

DESVENDANDO MUNDOS FANTÁSTICOS: UTILIZANDO A SÉRIE “BATTLE KITTY” PARA EXPLORAR A NARRATIVA FANTÁSTICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Givanildo Lucas Santos da Rocha¹
Ana Maria Sá Martins²

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo apresentar uma proposta pedagógica que une as tecnologias visuais de streaming às práticas pedagógicas no ensino da literatura na educação básica, utilizando a série interativa “Battle Kitty” da Netflix para trabalhar a narrativa fantástica mediada pela interatividade e pela imersão, tornando o processo de aprendizado mais significativo e atraente para os estudantes. Nesse sentido, o presente trabalho configura-se como exploratório com enfoque bibliográfico e qualitativo, uma vez que busca compreender os impactos das mídias interativas e da tecnologia no processo educativo, fazendo um recorte a crianças pertencentes ao 6º ano do ensino fundamental anos finais, baseando-se na discussão da narrativa fantástica, segundo Todorov (2004) e seu uso na contemporaneidade, a tecnologia e as mídias visuais segundo Pellegrini (2003), e na Teoria Socioconstrutivista, de Vygotsky (1989) (1991). A metodologia aplicada compõe atividades que envolvem a análise crítica de episódios, a realização de tarefas interativas e a criação de histórias originais pelos alunos, combinando elementos de literatura e tecnologias digitais e visuais. Dessa forma, buscamos (re)pensar formas de desenvolver habilidades de leitura, escrita criativa, interpretação e pensamento crítico, alinhadas às competências e habilidades definidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Em resumo, de acordo com a revisão bibliográfica e a aplicação de suas discussões na produção de nossa proposta pedagógica, podemos afirmar a sua relevância, bem como o seu positivo grau de aplicabilidade na educação básica na resolução de um problema na área da educação, decorrente da falta de incorporação do contexto social dominado pela tecnologia na preparação das aulas de literatura.

Palavras-chave: Mídias interativas, Narrativa fantástica, Tecnologia, Metodologias ativas.

INTRODUÇÃO

A presente estratégia surge da necessidade de produzir métodos para o ensino da literatura na educação básica, uma vez que, com as transformações sociais presentes na chamada “sociedade tecnológica”, torna-se cada vez mais difícil atrair a atenção do estudante para as aulas que abrangem textos literários, frequentemente vistas como sem utilidade ou tediosas, principalmente quando o professor ainda se utiliza dos métodos tradicionais de ensino, como o uso de quadros e aula inteiramente expositiva. Além disso,

¹ Graduando do Curso de Letras Licenciatura em Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa da Universidade Estadual do Maranhão - MA, lrochaif35@gmail.com;

² Professora Doutora em Linguística do Departamento de Letras da Universidade Estadual do Maranhão - MA, anamariasapericum@gmail.com;

é essencial considerar os efeitos que o uso da tecnologia tem causado no processo de aprendizado, sobretudo no que diz respeito aos déficits de atenção, leitura fragmentada e dependência audiovisual.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) define várias competências básicas para a produção textual, literatura e tecnologia, incluindo: EF67LP27, que exige a habilidade de compreender textos multissemióticos e produzir textos combinando diferentes linguagens; EF69LP29, que envolve a leitura e análise de literatura clássica e contemporânea, delineando seus elementos estruturantes; e EF67LP05, que demanda o uso de ferramentas digitais para a criação e circulação de textos. Portanto, é visível a necessidade de adaptação das estratégias de ensino para que envolvam as novas tecnologias, como previsto na norma, e tornem as aulas mais atrativas e capazes de desenvolver a participação ativa do estudante.

Diante desse cenário, nosso problema central é: como se utilizar da tecnologia como ferramenta de ensino ao trabalhar literatura, mais especificamente as narrativas fantásticas, na educação básica, a fim de satisfazer as competências expostas pela BNCC?

Este trabalho, portanto, busca sugerir uma estratégia inovadora que utiliza a tecnologia para o ensino de narrativas fantásticas, promovendo uma maior integração entre os meios digitais, visuais e verbais, desenvolvendo habilidades criativas, críticas e interpretativas dos estudantes. Para isso, baseamo-nos nos estudos de Todorov (2004) acerca da narrativa fantástica, Pellegrini (2003) sobre narrativas verbais e visuais nas mídias, e Vygotsky (1989) (1991) e sua teoria socioconstrutivista da aprendizagem.

Mídias digitais e o ensino da literatura: como conciliar?

Na sociedade do século XXI, com o advento das tecnologias e a popularização das mídias digitais, é perceptível a interdependência das atividades humanas vinculadas às tecnologias da informação (TICs), como o mercado de trabalho e a área da educação. Em se tratando dos estudantes da era digital, Vitromille-Castro (2007) traça o perfil desse novo estudante, afirmando que:

A atenção é mais fragmentada e orientada por imagens, e há uma “rebeldia” que revela a insatisfação quanto ao modo de ensinar que tem sido utilizado nas escolas[...] sugerimos que o professor entre no ritmo do novo aluno e proponha atividades que motivem o aprendiz – prendendo sua atenção –, sejam relevantes para sua atuação no mundo, que façam com que ele sinta que é capaz de executá-las (Vitromille-Castro, 2007, p. 147-148).

Ferreira (2014), nesse sentido, reforça a importância da implementação das tecnologias para superar essas problemáticas, mas também conscientiza sobre a importância das mídias digitais enquanto ferramentas eficazes na construção e disseminação do conhecimento:

Essas novas tecnologias trouxeram grande impacto sobre a Educação, criando novas formas de aprendizado, disseminação do conhecimento e especialmente, novas relações entre professor e aluno. Existe hoje grande preocupação com a melhoria da escola, expressa, sobretudo, nos resultados de aprendizagem dos seus alunos. Estar informado é um dos fatores primordiais nesse contexto. Assim sendo, as escolas não podem permanecer alheias ao processo de desenvolvimento tecnológico ou à pena de perder-se em meio a todo este processo de reestruturação educacional (Ferreira, 2014, p.15).

Dessa forma, é preciso que o educador seja capaz de unir tecnologia ao conteúdo programático, a fim de estimular que os estudantes percebam, também, o uso das mídias digitais para além do entretenimento. Como exemplo, há o jogo “Batalha das operações matemáticas”, que une, em sua narrativa e dinâmica, o Role Playing-Game (RPG) à operações e conceitos matemáticos, demonstrando uma evolução na área das Ciências Exatas, que já consegue realizar essa conciliação de maneira integral.

Pellegrini (2003) apresenta um possível caminho ao afirmar que as narrativas contemporâneas dos textos literários vêm sofrendo diversas mudanças em decorrência do contexto histórico-social, mais precisamente com o advento da tecnologia e a mescla entre o texto e o audiovisual, ressaltando a importância de se estudar os meios pelos quais as narrativas verbais se manifestam em sua relação com a sociedade:

Pode-se, nesse sentido, perceber uma conexão muitas vezes clara, outras vezes apenas sugerida entre os textos ficcionais e os elementos das linguagens visuais. No que se refere à produção contemporânea, por exemplo, há uma multiplicidade de soluções narrativas, presentes nos mais diferentes autores, que provavelmente se devem, entre muitas outras coisas, aos novos modos de ver o mundo e de representá-lo, instaurados a partir da invenção da câmera – primeiro a fotográfica e depois, com mais força, a cinematográfica.[...] É um pouco dessas transformações que tentaremos explicitar nas linhas que seguem, enfatizando a idéia de que o desenvolvimento da série literária se faz no interior da história, dialogando com todas as suas coordenadas, e, nesse sentido, ela não está imune às influências das formas de produção tecnológicas disponíveis para a cultura em cada momento (Pellegrini, 2003, p.16 - 17).

Assim sendo, Pellegrini (2003, p.22 - 30) analisa também as inovações decorrentes da mescla entre o visual e o verbal, como a representação do espaço e do tempo (agora ainda mais estreitos e palpáveis), além da relativa objetividade das técnicas

cinematográficas - e esta possibilita uma análise profunda entre enredo e a fotografia, o que se diz e o que se vê: “Por que tal imagem está representada de uma determinada montagem, e não de outra? Como isso se relaciona com o que se quer dizer, por meio do enredo, e o que é inferido pelo telespectador?”. São tais questionamentos analíticos e críticos que derivam da mescla entre essas narrativas, elevando o grau de interpretação a ser trabalhado em sala de aula e que possuem correspondências diretas nas séries interativas.

O estudo *Criações narrativas nos jogos eletrônicos*, publicado pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), em 2019, faz uma análise de como arquétipos narrativos podem ser abordados nas narrativas do mundo dos jogos, comprovando a aproximação interdisciplinar, multimidiática e transmidiática entre as narrativas citadas anteriormente. Outra amostra nos avanços das pesquisas na área de Letras que envolvem mídias digitais, literatura e *gamificação* pode ser encontrada em Hayles (2009), que nos diz que:

Alternando o jogo com os componentes de uma novela, as ficções interativas expandem o repertório do literário por uma variedade de técnicas, incluindo exibição visual, gráficos, animações e modificações inteligentes dos dispositivos literários tradicionais (Hayles, 2009, p.25).

Com base nos autores supracitados, é clara a complexidade de unir as narrativas tradicionais com as suas manifestações modernas de propagação, como as séries interativas aqui apresentadas como método de ensino; não é sem razão que há a existência da linha de pesquisa Literatura e Subjetividade que aborda, entre outros estudos, a Teoria da Adaptação com demais artes e mídias, como estudado por Hutcheon (2013), e está presente no Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Estadual da Maranhão (UEMA).

Em resumo, é notável a importância de estudar a conexão entre textos ficcionais e linguagens visuais e como essas mudanças influenciam a produção literária na era tecnológica, permitindo entender como a narrativa e a cinematografia se entrelaçam, mas também se rompem, promovendo uma análise profunda entre enredo e imagem.

A narrativa fantástica e o seu espaço na contemporaneidade

A narrativa fantástica, segundo Todorov (2004, p.31), pode ser entendida como uma narrativa cuja premissa básica é explorar os limites entre o real e o sobrenatural. Essa narrativa, em um primeiro momento, causa hesitação no leitor sobre acreditar ou não na existência daquele mundo fictício. Ao continuar o ato de leitura, o leitor experimenta uma

incerteza que o leva a aceitar aquele mundo como verossímil, mantendo a ambiguidade entre uma explicação racional e uma sobrenatural.

Dessa forma, faz-se necessário diferenciar a narrativa fantástica do maravilhoso, que, por sua vez, exige a aceitação do sobrenatural como parte da realidade do mundo, não gerando dúvidas de sua veracidade; e a fantástica da estranha, que é caracterizada por fornecer uma explicação racional dos fatos no desfecho na história. Entretanto, é preciso frisar a quase incapacidade de encontrarmos, atualmente, esses gêneros de forma pura.

Vários teóricos e críticos literários contribuíram para a compreensão e a análise da narrativa fantástica. Além de Tzvetan Todorov, que delineou a distinção entre o fantástico, o maravilhoso e o estranho, outros como Rosemary Jackson (1981) exploraram o gênero através de lentes psicanalíticas e marxistas. Jackson argumenta que o fantástico revela desejos reprimidos e questiona a ordem social estabelecida, oferecendo um espaço para a expressão do inconsciente coletivo. Sua análise destaca como o fantástico pode servir como um meio de subversão e crítica cultural.

Roger Caillois (1965), por outro lado, examina o fantástico sob uma perspectiva antropológica, explorando como essas narrativas refletem e respondem a medos e ansiedades universais. Caillois sugere que o fantástico serve para reafirmar normas sociais ao apresentar e resolver o caos sobrenatural. A diversidade de abordagens teóricas enriquece a compreensão do gênero, revelando sua complexidade e relevância contínua.

A teorização das narrativas fantásticas está presente em autores contemporâneos, como Neil Gaiman (Deuses Americanos) e Haruki Murakami (Kafka à Beira-Mar), autores estrangeiros, e Marina Colasanti, autora brasileira que mescla a narrativa fantástica com o estranho; a abordagem dos autores citados da narrativa fantástica vai além do entretenimento, tratando questões profundas sobre a condição humana e a complexidade da existência.

Atualmente, a narrativa fantástica está presente, também, em diversas mídias apontadas por Pellegrini (2003), desde jogos como "Alan Wake" e a franquia "Five Nights at Freddy's" até filmes como "Terror em Silent Hill". Esses exemplos demonstram como os conceitos literários podem dialogar diretamente com outras formas de arte e atreladas à evolução tecnológica, especialmente o cinema, que é o foco deste estudo.

As contribuições de Vygotsky e sua aplicabilidade aliada às mídias

Levy Vygotsky (1896-1934) foi um psicólogo e teórico da educação, sendo amplamente conhecido pelo desenvolvimento de sua Teoria Socioconstrutivista da Aprendizagem, que aborda a importância da interação social no contexto cultural como forma de desenvolvimento da linguagem. Devido a valorização do aprendizado mediado, utilizamos as contribuições de sua teoria da aprendizagem para a formulação da nossa proposta.

Dessa maneira, na construção de nossa proposta pedagógica, presente na próxima seção do trabalho, utilizamos a noção de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), que pode ser entendida, segundo Vygotsky (1991, p.56-61), como a diferença entre o nível atual de desenvolvimento de uma criança, estabelecida pela sua capacidade de desenvolver determinadas atividades de maneira autônoma, e o nível potencial de desenvolvimento, determinado pela resolução de problemas mediada por um sujeito mais experiente. Assim sendo, o professor age enquanto mediador nas atividades desenvolvidas ativamente pelo estudante, utilizando-se dos conhecimentos prévios dele para introduzir novos conceitos. Vygotsky (1991) enfatiza essa prática ao exemplificar, em sua obra *A Formação Social da Mente*, o ensino de álgebra:

Qualquer situação de aprendizado com a qual a criança se defronta na escola tem sempre uma história prévia. Por exemplo, as crianças começam a estudar aritmética na escola, mas muito antes elas tiveram alguma experiência com quantidades em que tiveram de lidar com operações de divisão, adição, subtração, e determinação de tamanho (Vygotsky, 1991, p.56).

Com base na afirmação acima, entendemos que os estudantes possuem contato com a narrativa fantástica antes de chegarem ao 6º ano do ensino fundamental anos finais, seja por meio da manifestação verbal ou visual da linguagem, bem como possuem noção dos elementos estruturantes da narrativa (tempo, espaço, personagens etc.). É necessário se utilizar desses conhecimentos prévios, aliando-os à participação ativa, a fim de se alcançar o próximo nível de desenvolvimento e aprendizado.

Juntamente a essa importante contribuição, Vygotsky estudou os processos de aprendizado mediados por signos, que são os mediadores simbólicos, como a linguagem, e os instrumentos, que são os materiais desenvolvidos pelo homem com a finalidade de interagir com o ambiente e facilitar a realização de tarefas. Tendo por base ambos os conceitos, podemos encontrar, em nossa proposta pedagógica, a mediação dos signos enquanto linguagem verbal e visual, e dos instrumentos enquanto tablets, computadores, lápis etc. A aplicação de todos esses elementos é de suma importância para que ocorra o

desenvolvimento em parceria com os demais sujeitos sociais, como exposto por Joenk (2007):

No processo pedagógico é fundamental o papel da mediação, seja social, ou seja instrumental, para a internalização das trocas sociais entre professores e alunos. Os procedimentos regulares que ocorrem na escola (demonstração, assistência, fornecimento de pistas, instruções, uso de material instrucional) são fundamentais na promoção do bom ensino, visando o desenvolvimento do indivíduo. As interações sociais no contexto escolar passam a ser entendidas como condição necessária para a apropriação e produção dos conhecimentos por parte dos alunos. Quando o professor estimula o diálogo, a cooperação entre pares, a troca de informações, o confronto de ideias, a divisão de tarefas e a ajuda mútua, está atuando de forma a propiciar a construção de conhecimentos numa ação partilhada, pois segundo Vygotsky, as relações entre sujeito e objeto do conhecimento são estabelecidas através dos outros (Joenk, 2007, p.9).

Em resumo, neste capítulo, o nosso objetivo foi apresentar alguns dos postulados teóricos do socioconstrutivismo e como eles se configuram, na prática, na nossa sugestão de ensino a partir de uma proposta pedagógica, contribuindo para entendermos a importância de incluir, do ponto de vista vygotskyano, a tecnologia enquanto parte das trocas culturais nos métodos de ensino e a interação social como forma de discussão crítica, presente na teorização das narrativas fantásticas já apresentadas. Assim, o artigo está dividido, para além desta introdução, em outras 3 seções: Metodologia, Considerações Finais e Referências.

METODOLOGIA

Esta pesquisa pode-se classificar do tipo exploratória de procedimento bibliográfico e qualitativo, pois, segundo Gil (2008), a pesquisa do tipo exploratória visa proporcionar maior familiaridade com um problema e torná-lo exposto, e o objetivo bibliográfico proporciona uma visão mais ampla do que já foi estudado, permitindo identificar lacunas e possíveis preenchimentos; o enfoque é qualitativo, pois, segundo esse mesmo autor, a prioridade é dada para a identificação de dinâmicas sociais e seus impactos – no nosso caso, as transformações socio-tecnológicas e seus impactos no processo educativo.

A metodologia da proposta baseia-se na Teoria Socioconstrutivista de Vygotsky (1989) (1991) com o objetivo de incentivar a participação ativa dos estudantes nas trocas culturais e no uso de ferramentas mediadoras, como a própria linguagem, suas variações e a tecnologia. Dessa forma, estruturamos a estratégia didática para que os estudantes não

apenas adquiram um conhecimento teórico sobre as narrativas fantásticas, mas também possam compreendê-las em conjunto com outras formas de linguagem e sejam capazes de produzi-las. Além disso, está baseada, também, pelos estudos de Silva (2001) quando cita as séries e os cinemas interativos e sua aplicabilidade nas salas de aula presencial e à distancia, bem como é enriquecida pela teorização das narrativas visuais segundo Pellegrini (2003) conforme os Quadro 1 e Quadro 2 a seguir:

Quadro 1 – Etapas da estratégia de ensino.

Etapas	Condução e objetivos	Materiais
Etapa 1	<p>Na primeira etapa, a turma terá seu contato inicial com a teoria da narrativa fantástica por meio da introdução à ideia de estranhamento e aos elementos característicos do fantástico. Para isso, os alunos assistirão ao filme “Coraline e o mundo secreto” e, em seguida, discutirão os elementos do fantástico presentes no filme, recapitulando, também, as partes de um enredo. Além disso, haverá uma leitura conjunta e um debate sobre o conto “Chapeuzinho Vermelho”.</p> <p>A proposta inicial é fazê-los perceber o estudo da teoria narrativa dos textos sendo aplicados às diferentes artes (cinematografia e literatura), além de realizar uma sondagem prévia do que a turma conhece e reconhece como narrativa fantástica.</p>	<p>Projetor, computador, caixa de som, papéis A4 para impressão dos contos, piloto, quadro branco.</p>
Etapa 2	<p>Na segunda etapa, o objetivo é organizar a turma em grupos, que serão formados por sorteio e permanecerão os mesmos até o final das atividades. Isso visa promover o aprendizado colaborativo por meio da discussão e integração de diferentes ideias.</p> <p>Além disso, será explicado o funcionamento das dinâmicas das séries interativas e apresentada uma sinopse, acompanhada de imagens e do trailer da série “Battle Kitty”.</p> <p>Dinâmica das séries interativas: durante a exibição, a narrativa é interrompida em momentos-chave, e o espectador deve escolher entre diferentes opções, geralmente utilizando o controle remoto ou a interface do dispositivo. Cada escolha leva a diferentes caminhos narrativos e pode alterar significativamente o enredo e o final da série.</p>	<p>Projetor, computador, caixa de som.</p>
Etapa 3	<p>Na terceira etapa, os estudantes terão acesso à série “Battle Kitty” e deverão, em conjunto, tomar decisões narrativas de episódios selecionados pelo professor. Um mesmo episódio sofrerá revezamentos de decisões, fazendo com que a decisão narrativa do</p>	<p>Projetor, computador, caixa de som, folhas A4, canetas.</p>

	<p>grupo anterior impacte nas opções de decisão do grupo posterior. A organização dos grupos devem formar um círculo ao redor do computador, que deve ser único, e disposto no centro da sala.</p> <p>O objetivo desta etapa é fazer com que os estudantes relacionem a narrativa da série com os seus elementos estruturantes (personagens, enredo, tempo, espaço), bem como perceber a ausência do narrador e elaborar hipóteses do porquê isso acontece.</p> <p>Assim sendo, devem exercitar o uso da adaptação da linguagem verbal para a visual, além de identificarem o encadeamento de ações nas escolhas narrativas como base do enredo (apresentação, complicação, clímax e desfecho). Todas as observações devem ser escritas e entregues ao final, elaboradas em grupo.</p>	
Etapa 4	<p>Na quarta etapa, os alunos partirão para a escrita das narrativas em grupo, implementando os conhecimentos adquiridos nas etapas anteriores. A escrita da narrativa pode ocorrer de maneira digitada (docs) ou à mão, sendo obrigatório o uso de ilustrações de personagens e ambientes, que podem ser feitas digitalmente pelas ferramentas Krita, GIMP, Ibis Paint X etc., ou desenhados e coloridos pela equipe em papel branco. O professor deve dar autonomia aos estudantes, atuando para dar auxílio em retirada de dúvidas ou dando sugestões.</p> <p>Nesta etapa, também deve ocorrer a reserva de tempo para explicar como funcionam as ferramentas digitais supracitadas.</p>	Computador/Tablet / Celular, papéis A4, canetas coloridas.
Etapa 5	<p>Na última etapa, ocorrerá a apresentação coletiva dos trabalhos produzidos. A avaliação da aplicabilidade da estratégia deverá levar em consideração os critérios presentes no Quadro 2.</p>	Projetor, computador, diário de campo, caneta.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.

Quadro 2 – Critérios avaliativos da Etapa 5.

CRITÉRIO GERAL	ESPECIFICAÇÃO	NOTA ATRIBUÍDA
Frequência de Participação	Considere a regularidade com que os alunos participam das atividades e debates.	1,5 pontos
Qualidade de participação	Avalie a profundidade das contribuições feitas pelos alunos durante os debates e discussões.	1,5 pontos
Observação e feedback	Analise o comportamento dos alunos em sala de aula e como eles interagem com o conteúdo e com os colegas, bem como as opiniões e	2,0 pontos

	observações fornecidas pelos alunos com a finalidade de melhorar a proposta.	
Capacidade de Análise	Avalie a habilidade dos alunos em entender e articular as relações entre os elementos da narrativa durante a exibição do filme e durante suas próprias produções.	1,25 pontos
Integração do Real e Sobrenatural	Observe como os alunos conectam elementos reais e sobrenaturais em suas produções por meio das estratégias narrativas.	1,25 pontos
Originalidade e inovação na criação do enredo.	Avalie a originalidade e a inovação na criação do enredo, bem como as ilustrações e sua relação com a estória.	1 ponto
Competências de Escrita	Observe a capacidade dos alunos em redigir textos claros e bem estruturados, atendendo à norma culta.	1,5 pontos

Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.

Devido às dificuldades dos profissionais da educação quanto à capacitação em informática, como exposto por Silveira e Santos (2023), e quanto às metodologias ativas de ensino, reconhecemos a importância dessa formação para que a aplicação da proposta ocorra de maneira integral. Assim sendo, sugerimos os seguintes cursos de capacitação docente online fornecidos pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) gratuitamente e com certificação:

- Metodologias ativas na educação, disponível na plataforma Eskada;
- Multimeios em educação, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), também disponível na plataforma Eskada;
- Formação para a docência digital em rede, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), também disponível na plataforma Eskada;

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nas exigências da era tecnológica no contexto educacional, o presente trabalho apresentou uma estratégia de ensino, a fim de aliar o ensino da literatura às mídias digitais e outras manifestações de arte, proporcionando o ensino multimidiático e

transmidiático proposto pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) por meio da inerente capacidade intertextual do uso social da língua(gem).

Nesse sentido, realizamos uma pesquisa exploratória e bibliográfica de enfoque qualitativo, de modo a construir a proposta pedagógica aplicável fundamentada nas pesquisas recentes no âmbito da literatura e tecnologia, como produzido por Pellegrini (2003), mas que também estimulasse a participação ativa dos estudantes nas etapas do aprendizado, como proposto por Vygotsky (1889) (1991).

Em resumo, analisando a aplicação do referencial teórico-metodológico na construção das etapas de ensino supracitadas, afirmamos a necessidade de integração entre tecnologia e educação e a eficácia da sua aplicação, proporcionando o exercício ativo do corpo discente no processo educativo e na dinamização das práticas educacionais, embora reconheçamos sua dificuldade de implementação relacionada a formação docente e às questões estruturais da escola-alvo de implementação. Assim sendo, possuímos como perspectiva futura a aplicação da proposta ora apresentada, a fim de medir de modo empírico sua aplicabilidade e eficácia na educação básica, bem como sugerir traços adaptativos para os contextos escolares público e privado.

REFERÊNCIAS

ARGUEJOS, Alessandra Oliveira. **Literatura “em série”**: uma proposta de letramento literário e estudo do gênero narrativo a partir das séries de TV e das fanfics. 2019. 194 páginas. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). Universidade Federal de Uberlândia. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/25514>. Acesso em: 10 jul. 2024.

CAILLOIS, Roger. *Au cœur du fantastique*. Paris: Gallimard, 1965.

ECO, Umberto. **Apocalípticos e Integrados**. São Paulo: Perspectiva, 1970.

ESKADA UEMA. **Catálogo de Cursos**. Disponível em: <https://eskadauema.com/theme/olm/catalog.php>. Acesso em: 02 ago. 2024

FERREIRA, M. J. M. A. **Novas tecnologias na sala de aula**. 2014. 121 páginas. Monografia (Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares). Universidade Estadual da Paraíba.

GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GODOI, Guilherme Canela. Desafio aos professores: aliar tecnologia e educação. **Revista Veja**. São Paulo. 09/06/2010. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/educacao/desafio-aos-professores-alisar-tecnologia-e-educacao-2/>. Acesso em: 12 jun. 2024.

HAYLES, N.K. **Literatura eletrônica**: novos horizontes para o literário. Tradução de Luciana Lhullier e Ricardo Moura Bucwitz. São Paulo: Global, 2009.

HUTCHEON, Linda. **Uma teoria da adaptação**. Tradução de André Cechinel. 2. ed. Santa Catarina: Editora UFSC, 2013.

JACKSON, Rosemary. **Fantasy: The Literature of Subversion**. Routledge, 1981.

JOENK, Inhelora Kretzchmar. Uma introdução ao pensamento de Vygotsky. **Revista Linhas**, Florianópolis, v.3, n.1, 2007. Disponível em: <https://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1276>. Acesso em: 20 jul. 2024.

PELLEGRINI, Tânia *et al.* **Leitura, cinema e televisão**. São Paulo: SENAC – SP, 2003.

RAMOS, Amanda Freitas; FERREIRA, Ermelinda Maria Araújo. Criações narrativas nos jogos eletrônicos. **Intersemiose revista digital**. [s/l], v.7, n.11, p.13-31. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/intersemiose/article/view/252172>. Acesso em: 18 jul. 2024.

RETTENMAIER, Miguel; RÖSING, Tânia (Org.). **Questões de literatura na tela**. Passo Fundo: Editora da Universidade de Passo Fundo, 2011.

SILVA, Marco. Sala de aula interativa: a educação presencial e a distância em sintonia com a era digital e com a cidadania. **Boletim técnico do Senac**. [s/l], v.27, n.2, p. 42-49, 2001. Disponível em: <https://www.bts.senac.br/bts/article/view/567>. Acesso em: 18 jun. 2024.

SILVEIRA, L. S. da; SANTOS, R. T. dos. FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA SALA DE AULA. **Múltiplos Olhares em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v. 13, 2023. DOI: 10.35699/2237-6658.2023.26785. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/moci/article/view/26785>. Acesso em: 2 ago. 2024.

TODOROV, Tzvetan. **As estruturas narrativas**. Tradução de Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Perspectiva, 2006.

VITROMILLE-CASTRO, Rafael. O professor como facilitador virtual: considerações teórico-práticas sobre a produção de materiais para a aprendizagem via web ou mediada por computador. In: LEFFA, Vilson Jose (Org.). **Produção de materiais de ensino: prática e teoria**. 2. ed. Pelots: Educat, 2007.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

_____. **A formação social da mente**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.