

LITERATURA E CINEMA: TRABALHANDO O GÊNERO GÓTICO EM SALA DE AULA COM *FRANKENSTEIN* E *FRANKENWEENIE*

Luan Vítor Ferreira de Souza ¹
Karina Késia de Lima ²
Davi Jefferson Araújo da Silva ³
Marcílio Garcia de Queiroga ⁴

RESUMO

O presente trabalho propõe uma sequência didática para a disciplina de língua inglesa, voltada ao 9º ano do Ensino Fundamental, em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (2018). A sequência didática parte de uma adaptação do romance clássico *Frankenstein*, de Mary Shelley (1818), para o filme *Frankenweenie* (2012), do cineasta norte-americano Tim Burton, no intuito de evidenciar as características do gótico, gênero de grande interesse para o público alvo deste trabalho. *Frankenweenie* (2012) é uma releitura do grande clássico da literatura gótica mundial e caracteriza-se como uma animação em 3D stop motion com classificação indicativa para crianças maiores de dez anos. A obra em questão realiza as adaptações necessárias ao transpor o texto literário para uma versão infantil, preservando características importantes do gênero gótico e adequando-se à linguagem fílmica. Nesse sentido, apresentamos uma proposta de atividade por meio de uma metodologia ativa, articulando duas importantes áreas, a Literatura e o Cinema. Para isso, faremos uso do modelo de sequência didática de Cosson (2009) e das contribuições de Punter e Byron (2004), França e Colucci (2020) acerca das características do gênero gótico explorado neste trabalho. Com isso, busca-se elaborar uma proposta voltada para professores que visam à introdução da literatura de língua inglesa aos seus alunos, ao tempo em que abre espaço para a promoção de saberes culturais, garantindo o caráter formativo da disciplina.

Palavras-chave: Sequência Didática, Adaptação, Ensino de Línguas, Literatura, Gótico.

INTRODUÇÃO

Este artigo traz uma proposta de sequência didática para ser trabalhada na disciplina de Língua Inglesa no 9º ano do Ensino Fundamental, em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (2018). A sequência didática aqui proposta baseia-se nas contribuições de Cosson (2009) no tocante ao Letramento Literário. Além disso, nossa Sequência Didática parte de uma adaptação do romance clássico *Frankenstein*, de Mary Shelley (1818), para o

¹Graduando do Curso de Letras - Língua Inglesa da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG, luanvitorsouza@gmail.com;

²Graduanda pelo Curso de Letras - Língua Inglesa da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG, kesiakari@icloud.com;

³Mestrando do Curso de Linguística da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, davijefferonaraujodasilva@gmail.com;

⁴ Professor orientador: Doutor em Estudos da Tradução, Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, marciliogq@gmail.com.

filme *Frankenweenie* (2012), do cineasta norte-americano Tim Burton, no intuito de evidenciar as características do gênero gótico.

O trabalho do cineasta Tim Burton em *Frankenweenie* (2012) consegue fazer uma releitura do grande clássico da literatura gótica mundial, caracterizando-se como uma animação em 3D *stop motion* com classificação indicativa para crianças maiores de dez anos. Tim Burton realiza as adaptações necessárias ao transpor o texto literário para o cinema em uma versão infantil, preservando características importantes do gênero gótico e adequando-se à linguagem fílmica. Sendo assim, a obra consegue conduzir o seus telespectadores por uma viagem nas características do gênero gótico, por meio da adaptação do clássico romance gótico *Frankenstein*, de Mary Shelley (2017).

Nesse sentido, a Sequência Didática propiciará um mergulho no gênero gótico aos alunos, além de estimulá-los no tocante à leitura do clássico *Frankenstein*, de Mary Shelley. Para que essa finalidade seja atingida, elencamos os seguintes objetivos para esta pesquisa: a) realizar um breve percurso sobre a história do gótico e evidenciar as características do gênero presentes na obra literária *Frankenstein* e na adaptação fílmica da obra, *Frankenweenie*; b) propor a utilização de metodologias ativas tendo como base o modelo de Sequência Básica de Cosson (2009); e c) destacar os benefícios presentes na Sequência Didática proposta.

Para isso, a metodologia ora abordada para esta pesquisa é de caráter bibliográfico sob abordagem qualitativa (Prodanov; Freitas, 2013). Ademais, por se tratar de uma proposta de Sequência Didática a partir de textos literário e visual, buscamos apoio na Sequência Básica de Letramento Literário proposta por Cosson (2009), bem como buscamos suporte nas discussões a respeito do gótico, gênero explorado nos textos verbal e visual utilizados para o desenvolvimento da sequência.

Por fim, podemos afirmar que a Sequência Didática aqui proposta dialoga com os critérios propostos pela Base Nacional Comum Curricular (2018) para um ensino de língua inglesa contextualizado, e intercultural, além de fazer uso da multimodalidade, uma vez que o texto multimodal escolhido para ser trabalhado em sala de aula é o filme *Frankenweenie* (2012). Dessa forma, a Sequência Didática destaca-se como um recurso eficiente, permitindo a exploração não apenas da literatura, mas também do poder da mesma em inspirar produções cinematográficas, enriquecendo a experiência educativa do aluno para um desenvolvimento de competências linguísticas e críticas.

O GÓTICO E AS SUAS REVERBERAÇÕES EM *FRANKENSTEIN* E *FRANKENWEENIE*

A palavra “Gótico”, usada em variados contextos e que perpassa por diversos estilos, sendo eles literários, arquitetônicos e até mesmo estilos de vida, surgiu na Antiguidade apenas como um adjetivo relacionado aos Godos, povos germânicos que saquearam Roma e derrubaram o Império Romano no ano 410. O Gótico ressurgiu no século XIV, dessa vez, sendo usado de forma depreciativa para definir a arquitetura surgida na França ainda no século XII. O pintor e arquiteto italiano Giorgio Vasari batizou as catedrais cuja a estrutura fugia dos padrões românicos valorizados no período como “góticas”, vinculando essas construções à falta de razão, de moralidade e de civilização, aos costumes feudais e à barbárie. Após assumir uma gama de significados poderosos e negativos, Botting (2001, p. 13, tradução nossa) afirma que “a verdadeira história do ‘gótico’ começa com o século XVIII”⁵, em um cenário de afloramento político, econômico e social, permeado por revoluções e pela filosofia Iluminista.

Emergindo em contrapartida ao progresso e ao uso da razão avidamente proclamados durante o Século das Luzes, o Gótico descobriu na literatura inglesa desse período um lugar para assombrar (Silva, 2020), encontrando sua expressão no cenário literário por meio de Horace Walpole (1717-1797). Aristocrata e romancista inglês, Walpole possuía um fascínio pela Idade Média que o levou a escrever *O Castelo de Otranto* (1764), a primeira história gótica que foi inicialmente apresentada como sendo um manuscrito encontrado na biblioteca de uma antiga família italiana. Ao criar a ilusão de que o texto se origina em um evento histórico real, Walpole utilizou uma estratégia que remonta ao surgimento do *novel* inglês.

O romance de Walpole deu início a trajetória da literatura Gótica ao apresentar uma série de eventos sobrenaturais que vieram a definir um novo gênero de ficção, caracterizado principalmente pelo cenário histórico feudal e maquinações fantasmagóricas. Nesse primeiro momento do século XVIII, a literatura Gótica foi composta por “narrativas fragmentadas e tortuosas relacionadas a incidentes misteriosos, imagens horríveis e perseguições ameaçadoras”⁶ (Botting, 1997, p. 2, tradução nossa). Em um contexto dominado pelo Iluminismo, *O Castelo de Otranto* refletia a tensão existente entre o velho e o novo, a superstição e a razão, com a literatura Gótica assumindo papel importante na erupção da imaginação no Século das Luzes.

A Literatura Gótica continuou a se desenvolver nos séculos XVIII e XIX, adentrando em épocas de transformações sociais intensas. Punter e Byron (2004) apontam que a

⁵ texto original

⁶ texto original

Grã-Bretanha passou de uma sociedade agrícola para uma sociedade industrial, enfrentando um processo intenso de êxodo rural. À medida em que novos tipos de trabalhos e papéis foram estabelecidos na sociedade, o sistema social tradicional entrou em colapso, ao tempo em que o capitalismo emergente despertava na população o sentimento de isolamento e alienação. Esse sentimento foi agravado por uma sucessão de descobertas científicas que permeavam a Europa e perturbavam as noções da identidade humana (Punter, Byron, 2004).

Conforme essas descobertas científicas começavam a assombrar as noções de ser humano, elas ganharam lugar no imaginário de vários escritores góticos. A escritora britânica Mary Shelley (1797-1851), que possuía certa iniciação científica e filosófica, era uma ouvinte atenta das discussões acerca da aplicação da corrente elétrica, recém descoberta por Benjamin Franklin. Outro assunto comumente discutido nos ciclos sociais de Shelley eram os experimentos de Erasmus Darwin, avô de Charles Darwin. Na época, era atribuída a Erasmus a descoberta da animação da matéria, caminho iniciado pelo italiano Luigi Galvani, que descobrira que o estímulo elétrico era capaz de causar movimento nos músculos de animais dissecados.

Perante o exposto, Brito (2016) salienta que a ideia da possibilidade de ser descoberto o mistério da vida pela ciência povoava o imaginário do início do século XIX. Evidência irrefutável disso foi que a jovem Mary Shelley, ao ouvir tais conversas no verão de 1816, passou a conjecturar a possibilidade de uma criatura composta por partes animadas de corpos mortos. No prefácio à edição de 1831 de *Frankenstein*, ela relata que em certa noite tempestuosa, depois de se retirar para dormir, não conseguiu parar de pensar em um:

[...] horrível espectro de um homem estendido, que, sob a ação de alguma máquina poderosa, mostrava sinais de vida e se agitava com um movimento meio-vivo, desajeitado. Deve ter sido medonho, pois terrivelmente espantoso devia ser qualquer tentativa humana para imitar o estupendo mecanismo do Criador do mundo. O sucesso deveria aterrorizar o artista; ele devia fugir de sua odiosa obra cheia de horror. Ele esperaria que, entregue a si mesma, a centelha de vida que ele lhe comunicará extinguir-se-ia, que aquela coisa que receberá uma animação tão imperfeita mergulharia na matéria morta, e ele poderia então dormir na crença de que o silêncio do túmulo envolveria para sempre a breve existência do hediondo cadáver que ele olhara como berço de uma vida. Ele dorme; mas é acordado; abre os olhos; avista a horrorosa coisa de pé ao lado de sua cama, afastando as cortinas e contemplando-o com os olhos amarelos, vazios de expressão, mas especulativos. (Shelley, 2017, p. 28).

Ainda neste prefácio, Mary relata que abriu os olhos tomada pelo terror e pelo desejo de transmitir a outros a sensação de pavor que a visitou naquela noite. Foi então que ela teve a

ideia de transformar a visão daquele “espectro hediondo” em uma história baseada na transcrição dos terrores noturnos que a assombraram. Ela ainda não sabia, mas estava concebendo, com apenas 19 anos de idade, o romance *Frankenstein ou o Prometeu Moderno*, um dos maiores clássicos da literatura mundial, referência do romantismo gótico e obra pioneira do gênero ficção científica.

Além de vermos o surgimento do gênero ficção científica com Shelley e sua criatura, também podemos reconhecer que a estética medieval, presente na obra de Walpole, estimulou a criação de uma forma literária de prosa de ficção que apresenta:

[...] narrativas impregnadas por uma atmosfera de mistério, pavor, permeada por eventos sinistros e sobrenaturais ocorridos em castelos e casas antigas, ou seja, surge o modelo daquilo que convencionalmente chamamos de ficção gótica” (Martoni, 2011, p. 2).

Diante disso, é válido salientar que, no século XIX, o gótico literário se concretizou, assumindo características marcantes como mistério, melancolia, atmosfera sombria e lúgubre e personagens ligados ao sobrenatural. Tais características foram empregadas por Shelley em *Frankenstein*.

Frankenstein foi publicado pela primeira vez em 1818 e caracteriza-se por ser um romance epistolar, narrado através de cartas escritas pelo capitão Robert Walton durante uma expedição náutica. Nesta expedição, ele encontra Victor Frankenstein perdido no mar e à beira da morte. Após salvá-lo, Victor conta sua história a Walton, que registra tudo por meio das cartas. A história é contada ora pela criatura, ora por seu criador, que desde a infância, mostrava interesse pelos mistérios da criação. Depois de anos de estudo, o cientista finalmente descobre o segredo da vida e cria um monstro feito de partes mortas de seres humanos, concedendo-lhe vida através de impulsos elétricos. Ao perceber o quão abominável é sua criação, o cientista foge apavorado e a criatura é condenada à uma vida de solidão, passando a perseguir seu criador em busca de vingança.

O impacto causado por *Frankenstein* na sociedade da época foi tão significativo que podemos observar seus ecos na cultura popular até os dias atuais, presentes nas mais variadas formas midiáticas como quadrinhos, filmes, séries, jogos de videogame, desenhos animados, peças de teatro, entre outros. Essas adaptações inspiraram a perpetuação da obra, o que garantiu ao estilo gótico, aspecto tão marcante em *Frankenstein*, um lugar especial nas salas de cinema. A esse respeito, Linhares (2017, p. 17) destaca que algumas temáticas e características presentes na literatura gótica podem ser encontradas no cinema desde seus

primórdios, no final do século XIX. Em vista disso, podemos assumir que a literatura serviu como base e grande fonte de inspiração para a construção de toda a estética gótica que se faz presente no universo cinematográfico atual.

Dentre os diversos artistas influenciados pela obra de Shelley, faz-se relevante para esse trabalho destacar o cineasta norte-americano Tim Burton. Aclamado por diversas produções cinematográficas que assumiram lugar na cultura pop, como *A Fantástica Fábrica de Chocolate* (2015), *Edward Mãos de Tesoura* (1991), *Alice no País das Maravilhas* (2010), *A Noiva Cadáver* (2005) e *O Estranho Mundo de Jack* (1993), Burton exhibe em todas as suas obras uma identificação com a fantasia gótica e o gênero horror, atribuindo a seus personagens características como solidão e melancolia (Abreu, 2016).

A influência de Shelley sobre o cinema de Tim Burton é evidente, especialmente na obra *Frankenweenie* (2012), que é uma adaptação infantil do clássico *Frankenstein* (1818), de Mary Shelley. Na obra cinematográfica, Burton opta por contar a história à sua maneira, utilizando a premissa do livro: dá a vida a algo inanimado. Existem algumas mudanças para fazer com que a obra seja transportada para uma versão infantil, como, por exemplo, personagens que não estão presentes no clássico literário e cenas que vão além do livro. Contudo, inúmeros paralelismos compõem a intertextualidade entre as obras. Tudo isso, utilizando elementos e características dos clássicos góticos.

No filme, Burton utiliza características do cinema gótico e expressionismo alemão para a ambientação do filme, utilizando-se de sombreados nos rostos dos personagens para dar profundidade e expressionismo. Também vale destacar que o filme acontece todo em preto e branco. No tocante ao enredo da trama, é possível perceber a relação de intertextualidade nas diferentes obras, pois *Frankenweenie* (2012) conta a história da criança Victor Frankenstein que perde seu cachorrinho em um acidente. Contudo, seu professor de ciências o ensina sobre bioeletricidade, de modo que Victor traz de volta à vida o seu animal de estimação Sparky. A partir disso, a história se desenrola e tem como um de seus pontos principais a relação de amor e ódio por uma criatura monstruosa. Enquanto Victor, seu criador, a ama, o restante da população da cidade a odeia e quer a morte da criatura, pois a considera horrenda. Essa narrativa de amor *versus* ódio faz um paralelismo com o conflito sofrido pela criatura de Victor na obra de Shelley, uma vez que apesar da criatura demonstrar ter aparentemente boas intenções, o seu criador quer sua morte.

Como o objetivo central deste trabalho é propor uma SD de ensino de literatura inglesa, que aborde as características e elementos do gênero gótico e estimule os alunos à leitura de um clássico do mesmo gênero, não iremos nos deter no que consiste as teorias da

adaptação e transposição midiática entre diferentes mídias, uma vez que a finalidade do trabalho é propor atividades práticas e por meio de metodologias ativas aos também interessados em ensino de literatura inglesa em sala de aula. Contudo, já existem outras pesquisas que se aprofundam em evidenciar esses paralelismos de maneira setorizada nas obras aqui selecionadas.

LITERATURA NAS AULAS DE LÍNGUA INGLESA: SEQUÊNCIA DIDÁTICA COM O GÓTICO (FRANKENSTEIN E FRANKENWEENIE)

A BNCC estabelece competências e habilidades que os alunos devem desenvolver ao longo da Educação Básica, e essas competências devem ser aplicadas ao ensino de literatura em língua inglesa. Nossa proposta de Sequência Didática justifica-se por ser idealizada em consonância com o que propõe a BNCC ao ensino de língua inglesa. De acordo com o documento, devemos promover um ensino intercultural da língua inglesa por meio da cultura e do contexto destes inseridos no ensino dessa língua (BNCC, 2018). Sendo assim, podemos fazer isso com o estudo de literatura de países de língua inglesa, com a finalidade de explorar a cultura, a história e a sociedade dos mesmos, promovendo, assim, a compreensão intercultural da língua.

Ademais, outra implicação vigente ao ensino de língua inglesa na BNCC é a dos multiletramentos:

[...] saber a língua inglesa potencializa as possibilidades de participação e circulação – que aproximam e entrelaçam diferentes semioses e linguagens (verbal, visual, corporal, audiovisual), em um contínuo processo de significação contextualizado, dialógico e ideológico. Concebendo a língua como construção social, o sujeito “interpreta”, “reinventa” os sentidos de modo situado, criando novas formas de identificar e expressar ideias, sentimentos e valores (BNCC, 2018, p. 242).

Nesse sentido, nossa SD além de promover um ensino de língua inglesa intercultural por meio do contato com a literatura estrangeira, também faz uso da multimodalidade, uma vez que o texto multimodal escolhido para ser trabalhado em sala de aula é o filme *Frankenweenie* (2012), que, por sua vez, estabelece “diferentes semioses e linguagens (verbal, visual, corporal, audiovisual), em um contínuo processo de significação contextualizado, dialógico e ideológico” (BNCC, 2018, p. 242).

Vale ressaltar que apesar do trabalho com textos literários e suas vertentes ser pouco explorado nas salas de aula de língua inglesa, acreditamos que a literatura possa promover o

desenvolvimento das competências linguísticas e culturais dos estudantes ao aproximá-los da cultura e estruturas da língua alvo. A esse respeito, Cosson (2009) nos diz que

A leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito da leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e, sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito de linguagem. (Cosson, 2009, p. 30).

Contudo, ao propor uma Sequência Didática utilizando uma obra literária clássica como *Frankenstein*, devemos considerar as profundas desigualdades que assolam o cenário educacional brasileiro e levam a um déficit no nível de leitura de muitos alunos. Por isso, a escolha em utilizar a adaptação fílmica *Frankeenweenie*, já que além de ser um atrativo para muitos jovens, a mesma serve a ideia de aproximação do texto principal e cultura e língua alvo.

Dessa forma, baseando-nos na adaptação de texto clássico da literatura inglesa, faremos uso do modelo de Sequência Básica proposta por Cosson (2009) em sua obra *Letramento Literário*, seguindo as etapas estabelecidas por ele a fim de possibilitar o desenvolvimento de competências comunicativas, tais como escrita, leitura, oralidade e aprofundamento na dimensão intercultural por meio da análise das obras. Para tanto, utilizaremos os quatro passos propostos por Cosson: motivação, introdução, leitura e interpretação. Cada etapa será brevemente descrita e em seguida aplicada como fundamentação teórica como proposta de Sequência Didática em sala de aula.

RESULTADOS E DISCUSSÃO: PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA

A primeira etapa, motivação, consiste em aproximar o aluno do objeto de leitura selecionado. Para isso, é necessário que o professor crie um ambiente interativo com seus alunos no intuito de despertar o interesse e a curiosidade dos mesmos em relação às próximas etapas da tarefa. Para Cosson, o contato do aluno com a obra no futuro depende de como essa primeira etapa irá acontecer.

Ao denominar motivação a esse primeiro passo da sequência básica do letramento literário, indicamos que seu núcleo consiste exatamente em preparar o aluno para

entrar no texto. O sucesso inicial do encontro do leitor com a obra depende de boa motivação (Cosson, 2009, p. 54);

Sendo assim, na nossa proposta de Sequência Didática, a motivação será desenvolvida da seguinte maneira: Em uma aula, exibiremos uma situação fictícia, na qual os alunos serão introduzidos ao tema da seguinte forma: cada um deles adquiriu, através de muito estudo, o dom de criar vida. Agora, eles devem relatar em um papel a qual criatura eles dariam vida e por quê. Logo em seguida, as respostas devem ser compartilhadas com a turma. Durante o compartilhamento de ideias, levantaremos algumas questões para os alunos com a finalidade de fazer uma diagnose acerca da temática trabalhada, ao mesmo tempo em que iremos motivá-los.

Finalizada a discussão, exibiremos um trailer da adaptação *Frankenweenie* e iniciaremos uma nova discussão com base nos acontecimentos da obra, mas ainda seguindo a mesma temática. Nesse processo, evidenciaremos as características do gênero gótico presentes no trailer, e, ao final da aula, apresentaremos a obra literária que será trabalhada em breve, comparando-a à adaptação recém discutida. Essa primeira atividade tem o intuito de explorar previamente um dos temas centrais da obra *Frankenstein ou o Prometeu Moderno*, e, de maneira lúdica, motivar os alunos para leitura da obra.

No tocante à segunda etapa, a introdução, Cosson (2009) a descreve como o momento em que o aluno terá contato com a vida e obra do autor, É importante que nesse processo, o professor faça algumas perguntas norteadoras sobre os assuntos mencionados na aula, com a finalidade de realizar um levantamento sobre o conhecimento prévio dos alunos. Dessa forma, propomos 4 horas aula para essa etapa, e a esquematizamos da seguinte forma: Apresentar a autora Mary Shelley e o produtor de filmes Tim Burton, em seguida, os seus trabalhos, perguntando de já ouviram falar deles antes; Adiante, apresentaremos as produções, mas de modo a não entregar a interpretação dos trabalhos e, sim, de instigar a leitura.

Nesse sentido, pode ser realizada a leitura das primeiras páginas do livro na sala de aula. Tal tarefa deverá ocorrer para familiarizar os alunos com as personagens e o local em que os eventos da narrativa se passam. O professor, ao se valer desse tipo de introdução, tem de destacar alguns trechos da obra que servem para fazer essa familiarização e ambientação. Também poderá ser feita a leitura das orelhas (caso haja) e prefácios, e por fim, a etapa será finalizada com a exibição, em sala de aula, do filme *Frankenweenie*.

A terceira etapa proposta por Cosson, consiste na leitura da obra. A esse respeito, Cosson (2009) sugere que:

Se for a leitura de um pequeno texto a ser feita em sala de aula, de fato há pouco o que se fazer a não ser esperar que o aluno termine a tarefa. Todavia, quando tratamos de livros inteiros, esse procedimento já não é adequado. A leitura escolar precisa de acompanhamento porque tem uma direção, um objetivo a cumprir, e esse objetivo não deve ser perdido de vista [...] (Cosson, 2009, p. 62).

Dessa maneira, tendo como norte o modelo exemplificado por Cosson (2009), propomos que a terceira etapa da nossa sequência didática, a leitura da obra *Frankenstein*, de Mary Shelley (1818) desenvolva-se no prazo estipulado de quinze dias para leitura completa, mesclando leitura em sala de aula e leitura em casa. Nessa etapa, é importante que o professor traga o aluno para o centro das discussões acerca da obra durante os chamados os intervalos de leitura, na finalidade de fazê-lo socializar os resultados do processo de leitura. Esses intervalos na leitura devem ser negociados com os alunos, assim como o período de tempo necessário para que todos realizem a leitura.

Na quarta e última etapa do modelo de Sequência Básica proposto por Cosson, temos a interpretação. Essa etapa é marcada por dois momentos centrais: o interior e o exterior. O momento interior é a própria apreciação da obra, como a obra é decifrada e repercutida em cada indivíduo que a recebe.

O momento interior é aquele que acompanha a decifração [...]. É o que gostamos de chamar de encontro do leitor com a obra. Esse encontro é de caráter individual e compõe o núcleo da experiência da leitura literária [...] trata-se de um processo afetado pelo que se fez antes e se faz durante a leitura. [...] A interpretação é feita com o que somos no momento da leitura [...] (Cosson, 2009, p. 65).

Posteriormente, temos o momento exterior, que consiste na efetiva materialização da experiência de compreensão desenvolvida na etapa anterior, construindo diferentes percepções do texto. Para isso, podem ser solicitadas diferentes tipos de atividades. São especialmente bem-vindas aquelas que contemplem a socialização de diferentes perspectivas e construção de sentidos dos alunos perante a obra trabalhada.

O momento externo é a concretização, a materialização da interpretação como ato de construção de sentido em uma determinada comunidade. É aqui que o literário feito na escola se distingue com clareza da leitura literária que fazemos independentemente dela [...]. Na escola, entretanto, é preciso compartilhar a interpretação e ampliar os sentidos construídos individualmente. A razão disso é

que, por meio do compartilhamento de suas interpretações, os leitores ganham consciência de que são membros de uma coletividade e de que essa coletividade fortalece e amplia seus horizontes de leitura [...] (Cosson, 2009, p. 65).

Nesse sentido, à vista do que Cosson expõe sobre a quarta etapa de sua sequência básica, sugerimos realizar a quarta etapa da Sequência Didática em 4 horas aula, divididas em dois momentos, interior e exterior. Para o primeiro momento, será solicitado dos alunos que produzam um vídeo do gênero entrevista sobre as obras trabalhadas em sala de aula. Após as devidas orientações pelo professor, as entrevistas deverão ser produzidas em casa, dentro do prazo de 01 (uma) semana, concluindo assim o primeiro momento da etapa de interpretação. As perguntas utilizadas na entrevista deverão ser formuladas pelo próprio professor, no intuito de fazer os alunos refletirem sobre as obras e as características do gênero gótico.

Após o roteiro de perguntas ser disponibilizado pelo professor, os alunos se dividirão em duplas, e um aluno ficará responsável por entrevistar o colega de dupla, que deverá responder as perguntas. Logo depois, os alunos devem trocar de posição, e quem foi entrevistado no primeiro momento deve filmar e entrevistar o colega que anteriormente, assumiu papel de entrevistador. Ou seja, ambos os alunos deverão assumir dois papéis, ora de entrevistador, ora de entrevistado.

Finalmente, o segundo momento da quarta etapa da nossa SD, o momento exterior, acontecerá em 2 aulas hora. Nesse momento, as duplas de alunos socializarão as entrevistas produzidas em vídeo para toda a turma. Após as apresentações, é importante que o professor realize a mediação de um debate com a finalidade de promover um “compartilhamento de ideias e ampliar os sentidos construídos individualmente”, como pondera Cosson (2009, p. 65).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em síntese, a proposta de Sequência Didática explorada neste trabalho mostra-se uma ferramenta eficaz para explorar o gênero gótico no contexto do ensino de literaturas de Língua Inglesa. Partindo do que é proposto pela Base Nacional Comum Curricular (2018), a Sequência Didática proposta utiliza a adaptação cinematográfica de Tim Burton como ponto de partida na etapa de introdução da temática, a fim de chegar à próxima etapa: a leitura propriamente dita da obra *Frankenstein* de Mary Shelley (1818). Essa abordagem propicia uma imersão nos elementos distintivos do gênero, despertando o interesse dos alunos e fomentando uma compreensão intercultural da língua inglesa. A intertextualidade entre

Frankenstein de Mary Shelley e *Frankenweenie* do cineasta Tim Burton destaca-se como um recurso eficiente, permitindo a exploração não apenas da literatura, mas também da influência desta na produção cinematográfica. Isso enriquece a experiência educativa, promovendo o desenvolvimento de competências linguísticas e críticas.

REFERÊNCIAS

- BOTTING, Fred. Gothic Backgrounds. In: PUNTER, David. **A Companion to the Gothic**. City: Wiley-Blackwell Publishing, 2001. cap. 1, p. 13-24.
- BOTTING, Fred. **Gothic**. London: Routledge, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- COSSON, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2009.
- FRANKENWEENIE. Direção: Tim Burton. Produção: Tim Burton; Allison Abbate. Intérprete: Charlie Tahan; Winona Ryder; Martin Short; Catherine O'Hara. Roteiro: John August. Estados Unidos: Walt Disney Studios Motion Pictures, 2012.
- PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2.ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.
- PUNTER, David; BYRON, Glennis. **The Gothic**. 1 ed. City: Wiley-Blackwell Publishing, 2004. 336 p. ISBN 0-631-22063-1.
- SHELLEY, Mary Wollstonecraft. **Frankenstein: or, The Modern Prometheus**. 84. ed. atual. [S. l.]: Project Gutenberg, 2018. 117 p. Disponível em: https://www.iresource.gov.sb/wp-content/uploads/2019/02/Frankenstein_PDF.pdf. Acesso em: 1 set. 2023
- SHELLEY, Mary Wollstonecraft. **Frankenstein: ou o Prometeu Moderno**. Tradução: Márcia Xavier de Brito, Carlos Primati. 1 ed. Rio de Janeiro: Darkside Books, 2017. 304 p. ISBN 978-8594540188.
- SILVA, Alexander Meireles da. Entre Vampiros e Demônios: O Sobrenatural do Mundo de Horace Walpole. In: FRANÇA, Júlio; COLUCCI, Luciana. **Matrizes do Gótico: Três Séculos de Horace Walpole**. 1 ed. Rio de Janeiro: Dialogarts/São Paulo: Editora Sebo Clepsidra, 2020. cap. 1, p. 15-34. ISBN 978-65-5683-023-0. Disponível em: https://www.dialogarts.uerj.br/admin/arquivos_tfc_literatura/dialogarts_Matizes_do_Gotico_Miolo.pdf. Acesso em: 1 set. 2023.
- WALPOLE, Horace. **The Castle of Otranto**. In: Four Gothic Novels. New York: Oxford University Press, 1994. pp. 7-80.