

**Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia De Roraima
Campus Boa Vista
Curso Licenciatura em Letras com Habilitação em Língua e Literaturas de
Língua Portuguesa e Espanhola**

**Livaldo Costa Pereira
Francismar Galvão da Penha**

**PRÁTICAS DIGITAIS PARA A EDUCAÇÃO LITERÁRIA: POSSIBILIDADES E
LIMITES NO ENSINO MÉDIO**

**Boa Vista/RR
2026**

**Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima
Campus Boa Vista
Curso Licenciatura em Letras com Habilitação em Língua e Literaturas de
Língua Portuguesa e Espanhola**

**Livaldo Costa Pereira
Francismar Galvão da Penha**

**PRÁTICAS DIGITAIS PARA A EDUCAÇÃO LITERÁRIA: POSSIBILIDADES E
LIMITES NO ENSINO MÉDIO**

Artigo científico apresentado ao Curso Licenciatura em Letras com Habilitação em Língua e Literaturas de Língua Portuguesa e Espanhola do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima, como requisito parcial para obtenção do grau de licenciados.

Orientadora: Prof.^a Dra. Tatiele Freitas

**Boa Vista/RR
2026**

FOLHA DE APROVAÇÃO

Título do Trabalho: PRÁTICAS DIGITAIS PARA A EDUCAÇÃO LITERÁRIA:
POSSIBILIDADES E LIMITES NO ENSINO MÉDIO

Orientador(a): Prof.^a Dra. Tatiele Freitas

Banca Examinadora:

Presidente: Prof.^a Dra. Tatiele Freitas (Orientadora)

Membro 1: Prof.^a Msc. Pâmela Andrade Lima

Membro 2: Prof.^a Dra. Andréa Silva Vieira

Data da Defesa: 28 / 07 / 2026

Resultado: [x] Aprovado(a) [] Reprovado(a)

Assinaturas:

Prof.^a Dra. Tatiele Freitas (Orientadora)

Prof.^a Dra. Andréa Silva Vieira

Prof.^a Msc. Pâmela Andrade Lima

PRÁTICAS DIGITAIS PARA A EDUCAÇÃO LITERÁRIA: POSSIBILIDADES E LIMITES NO ENSINO MÉDIO

Livaldo Costa Pereira
Francismar Galvão da Penha

RESUMO

Este artigo discute as contribuições das tecnologias digitais para a educação literária no Ensino Médio, considerando as possibilidades e os limites de sua utilização no contexto escolar. O objetivo é analisar de que forma práticas mediadas por tecnologias digitais podem favorecer o desenvolvimento do letramento literário e ampliar o contato dos estudantes com as obras literárias, preservando a centralidade da leitura do texto original. A pesquisa caracteriza-se como bibliográfica e fundamenta-se nos estudos sobre letramento literário, cultura digital e multiletramentos. A análise foi desenvolvida a partir de três eixos: o papel da educação literária na formação do leitor, as transformações das práticas de leitura em contextos digitais e o potencial pedagógico de estratégias como fanfiction, booktrailer e clube virtual de leitura. Essas práticas foram examinadas considerando sua relação com a obra literária, a necessidade de mediação pedagógica e as possibilidades e limites de sua utilização no Ensino Médio. A discussão teórica indica que, quando planejadas de forma articulada à leitura literária e acompanhadas por mediação docente, essas práticas podem ampliar as formas de interação dos estudantes com os textos e favorecer processos de construção de sentidos. Conclui-se que a integração entre literatura e tecnologias digitais pode constituir uma alternativa para diversificar as experiências de leitura, desde que as práticas digitais atuem como complemento, e não como substituição da obra literária.

Palavras-chave: educação literária; cultura digital; letramento literário; ensino médio; práticas digitais.

RESUMEN

Este artículo analiza las contribuciones de las tecnologías digitales a la educación literaria en la Educación Secundaria, considerando las posibilidades y los límites de su utilización en el contexto escolar. El objetivo es examinar de qué manera las prácticas mediadas por tecnologías digitales pueden favorecer el desarrollo del letramiento literario y ampliar el contacto de los estudiantes con las obras literarias, preservando la centralidad de la lectura del texto original. La investigación se caracteriza por ser de naturaleza bibliográfica y se fundamenta en los estudios sobre letramiento literario, cultura digital y multiletramientos. El análisis se desarrolló a partir de tres ejes: el papel de la educación literaria en la formación del lector, las transformaciones de las prácticas de lectura en contextos digitales y el potencial pedagógico de estrategias como la fanfiction, el booktrailer y el club virtual de lectura. Estas prácticas fueron examinadas considerando su relación con la obra literaria, la necesidad de mediación pedagógica y las posibilidades y limitaciones de su utilización en la Educación

Secundaria. La discusión teórica indica que, cuando son planificadas de forma articulada con la lectura literaria y acompañadas por la mediación docente, estas prácticas pueden ampliar las formas de interacción de los estudiantes con los textos y favorecer procesos de construcción de sentido. Se concluye que la integración entre literatura y tecnologías digitales puede constituir una alternativa para diversificar las experiencias de lectura, siempre que las prácticas digitales actúen como complemento y no como sustitución de la obra literaria.

Palabras clave: educación literaria; cultura digital; letramiento literario; educación secundaria; prácticas digitales.

1 INTRODUÇÃO

A leitura literária ocupa lugar importante no contexto escolar por possibilitar o contato dos estudantes com diferentes formas de representação da experiência humana e com modos diversos de construção de sentidos por meio da linguagem. No cenário da cultura digital, as práticas de leitura passaram a envolver não apenas o acesso aos textos, mas também o compartilhamento de interpretações, a circulação de produções derivadas de obras literárias e a participação em comunidades virtuais de leitores. Nesse contexto, práticas como fanfictions, booktrailers e clubes virtuais de leitura têm sido incorporadas às discussões sobre educação literária por ampliarem as formas de interação dos estudantes com as obras. Contudo, a utilização dessas estratégias também suscita questionamentos sobre seus limites pedagógicos e sobre a necessidade de preservar a centralidade da leitura do texto literário. Assim, torna-se relevante examinar em que medida essas práticas podem contribuir para a educação literária no Ensino Médio sem substituir o contato direto com a obra.

As práticas de leitura e escrita desenvolvidas na cultura digital caracterizam-se pela circulação de conteúdos em múltiplas linguagens e pela participação ativa dos usuários na produção, no compartilhamento e na reformulação de textos. Em ambientes digitais, é comum que leitores comentem obras, produzam narrativas derivadas, compartilhem recomendações de leitura e participem de comunidades virtuais organizadas em torno de interesses literários. Essas formas de interação ampliam os modos de circulação da literatura e modificam as experiências de contato com os

textos, o que suscita reflexões sobre como a escola pode incorporar tais práticas às atividades de educação literária sem deslocar a atenção da leitura da obra propriamente dita.

A discussão sobre a educação literária envolve o reconhecimento da literatura como um direito relacionado à formação humana. Em seu ensaio O direito à literatura, Antonio Candido (2011, p. 186) defende que a literatura corresponde a uma necessidade universal e afirma que ela atua na organização dos sentimentos, na formação da personalidade e na compreensão do mundo. Para o autor, o acesso à literatura constitui um direito que deve ser garantido a todos os indivíduos, uma vez que a experiência literária integra processos fundamentais da vida humana. A partir dessa concepção, o presente artigo considera que as práticas digitais voltadas à educação literária tornam-se relevantes quando contribuem para ampliar as possibilidades de leitura, interpretação e discussão das obras literárias, mantendo o texto literário como elemento central do processo formativo. Assim, a perspectiva de Candido fornece um referencial para refletir sobre os limites e as possibilidades dessas práticas no contexto do Ensino Médio.

No âmbito da educação literária, Rildo Cosson, na obra *Letramento literário: teoria e prática* (2016, p. 65), defende que a leitura literária deve ser compreendida como uma prática que envolve a construção de sentidos a partir da interação entre leitor e texto. Essa perspectiva contribui para a presente pesquisa ao permitir discutir de que modo práticas digitais como fanfiction, booktrailer e clube virtual de leitura podem ser incorporadas ao ensino sem deslocar o foco da experiência literária para atividades desvinculadas da obra.

No contexto da cultura digital, os estudantes interagem com textos que articulam diferentes linguagens e participam de práticas de leitura, produção e compartilhamento de sentidos em ambientes digitais. Nessa direção, Rojo, na obra *Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola* (2012, p. 13), destaca a importância de considerar tanto a diversidade cultural dos sujeitos quanto a multiplicidade de linguagens presentes nos processos de comunicação contemporâneos. Essa perspectiva contribui para a presente pesquisa ao oferecer subsídios para a análise de práticas digitais como fanfiction, booktrailer e clube virtual de leitura, discutidas neste artigo

como possibilidades de articulação entre literatura e cultura digital no contexto do Ensino Médio.

Considerando as discussões sobre educação literária, letramento literário e cultura digital, o presente estudo busca responder à seguinte questão: sob quais condições as práticas digitais podem ser articuladas à educação literária no Ensino Médio sem substituir a leitura da obra literária? Parte-se da hipótese de que práticas digitais fundamentadas nos princípios do letramento literário podem constituir estratégias de mediação da leitura quando promovem a interação do estudante com a obra, favorecem a construção de interpretações e ampliam os espaços de discussão sobre os textos literários. Desse modo, a análise concentra-se na identificação de características que permitem distinguir práticas voltadas à experiência de leitura literária daquelas que deslocam o foco da obra para atividades secundárias ou meramente instrumentais.

O objetivo geral deste trabalho é analisar, à luz da educação literária, do letramento literário, dos multiletramentos e da cultura digital, sob quais condições as práticas digitais podem ser articuladas ao ensino de literatura no Ensino Médio sem substituir a leitura da obra literária. Como objetivos específicos, busca-se: discutir os conceitos de educação literária, letramento literário, multiletramentos e cultura digital que fundamentam a pesquisa; identificar, no referencial teórico consultado, critérios para a análise de práticas digitais voltadas ao ensino de literatura; analisar as práticas de fanfiction, booktrailer e clube virtual de leitura a partir desses critérios; e discutir as possibilidades, as condições e os limites dessas práticas como formas de mediação da leitura literária no contexto do Ensino Médio.

A presente pesquisa justifica-se pela necessidade de discutir sob quais condições as práticas digitais podem ser articuladas à educação literária sem que a obra literária perca sua centralidade no processo de leitura. Embora diferentes estratégias digitais ampliem as formas de interação dos estudantes com os textos, nem todas mantêm uma relação efetiva com a leitura e a interpretação das obras literárias. Nesse contexto, torna-se relevante analisar as possibilidades, as condições e os limites de práticas como fanfiction, booktrailer e clube virtual de leitura, buscando distinguir aquelas que podem atuar como formas de mediação da leitura literária daquelas que tendem a

deslocar a atenção para atividades secundárias. Nesse sentido, o estudo busca reunir e analisar contribuições teóricas da educação literária, do letramento literário e dos multiletramentos, com o propósito de identificar critérios que auxiliem a avaliação de práticas digitais voltadas ao ensino de literatura. Dessa forma, pretende-se oferecer uma reflexão teórica que possa subsidiar o planejamento de ações pedagógicas comprometidas com a formação do leitor e com a experiência de leitura literária.

Quanto aos procedimentos metodológicos, esta pesquisa caracteriza-se como bibliográfica, fundamentando-se na análise de obras e estudos que discutem educação literária, letramento literário, cultura digital e multiletramentos. Para a construção da discussão teórica, foram consultados autores como Antonio Candido (2011), cuja reflexão sobre o direito à literatura contribui para a compreensão da literatura como elemento da formação humana; Rildo Cosson (2016; 2014) e Teresa Colomer (2007), que subsidiam as discussões sobre educação literária e formação do leitor; Magda Soares (2009), cujas contribuições auxiliam a compreensão do letramento; e Roxane Rojo (2012) e Pierre Lévy (1999), que fundamentam as reflexões sobre cultura digital e multiletramentos.

A análise concentra-se nas práticas de fanfiction, booktrailer e clube virtual de leitura, selecionadas por estabelecerem diferentes formas de relação com a obra literária: recriação de narrativas, transposição entre linguagens e compartilhamento de interpretações. Essas práticas são examinadas a partir de critérios definidos com base no referencial teórico adotado, considerando a manutenção do contato com a obra literária, a fundamentação das interpretações no texto, a função desempenhada pelos recursos digitais, a necessidade de mediação docente e as possibilidades e os limites de cada prática para a educação literária no Ensino Médio.

2 EDUCAÇÃO LITERÁRIA E A FORMAÇÃO DE LEITORES

A educação literária compreende um processo de formação do leitor voltado para a construção de experiências de leitura que possibilitem o contato significativo com as obras literárias. Em *Andar entre livros*, Teresa Colomer (2007, p. 31) discute a função da educação literária na formação dos leitores e

destaca aspectos relacionados à participação dos estudantes em práticas de leitura que favoreçam a interpretação e a construção de sentidos.

O objetivo da educação literária é, em primeiro lugar, o de contribuir para a formação da pessoa, uma formação que aparece ligada indissolivelmente à construção da sociabilidade e realizada através da confrontação com textos que explicitam a forma em que as gerações anteriores e as contemporâneas abordaram a avaliação da atividade humana através da linguagem. (COLOMER, 2007, p. 31)

A passagem evidencia que a educação literária não se reduz à transmissão de informações sobre autores, escolas literárias ou características formais dos textos. A autora destaca a importância de promover situações em que os leitores possam interagir com as obras, construir interpretações e ampliar suas experiências de leitura. A partir dessa perspectiva, este artigo considera que a educação literária envolve a centralidade da obra literária, a participação ativa do leitor no processo interpretativo e a construção de sentidos a partir da relação entre texto e leitura. Esses elementos constituem critérios importantes para a análise das práticas digitais discutidas na seção 4.

A passagem de Colomer (2007) evidencia que a educação literária não se restringe à transmissão de informações sobre autores, períodos ou características formais das obras. Ao discutir a formação progressiva do leitor Colomer (2007), a autora destaca a importância de experiências de leitura que permitam ao estudante ampliar sua capacidade de interpretação e construir relações cada vez mais complexas com os textos literários. A partir dessa perspectiva, o presente artigo compreende que ensinar literatura envolve criar condições para que o leitor desenvolva uma relação interpretativa com as obras, considerando tanto os sentidos produzidos durante a leitura quanto os elementos linguísticos e estruturais que organizam o texto literário. Dessa forma, a aproximação entre literatura e experiência do estudante não se limita à identificação de temas próximos de sua realidade, mas inclui a atenção aos recursos de linguagem, à composição da obra e aos efeitos de sentido produzidos pelo texto. Esses aspectos serão retomados na análise das práticas digitais, considerando sua capacidade de favorecer uma interação efetiva com a obra literária.

Antonio Candido (2011), em *O direito à literatura*, compreende a literatura como uma necessidade humana fundamental e defende que seu acesso deve ser reconhecido como um direito. Ao discutir a função da

experiência literária na formação dos sujeitos, o autor destaca a relação entre literatura, organização dos sentimentos e compreensão do mundo:

A literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza. (CANDIDO, 2011, p. XX).

A passagem evidencia que, para Candido, a literatura não possui apenas uma função de entretenimento, mas participa da constituição humana ao possibilitar formas de organização das emoções e de compreensão da realidade. A ideia de que a literatura "organiza" sentimentos e visão de mundo indica que a experiência literária contribui para a formação dos indivíduos ao oferecer modos de interpretar a existência humana. A partir dessa concepção, a literatura passa a ser compreendida como um direito, pois sua ausência representa a privação de uma experiência fundamental para a formação dos sujeitos. Nesse sentido, a discussão de Candido contribui para esta pesquisa ao estabelecer um princípio para a análise das práticas digitais: as estratégias voltadas ao ensino de literatura devem manter vínculo com a experiência literária e com a relação do leitor com a obra.

Nesse contexto, destaca-se a contribuição de Rildo Cosson para a compreensão do letramento literário como uma prática voltada à formação do leitor por meio da relação estabelecida com as obras literárias. Em *Letramento literário: teoria e prática* (2016, p. 30), o autor apresenta uma definição do conceito:

O letramento literário é fundamental no processo educativo, pois vai além da simples leitura. Na escola, a leitura literária ajuda a ler melhor, não apenas pela criação do hábito ou prazer, mas por fornecer os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem. (COSSON, 2016, p. 30)

A passagem de Cosson evidencia que o letramento literário não se limita ao ato de ler, mas envolve a construção de instrumentos que possibilitam ao leitor compreender a literatura como uma forma específica de linguagem e de interpretação do mundo. Ao afirmar que a leitura literária contribui para "conhecer e articular" o mundo feito linguagem, o autor destaca que a experiência com a literatura envolve processos de compreensão e construção de sentidos. Dessa forma, o letramento literário relaciona-se à formação de leitores capazes de interagir com as obras e desenvolver interpretações a partir dos elementos que constituem o texto literário. A partir dessa perspectiva, este artigo considera que as práticas digitais analisadas na seção 4 devem ser

examinadas conforme sua relação com a obra literária, os processos interpretativos que possibilitam e a mediação necessária para que a leitura permaneça como eixo da atividade.

Além da relação individual estabelecida entre leitor e obra, Cosson (2014) também discute a importância das práticas coletivas de leitura, nas quais os leitores podem compartilhar interpretações e ampliar as possibilidades de compreensão dos textos literários. Nesse processo, a discussão sobre a obra não substitui a experiência de leitura, mas contribui para a elaboração de sentidos quando os participantes fundamentam suas interpretações nos elementos presentes no texto. Dessa forma, o compartilhamento de leituras constitui uma prática de mediação literária quando possibilita o confronto de diferentes perspectivas e amplia a compreensão da obra. Essa dimensão coletiva será retomada na análise do clube virtual de leitura, considerando que a interação entre leitores só contribui para a educação literária quando permanece vinculada à leitura e à interpretação do texto literário.

As contribuições de Teresa Colomer (2007, p. 60) ampliam essa discussão ao destacar a importância da organização escolar das práticas de leitura literária e das condições necessárias para a formação do leitor. Enquanto Cosson (2014) evidencia a dimensão compartilhada da leitura e a construção coletiva de sentidos, Colomer permite compreender o papel da escola e da mediação docente na criação de experiências literárias significativas. Para a autora, a formação literária envolve a criação de condições para que os estudantes desenvolvam progressivamente modos de interpretar e relacionar-se com os textos literários. Nesse processo, a atuação docente não se limita à transmissão de informações sobre literatura, mas envolve a seleção de obras, a orientação da leitura e a organização de situações em que os estudantes possam construir interpretações fundamentadas no texto. Essa perspectiva será retomada na análise das práticas digitais, considerando a mediação docente como critério para avaliar as possibilidades e os limites dessas estratégias no ensino de literatura.

A pertinência de uma estratégia voltada ao ensino de literatura não decorre apenas do uso de recursos digitais, mas das condições de mediação que orientam sua realização. Desse modo, práticas digitais podem contribuir para a educação literária quando são organizadas de modo a manter o contato

do estudante com a obra, estimular sua análise e favorecer processos interpretativos fundamentados no texto literário.

No contexto educacional brasileiro, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) apresenta o campo artístico-literário como espaço destinado ao contato com obras literárias e às diferentes formas de apreciação, circulação e produção relacionadas aos textos. O documento destaca a importância de práticas que envolvam leitura, interpretação e apropriação das obras, considerando também diferentes linguagens e modos de participação dos estudantes no universo literário (Brasil, 2018, p. 525-526). Essa orientação curricular oferece uma contextualização normativa para a discussão das práticas digitais relacionadas ao ensino de literatura. A partir desse referencial, este artigo analisa essas práticas considerando as condições necessárias para que permaneçam vinculadas à leitura, à interpretação e à relação do estudante com a obra literária.

A educação literária, conforme discutido a partir das contribuições de Candido, Cosson e Colomer, estabelece critérios para a análise das relações entre leitura literária e práticas digitais. Entre esses critérios, destacam-se a manutenção do contato com a obra, a construção de interpretações fundamentadas no texto literário, a mediação docente e as possibilidades de compartilhamento de sentidos. A partir desses elementos, as práticas digitais analisadas na seção 4 serão examinadas considerando suas possibilidades e limites como formas de mediação da leitura literária, observando se permanecem vinculadas à experiência de leitura e interpretação das obras.

3 CULTURA DIGITAL E MULTILETRAMENTOS

A cultura digital pode ser compreendida como um conjunto de práticas e relações desenvolvidas em ambientes marcados pela circulação de informações, pela interação entre sujeitos e pelas novas formas de produção e compartilhamento de conhecimentos. A partir da discussão de Lévy em *Cibercultura* (1999), esse conceito não se restringe à utilização de ferramentas tecnológicas, mas envolve transformações nas formas de interação social mediadas pelo espaço digital. Para a educação literária, essa discussão não implica substituir a leitura das obras por recursos tecnológicos, mas

compreender como práticas realizadas em ambientes digitais podem ser analisadas a partir dos critérios de leitura, interpretação e mediação estabelecidos anteriormente.

A cultura digital envolve novas formas de produção, circulação e compartilhamento de textos e informações em ambientes mediados por tecnologias digitais. Nesse contexto, os modos de interação com os textos passam por transformações relacionadas às formas de participação dos sujeitos nos espaços digitais. Essa discussão é relevante para a educação literária porque permite analisar como determinadas práticas realizadas nesses ambientes podem estabelecer relações com a leitura e a interpretação das obras literárias.

Essa discussão aproxima-se da concepção de cibercultura apresentada por Pierre Lévy em *Cibercultura* (1999). Para o autor:

Como uso diversas vezes os termos “ciberespago” e “cibercul- tura”, parece-me adequado defini-los brevemente aqui. O ciberespago (que também chamarei de “rede”) é O novo meio de comunicagio que surge da interconexio mundial dos computadores. O termo especifica ndo apenas a infra-estrutura material da comunicagio digital, mas também o universo ocenico de informagdes que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo. Quanto ao neologismo “cibercultura”, especifica aqui o conjunto de técnicas (ma- teriais e intelectuais), de praticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespago. (LÉVY, 1999, p.17)

A definição apresentada por Lévy permite compreender que a cibercultura não corresponde apenas ao uso de equipamentos ou ferramentas digitais, mas envolve práticas, atitudes e formas de pensamento que se desenvolvem na relação entre sujeitos e o ciberespaço. Essa compreensão é importante para este trabalho porque as práticas digitais analisadas não serão consideradas relevantes pelo simples uso da tecnologia, mas pelas relações que estabelecem com a leitura literária, a interpretação das obras e a mediação pedagógica.

A cultura digital envolve novas formas de produção, circulação e interação com textos em ambientes mediados pelas tecnologias digitais. Nesse contexto, os sujeitos participam de práticas de leitura e escrita realizadas em

espaços nos quais os textos podem ser produzidos, compartilhados e discutidos por diferentes participantes. Entretanto, a presença das tecnologias não determina, por si só, transformações na formação dos leitores, sendo necessário analisar as condições em que essas práticas são desenvolvidas. Para a educação literária, interessa compreender de que maneira as práticas digitais podem estabelecer relações com a obra literária, favorecer processos interpretativos e ampliar os espaços de discussão sobre os sentidos construídos durante a leitura.

Nesse contexto, destaca-se o conceito de multiletramentos discutido por Roxane Rojo (2012), que permite compreender as práticas de leitura e produção de sentidos a partir de duas dimensões: a multiplicidade cultural e a multiplicidade semiótica. A autora relaciona os multiletramentos à diversidade de sujeitos, linguagens e formas de participação presentes nas práticas comunicativas contemporâneas.

Dois tipos de multiplicidade estão na base do conceito de multiletramentos: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica. (ROJO, 2012, p. 13)

A passagem apresentada por Rojo (2012) evidencia que o conceito de multiletramentos não se limita à presença de diferentes linguagens nos textos, mas envolve duas dimensões articuladas. A multiplicidade cultural refere-se à diversidade de sujeitos, grupos sociais e formas de produção de sentidos que participam das práticas comunicativas contemporâneas. Já a multiplicidade semiótica diz respeito aos diferentes modos de linguagem que constituem os textos, considerando que palavras, imagens, sons e outros elementos podem participar da construção de significados. Dessa forma, a leitura em contextos digitais exige compreender como esses diferentes modos se relacionam na produção dos sentidos, e não apenas reconhecer a presença de múltiplos elementos em uma mesma produção textual.

A multiplicidade semiótica diz respeito aos diferentes modos de linguagem que constituem os textos e às formas como esses modos se articulam na produção de sentidos. Assim, palavras, imagens, sons e outros elementos não devem ser analisados apenas por sua presença, mas pela função que desempenham na construção das interpretações.

Outro conceito fundamental para compreender as práticas de leitura e escrita na sociedade contemporânea é o de letramento. Soares (2009) distingue o aprendizado do sistema de escrita da participação dos sujeitos em práticas sociais que envolvem a leitura e a escrita. Nessa perspectiva, saber ler e escrever não corresponde apenas ao domínio das habilidades de codificação e decodificação, mas também à capacidade de utilizar a escrita em diferentes situações e contextos de interação social.

Essa distinção apresentada por Soares (2009, p. 38-39) evidencia que o letramento envolve dimensões sociais do uso da escrita, ultrapassando a aprendizagem técnica do sistema escrito.

A contribuição de Soares permite compreender que as práticas de leitura e escrita estão relacionadas aos contextos em que são realizadas e aos objetivos sociais que orientam seu uso. Assim, a participação em diferentes ambientes de comunicação envolve não apenas compreender o funcionamento da escrita, mas também reconhecer as formas pelas quais os textos circulam e produzem sentidos em determinadas situações.

No contexto digital, essa compreensão contribui para analisar práticas de leitura e escrita realizadas em diferentes ambientes de circulação textual. Entretanto, a presença de tecnologias não caracteriza automaticamente novas formas de letramento, pois é necessário observar quais práticas sociais são construídas nesses espaços e como os sujeitos participam da produção e interpretação dos textos.

A partir dessa perspectiva, Soares (2009) evidencia que a aprendizagem da escrita envolve tanto a compreensão de seu funcionamento enquanto sistema quanto a inserção dos sujeitos nas práticas sociais em que a leitura e a escrita assumem diferentes funções. Dessa forma, o letramento não se restringe ao domínio das habilidades técnicas da escrita, mas considera os modos pelos quais os indivíduos utilizam e atribuem sentidos a essas práticas em diferentes contextos.

Essa compreensão amplia a discussão sobre os modos de participação dos sujeitos nas práticas de leitura e escrita presentes na sociedade contemporânea. No contexto digital, esse conceito contribui para compreender que essas práticas também ocorrem em diferentes ambientes de circulação textual. Entretanto, a presença de recursos tecnológicos não caracteriza, por si

só, novas formas de letramento; é necessário analisar como esses recursos são incorporados às práticas sociais de leitura e escrita e como participam da construção de sentidos.

No campo da educação literária, a discussão sobre os modos contemporâneos de circulação, acesso e produção de textos permite refletir sobre as relações entre literatura e cultura digital. As obras literárias podem ser acessadas em diferentes formas de apresentação, como edições digitais e audiolivros, circular em ambientes de leitura e compartilhamento, como plataformas digitais, e também originar produções derivadas ou transposições entre linguagens, como adaptações audiovisuais. Entretanto, a presença desses recursos não garante, por si só, uma prática de leitura literária, pois sua contribuição depende da forma como são articulados à leitura da obra, à interpretação e à mediação docente. Nesse sentido, as práticas digitais podem constituir possibilidades de aproximação com a literatura quando mantêm relação com o texto literário, favorecem a construção de sentidos fundamentada na obra e possibilitam a discussão entre leitores.

Nesse processo, a mediação docente constitui um elemento necessário para articular os recursos digitais aos objetivos da educação literária. A atuação do professor envolve orientar a leitura da obra, propor questões relacionadas aos elementos textuais, incentivar que as interpretações sejam justificadas a partir do texto e promover o confronto entre diferentes compreensões construídas pelos estudantes. Nas práticas digitais que envolvem produção multimodal, como o booktrailer, essa mediação também contribui para analisar como imagens, sons, vídeos e outros recursos participam da construção de sentidos e das escolhas realizadas na transposição da obra para diferentes linguagens. Dessa forma, a tecnologia não é analisada apenas pelo recurso utilizado, mas pela maneira como a atividade conduz o estudante à leitura, interpretação e reflexão sobre o texto literário.

A cultura digital também possibilita espaços de interação entre leitores, permitindo que discussões sobre obras literárias ocorram em diferentes ambientes de circulação. Entretanto, a existência de espaços virtuais de compartilhamento não garante, por si só, a formação de uma comunidade de leitores. Para que essas práticas contribuam para a educação literária, é necessário que estejam organizadas em torno da leitura da obra, da troca de

interpretações fundamentadas no texto e da mediação das discussões. Nesse sentido, a discussão de Cosson (2014), em *Círculos de leitura e letramento literário*, contribui para compreender a importância da organização da leitura compartilhada e da interação entre leitores no processo de construção das interpretações. No ambiente virtual, essas práticas podem ampliar os tempos e espaços de participação, possibilitar o registro das discussões e permitir a retomada das interpretações construídas pelo grupo, desde que essas possibilidades permaneçam vinculadas à leitura e à análise da obra literária.

Outro aspecto relacionado à cultura digital refere-se às possibilidades de participação dos estudantes nos processos de leitura e produção de sentidos. Nesse contexto, o envolvimento do aluno não deve ser compreendido apenas pela criação de produtos digitais, mas pela capacidade de realizar escolhas, justificar interpretações e estabelecer relações entre as práticas desenvolvidas e a obra literária analisada. Assim, práticas como a produção de fanfictions e booktrailers podem contribuir para a formação do leitor quando estão vinculadas à compreensão do texto literário, exigindo que os estudantes retomem elementos da obra, reflitam sobre suas escolhas e estabeleçam relações entre diferentes formas de expressão. No caso do clube virtual de leitura, a participação será analisada a partir da fundamentação das interpretações, do compartilhamento das leituras e do confronto entre diferentes compreensões da obra. Dessa forma, a participação estudantil nas práticas digitais será considerada a partir da relação estabelecida entre leitura, interpretação e produção literária.

Dessa forma, a discussão sobre cultura digital evidencia que a presença de recursos tecnológicos no ensino de literatura não garante, por si só, a formação de leitores. Os conceitos discutidos nesta seção, a partir das contribuições de Lévy, Soares e Rojo, ampliam a compreensão sobre as práticas digitais ao considerar os modos de circulação dos textos, as práticas sociais de leitura e escrita e as diferentes linguagens e perspectivas envolvidas na produção de sentidos. Articulados aos critérios de educação literária estabelecidos na seção 2, esses conceitos permitem analisar as práticas digitais considerando sua relação com a obra literária, a fundamentação das interpretações, a articulação entre diferentes linguagens, a presença de diferentes perspectivas culturais e a organização de situações de leitura

mediadas. Nesse sentido, a seção seguinte examinará as propostas de fanfiction, booktrailer e clube virtual de leitura a partir desses critérios, observando se a dimensão digital amplia as possibilidades de interação com a literatura ou apenas transfere práticas já existentes para outros ambientes.

4 ESTRATÉGIAS DIGITAIS PARA A EDUCAÇÃO LITERÁRIA: POSSIBILIDADES E LIMITES

Esta seção examina três estratégias digitais que podem ser articuladas à educação literária: a fanfiction, o booktrailer e o clube virtual de leitura. A seleção dessas práticas justifica-se pelo fato de estabelecerem relações distintas com a obra literária, envolvendo processos de recriação, transposição entre linguagens e compartilhamento de interpretações. Como não se trata de experiências aplicadas em contexto escolar, a discussão será desenvolvida em nível teórico, considerando critérios construídos nas seções anteriores. Para cada estratégia, serão analisados a manutenção do contato com a obra literária, a fundamentação das interpretações em elementos do texto, a função desempenhada pelo recurso digital, a articulação entre diferentes linguagens quando pertinente, a mediação docente necessária ao desenvolvimento da atividade, as possibilidades de compartilhamento e confronto de interpretações, bem como os limites que impedem a atribuição de resultados pedagógicos automáticos.

4.1 Fanfiction como prática de recriação literária

A fanfiction constitui uma produção ficcional elaborada por fãs a partir de uma obra, narrativa ou universo ficcional previamente existente. Conforme explicam Souto e Freitas (2013), no artigo Das (re)criações e (re)leituras no universo das fanfictions: o leitor como produtor de sentidos, essa prática envolve a criação de novos textos que retomam elementos de uma obra de referência, como personagens, acontecimentos, conflitos e espaços narrativos, possibilitando ampliações, modificações ou novas interpretações da história original (SOUTO; FREITAS, 2013, p. 276-278). Nesse processo, o escritor de fanfiction não assume a autoria da obra que serviu como ponto de partida, mas

produz uma nova narrativa a partir de sua leitura e da transformação dos elementos presentes no universo ficcional escolhido.

Embora as fanfictions não tenham surgido com a internet, os ambientes digitais contribuíram para ampliar suas formas de produção, circulação e interação entre os participantes. Segundo Souto e Freitas (2013, p. 278-279), a popularização da rede possibilitou que essas narrativas alcançassem comunidades de leitores e escritores reunidas em torno de determinados universos ficcionais. Nesse contexto, determinados ambientes digitais podem possibilitar a publicação dos textos, a troca de comentários entre participantes, a circulação de diferentes versões narrativas e formas de interação entre leitores e escritores. Essas características justificam a inclusão da fanfiction entre as práticas digitais examinadas neste trabalho, pois evidenciam modos de participação e recriação relacionados às obras ficcionais, cuja pertinência para a educação literária será analisada a partir dos critérios estabelecidos nas seções anteriores.

A partir das características da fanfiction discutidas por Souto e Freitas (2013, p. 276-278), propõe-se uma atividade de produção textual para o Ensino Médio envolvendo a obra *Capitães da Areia*, de Jorge Amado. Após a leitura integral do romance, os estudantes seriam convidados a produzir uma narrativa complementar ao texto original, reescrevendo um episódio da obra a partir da perspectiva de uma personagem secundária. A atividade seria desenvolvida no Google Docs, permitindo a escrita, a revisão e a troca de comentários entre os colegas da turma. Nessa proposta, os estudantes deveriam retomar elementos presentes no romance, como a caracterização da personagem escolhida, os acontecimentos narrados e as relações estabelecidas entre as personagens, construindo uma nova narrativa coerente com o universo ficcional criado por Jorge Amado. As escolhas realizadas na produção da fanfiction deveriam ser justificadas a partir da leitura da obra, de modo que a atividade envolvesse não apenas a criação textual, mas também a interpretação dos elementos narrativos do romance.

A produção da fanfiction proposta exige que os estudantes retornem à obra literária de referência, pois a criação de uma nova narrativa depende da compreensão dos elementos que constituem o texto original. Considerando a proposta de reescrita de um episódio a partir da perspectiva de uma

personagem secundária de *Capitães da Areia*, os estudantes deverão analisar a caracterização da personagem escolhida, os acontecimentos em que ela participa e as relações estabelecidas com as demais personagens do romance. Além da produção narrativa, os alunos deverão elaborar uma breve nota explicativa indicando as passagens retomadas da obra e esclarecendo quais elementos foram mantidos, modificados ou acrescentados na recriação. Dessa forma, a fanfiction será compreendida como uma prática de leitura e escrita fundamentada na interpretação do texto literário, pois a nova narrativa dependerá de escolhas relacionadas aos elementos presentes na obra de referência. Essa perspectiva aproxima-se da discussão de Cosson (2016), ao considerar a leitura literária como uma prática de construção de sentidos na relação entre leitor e obra.

A realização dessa atividade exige a mediação do professor em diferentes etapas do processo de produção da fanfiction. Cabe ao docente orientar a leitura da obra de referência, auxiliar os estudantes na seleção dos elementos narrativos que serão transformados e acompanhar as escolhas realizadas durante a recriação, verificando se elas apresentam justificativas relacionadas ao romance. Além disso, a mediação deve envolver a discussão sobre as diferenças entre recriar uma narrativa e apenas reproduzir seu enredo, bem como acompanhar os comentários realizados pelos colegas e propor momentos de revisão das produções. Nesse processo, o Google Docs, utilizado como espaço fechado de circulação entre os estudantes da turma, pode contribuir para ampliar a troca de leituras e favorecer a revisão dos textos produzidos. Os comentários dos colegas, orientados pelo professor, deverão considerar se a recriação estabelece uma relação reconhecível e justificável com personagens, acontecimentos ou procedimentos narrativos da obra, contribuindo para a revisão da produção. Dessa forma, a publicação e a interação no ambiente digital podem levar os alunos a retomar a obra literária, avaliar as escolhas realizadas e reconsiderar aspectos da narrativa produzida, compreendendo a escrita como um processo contínuo de construção e revisão de sentidos.

A fanfiction pode constituir uma possibilidade de recriação literária no contexto escolar quando sua produção está vinculada à leitura efetiva da obra de referência e envolve reflexão sobre as escolhas realizadas pelos

estudantes. Para que essa prática contribua para o trabalho com literatura, é necessário que a criação esteja relacionada ao texto lido, que os alunos consigam justificar as transformações propostas e que o processo seja acompanhado pela mediação docente. Além disso, o ambiente digital precisa assumir uma função que ultrapasse a simples publicação do texto, possibilitando circulação, leitura por outros estudantes e revisão das produções.

Entretanto, a utilização da fanfiction como proposta pedagógica também apresenta limites que precisam ser considerados. A atividade pode perder sua finalidade quando ocorre a substituição da leitura da obra por resumos ou adaptações, quando a recriação se reduz à reprodução superficial do enredo ou quando a produção se baseia apenas na liberdade criativa sem estabelecer relações com o texto de referência. Da mesma forma, a valorização exclusiva da criatividade, a preocupação centrada apenas na publicação ou comentários restritos a preferências pessoais podem afastar a atividade dos objetivos de leitura literária. Portanto, sem uma aplicação prática da proposta, não é possível afirmar que a fanfiction desenvolve efetivamente interpretação, criatividade ou letramento literário, mas compreender que ela apresenta potencial para mobilizar operações de leitura e produção textual quando organizada a partir de objetivos definidos, mediação docente e relação consciente com a obra literária.

Da mesma forma, a valorização exclusiva da criatividade, a preocupação centrada apenas na publicação ou comentários restritos a preferências pessoais podem afastar a atividade dos objetivos de leitura literária. Além disso, devem ser consideradas possíveis dificuldades relacionadas ao acesso aos recursos digitais e ao domínio do ambiente selecionado para a realização da atividade, pois essas condições podem interferir na participação dos estudantes e exigir alternativas que garantam outras formas de desenvolvimento da proposta.

Entretanto, a utilização da fanfiction como proposta pedagógica também apresenta limites que precisam ser considerados. A atividade pode perder sua finalidade quando ocorre a substituição da leitura da obra por resumos ou adaptações, quando a recriação se reduz à reprodução superficial do enredo ou quando a produção se baseia apenas na liberdade criativa sem estabelecer

relações com o texto de referência. Da mesma forma, a valorização exclusiva da criatividade, a preocupação centrada apenas na publicação ou comentários restritos a preferências pessoais podem afastar a atividade dos objetivos de leitura literária. Além disso, devem ser consideradas possíveis dificuldades relacionadas ao acesso aos recursos digitais e ao domínio do ambiente selecionado para a realização da atividade, pois essas condições podem interferir na participação dos estudantes e exigir alternativas que garantam outras formas de desenvolvimento da proposta. Portanto, sem uma aplicação prática da proposta, não é possível afirmar que a fanfiction desenvolve efetivamente interpretação, criatividade ou letramento literário, mas compreender que ela apresenta potencial para mobilizar operações de leitura e produção textual quando organizada a partir de objetivos definidos, mediação docente e relação consciente com a obra literária.

4.2 Booktrailer: seleção interpretativa e transposição multimodal

O booktrailer pode ser compreendido como uma produção audiovisual breve destinada a apresentar ou divulgar uma obra literária por meio da articulação entre diferentes linguagens, como elementos verbais, visuais e sonoros. Nesta proposta, o termo será utilizado para designar uma produção elaborada pelos estudantes a partir de uma obra literária previamente selecionada, envolvendo escolhas relacionadas aos aspectos que serão destacados na apresentação.

Diferentemente de um resumo audiovisual, o booktrailer não tem como objetivo apresentar todos os acontecimentos da narrativa, mas selecionar elementos considerados relevantes para despertar o interesse pela obra e expressar uma determinada leitura sobre ela. Também não corresponde a uma adaptação cinematográfica, pois não busca transformar integralmente o texto literário em uma nova produção audiovisual, mas realizar uma transposição entre linguagens a partir de escolhas interpretativas.

Além disso, o booktrailer distancia-se de uma resenha, pois não se organiza prioritariamente pela exposição e avaliação argumentativa da obra, e também não corresponde a uma simples montagem de imagens. Sua elaboração pressupõe a seleção de elementos capazes de representar

aspectos significativos do texto literário por meio da combinação de diferentes recursos comunicativos. Nesse processo, as escolhas verbais, visuais e sonoras devem estabelecer relações interpretativas justificáveis com a obra de referência, considerando os sentidos construídos a partir da leitura.

Como proposta de atividade para o Ensino Médio, sugere-se a produção de um booktrailer a partir da leitura de *Capitães da Areia*, de Jorge Amado. O vídeo seria produzido pelos estudantes com a finalidade de apresentar a obra a outros leitores da comunidade escolar, com a finalidade de despertar o interesse pela leitura sem revelar integralmente o desenvolvimento da narrativa. Para sua elaboração, os alunos poderiam selecionar elementos significativos do romance, como a trajetória do grupo de meninos que vive nas ruas de Salvador, os conflitos sociais presentes na narrativa, a caracterização das personagens e os temas relacionados à infância, à desigualdade e à exclusão social, utilizando recursos verbais, visuais e sonoros que contribuam para representar suas interpretações da obra.

A produção teria duração aproximada de dois a três minutos e seria organizada em etapas, iniciando pela leitura integral do romance e pela elaboração de um roteiro ou storyboard, no qual os estudantes planejariam as escolhas de representação antes da etapa de edição audiovisual. Dessa forma, a construção do vídeo estaria vinculada ao processo de compreensão e interpretação literária, pois a seleção de imagens, sons e informações dependeria da análise dos elementos narrativos e temáticos presentes no texto, e não apenas do domínio de ferramentas digitais.

A elaboração do booktrailer envolve um processo de seleção interpretativa dos elementos considerados mais significativos da obra literária. Na produção a partir de *Capitães da Areia*, de Jorge Amado, os estudantes poderiam selecionar aspectos como a representação do grupo de meninos que vive nas ruas de Salvador, os conflitos sociais presentes na narrativa e a caracterização das personagens que compõem os Capitães da Areia. Esses elementos poderiam ser transpostos para o vídeo por meio da escolha de imagens que representem os espaços da narrativa, como as ruas e o trapiche, de frases retiradas ou relacionadas ao texto literário e de recursos sonoros que contribuam para construir a atmosfera da obra.

As escolhas realizadas na composição do booktrailer deveriam ser registradas no roteiro ou storyboard, indicando a relação entre cada recurso utilizado e os elementos do romance que fundamentam a produção. Dessa forma, imagens, músicas, frases e decisões de edição não seriam utilizadas apenas por critérios estéticos, mas como escolhas interpretativas justificadas pela leitura da obra. Assim, a passagem do texto literário para a produção audiovisual não ocorre como uma simples reprodução visual, mas como um processo de reconstrução de sentidos em outra linguagem.

A produção do booktrailer relaciona-se à perspectiva dos multiletramentos discutida por Rojo (2012, p. 13), pois envolve a articulação de diferentes linguagens na construção de sentidos sobre a obra literária. Nesse processo, as linguagens verbal, visual e sonora não atuam apenas como complementos umas das outras, mas participam da interpretação ao destacar aspectos da narrativa, criar contrastes, estabelecer atmosferas e orientar determinadas compreensões sobre personagens, conflitos ou temas presentes no texto.

Na produção do booktrailer sobre *Capitães da Areia*, por exemplo, a representação dos espaços ocupados pelos personagens, como o trapiche e as ruas de Salvador, pode ser relacionada às condições sociais vivenciadas pelo grupo de meninos apresentado no romance. A escolha de imagens desses ambientes, associada a frases do texto literário e a recursos sonoros que contribuam para a construção da atmosfera narrativa, deve ser compreendida como uma decisão interpretativa fundamentada na leitura da obra literária de referência.

Para que essa produção não se limite à reprodução do enredo ou à valorização de recursos estéticos, é fundamental a mediação do professor, auxiliando os estudantes a analisar como cada escolha semiótica se relaciona aos sentidos construídos durante a leitura.

O booktrailer pode constituir uma possibilidade de seleção interpretativa e transposição multimodal quando sua elaboração está fundamentada na leitura da obra literária e nas escolhas realizadas pelos estudantes a partir dos sentidos construídos durante esse processo. Entretanto, sua utilização pedagógica exige atenção a alguns limites, pois a atividade pode se afastar dos objetivos de educação literária quando substitui a leitura da obra por resumos,

valoriza principalmente aspectos estéticos ou técnicos da produção audiovisual, utiliza imagens e músicas sem relação justificável com o texto ou reproduz interpretações baseadas apenas em adaptações. Além disso, a avaliação da atividade deve considerar principalmente a capacidade de relacionar as escolhas multimodais à compreensão da obra, e não apenas o domínio de ferramentas de edição. Também é necessário orientar os estudantes quanto ao uso responsável de materiais audiovisuais, considerando a origem e as condições de utilização de imagens, músicas e outros recursos. Dessa forma, como a proposta não foi aplicada, não é possível afirmar que o booktrailer desperte o interesse de novos leitores ou produza efeitos sobre sua formação. É possível apenas reconhecer que, nas condições examinadas, a atividade pode mobilizar operações de seleção interpretativa e transposição multimodal fundamentadas na leitura da obra.

4.3 Clube virtual de leitura: compartilhamento e mediação

A proposta de um clube virtual de leitura parte da concepção de círculo de leitura discutida por Cosson (2014), em *Círculos de leitura e letramento literário* (p. 135-140), compreendendo essa prática como uma forma organizada de leitura compartilhada. Diferentemente de uma conversa ocasional sobre livros, o círculo de leitura envolve uma organização da participação dos leitores, a discussão das interpretações construídas durante a leitura e a mediação do processo, possibilitando que diferentes compreensões da obra sejam confrontadas e justificadas a partir do texto literário.

Nesta proposta, o clube virtual de leitura será compreendido como uma adaptação dessa prática para um ambiente digital fechado de participação entre os estudantes da turma. As discussões serão realizadas de forma assíncrona em uma plataforma definida, permitindo que os participantes publiquem suas interpretações, comentem as contribuições dos colegas e retomem registros anteriores da discussão ao longo do processo de leitura. A dimensão digital, nesse caso, não é considerada como garantia de maior participação, mas como um recurso que modifica a organização da prática ao ampliar o tempo de interação e possibilitar o registro do percurso das interpretações construídas pelos leitores.

Como proposta pedagógica para o Ensino Médio, sugere-se a organização de um clube virtual de leitura a partir do romance *Capitães da Areia*, de Jorge Amado. A leitura da obra seria organizada em blocos de capítulos, com encontros periódicos destinados à discussão das partes lidas e ao acompanhamento das interpretações construídas pelos estudantes. Após cada etapa de leitura, os participantes registrariam suas impressões e questões em um fórum virtual da turma, organizado por tópicos correspondentes aos capítulos discutidos, permitindo que os comentários fossem retomados durante os encontros coletivos.

As discussões seriam orientadas por questões relacionadas aos elementos específicos do romance, como a representação dos meninos que compõem o grupo dos Capitães da Areia, os conflitos sociais presentes na narrativa e as diferentes perspectivas construídas sobre as personagens. O professor atuaria como mediador ao propor questões que levassem os estudantes a justificar suas interpretações com base em acontecimentos, características das personagens e trechos da obra, evitando que o debate se limitasse à apresentação de opiniões pessoais.

Nesse processo, o ambiente virtual não seria compreendido como garantia de participação ou aprofundamento da leitura, mas como um recurso que possibilita registrar o percurso das discussões, retomar interpretações anteriores e ampliar os momentos de interação entre os leitores.

O compartilhamento realizado em um clube virtual de leitura precisa estar fundamentado na relação entre as interpretações dos participantes e o texto literário estudado. Nesse processo, os estudantes são incentivados a apresentar suas compreensões sobre a obra, relacionando seus argumentos a passagens, personagens, acontecimentos ou elementos narrativos presentes no texto. A interação entre os leitores possibilita o contato com diferentes perspectivas, mas a construção de sentidos não ocorre apenas pela exposição de opiniões individuais. Para que o diálogo contribua para a leitura literária, os participantes precisam justificar concordâncias e discordâncias, retomar aspectos da obra quando necessário e reformular ou aprofundar suas interpretações a partir das discussões realizadas. Dessa forma, quando organizada segundo essas condições, a discussão realizada no ambiente compartilhado pode constituir um espaço de reflexão sobre o texto, no qual as

diferentes leituras são desenvolvidas em diálogo com a obra e com os demais leitores.

O ambiente virtual pode acrescentar novas possibilidades à organização do clube de leitura ao permitir que as discussões sejam registradas, retomadas e ampliadas para além dos momentos presenciais ou síncronos. Recursos digitais podem favorecer o compartilhamento organizado de trechos da obra, comentários e interpretações, além de possibilitar a participação de estudantes em diferentes tempos e espaços. Entretanto, essas possibilidades não garantem, por si mesmas, maior envolvimento dos participantes, pois fatores relacionados ao acesso, à conexão, à familiaridade com as ferramentas ou à exposição das próprias ideias podem interferir na participação.

Nesse contexto, a mediação docente permanece fundamental para orientar o processo de leitura. O professor pode elaborar perguntas abertas, solicitar que os estudantes fundamentem suas interpretações no texto literário, organizar os registros das discussões, retomar divergências apresentadas pelo grupo e oferecer informações ou contextualizações necessárias para a compreensão da obra. Sua atuação não se limita a conduzir a interação, mas envolve também ensinar procedimentos de leitura e auxiliar os estudantes na construção de interpretações, sem impor uma única compreensão possível do texto.

O clube virtual de leitura pode constituir uma possibilidade de compartilhamento e confronto de interpretações quando sua organização envolve regularidade, participação orientada, retorno ao texto literário e mediação docente. Nessas condições, o ambiente digital pode favorecer a circulação de diferentes leituras e permitir que os estudantes ampliem suas compreensões a partir do diálogo com outros participantes. Entretanto, essa prática também apresenta limites que precisam ser considerados, pois as discussões podem se reduzir a comentários superficiais, à repetição das opiniões de outros leitores ou a conversas desvinculadas da obra quando não há orientação adequada. Além disso, fatores como desigualdade de participação, dificuldades de acesso, ausência de leitura prévia e exposição dos estudantes em ambientes digitais abertos podem interferir no desenvolvimento da atividade. Dessa forma, sem uma aplicação da proposta, não é possível afirmar sua eficácia, mas compreender que o clube virtual

apresenta potencial como espaço de leitura compartilhada quando estruturado a partir de objetivos definidos, mediação docente e compromisso dos participantes com a obra literária.

4.4 Síntese das possibilidades e dos limites

As três práticas digitais apresentadas mobilizam diferentes formas de relação com o texto literário, pois envolvem operações específicas de leitura e produção de sentidos. A fanfiction concentra-se na recriação literária, permitindo que os estudantes produzam uma nova narrativa a partir dos elementos de uma obra de referência. O booktrailer, por sua vez, envolve processos de seleção interpretativa e transposição multimodal, nos quais os leitores transformam aspectos da obra em uma produção composta por diferentes linguagens. Já o clube virtual de leitura privilegia o compartilhamento e o confronto de interpretações, organizando espaços de diálogo em que os participantes retomam o texto e constroem compreensões a partir da interação com outros leitores. Dessa forma, cada prática apresenta possibilidades próprias de trabalho com a educação literária, não devendo ser compreendida como uma estratégia única para o desenvolvimento de todas as habilidades relacionadas à leitura.

Apesar das diferenças entre as três práticas propostas, todas elas somente podem ser relacionadas à educação literária quando organizadas a partir de uma relação efetiva com a obra estudada. Para isso, é necessário que partam da leitura do texto literário, envolvam interpretações fundamentadas e estejam vinculadas a objetivos de aprendizagem relacionados à compreensão e à construção de sentidos. A tecnologia, nesse processo, não constitui um fim em si mesma, mas deve assumir uma função identificável em cada prática analisada: na fanfiction, pode contribuir para a publicação, circulação, leitura por outros estudantes e revisão das produções; no booktrailer, participa da articulação entre diferentes linguagens na construção de uma produção audiovisual; e no clube virtual de leitura, possibilita o registro, a continuidade e o compartilhamento das discussões entre os leitores. Além disso, a mediação docente é fundamental para orientar as escolhas dos estudantes e solicitar que

as atividades retomem o texto literário durante ou após o processo de produção, evitando que as práticas digitais se afastem dos objetivos de leitura.

É necessário reconhecer que as propostas apresentadas neste artigo não foram aplicadas em contextos reais de sala de aula e, portanto, não permitem verificar seus efeitos sobre os estudantes ou afirmar resultados relacionados ao desenvolvimento da leitura literária. A análise realizada limita-se a discutir a coerência teórica das práticas propostas e as condições necessárias para sua utilização no ensino de literatura, considerando a relação entre leitura, produção de sentidos, mediação docente e uso de recursos digitais. A viabilidade dessas propostas dependeria de aplicações posteriores, nas quais seriam considerados aspectos como características da turma, tempo disponível, condições de acesso às tecnologias e especificidades do contexto escolar. Dessa forma, as práticas analisadas não são apresentadas como soluções definitivas, mas como possibilidades pedagógicas que necessitam ser investigadas em diferentes realidades de ensino.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve como objetivo analisar, à luz da educação literária, do letramento literário e da cultura digital, sob quais condições as práticas digitais podem ser articuladas ao ensino de literatura no Ensino Médio sem substituir a leitura da obra literária. O estudo examinou referenciais teóricos relacionados à leitura literária e às práticas de linguagem em ambientes digitais, buscando estabelecer critérios para análise de propostas pedagógicas. A partir desse percurso, foram selecionadas e discutidas três práticas digitais: a fanfiction, o booktrailer e o clube virtual de leitura, compreendidas como possibilidades pedagógicas não aplicadas em situações reais de ensino.

A discussão teórica desenvolvida ao longo do artigo permitiu estabelecer que a relação entre práticas digitais e educação literária depende de condições específicas. A utilização de recursos digitais não constitui, por si só, uma prática de formação literária, pois é necessário manter o contato com a obra, promover interpretações fundamentadas em elementos do texto, garantir mediação docente e organizar situações em que os estudantes possam compartilhar, confrontar e aprofundar suas leituras. Além disso, a articulação entre diferentes linguagens precisa assumir uma função interpretativa, de modo

que os recursos utilizados estejam relacionados à construção de sentidos sobre a obra literária.

A análise das três práticas evidenciou operações distintas de relação com o texto literário. A fanfiction apresenta a possibilidade de recriação narrativa quando as transformações realizadas pelos estudantes se fundamentam na leitura da obra de referência e estabelecem relações justificáveis com seus elementos constitutivos. O booktrailer envolve processos de seleção interpretativa e transposição multimodal, desde que escolhas verbais, visuais e sonoras estejam relacionadas aos sentidos construídos durante a leitura. O clube virtual de leitura, por sua vez, possibilita o compartilhamento e o confronto de interpretações quando organizado a partir da leitura prévia, do retorno ao texto, da participação orientada e da mediação docente. Entretanto, cada prática apresenta limites: a fanfiction pode transformar-se em uma invenção desvinculada da obra de referência; o booktrailer pode reduzir-se a um resumo audiovisual ou a um produto predominantemente estético; e o clube virtual pode restringir-se à troca superficial de opiniões quando não há fundamentação textual.

Em resposta ao problema de pesquisa, a análise permite concluir que determinadas práticas digitais apresentam possibilidades teoricamente coerentes com a educação literária quando partem da leitura da obra, não a substituem, exigem interpretações fundamentadas no texto, atribuem função definida ao recurso digital, articulam produção e retorno à leitura, incluem mediação docente e reconhecem seus limites. Dessa forma, a contribuição dessas práticas não está no uso da tecnologia em si, mas nas operações de leitura que elas podem mobilizar quando estruturadas de maneira coerente com os princípios da educação literária. Como a pesquisa realizada possui caráter bibliográfico, não é possível afirmar que essas propostas produzem efeitos sobre o interesse, a participação ou a formação dos estudantes, mas apenas discutir sua coerência teórica enquanto possibilidades de utilização pedagógica.

Entre os limites do estudo, encontram-se a ausência de aplicação das propostas em sala de aula e o fato de a pesquisa não ter envolvido a observação de estudantes nem a avaliação de resultados de aprendizagem. Além disso, o recorte contemplou apenas três práticas digitais, cuja viabilidade

dependeria das características das turmas, das condições da escola e do acesso aos recursos tecnológicos disponíveis. A contribuição do artigo consiste em oferecer critérios para analisar práticas digitais relacionadas à leitura literária, evitando que sejam incorporadas ao ensino apenas pela presença da tecnologia ou pela novidade dos recursos. Estudos posteriores poderão investigar a aplicação de uma dessas propostas em contextos escolares específicos, considerando as condições concretas de realização.

REFERÊNCIAS

AMADO, Jorge. *Capitães da Areia*. São Paulo: Companhia das letras, 2009.

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

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: CANDIDO, Antonio. *Vários escritos*. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011. p. 171-193.

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

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

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2016.

LÉVY, Pierre. *As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática*. Tradução de Carlos Irineu da Costa. 1. ed., 10. reimpr. São Paulo: Editora 34, 2001.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34, 1999.

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

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SOUTO, Miriane Pereira Dayrell; FREITAS, Tatiele da Cunha. Das (re)criações e (re)leituras no universo das fanfictions: o leitor como produtor de sentidos. In: COLÓQUIO DE ESTUDOS EM NARRATIVA (CENA), 1., 2013, Uberlândia. *Anais [...]*. Uberlândia: EDUFU, 2013. v. 1, n. 1, p. 276-284. Disponível em:

https://www.ileel.ufu.br/anaisdocena/wp-content/uploads/2014/02/cena3_artigo_35.pdf. Acesso em: 21 jul. 2026.