

O gênero literário *Fantasy Fiction* em sala de aula: portal para o imaginário do público infanto-juvenil a partir de uma experiência de leitura e escrita

The literary genre *Fantasy Fiction* in the classroom: a portal for the imaginary of the child-juvenile public from a reading and writing experience

281

Airton Pott
Ivânia Campigotto Aquino
Luciana Maria Crestani

Resumo: O romance de fantasia permite às pessoas o acesso ao(s) mundo(s) do imaginário e, nesse sentido, somos levados a indagar se esse subgênero em prosa não será um meio em potencial para incentivar a leitura entre os jovens. Guiados por tal inquietação, propusemos uma prática de formação de leitores a partir do livro *A terra dos meninos pelados*, de Graciliano Ramos (2010). A atividade, fundamentada em preceitos dos multiletramentos e dos estudos sobre o romance de fantasia, foi estruturada com base na necessidade de se desenvolverem estratégias de leitura e escrita em sala de aula com turmas de 6º, 7º e 8º anos do Ensino Fundamental de uma escola pública. Uma das tarefas consistia em escrever uma narrativa dividida em alguns capítulos em que cada aluno deveria fazer relações com a sua realidade e, repentinamente, imaginar um portal transdimensional se abrindo para um mundo surreal. Com essa proposta, fez-se um diálogo entre BNCC (BRASIL, 2018), teoria da leitura e literatura (PETIT, 2008, 2009; ZILBERMAN, 2010), letramento e multiletramento (KLEIMAN, 2005, 2008, 2014; LEMKE, 2010; NASCIMENTO, BEZERRA E HEBERLE, 2011; ROJO, 1999; SOARES, 2002) e teóricos do Romance de fantasia e a literatura fantástica (TODOROV, 1981; VAX, 1965; CAMARANI, 2014). **Palavras-chave:** Literatura. Romance de fantasia. *A terra dos meninos pelados*. (Re)Leitura; Multiletramento.

Abstract: The fantasy novel allows people access to the world(s) of the imaginary and, in this sense, we are led to ask whether this prose subgenre is not a potential means to encourage reading among young people. Guided by such concern, we proposed a practice of training readers from the book *A terra dos meninos pelados*, by Graciliano Ramos (2010). The activity, based on precepts of multiliteracies and studies on the fantasy novel, was structured based on the need to develop reading and writing strategies in the classroom with classes of 6th, 7th and 8th grades of Elementary School of a school public. One of the tasks consisted of writing a narrative divided into a few chapters in which each student had to make relationships with their reality and, suddenly, imagine a transdimensional portal opening to a surreal world. With this proposal, a dialogue was held between BNCC (BRASIL, 2018), reading theory and literature (PETIT, 2008, 2009; ZILBERMAN, 2010), literacy and multi-literacy (KLEIMAN, 2005, 2008, 2014; LEMKE, 2010; NASCIMENTO, BEZERRA E HEBERLE, 2011; ROJO, 1999; SOARES, 2002) and theorists of the fantasy novel and fantastic literature (TODOROV, 1981; VAX, 1965; CAMARANI, 2014).

Keywords: Literature. Fantasy novel. *A terra dos meninos pelados*. (Re)Reading; Multiliteracy.

Considerações iniciais



Os mundos possíveis do imaginário podem ser lugares atrativos e interessantes para as crianças e os jovens, uma vez que proporcionam, por meio da fantasia, viagens inclusive para aprendizagens por meio da leitura e da escrita. Nessa perspectiva, temos o objetivo de investigar, a partir de uma prática de formação de leitores, se o subgênero em prosa romance de fantasia pode ser uma abordagem em eminência para incentivar os alunos da educação básica a lerem e escreverem.

A fim de concatenarmos uma sequência didática permeada pela *fantasy fiction*, selecionamos a narrativa *A terra dos meninos pelados*, de Graciliano Ramos (2010), que possui, a partir de determinado momento do enredo, uma ruptura do cenário do mundo real por meio da trajetória de Raimundo, personagem protagonista, que vai para uma terra encantada chamada Tatipirun.

Partindo desse duplo cenário em *A terra dos meninos pelados*, isto é, da realidade onde sofria *bullying* e da terra encantada onde os fantásticos, maravilhosos e estranhos seres passam a falar, pensar e se comunicarem como seres humanos e que passa a ser o lugar de conforto e acolhimento de Raimundo, propomos aos alunos, ao longo das atividades de formação de leitores, reflexões sobre a importância de um mundo como Tatipirun para as pessoas contemporâneas.

Para fundamentar os estudos, buscamos diferentes teorias voltadas para a prática da leitura e da escrita com ênfase no mundo imaginário a ser explorado pelos alunos dos anos finais, turmas de 6º, 7º e 8º anos, do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal localizada no noroeste do estado do Rio Grande do Sul. Após a leitura da obra *A terra dos meninos pelados*, e demais atividades de interpretação e compreensão estudadas durante as aulas, os alunos foram desafiados a escreverem uma narrativa em capítulos, sendo que para cada capítulo, o professor de Língua Portuguesa lançava um desafio que deveria ser incorporado à narrativa.

O primeiro dos capítulos foi a criação de um universo paralelo à realidade, um universo acessado por meio de um portal transdimensional que dava passagem para o mundo do encantamento e da imaginação, onde tudo era possível. A atividade de escrita do primeiro capítulo foi desenvolvida a partir da



leitura, análise e discussão por meio de questões a respeito de *A terra dos meninos pelados* e, posteriormente, o lançamento da proposta de escrita do primeiro capítulo da narrativa, retomando o contexto de um mundo real e de um transdimensional.

Diante disso, escalamos, de início, estudos acerca do romance de fantasia e da literatura fantástica, partindo de Todorov (1981) e Vax (1965). Também nos embasamos em Camarani (2014), que realiza uma explanação histórica a respeito da literatura fantástica. Além disso, por se tratar de uma sequência didática que envolve diferentes semioses e tecnologias, convocamos teóricos do letramento e dos multiletramentos, reportando-nos a Soares (2002), Kleiman (2005, 2008, 2014), Lemke (2010), Nascimento, Bezerra e Heberle (2011), Rojo (1999). Para completar o time de teóricos, não poderia faltar alguém que escrevesse sobre a leitura e a literatura, posições do time ocupadas por Petit (2008, 2009) e Zilberman (2010).

A sequência didática envolta na proposta de escrita de narrativa em capítulos, fundamentada em preceitos dos multiletramentos e dos estudos sobre o romance de fantasia faz um diálogo também com a BNCC (BRASIL, 2018), com ênfase nas competências, nos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento e nos conteúdos programáticos voltados à leitura, à interpretação e à produção textual, aliados à realidade local dos alunos das turmas nas quais as atividades foram desenvolvidas.

Tendo em vista a proposta, professor e alunos, num primeiro momento, debateram sobre temas da realidade que teriam continuação e/ou uma ruptura ao atravessarem um portal transdimensional que se abria para um mundo surreal. Atividades com outros gêneros textuais (texto publicitário, poema, debate, etc.) também foram associados à produção dos capítulos no decorrer do trabalho. Nesse sentido, a atividade aplicada a partir do gênero literário *fantasy fiction* possibilitou aos alunos juvenis a vivência de uma prática com textos de diferentes gêneros, alguns deles inseridos nas próprias produções dos alunos, possibilitando ainda reflexões sobre intertextualidade. As atividades visavam, todas, tornar a leitura e a escrita literárias motivadoras e facilitadoras do processo de ensino e aprendizagem.



O romance de fantasia como meio em potencial para a leitura e escrita entre crianças e jovens

Ao adentrarmos os portais do romance de fantasia, deparamo-nos com fenômenos que não se explicam no plano do real, acontecem na narrativa e os personagens se explicam por aquelas ações fantásticas, maravilhosas, o que cabe dentro do realismo mágico (TODOROV, 1981). A *fantasy fiction* é, nesse contexto, o portal de acesso a mundos imaginários habitados por criaturas mágicas e que, ao mesmo tempo, se misturam à realidade possível ou dela resultam, como é o caso das famosas sagas *Harry Potter* e *Crepúsculo*.

Todo esse mundo da fantasia, do sobrenatural, pode parecer estranho às pessoas, sobretudo às crianças e aos jovens, mas, ao mesmo tempo, tende a conquistar o público de diferentes faixas etárias justo pelo caráter único que ele tem para mostrar graças ao imaginário. Afinal, a fantasia pode despertar o interesse e contribuir para a formação de leitores, despertando nos alunos belas imaginações e estudos a partir da leitura em sala de aula.

Ao entendermos o que é a *fantasy fiction* e o lugar que ela pode ocupar em sala de aula, observamos que “A expressão ‘literatura fantástica’ se refere a uma variedade da literatura ou, como se diz normalmente, a um gênero literário. (TODOROV, 1981, p. 07)”. Aliás, um gênero literário que guarda em si um mundo misterioso tende a despertar a curiosidade dos alunos justamente porque permite que eles acessem o diversificado.

Esse mundo até então desconhecido ou inimaginado por determinada(s) criança(s) ou jovem(ns), estranho em primeiro momento, pode se tornar fantástico e até mesmo maravilhoso, dependendo de como o indivíduo receber e reconhecer esse lugar inacessível a ele até então. Sendo assim, “o fantástico é a vacilação experimentada por um ser que não conhece mais que as leis naturais, frente a um acontecimento aparentemente sobrenatural.” (TODOROV, 1981, p. 23).

Ao mesmo tempo em que o fantástico é uma incerteza, diante dessa oscilação passível a ser determinada pelas percepções, decisões e ações de cada leitor, ele tende a tornar-se e permanecer estranho ou, então, passar a ser maravilhoso, sendo que, nesse caso, a realidade se transformará no estranho.



A escolha de cada leitor ou telespectador é definidora da qualificação e nomeação da ocorrência no texto. Consoante Todorov (1981, p. 23), “assim que se escolhe uma das duas respostas, deixa-se o terreno do fantástico para entrar em um gênero vizinho: o estranho ou o maravilhoso.” Em outras palavras, o fantástico, o estranho e o maravilhoso são distintos entre si, pois possuem suas particularidades, e dependem da compreensão de cada indivíduo receptor desse mundo, porém são “vizinhos” por serem resultantes do mesmo mundo, do mesmo contexto.

Pensar em um mundo imaginário, fantástico, que pode ser compreendido também como estranho ou maravilhoso, e que parte do mundo real, implica uma dicotomia, ou, como salienta Vax (1965, p. 06), “una antinomia de lo fantástico; la realidad no nos intranquiliza, pues en ella no se encuentran fantasmas; lo imaginario, tampoco, porque no nos amenaza. El arte fantástico debe introducir terrores imaginarios en el seno del mundo real”¹. Logo, somos incitados a compreender que o imaginário não nos ameaça porque ele existe em outra dimensão, isto é, no mundo da imaginação, onde *tudo* é possível, enquanto a realidade não nos preocupa porque nela não existem fantasmas.

Entretanto, a nosso ver, há outras assombrações no mundo real, outros horrores, tais como assassinatos, roubos, mortes, homicídios, *bullying*, entre tantos outros problemas existentes neste mundo em que nem tudo é possível. Tal contexto nos reporta a Zilberman (2010, p. 153), ao afirmar que “o estudante pertence a uma época e a uma sociedade, que, traduzidas pelas obras de ficção, podem levá-lo a tomar uma posição perante problemas como a desigualdade econômica, o racismo ou a opressão”.

Logo, se o aluno pertence a uma sociedade em que os problemas que ele conhece podem ser representados na ficção, talvez ele encontre na ficção o seu refúgio, uma vez que a literatura possibilita viver o simbólico e, a partir dele, realizar elaborações internas. Nesse sentido, o mundo da *fantasy fiction* torna-se um espaço onde os conflitos da narrativa podem ser solucionados mais rapidamente ou onde há pistas e soluções para os problemas não só do enredo

¹ “Uma antinomia do fantástico; a realidade não nos preocupa, porque não existem fantasmas; o imaginário, também, porque não nos ameaça. A arte fantástica deve introduzir terrores imaginários no seio do mundo real.” (VAX, 1965, tradução nossa).



ficcional, mas também da realidade e, assim, ajudarem no enfrentamento das escuridões de todos os mundos, inclusive do real. Neste sentido, “ler, apropriar-se dos livros, é reencontrar o eco longínquo de uma voz amada na infância, o apoio de sua presença sensível para atravessar a noite, enfrentar a escuridão e a separação” (PETIT, 2009, p. 65).

Para Zilberman (2010, p. 42), “o mundo representado pelo texto literário corresponde a uma imagem esquemática, contendo inúmeros pontos de indeterminação. Personagens, objetos e espaços aparecem de forma inacabada e exigem, para serem compreendidos e introjetados, que o leitor os complete”. Assim, se o leitor tem a capacidade e o papel de completar as informações encontradas no texto, ele tem autonomia para tomar decisões e liberdade para manifestar seus próprios gostos e compreensões, podendo, então, elaborar sua opinião sem medo de ser reprimido, ao mesmo tempo em que pode encontrar acolhimento com relação ao que está passando no mundo real.

Diante disso, o mundo do imaginário pode ser uma válvula de escape para os que estão em meio ao sofrimento do mundo real e buscam se distanciar e sair dele, recorrendo aos mundos imaginários em que habita o fantástico e que é criado por outros seres humanos racionais. Consoante Camarani (2014, o. 14) reside aí “[...] uma das principais características do fantástico: este não se apresenta como fruto de mentes perturbadas, visionárias ou alucinadas, mas é oriundo do racional, do desenvolvimento da mente humana.”.

Nessa perspectiva, o que foi criado pela mente humana, no caso o autor, é resultante de dois mundos. Amparamos tal pressuposto em Todorov (1981, p. 91): “o mundo físico e o mundo espiritual se interpenetram; suas categorias fundamentais se encontram, portanto, modificadas”. Logo, ao modificar o real, aquilo criado pelo autor é diferente do real, entretanto mantém uma relação com ele porque é resultante dele e o leitor/telespectador tende a identificar tais traços, o que nos remete novamente à concepção da antinomia do fantástico ressaltada por Vax (1965, p. 41):

La antinomia de lo fantástico aparece: el arte realista que tiende a representar las cosas tal como se ofrecen a nuestros ojos no tiene nada de fantástico. Por otra parte, el arte totalmente desembarazado de lo real se entretiene con demasiada libertad



entre los arabescos y los colores. La ocasión propicia para que surja lo fantástico es aquella en que la imaginación se halla secretamente ocupada en minar lo real, en corromperlo.²

Em outras palavras, se o mundo real é representado sem que haja uma criação, algo sobrenatural, tendemos a não imaginar o diferente porque nada de fantástico é criado e, portanto, é preciso recorrer à imaginação para que se possa corromper com o real através da inventividade, a qual é possibilitada pela linguagem. Sendo assim,

O sobrenatural nasce da linguagem; é de uma vez sua prova e sua consequência; não só o diabo e os vampiros não existem mais que nas palavras, mas sim também, só a linguagem permite conceber o que sempre está ausente: o sobrenatural. (TODOROV, 1981, p. 63).

Pensar em linguagem, inclusive no mundo da *fantasy fiction*, partindo do mundo real, não é algo tão simples assim, considerando o pressuposto de que atividades que envolvem a linguagem e os gêneros do discurso englobam aspectos como “a relação entre ação, linguagem e pensamento; a interseção entre as práticas sociais e as práticas individuais; o mecanismo de apropriação das práticas sociais por sujeitos em processo de constituição” (ROJO, 1999, p. 238). Logo, a linguagem é a facilitadora da relação entre as partes constituintes de dois mundos diferentes – o da realidade, e os que a representam, partem dela e/ou possuem relação com ela.

O leitor sabe que o sobrenatural é possível graças ao imaginário e à linguagem acionados pelo autor/criador e, portanto, é algo inventado. Também o autor, no ato de imaginar e criar o sobrenatural, sabe que o leitor sabe que aquilo não é real, pelo menos não é a representação do real, mas que, na verdade, pode partir deste. Conforme Vax (1965, p. 17): “Nunca pretendió La Fontaine hacernos creer que los animales hablasen. El lenguaje de los animales

² “A antinomia do fantástico aparece: não há nada de fantástico na arte realista que tende a representar as coisas como elas são oferecidas aos nossos olhos. Por outro lado, a arte totalmente liberta do real se entretém com demasiada liberdade entre arabescos e cores. A ocasião propicia para o surgimento do fantástico é aquela em que a imaginação está secretamente ocupada em minar o real, em corrompê-lo.” (VAX, 1965, tradução nossa).

es una convención literaria [...]. Los dominios de lo real y de lo imaginado se distinguen aquí perfectamente”³.

Além do mais, o fato de as crianças e os jovens escutarem e verem histórias fantásticas estilo as fábulas de La Fontaine, em que há elementos sobrenaturais, e elementos do mundo real que passam a ter habilidades que no mundo real são próprias dos seres humanos, faz com que a distinção entre o real e o imaginário ocorra de maneira fácil e automática. Afinal, sabemos que existem inúmeras espécies de animais no mundo real, mas o fato de animais falarem nas histórias infantis, imaginárias, é algo sobrenatural, próprio do mundo do fantástico, comportado pela *fantasy fiction*.

Dado o exposto, “ante todo, el lector de nuestros días no se pregunta si la narración se ajusta a la verdad. Sabe que es una historia imaginada por el autor, quien la denomina cuento”⁴. (VAX, 1965, p. 07). A partir disso, entendemos que não é preocupação do leitor, mesmo a criança ou o jovem, saber o que é real ou o que é imaginário na história, mas adquirir conhecimentos a partir dela, ao mesmo tempo em que realiza a leitura. Essa fusão do real com o mundo imaginário, resultante no fantástico e tendendo ao estranho e/ou ao maravilhoso, implica lógica narrativa, conforme frisa Camarani (2014, p. 194):

A lógica narrativa é imprescindível enquanto empreendimento de sedução; a coerência interna do texto é responsável por despertar os sentimentos do leitor: medo, surpresa, angústia, enfim, a inquietante estranheza; a obra é, ao mesmo tempo, o corpo material, o complexo de procedimentos utilizados pelo autor seguindo uma lógica interna e o conjunto de reflexões e sentimentos que busca suscitar na consciência do leitor.

Conforme podemos perceber, uma narrativa pode seduzir cada indivíduo de maneira diferente e, conseqüentemente, despertar em cada um também impressões e sentimentos distintos. Sendo assim, o texto é o meio de ligação entre o autor e o leitor, havendo uma relação de troca entre eles. Logo, um texto literário como o romance de fantasia, que guarda em seu enredo o imaginário, o

³ “La Fontaine nunca pretendeu nos fazer acreditar que os animais falassem. A linguagem dos animais é uma convenção literária [...]. Os reinos do real e do imaginado são aqui perfeitamente distinguidos” (VAX, 1965, tradução nossa).

⁴ “Em primeiro lugar, o leitor de hoje não se pergunta se a narrativa é verdadeira. Ele sabe que é uma história imaginada pelo autor, quem a denomina de história” (VAX, 1965, tradução nossa).



sobrenatural, o ainda não descoberto, o curioso, o fantástico, pode oscilar entre o estranho e o maravilhoso, podendo ser um deles para alguns leitores/telespectadores e, para os demais, outro.

O fato de cada autor poder realizar suas próprias inferências, compreensões e percepções a respeito de um texto, sobretudo literário, como o romance de fantasia, está atrelado ao fato de que “o leitor não é passivo, ele opera um trabalho produtivo, ele reescreve. Altera o sentido [...]. Mas ele também é transformado: encontra algo que não esperava e não sabe nunca aonde isso poderá levá-lo.” (PETIT, 2008, p. 28-29).

Diante desses papéis do leitor, de ler e receber o texto, e também atualizá-lo conforme esse processo de recepção, o sujeito receptor/leitor do romance de fantasia constrói esse mundo imaginário durante a realização da leitura. Conforme Lemke (2010, p. 474), “Lendo um texto, nossas imaginações verbais e visuais podem começar a formar um segundo mundo de significados somado aos costumeiramente reais”.

Ao se referir ao processo e às ocorrências durante a leitura, Kleiman (2005, p. 29) afirma que “assim como um mesmo texto pode ser lido de modos diferentes segundo os elementos da situação que contextualizam a leitura, um mesmo leitor mobiliza diferentes estratégias, saberes e recursos de leitura (e de produção textual) segundo as características da prática situada”. Dessa forma, o leitor, sem necessariamente ter que refletir sobre as mobilizações necessárias que realiza para traçar estratégias de leitura e compreensão, está, também, diante de estados e condições imbricadas ao texto e à leitura dele.

Nesse viés, tal prática potencializa o letramento e os multiletramentos, uma vez que instiga a ler, a imaginar, a produzir. Conforme Soares (2002, p. 145), ser letrado designa “[...] o *estado* ou *condição* de quem exerce as práticas sociais de leitura e de escrita, de quem participa de eventos em que a escrita é parte integrante da interação entre pessoas e do processo de interação”. Sem querermos, aqui, aprofundar o conceito de letramento, entendemos como eventos de letramento todos aqueles que implicam a leitura e a produção de textos nas mais variadas atividades sociais, sejam esses textos verbais, não verbais ou multissemióticos.



Letramentos são sempre sociais: nós os aprendemos pela participação em relações sociais; suas formas convencionais desenvolveram-se historicamente em sociedades particulares; os significados que construímos com eles sempre nos liga a uma rede de significados elaborada por outros (LEMKE, 2010, p. 458).

Em outras palavras, a interação entre sujeitos se dá nas diversas práticas sociais, por meio de estratégias de comunicação e linguagem socialmente convencionadas e que, por isso mesmo, permitem que nos entendamos. Avançar etapas em direção do desenvolvimento de competências de letramento, ou melhor, dos multiletramentos, como preconiza a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), implica instigar o aluno a ler e a produzir textos de diferentes gêneros, utilizando diferentes semioses e tecnologias. Afinal, é num mundo multiletrado que esse sujeito está inserido e é nele que precisa interagir, compreendendo e produzindo sentidos por meio de diferentes linguagens e mídias. Como explana Soares, há “[...] diferentes *espaços de escrita* e diferentes *mecanismos de produção, reprodução e difusão da escrita* resultam em diferentes *letramentos*.” (2002, p. 156). Muitas atividades nesse sentido podem ser experienciadas em classe, permitindo também a ludicidade e a imaginação às crianças e aos jovens.

Consoante Kleiman (2005, p. 37), “se, dando asas à imaginação, a criança contextualiza a história do livro, não haverá limites para o que ela será capaz de fazer quando os saberes a serem adquiridos forem contextualizados em atividades relevantes de estudo e de lazer.”. Portanto, práticas escolares em que é possibilitado aos alunos a criatividade e a imaginação, facilitadas por meio das histórias nos livros, são eficazes para o processo de ensino e aprendizagem, ao passo em que também se tornam atividades prazerosas, de lazer, desenvolvidas pela interação.

A respeito das interações, Rojo (1999, p. 238) evidencia “a socioconstrução da ação e da linguagem é fundamentalmente determinada pela sociohistória das interações e das atividades de linguagem em que sujeitos em constituição estão e estiveram imersos.” As tecnologias cada vez mais elaboradas permitem potencializar os processos de interação, requerendo, também, novas competências para utilizar as linguagens e as técnicas



associadas aos novos modos de produção e recepção de textos. Logo, o termo multiletramento ganha evidência e ênfase frente à era das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs).

As TICs fazem com que os espaços de escrita sejam diversificados. Afinal, “todas as formas de escrita são espaciais, todas exigem um “lugar” em que a escrita se inscreva/escreva, mas a cada tecnologia corresponde um *espaço de escrita* diferente [...]. Atualmente, com a escrita digital, surge este novo espaço de escrita: a tela do computador.” (SOARES, 2002, p. 149). Esse âmbito digital e virtual, da tela do computador, resulta no fato de que “As múltiplas práticas de letramento intersemióticas contemporâneas exigem do leitor e produtor de textos cada vez mais competências e capacidades de leitura e abordagem da informação cuja interpretação (e produção) aciona uma combinação de mídias.” (KLEIMAN, 2014, p. 81). Sendo assim, na contemporaneidade os espaços de produção textual e leitura se ampliaram, desafiando escritores e leitores a aprender sobre as ferramentas tecnológicas.

Além do mais, seja esse espaço de escrita no âmbito do papel ou no meio digital, “as representações narrativas constroem a experiência como um evento que se desencadeia no espaço e no tempo, isto é, retratam participantes realizando ações sobre outros participantes ou envolvidos em acontecimentos” (NASCIMENTO; BEZERRA; HEBERLE, 2011, p. 534). Assim, os romances de fantasia, dentre outras formas narrativas, podem possuir influência significativa na aprendizagem dos alunos, bem como em sua formação de leitores e até mesmo cidadãos. Relacionado a isto, Rojo (1999, p. 245) salienta que

Em outros momentos da constituição do sujeito e da linguagem, diferentes gêneros da ordem do narrar ou do relatar - em especial, os relatos de experiência vivida e os contos de fadas reportados - tendo as particularidades de serem gêneros construídos relativamente cedo pelas crianças e de tematizarem as ações (em curso, experienciadas, re(criadas)) de diferentes maneiras -, teriam um papel importante na socioconstrução de discursos *sobre* a ação e, a partir disto, também sobre sua consciência e mestria.

A partir das concepções de Rojo (1999) a respeito dos momentos da constituição de sujeitos da linguagem envolvidos em gêneros narrativos como o conto de fadas, conjecturamos que em um texto há uma construção de ações e



experiências vividas por personagens/pessoas e que ganham outra dimensão quando passam pelas mãos do professor e dos alunos em sala de aula.

Kleiman (2008, p. 512) acentua que “quanto mais o docente souber sobre o objeto de estudo e a situação comunicativa envolvida, sobre seus alunos e sua bagagem cultural, maiores serão as probabilidades de ele ser capaz de criar situações significativas de aprendizagem.”. Em virtude disso, uma roda de conversa, um debate, um texto, no nosso caso de aplicação, partindo de um romance com elementos fantásticos, propiciam ao professor um conhecimento da bagagem cultural dos alunos, e sobre demais aspectos da vida deles para, assim, poder se aproximar mais deles e tornar a aprendizagem mais marcante.

Dado o exposto, pensamos no romance de fantasia como um portal para acessarmos o imaginário dos alunos, ao mesmo tempo em que exercitamos as práticas de leitura e escrita, pensando em uma experiência mais significativa aos alunos, embasados também em Zilberman (2010, p. 116), a qual ratifica que “a partir dos resultados do trabalho docente, a leitura transforma-se em vivência da criança, como uma habilidade que ela pode controlar e desenvolver com o transcurso do tempo”. Sendo assim, compartilhamos a seguir uma vivência com alunos dos anos finais do Ensino Fundamental de uma escola pública a partir do romance infanto-juvenil *A terra dos meninos pelados*, de Graciliano Ramos (2010).

***A terra dos meninos pelados*, de Graciliano Ramos (2010): portal de acesso ao mundo imaginário e ao da leitura e escrita**

A terra dos meninos pelados, escrito na década de 30 por Graciliano Ramos (2010), é a história infanto-juvenil que apresentou as condições para a sequência didática sobre literatura de fantasia, desenvolvida em aulas de uma turma de 6º ano, uma de 7º e uma de 8º dos anos finais da Escola Municipal de Ensino Fundamental Castelo Branco. A Escola está situada na cidade de Condor, na região noroeste do estado do Rio Grande do Sul e atende turmas do 1º ao 9º anos. Queremos destacar que essa atividade pode ser realizada com turmas dos anos finais do Ensino Fundamental de qualquer escola, desde que



adaptada para o contexto local, regional, social e cultural de cada estabelecimento de ensino.

Graciliano Ramos escreveu, além de obras referenciais da fase regionalista da literatura brasileira, como *Vidas Secas* e *São Bernardo*, textos dirigidos a crianças e jovens. Conforme Zilberman (2010, p. 161), “Graciliano Ramos escreveu seu primeiro livro para crianças, *A terra dos meninos pelados*, em 1937, quando era já conhecido pelo romance *São Bernardo*, uma de suas melhores criações”. O cerne do enredo desse livro é tratar de uma forma surpreendente o sofrimento de *bullying* vivenciado por Raimundo, o menino protagonista da história, que possui a cabeça pelada e tem um olho azul e outro preto.

A nosso ver, o fato de Raimundo ser criança/adolescente tende a fazer com que as crianças e os jovens se identifiquem com o personagem, mas não é difícil para uma pessoa de qualquer faixa etária se apaixonar pelo protagonista, pois a solução com a qual o menino se depara na história é inusitada e fantástica, com aqueles personagens e cenários que ganham vida no mundo da imaginação... E assim de fato acontece.

Certo dia, Raimundo vai pelos fundos da casa estrada afora e chega a Tatipirun, um mundo onde tudo é possível e o bem prevalece. Nesse mundo encantado, do imaginário, as árvores e os animais falam e, assim como Raimundo, também são diferentes, com cabeça pelada e olhos com cores diferentes, um azul e um preto. Porém, diferentemente do nosso amigo protagonista no mundo real, lá ninguém sofre *bullying*. Todos são aceitos e amados. Mas será que Raimundo vai ficar para sempre naquele lugar novo para ele em que se sente tão bem? Ou ele voltará para sua casa devido à saudade e à família? Enfim, é preciso ler a obra e descobrir os mistérios e os seres místicos que vivem nas páginas de *A terra dos meninos pelados*.

Os alunos dos 6º, 7º e 8º anos da escola mencionada acima foram convocados para lerem o livro infanto-juvenil *A terra dos meninos pelados*, o qual rendeu estudos de leitura, interpretação, compreensão, diálogo e escrita ao longo de vários meses. Partimos desse romance de Graciliano Ramos por vários motivos, dentre os quais está o de ser uma narrativa não muito extensa, já que



muitos alunos teriam que lê-lo pela tela do celular e também pela estrutura da obra, pelo fato de o personagem principal ser jovem, pelo enredo e pelos temas abordados, principalmente a questão do bullying, problema que o personagem principal sofre no mundo real e acaba indo para o mundo da imaginação, onde encontra uma nova forma de olhar e encarar a vida

Ao buscarmos mais conhecimentos sobre o romance de fantasia, sobre o fantástico e o mundo mágico nele encontrado, recorreremos a Zilberman (2010, p. 141), a qual corrobora que “No conto de fadas, a magia desempenha um papel fundamental, estando sua presença associada a uma personagem que dificilmente ocupa o lugar principal.”. Por exemplo, no caso de *A terra dos meninos pelados*, o protagonista Raimundo sofre bullying de demais meninos por ter a cabeça pelada e um olho azul e o outro preto, o que é possível de acontecer no mundo real. Os seres fantásticos surgem, porém, em determinado ponto do enredo, quando Raimundo sai pelo jardim dos fundos da casa e vai parar em um mundo mágico. Conforme Zilberman (2010, p. 141),

Eis uma característica decisiva desse tipo de história: o herói sofre o antagonismo de seres mais fortes que ele, carecendo do auxílio de uma figura que usufrui algum poder, de natureza extraordinária. Para fazer jus a essa ajuda, porém, o herói precisa mostrar alguma virtude positiva, que é, seguidamente, de ordem moral, não de ordem física ou sobrenatural. (ZILBERMAN, 2010, p. 141).

Em *A terra dos meninos pelados*, o protagonista Raimundo sofreu o antagonismo vindo dos outros meninos que faziam bullying com ele. Sofrendo, emocional e psicologicamente abalado, ele encontra acolhimento em Tatipirun, o mundo de seres fantásticos e mágicos que descobriu, onde animais e árvores falavam e tinham outras habilidades próprias dos seres humanos no mundo real, sendo que tais elementos confirmam nossa percepção de que esse livro infanto-juvenil é um romance de fantasia, conforme estudos que realizamos em Todorov (1981), Vax (1965), Camarani (2014) e Zilberman (2010). Amparados em Zilberman (2010, p. 141-142), confirmamos que

Como depende dela a criação de histórias e de personagens para protagonizá-las, a fantasia manifesta-se em todos os gêneros de narrativa, sejam os populares, como mitos e lendas,



sejam os literários, como epopeias e romances modernos. (ZILBERMAN, 2010, p. 141-142).

No caso de *A terra dos meninos pelados*, a fantasia surge inesperadamente, pois antes de surgir o fantástico Tatipirun, tudo era dentro da naturalidade de um mundo real na serra de Taquaritu e no rio das Sete Cabeças.

Em *A terra dos meninos pelados*, os antagonistas são os meninos do mundo real, sem haver bruxas, dragões ou outros vilões no mundo da fantasia, conforme prevê Zilberman (2010, p. 142): “nos contos de fadas, os seres de fantasia adotaram uma aparência facilmente reconhecível: os medos corporificaram-se em bruxas, madrastas ou gigantes, [...]”. Afinal, essa não é uma regra universal, e provavelmente Graciliano Ramos tenha optado por criar seres fantásticos apenas que ajudassem Raimundo justamente porque ele já estava sofrendo muito devido às criaturas humanas no mundo real, reforçando, assim, o fantástico e o maravilhoso da terra mágica.

Zilberman (2010, p. 142) também salienta que existe a vontade de superar os vilões “[...] em benfeitores amáveis e solidários, as fadas, que colaboram sempre, sem fazerem perguntas, nem cobrarem um preço.”. Em *A terra dos meninos pelados*, conforme já salientamos, há dois mundos: em um deles predomina a fantasia e no outro ela está ausente. Porém, é no mundo da fantasia que Raimundo encontra o que lhe faltava no mundo “real”: os amigos. Os seres do mundo do imaginário fizeram com que o menino enfrentasse seus medos sem pedirem ou quererem algo em troca e, assim, demonstraram o que é a amizade.

Ao citar o exemplo do Patinho Feio, escrito por Andersen, Zilberman (2010) salienta que nessa história o elemento mágico não está em personagens secundários, mas no protagonista, pois o patinho feio, caracterizado como esquisito e inadequado, se tornou um cisne, belo e atraente. Entretanto, Raimundo, protagonista de *A terra dos meninos pelados*, não se transformou fisicamente em um cisne, seu interior é que foi transformado para a (auto)aceitação, pois o mundo da fantasia lhe proporcionou conhecer seres fantásticos que tinham características como as dele e que ensinaram a ele que era o interior de alguém que realmente importava, e não a aparência física.

O fato de sair em busca de soluções e de descobrir seu lugar no mundo também é algo que ocorre semelhantemente a história do *Patinho Feio*, dentre

outras histórias do mundo fantástico, o que é proposto também por Zilberman (2010, p. 143), “contudo, sua vida é marcada pela mesma fragilidade vivida pelos figurantes dos contos de fadas; e, como eles, sai em busca da autoafirmação para poder descobrir seu lugar no mundo”. Essa busca pela autoafirmação para descobrir seu lugar no mundo é muito marcante em *A terra dos meninos pelados* e foi algo que recebeu ênfase ao longo das aulas ministradas com as turmas supracitadas.

Pensando nas vivências dos alunos e na importância que uma sequência didática com estudos de interpretação e compreensão do romance de fantasia *A terra dos meninos pelados*, o professor de Língua Portuguesa das turmas vivenciou junto a seus alunos uma experiência de produção textual que consistia na escrita de uma narrativa dividida em capítulos. Tal atividade visou compreender, como defende Kleiman (2014, p.88), os saberes e as capacidades de seus alunos e “desenvolver estratégias para resgatar alguns desses saberes, conhecimentos e práticas, a fim de usá-los na construção de práticas letradas importantes para a vida social”.

Voltados ao desenvolvimento da formação de leitores, professor e alunos abraçaram a ideia de cada integrante das turmas referidas anteriormente escrever uma narrativa em capítulos, ao longo do desenvolvimento das aulas, visando, dentre outros objetivos, potencializar o imaginário de cada um. Consoante Petit (2008, p. 179), “o imaginário não é algo com que se nasce. É algo que se elabora, se desenvolve, se enriquece, se trabalha, ao longo dos encontros”.

Neste sentido, a escrita criativa da narrativa em capítulos foi sendo construída por meio de uma sequência didática dividida em módulos e que buscava despertar a criatividade dos alunos de forma instigante para a leitura e a escrita. Inicialmente, foi estudado sobre a escrita criativa por meio do gênero conto maravilhoso a partir da contextualização do que é esse tipo de texto com base na seleção de vários personagens e elementos tanto do mundo real quando do sobrenatural e, inspirados em um roteiro com elementos verbais e não verbais, os alunos escreveram o conto, sem saberem que escreveriam uma continuidade por meio de demais partes, que viriam a ser os próximos capítulos.



No segundo módulo, os alunos tiveram que criar uma propaganda que tivesse alguma relação com a realidade em que vivem e, ao mesmo tempo, que pudesse ser inserida na continuidade da história deles, o que se tornou o segundo capítulo da escrita criativa de cada aluno, em que portais se abriam para o mundo do fantástico, que poderia se tornar o estranho ou o maravilhoso, conforme compreendemos com Todorov (1981). Para tanto, os alunos foram motivados a lerem o romance infanto-juvenil *A terra dos meninos pelados* neste momento, quando foram estudados com os alunos vários aspectos do livro, inclusive o enredo, que começa com a história em um mundo real, onde o protagonista sofre bullying e, de repente, ele vai para um mundo mágico, fantástico, o que fundamentou a proposta de escrita desse capítulo da narrativa de cada um dos alunos.

Inspirado em *A terra dos meninos pelados*, os alunos foram incentivados pelo professor a escreverem a continuidade da história narrando a passagem do mundo real para um mundo mágico, que se abria por meio de um portal. Nesta altura, cada aluno estava criando sua própria narrativa e inserindo os elementos até então estudados onde melhor coubesse em sua história. Por exemplo, a propaganda, cujo produto muitos alunos inclusive criaram, foi inserida por alguns na parte do mundo real da história, e outros a colocaram no contexto mágico e fantástico da história, como é o caso da aluna que criou o “Fruit salad”, uma salada de frutas que ajudaria a personagem principal a se fortalecer e enfrentar os conflitos. Este caso e muitos outros nos fizeram refletir sobre o que Kleiman (2005) fala sobre a forma como estudar a escrita, citando o caso da receita de salada de frutas, coincidentemente o mesmo produto criado por um dos alunos:

O insucesso generalizado no ensino da escrita a grupos que não provêm de famílias letradas parece estar claramente dizendo que está na hora de substituir ou complementar os fazeres analíticos com a participação nas práticas sociais de outras instituições. Para dar um exemplo, em vez de ensinar/aprender que uma receita de salada de frutas tem três partes — nome, ingredientes e modo de fazer —, será mais eficaz fazer a salada de frutas e, depois, memorando o que foi feito, organizar saberes e atividades numa receita, de forma escrita, para lembrar dela no futuro e para poder comunicá-la aos ausentes. (KLEIMAN, 2005, p. 38).



A prática das relações com outros gêneros textuais é muito significativa, no nosso caso ainda mais pelo fato de eles terem criado o produto para, então, elaborarem a propaganda do produto criado e, ainda, ele fazer parte da narrativa que cada um estava escrevendo. Algo semelhante ocorreu em outro módulo, em que foi feita uma relação intertextual com o gênero poesia, sendo que foi proposto aos alunos escreverem um poema que também tivesse relação com a narrativa em capítulos e, portanto, ele faria parte do capítulo que estavam escrevendo. As relações intertextuais foram, assim, exploradas, atendendo-se ao proposto na BNCC, que aponta a importância de trabalhar tal aspecto nas aulas, analisando “os efeitos de sentido decorrentes do uso de mecanismos de intertextualidade (referências, alusões, retomadas) entre os textos literários [...] quanto aos temas, personagens, estilos, autores etc. [...]” (BRASIL, 2018, p. 187).

Também foi estudado, inclusive de forma interdisciplinar, sobre as abelhas, devido ao projeto da meliponicultura existente na escola. Na escrita criativa os alunos novamente foram motivados a escreverem sobre o mundo real, em que uma personagem surgisse, no caso a abelha, mas que também ela, dessa vez, passasse pelo portal e, no mundo mágico, fosse um ser diferente, mutante e com características também de outro animal ou personagem. Neste capítulo, foram criados vários seres místicos: abelhachorros, sabelhas, abelha-madrinha, dentre outros.

No outro módulo foram estudados os 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), também de forma interdisciplinar, sendo que estes foram o ponto de partida para a proposta de escrita do capítulo seguinte, assim como as olimpíadas também foram estudadas no módulo subsequente, e eles novamente criaram um portal na história e algum atleta olímpico apareceu, ou o personagem foi parar em uma olimpíada. Também nestes capítulos a imaginação foi surpreendente e muitas relações diferentes foram estabelecidas com fatos das olimpíadas, sobre os quais a maioria deles pesquisaram na internet, eis mais uma vez a maravilha dos (multi)letramentos.

Por fim, foi estudado o gênero história em quadrinhos aliado à temática da cultura gaúcha, devido à data de 20 de Setembro, Dia do Gaúcho e que



lembra o início da Revolução Farroupilha. Nesse sentido, os alunos continuaram sua história fantástica e escrita criativa em forma de história em quadrinhos cuja temática foi voltada à tradição gaúcha. Novamente muitos portais foram criados e se abriram para o mundo mágico, que para muitos dos alunos já há não era mais estranho, e sim fantástico e/ou maravilhoso, assim como a prática da escrita criativa em si. Todas essas atividades escritas manualmente e depois digitadas e passadas para o âmbito digital têm amparo na BNCC, quando nela está proposto o desenvolvimento de habilidades como:

Criar narrativas ficcionais, tais como contos populares, contos de suspense, mistério, terror, humor, narrativas de enigma, crônicas, histórias em quadrinhos, dentre outros, que utilizem cenários e personagens realistas ou de fantasia, observando os elementos da estrutura narrativa próprios ao gênero pretendido, tais como enredo, personagens, tempo, espaço e narrador, utilizando tempos verbais adequados à narração de fatos passados, empregando conhecimentos sobre diferentes modos de se iniciar uma história e de inserir os discursos direto e indireto. (BRASIL, 2018, p. 133).

Enfim, foi uma sequência didática com outros detalhes estudados junto com os alunos, mas nosso objetivo aqui foi abordar sobre a proposta de escrita criativa e sobre a importância dela nas aulas realizadas e que, a partir deste exemplo e de tantas outras vivências, o romance de fantasia e a escrita criativa podem ser utilizados em sala de aula de forma a desenvolver o protagonismo dos alunos.

Considerações finais

Diante dos resultados obtidos com a proposta desenvolvida, concluímos que o uso romance de fantasia deve ser considerado na utilização de práticas escolares em todas as etapas de ensino e aprendizagem, sobretudo nos anos do Ensino Fundamental, público com o qual realizamos a sequência didática e pudemos verificar as teorias aqui investigadas, tanto as voltadas para o gênero romance de fantasia, quanto a respeito da literatura, da leitura, da escrita e dos (multi)letramentos. Afinal, se “a escola é um lugar para a invenção - de projetos, de gêneros, de textos.” (KLEIMAN, 2014, p. 86), motivamo-nos a fazer um projeto em que sejam estudados vários textos, inclusive de gêneros diferentes,



aliados a uma sequência didática abrangendo a leitura e a escrita literária. A escola e a sala de aula precisam ser lugares em que os (multi)letramentos estejam presentes constantemente e (res)signifiquem as aprendizagens, sobretudo as de leitura e escrita, bem como estudos de textos dos mais diversos gêneros.

No caso do texto literário *A terra dos meninos pelados*, estudamos temas do mundo real e também do mágico, do fantástico, que foi onde o protagonista Raimundo encontrou amparo, acolhimento e amigos. Tal perspectiva -- a do imaginário e do fantástico serem lugares de aconchego e aprendizagem -- permitiu que os alunos dessem vazão à sua imaginação, partindo de realidades que conheciam e/ou até mesmo vivenciam(vam) e inventando seus próprios portais de acesso para o mundo mágico.

Vale ressaltar que os vários portais para o mundo mágico foram cativados pela leitura do romance de fantasia *A terra dos meninos pelados* e que textos desse gênero literário simbolizam a importância do livro, sendo este o maior portal para o mundo do fantástico e do maravilhoso, mensagem amplamente difundida pelo professor dentre os alunos. Enfim, por meio da proposta desenvolvida, conseguimos aliar leitura, produção textual e, principalmente, instigar a imaginação dos alunos, apontando caminhos de acesso a mundos imaginários, mágicos, fantásticos e maravilhosos.

Referências

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 19 de setembro de 2021.

CAMARANI, Ana Luiza Silva. **A literatura fantástica: caminhos teóricos**. São Paulo: Cultura acadêmica, 2014. Disponível em: <https://www.fclar.unesp.br/Home/Instituicao/Administracao/DivisaoTecnicaAcademica/ApoioaoEnsino/LaboratorioEditorial/colecao-letras-n9.pdf>. Acesso em: 25 de setembro de 2021.

KLEIMAN, Angela B. Letramento na contemporaneidade. **Bakhtiniana**, São Paulo, n. 9, vol. 2, p. 72-91, Ago./Dez. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/bak/v9n2/a06v9n2.pdf> Acesso em: 19 de setembro de 2021.



KLEIMAN, Angela B. Os estudos de letramento e a formação do professor de língua materna. **Linguagem em (Dis)curso**. v. 8, n. 3, p. 487-517, set./dez. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ld/v8n3/05.pdf> Acesso em: 20 de setembro de 2021.

KLEIMAN, Angela B. **Preciso "ensinar" o letramento?** Não basta ensinar a ler e a escrever? Ministério da Educação- MEC, UNICAMP, Cefiel, 2005. Disponível em: <https://oportuguesdobrasil.files.wordpress.com/2015/02/kleiman-nc3a3o-basta-ensinar-a-ler-e-escrever.pdf>. Acesso em: 19 de setembro de 2021.

LEMKE, Jay. Letramento metamidiático: Transformando significados e mídias. **Trabalhos em Linguística Aplicada**. vol. 49/2. Campinas, SP: DLA/IEL/UNICAMP, 2010, p. 455-479. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010318132010000200009&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 20 de setembro de 2021.

NASCIMENTO, Roseli Gonçalves do; BEZERRA, Fábio Alexandre Silva; HEBERLE, Viviane Maria. Multiletramentos: iniciação à análise de imagens. **Linguagem e Ensino**. v. 14, n. 2, jul./dez. 2011, p. 529-552. Disponível em: <https://tamanini.com.br/wp-content/uploads/2017/10/Multiletramentos-e-imagens.pdf>. Acesso em: 19 de setembro de 2021.

PETIT, Michèle. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva**. Tradução de Celina Olga de Souza. São Paulo: Ed. 34, 2008.

PETIT, Michèle. **A arte de ler ou como resistir à adversidade**. Tradução de Arthur Bueno e Camila Boldrini. São Paulo: editora 34, 2009. RAMOS, Graciliano. **A terra dos meninos pelados**. 39.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. Agir, obedecer e as formas de dizer a ação: as interações familiares na construção das ações, da linguagem e do sujeito social. **D.E.L.T.A.**, Vol. 15, N.º 2, 1999, p. 237-267. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/delta/a/xvXSdn9np49sYpPTXPqnrnw/?lang=pt>. Acesso em: 20 de setembro de 2021.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento e cibercultura. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n81/13935.pdf>. Acesso em: 20 de setembro de 2021.

TODOROV, Tzvetan. **Introdução à literatura fantástica**. Tradução do espanhol para o português por Digital Source. 2. ed., México: Premia editora de livros, 1981. Disponível em: <https://lelivros.love/book/baixar-livro-introducao-a-literatura-fantastica-tzvetan-todorov-em-pdf-epub-mobi-ou-ler-online/>. Acesso em: 18 de setembro de 2021.

VAX, Louis. **Arte y literatura fantásticas**. Buenos aires, Argentina: Editoria Universitária de Buenos Aires, 1965. Disponível em: <https://pdfcookie.com/download/vaxlouis-arte-y-literatura-fantasticas-0256dmnm5811>. Acesso em: 25 de setembro de 2021.



ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura**. Curitiba: Ibpex, 2010.

Sobre os autores:

Airton Pott

airton_pott@yahoo.com.br

Doutorando, bolsista CAPES, em Letras pela UPF / RS. Mestrado em Letras pela UPF / RS. Professor efetivo nas redes públicas de ensino do Estado do Rio Grande do Sul e do município de Condor / RS, atuando 40 horas na Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Condor / RS.

Ivânia Campigotto Aquino

ivania@upf.br

Pós-doutora em Letras - Estudos de Literatura pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Doutora em Letras - Estudos de Literatura pela mesma universidade. Mestre em Letras - Teoria da Literatura pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. É professora do curso de Letras e do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo. Também, é professora efetiva do município de Passo Fundo, exercendo, atualmente, a atividade de assessoria pedagógica na Secretaria Municipal de Educação.

Luciana Maria Crestani

lucianacrestani@upf.br

Doutora em Letras pela Universidade Presbiteriana Mackenzie - SP, Mestre em Educação pela Universidade de Passo Fundo-RS e Graduada em Letras pela mesma universidade. É professora do Curso de Letras e do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo. Desenvolve pesquisas e trabalhos voltados aos Multiletramentos. Atualmente, também exerce a atividade de Secretária da Educação, Cultura e Desportos do município de Sananduva-RS.