituras do mundo: a literatura na ecologia das mídias**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2016.

TEIXEIRA, Deglaucy J.; GONÇALVES, Berenice S. **Ebook interativo de histórias infantis: a potencialidade expressiva das narrativas digitais**. In: 1º Congresso Internacional de novas narrativas: encontro de narrativas de comunicações e artes / Grupo de Estudos de Novas Narrativas (Organização). São Paulo: ECA/USP, 2015.

**ANEXO**

A tartaruga dirigindo-se aos homens  
(*Álvaro Magalhães*)

Devagar, eu? Nem nisso penso.  
Apenas vou, seguindo o ritmo  
Da natureza a que pertenço.

Eu caminho e vivo  
Como cresce a erva (devagar?)  
Como se enchem de flores as árvores  
E se formam os rebanhos de nuvens no ar.

Vocês  
É que vão desenfreados  
E só veem manchas, pedaços do que existe.  
Como se estivesse alguém a empurrar-vos...  
É muito triste!  
De corrida em corrida, como a lebre,  
Chegareis antes de mim ao fim  
Da grande corrida que é a vida.

Só que não ides ganhar, mas perder  
E, o que é pior,  
Sem ter visto nada,  
Deixando quase tudo por fazer.

Devagar, cada vez mais devagar  
Eu também lá acabarei por chegar.  
Terei então ganho a corrida  
E, principalmente,  
A vida.