

Os fenômenos intermediáticos e o letramento literário na educação básica: propostas para formação de professores

Humbelina Santos da Silva¹

Elizabeth Gonzaga de Lima²

Resumo: Em um cenário cada vez mais digital, a escola se depara com o desafio de promover diálogo entre as formas tradicionais do literário e as textualidades contemporâneas, proporcionando experiências significativas. Nesse sentido, pensar em letramento literário na educação básica envolve não somente a reflexão sobre os modos como hoje os estudantes interagem com o ficcional e as habilidades desenvolvidas em sua apreensão, nos convoca também a examinar as implicações da formação docente para a abordagem dessas inovações. Diante dessa demanda, este artigo analisa a relação entre o que apreçoam os documentos oficiais e a formação do profissional de língua portuguesa (literatura), prescreutando o tratamento dado as produções literárias que se expandem no universo digital em grades curriculares das licenciaturas de duas instituições baianas. Para o estudo, consideraremos as discussões sobre letramento literário, de Zappone (2008) e Paulino; Cosson (2009); as reflexões sobre letramento digital, de Ribeiro (2010, 2016) e as noções sobre intermedialidade, de Rajewsky (2012). Como resultado, observa-se que as propostas curriculares das instituições formadoras fornecem subsídios teórico-práticos para o futuro profissional, entretanto é necessário aprofundar compreensão dos gêneros literários digitais como objetos de estudo para posteriormente se tornarem objetos de ensino.

Palavras-chave: Formação Docente. Letramento Literário. Fenômenos Intermediáticos. Letramento Digital

Intermedia phenomena and literary literacy in basic education: proposals for teacher training

Abstract: In an increasingly digital landscape, schools face the challenge of fostering dialogue between traditional literary forms and contemporary textualities, providing meaningful experiences. In this sense, thinking about literary literacy in basic education involves not only reflecting on the ways students currently interact with fiction and the skills developed in its understanding, but also calls us to examine the implications of teacher training for addressing these innovations. Given this demand, this article analyzes the relationship between official documents and the training of Portuguese language (literature) professionals. It examines the treatment of literary productions expanding into the digital universe in the curricula of undergraduate at two institutions in Bahia. For this study, we will consider discussions on literary literacy by Zappone (2008) and Paulino; Cosson (2009); reflections on digital literacy by Ribeiro (2010, 2016); and notions of intermediality by Rajewsky (2012). As a result, we observe that the curricular proposals of these educational institutions provide theoretical and practical support

¹ Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Estudo de Linguagens (UNEB). Mestra em Letras (ProfLetras-UFBA). Professora da Educação Básica. ORCID Id: <https://orcid.org/0000-0002-3900-0556>. E-mail: humbelina2006@gmail.com.

² Doutora em Teoria e História Literária pela UNICAMP com pós-doutorado pela PUC – RJ no âmbito do Projeto Escritas contemporâneas: desafios teóricos-críticos CAPES/PROCAD. Professora Titular Pleno (UNEB). ORCID Id: <https://orcid.org/0000-0002-3877-3776>. E-mail: profbethliteratura@gmail.com.

for future professionals. However, it is necessary to deepen the understanding of digital literary genres as objects of study so that they can later become teaching objects.

Keywords: Teacher Training. Literary Literacy. Intermedia Phenomena. Digital Literacy.

Introdução

O advento digital gerou transformações significativas na sociedade, remodelando as relações, reconfigurando as formas de acessar a informação, de ler, de buscar entretenimento e de experienciar o literário. Para os nascidos na era da internet, ler se relaciona com a ideia de expansão, de cruzamentos e de misturas de linguagens. Dessa forma, a leitura incorporou o ritmo desenfreado das mutações tecnológicas, migrou de suportes, transitando da estática página dos livros para as telas, seja de um computador, seja de um *smartphone*.

Essas transformações propiciaram o surgimento de novos gêneros, resultando no desenvolvimento de novas configurações literárias como os instapoemas (poesia visual do *Instagram*), as *fanfictions*, as narrativas transmídia (narrativas que se desenrolam em diferentes plataformas) e a videopoesia, por exemplo. Além dos novos gêneros, ainda é possível acompanhar narrativas em *podcasts* ou em audiolivros, assistir a adaptações literárias em meios audiovisuais, como séries, filmes, animações, entre outros.

Cabe aqui destacar que uma das principais características dessas produções contemporâneas é a capacidade de integrar diferentes linguagens e variadas mídias, traço distintivo que as impossibilitam de serem estudadas e analisadas exclusivamente a partir de uma noção mais tradicional de literatura, que privilegia a palavra escrita na mídia livro. Ao analisar o avanço da leitura em telas, Zilberman (2011) observa as possibilidades geradas pela expansão do universo digital. A poesia, por exemplo, gênero que recebia poucas oportunidades de editores, se beneficiou de espaços como blogues, revistas eletrônicas e redes sociais para experimentação e para divulgação de escritores iniciantes. Característica que torna o ambiente digital em um domínio que representa a “popularização”, a “desterritorialização” e a “democratização dos meios de criação, produção e de circulação dos bens culturais” (Zilberman, 2011, p. 87-88).

Nessa mesma direção, Lima (2023) enfatiza que

[...] o mundo virtual possibilita o desenvolvimento de muitas formas diferenciais – e, por que não dizer, experimentais – de fazer literatura. O processo de midiatização do texto literário propicia a profusão de novos objetos de linguagem por meio de *fanfictions*, remixagens, *mashups*, entre outras criações, no âmbito dessa vasta cultura de uso em que se transformou o universo digital [...] (Lima, 2023, p. 10).

As reflexões das pesquisadoras coadunam com os dados da pesquisa *Retratos da Leitura* (2024) que em sua mais recente edição demonstram algumas especificidades do comportamento atual do brasileiro em relação à leitura e ao entretenimento.

As amostras da pesquisa confirmam o uso das redes sociais (*WhatsApp*, *Telegram* X, *Instagram* e *Facebook*) como a atividade preferida dos brasileiros em momentos de lazer, atingindo um percentual de mais de 90% nas faixas dos 14 a 29 anos. A preferência pelo uso das telas para o lazer se mantém relevante, se considerarmos que a audiência da televisão aparece como primazia de interesse na faixa etária entre 5 a 10 anos, atingindo 70% e o gosto pelos jogos de videogame ganha espaço, ocupando 43% de interesse na mesma faixa.

Apesar desse apelo às telas, um ponto interessante ressaltado também pela pesquisa é o papel significativo da escola e dos professores na motivação para leituras literárias, observando que na faixa que compreende os 7 a 17 anos a influência dos docentes é expressiva, juntamente com as adaptações em audiovisuais (filmes e séries).

O recorte da pesquisa oferece outras questões relevantes para pensar o lugar da leitura e da literatura no contexto atual e na educação básica.

Primeiramente, ratifica a predominância das tecnologias digitais e das mídias sociais no cotidiano, atingindo um percentual altíssimo de preferência para os momentos de lazer dos entrevistados. Ao mesmo tempo que expõe o uso em demasia das tecnologias digitais, através das redes sociais, dos jogos e dos *streamings*, nos revela que há um interesse e um consumo expressivos de narrativas de ficção, pois algumas das séries, sequências de filmes, jogos de videogames são baseadas em textos literários. Percebe-se, portanto, que a poesia e o literário ganharam novas molduras e circulam em novos ambientes, como a internet.

Sinaliza, em segundo lugar, a contribuição de outros suportes para a motivação das leituras, indicando a audiência de uma adaptação filmica ou de uma série como incentivo para uma posterior busca pela leitura literária em texto impresso. Desta forma,

o produto cultural, ainda que marcado por um amplo apelo comercial, pode atuar como uma porta de entrada para a leitura futura de textos mais complexos.

Por fim, nos leva a inferir que a escola, apesar da hegemonia das tecnologias, ainda ocupa lugar de relevância para inspirar e incentivar a leitura literária. O que nos impele a questionar o porquê de não utilizar esse alcance da escola e dos professores para estabelecer pontes de diálogo com o digital.

Os próprios documentos que orientam a educação básica, os antigos PCN (1998) e a atual BNCC (2018) propõem a articulação da escola com as inovações tecnológicas. Ao considerar o ensino de língua portuguesa, o recente documento norteador destaca a necessidade de os estudantes reconhecerem e compreenderem as novas práticas contemporâneas de leitura e escrita, expressas por novos gêneros e produções textuais que possuem características multissemióticas e multimidiáticas.

Contudo, a aproximação dos gêneros do mundo digital ao letramento literário na escola não parece uma tarefa simples. Decerto, porque os próprios professores não reconhecem essas textualidades, logo, não sabem como incorporá-las em suas práticas, nem como utilizá-las, conectando-as com os textos literários da tradição.

É necessário pontuar que dentro da própria academia a relação entre literatura, tecnologias, mídias e ensino não está na pauta de debates. É o que indica a ausência de uma reflexão sobre essas relações na carta aberta à ABRALIC³ (2023), manifesto que discorre acerca da situação do ensino de literatura na educação básica e superior, propondo melhorias para o ensino de literatura no país, como a construção de uma ação conjunta contra a perda de espaço do literário em documentos orientadores do ensino e no exercício da docência em todos os níveis.

A pertinente carta, embora ofereça reflexões urgentes, não menciona a questão da internet, as implicações do digital, suas reverberações, seus efeitos nas produções contemporâneas, não trata como esses aspectos impactam na leitura literária e, consequentemente, no ensino.

Essas observações justificam a importância de tensionar as relações entre literatura, tecnologias digitais e educação básica, considerando como a escola pode

³ ABRALIC - Associação Brasileira de Literatura Comparada - é uma associação civil de caráter cultural, sem fins lucrativos, que congrega professores universitários, pesquisadores e estudiosos de Literatura Comparada em âmbito nacional.

participar do “admirável mundo digital” (Zilberman, 2011, p. 90) e, ao mesmo tempo, garantir a experiência da leitura literária. Desafio que os programas de formação docente deveriam assumir como responsabilidade e que constitui o foco central dessa escritura: analisar a relação entre o que recomendam os documentos oficiais e a formação do profissional de língua portuguesa (literatura), prescrevendo o tratamento dado as produções literárias que se expandem no universo digital em grades curriculares das licenciaturas de duas instituições baianas.

Dessa forma, considerando que o profissional de educação básica deveria, desde o processo de formação, reconhecer, vivenciar e examinar as práticas que utilizam os gêneros literários digitais, a fim de replicá-las futuramente em sala de aula, observaremos como as ementas e disciplinas ofertadas nas matrizes curriculares de licenciaturas (formação inicial) em Letras em duas instituições públicas de Ensino Superior, a UFBA⁴ e a UNEB⁵ vislumbram essas novas configurações do literário e inserem esses novos letramentos.

Para tal reflexão, nos apoiamos em discussões teóricas sobre letramento literário, de Graça Paulino e Rildo Cosson (2009) e de Miríam Zappone (2008); nas reflexões sobre letramento digital e o uso das tecnologias na educação, de Ana Elisa Ribeiro (2010, 2016), além das considerações sobre intermedialidade e fenômenos intermediários, de Rajewsky (2012).

Letramento literário, fenômenos intermediários – conexões possíveis

Como percebemos, a conjuntura de convivência das linguagens, resultado de contínuas inovações e da atuação das mídias, reconfigurou a lógica de leitura e de percepção dos textos, inclusive os literários.

Nas comunicações do mundo contemporâneo, há um predomínio de imagens, sons e de movimentos, as linguagens se cruzam e há uma expansão das fronteiras entre mídias e textos. Para compreender como os limites tornaram-se flexíveis diante do cenário de convergência e do amplo entrelaçamento entre mídia e cultura, Irina Rajewsky (2012) propõe ancoragem na intermedialidade, um “[...] termo genérico para todos aqueles fenômenos que (como indica o prefixo -inter) de alguma maneira acontecem *entre* as

⁴ Universidade Federal da Bahia

⁵ Universidade do Estado da Bahia.

mídias” (2012, p.18). Em outras palavras, refletir sobre intermedialidade é considerar as mídias em relação com outras mídias.

O campo da intermedialidade é considerado recente e se aproxima da área dos estudos interartes por se interessar pelas relações entre artes e literatura. Todavia, se diferencia dessa área, que se preocupava mais estritamente com as artes eruditas, ao eleger as mídias e suas inter-relações como seu objeto de estudo, ampliando, assim, seu domínio de análise.

Cabe destacar também que para o campo da intermedialidade o termo “mídia” constitui um canal, um meio, “um estágio intermediário da comunicação”, dessa forma, é possível afirmar que existem diferentes mídias, isto é, diferentes modos de mediar a informação e o entretenimento” (Elleström, 2017; 2021). Conforme essa perspectiva, pode-se considerar uma canção, a voz, o corpo, o papel, o livro, um romance, um poema, um filme, entre outros, mídias, ou seja, produtos de mídia.

Rajewsky (2012), em sua pesquisa, agrupa em categorias algumas manifestações intermediáticas, a fim de compreender e analisar como as mídias se articulam para a configuração de um produto midiático. Para isso, as divide em três subcategorias: a transposição midiática, que se realiza a partir da transformação de uma mídia fonte em outra mídia (adaptações e romantizações); a combinação intermediática, que se caracteriza pela combinação de diferentes formas de mídias (ópera, manuscritos com iluminuras, cinema) e a referência intermediática, que acontece quando uma mídia faz referência, alusão à outra mídia (um romance faz referência à uma pintura ou uma HQ que simula uma pintura famosa).

Reconhecer e entender como acontecem os processos envolvidos nas relações entre mídias favorece o leitor e, principalmente, o professor, fornecendo ferramentas teóricas para apreender as implicações da mudança de ambiente semiótico (transposição); a evocação a outra mídia dentro de um determinado espaço semiótico (referência) e a coexistência de diferentes mídias que se articulam para construção de um novo produto de mídia (combinação).

Nesse caminho reflexivo, para se estabelecer uma conexão entre o letramento literário na educação básica e os fenômenos intermediáticos, é importante lembrar, em um primeiro momento, que as adaptações em audiovisuais, poesias visuais, HQs, textos multimídias etc. são produtos culturais que podem “deslizar” pela literatura, ainda que

não sejam considerados literatura propriamente dita. Nesse sentido, uma adaptação em audiovisual ou em HQ de um texto literário, embora não seja literatura, traz o literário em outra forma, em outra mídia, em outro suporte.

Em segundo lugar, ao reconhecer que se esses fenômenos não são literatura, observa-se a necessidade de outros aportes teóricos para compreensão das complexas relações, hibridações, a diversidade de mídias, de modos e de linguagens envolvidas nessas configurações.

Em termos práticos, observemos uma abordagem intermidial de uma adaptação em longa-metragem de animação *Pinóquio* (2022) e o romance *As aventuras de Pinóquio* (1883). De acordo com os postulados da intermidialidade, a conhecida adaptação recebe o nome de transposição midiática, um fenômeno que se caracteriza por transformar/mudar uma mídia fonte (mídia de origem) a partir do seu deslocamento para outro espaço semiótico, gerando outra mídia, a mídia destino. O romance de Carlo Collodi que narra as aventuras do boneco de madeira é a mídia fonte. Esse texto, ao ser transformado em outra mídia, o longa-metragem de animação, passa pelo processo de transposição, assumindo uma outra configuração em outra mídia (mídia destino).

É importante ressaltar que o processo de transposição exige a ressignificação do texto fonte (mídia de origem) durante seu deslocamento. Há, portanto, uma reconfiguração desse texto, de acordo com as solicitações e recursos da mídia destino. Desse modo, um texto escrito pode se transformar em música, em uma pintura, em HQs, em uma performance e, em cada uma dessas mídias, se torna uma recriação, um novo texto.

No processo de transposição, assim como outros envolvidos nas relações entre as mídias, se coloca em destaque não apenas as mudanças de moldura, mas, como esses ajustes de linguagem, de semioses impactam também na construção de sentidos.

Mas como incorporar essas mutações no discurso pedagógico? O primeiro passo é reconhecer que esses fenômenos intermediários chegam à escola e a afetam em alguma medida, seja por representarem as primeiras experiências com o literário (alguns estudantes acessam as adaptações em filmes/séries ou as referências em jogos de videogame, por exemplo), seja por lhes atribuírem as causas do desinteresse pelos textos do cânone escolar. Por esses aspectos, as diferentes textualidades literárias podem constituir um contato introdutório para formação do hábito leitor, um

movimento inicial que encoraja a leitura posterior de textos mais complexos (Todorov, 2023[2007]), pensamento compartilhado pela BNCC:

[...] O grau de envolvimento com uma personagem ou um universo ficcional, em função da leitura de livros e HQs anteriores, da vivência com filmes e games relacionados, da participação em comunidades de fãs etc., pode ser tamanho que encoraje a leitura de trechos de maior extensão e complexidade lexical ou sintática dos que os em geral lidos (Brasil, 2018, p. 76).

Ainda, dialogando com a BNCC (2018), observa-se que o atual documento orientador do ensino está em conformidade com as discussões sobre multiletramentos e a ampliação do repertório cultural, desse modo, incentiva a interlocução entre as manifestações estética com a cultura digital, com o cânone, com o marginal e com o impresso, pois se define como uma proposta que:

[...] considera, como uma de suas premissas, a diversidade cultural. Sem aderir a um raciocínio classificatório reducionista, que desconsidera as hibridizações, apropriações e mesclas, é importante contemplar o cânone, o marginal, o culto, o popular, a cultura de massa, a cultura das mídias, a cultura digital, as culturas infantis e juvenis, de forma a garantir uma ampliação de repertório e uma interação e trato com o diferente (Brasil, 2018, p. 66).

Em outra passagem, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) faz referência aos novos gêneros e às diversas interações decorrentes dos avanços tecnológicos, recomendando um olhar atento a outras possibilidades de construção de sentidos, no entanto, alerta que o trabalho pedagógico com as produções nascidas no digital não significa esquecer as outras formas tradicionais. Ao contrário, consiste em uma busca por diálogo constante e uma forma de compreender os novos modos de experienciar o ficcional. Dessa forma, destaca:

Não são somente novos gêneros que surgem ou se transformam (como *post*, *tweet*, *meme*, *mashup*, *playlist* comentada, reportagem multimidiática, relato multimidiático, *vlog*, vídeo-minuto, political remix, tutoriais em vídeo, entre outros), mas novas ações, procedimentos e atividades (curtir, comentar, redistribuir, compartilhar, taggear, seguir/ ser seguido, remidiar, remixar, curar, colecionar/descolecionar, colaborar etc.) que supõem o desenvolvimento de outras habilidades. Não se trata de **substituição** ou de simples **convivência de mídias**, mas de levar em conta **como a coexistência e a convergência das mídias transformam as próprias mídias e seus usos e potencializam novas possibilidades de construção de sentidos** (Brasil, 2018, p. 489, grifo nosso).

Em suma, a BNCC estabelece como uma demanda atual da escola e dos profissionais de educação perceber os diferentes modos de interação e de apreensão dos gêneros que emergem ou que se remodelaram nesse cenário digital, garantindo a elaboração de propostas didáticas que integrem essas tecnologias no cotidiano de ensino, conectando-se a outros textos. Apenas, dessa maneira, pode-se proporcionar uma real democratização do acesso e uma inserção (crítica) dos estudantes no mundo digital. Entretanto, esse contato ainda não parece se efetivar na educação básica, especialmente, no que diz respeito ao letramento literário.

Convém salientar que a BNCC (2018) não utiliza o termo “letramento literário”, embora mencione os vocábulos “multiletramentos” e os “novos letramentos” (p. 478) ao longo do seu texto. Apesar dessa ausência, ao destacar a necessidade de proporcionar na educação básica experiências significativas com as diversas práticas de linguagem nos cinco campos de atuação, sinaliza uma aproximação com a noção de práticas sociais, nuclear dos estudos dos letramentos.

Os estudos dos letramentos encontram-se hoje incorporados ao discurso educacional, permitem evidenciar a combinação entre as práticas sociais que envolvem a escrita com aquelas desenvolvidas na escola (Kleiman, 2007), tornando-as experiências significativas. O letramento literário constitui um processo contínuo de apropriação do literário, enquanto produção de sentidos e, se refere a uma aprendizagem que nos acompanha por toda a vida e que se renova a cada nova experiência (Paulino; Cosson, 2009).

Os letramentos literários assim como os letramentos digitais têm a escola como uma importante agência, contudo, deve-se reiterar que esse espaço não é o único responsável por seu desenvolvimento. Por esse motivo, os letramentos são desenvolvidos como práticas sociais que acontecem distintas interações, à margem da instituição.

Para pensar em uma articulação do letramento literário com os fenômenos intermediários, a definição proposta por Zappone é a que mais se aproxima da presente discussão: “um conjunto de práticas sociais plurais que usam a escrita ficcional enquanto sistema simbólico e tecnologia em contextos específicos e para objetivos específicos” (2008, p. 31). Segundo essa perspectiva, as práticas de letramento literário são diversas, desse modo, admitem a presença de formas ficcionais em outras mídias, tais como

transposições de textos literários para a televisão, teatro, cinema, usos da escrita ficcional no ciberespaço, tal como as *fanfics* etc; textos não canônicos e apropriações de textos não produzidos inicialmente como textos ficcionais, mas que funcionam como tal.

Outro aspecto imperativo a ser considerado em uma conexão entre o letramento literário e os fenômenos intermediários na educação básica é reforçar a importância do letramento digital na escola. Embora se reconheça que os espaços formais de ensino absorvem mais lentamente as inovações, por constituírem uma tecnologia de outra época, preservando princípios, estruturas, metodologias e formas que diferem dos modos e tecnologias do contexto contemporâneo (Sibilia, 2012), o debate sobre a ampliação da formação dos profissionais para seu desenvolvimento no ensino é urgente.

As tecnologias digitais atravessaram as paredes da escola, trazendo os estímulos da conectividade constante, ferramentas inimagináveis, rapidez, outras formas de aprender e, como consequência direta, amplificaram o desinteresse pelos “velhos” modos, como a leitura na mídia livro.

Essas mutações não devem ser medidas somente pela presença física dos dispositivos na sala de aula, mas pelas alterações nos modos de vida e nas subjetividades que foram construídas a partir deles. Destarte, evidencia-se que as novas tecnologias deixaram os estudantes mais dispersos, menos concentrados, porque o espaço escolar foi pensado para garantir a concentração, delimitando o tempo e o ambiente, levando a introspecção e a disciplina. Disposição que foi quebrada pela influência das mídias e do digital (Sibilia, 2012).

Hayles (2009) acrescenta que, assim como as mídias mudaram, modificaram também os corpos e os cérebros. As novas condições e formatos de mídia fomentaram novos tipos de leitura e com elas novas possibilidades de interação com o literário, assim, o leitor é outro, as estratégias empreendidas na leitura são outras, visto que são outros textos.

Visão que se complementa e se aprofunda com a tese defendida pela neurocientista Maryenne Wolf (2019) de que os avanços tecnológicos e as mídias digitais incidem tanto sobre os meios/suportes, como sobre a percepção e a cognição dos leitores, visto que o excesso de leitura em telas e a exposição cada vez mais precoce aos dispositivos tecnológicos afetam o cérebro, podendo impactar o desenvolvimento da chamada “leitura profunda”, aquela que carece de maior concentração.

Não obstante a previsão negativa, a emergência de assimilar como se processa o jogo das linguagens na leitura literária dos textos multimodais e digitais presentes na contemporaneidade, é importante conhecer como se lê e como se interage com esses textos. A escola pode contribuir com essa reflexão ao aprofundar o debate sobre os letramentos digitais, evitando, ora os deslumbramentos com as novas tecnologias, ora o afastamento de qualquer possibilidade de aproximação. A função da escola seria assim, tratar das diferentes linguagens e textos, “respeitando suas pertinências, ambiências e possibilidades” (Ribeiro, 2016, p. 18).

Dudeney et. al. (2016) arrematam a discussão ao afirmarem que o letramento digital é empoderador e essencial tanto quanto o “letramento analógico” (p.19), por esse motivo, o ensino precisa dialogar com essas novas circunstâncias. Se a comunicação, a informação, a língua não se apresentam apenas no impresso nos dias atuais, os textos que irão circular na escola devem abarcar essas novas possibilidades, permitindo que as aprendizagens permaneçam relevantes ao presente dos leitores, preparando-os para o futuro.

Após essas breves considerações, nas quais se destacou algumas ancoragens teóricas que poderiam contribuir na formação de professores e auxiliar na construção de propostas pedagógicas de letramento literário a partir de manifestações intermediáticas, passaremos, na próxima seção, a discorrer sobre como as licenciaturas em Letras em duas instituições públicas de ensino superior, UFBA e UNEB, abordam as novas configurações do literário.

O que dizem os programas curriculares nas licenciaturas?

Expomos nas seções anteriores o panorama para o letramento literário para educação básica diante do surgimento dos fenômenos intermediáticos e digitais. Percebeu-se que, além de conhecer os novos gêneros, é preciso preparar o profissional de educação para abordá-los em sala de aula, propondo atividades criativas, estabelecendo vinculações com outros textos, observando suas potencialidades, suas dificuldades e favorecendo uma análise crítica.

Nesta seção exploraremos a grade curricular e as ementas das licenciaturas em Letras de duas instituições: UFBA (Universidade Federal da Bahia) e UNEB (Universidade do Estado da Bahia), visto que o currículo de formação inicial de

professores de língua portuguesa (licenciaturas) deve oferecer disciplinas que preparem o futuro docente para explicar os diferentes gêneros e fenômenos intermediáticos em sala de aula.

Elegemos neste estudo exclusivamente os cursos de licenciatura voltados para o ensino de língua portuguesa na educação básica, com isso, descartou-se os cursos que oferecem dupla habilitação. Direccionamos nosso olhar para os programas curriculares e suas respectivas ementas, desta forma, no processo inicial, selecionamos as disciplinas que tratam especificamente de leitura, literatura gênero textual e ensino. Em seguida, reduzimos essas disciplinas a partir dos termos que se vinculam aos fenômenos intermediáticos, como: audiovisual, artes, mídias, tecnologias, digitais, contemporaneidade.

Observa-se a seguir uma breve descrição e discussão sobre o resultado dessas buscas:

- Licenciatura em Letras com ênfase em Letras Vernáculas – 401 – UFBA

A grade curricular do curso de licenciatura apresenta algumas disciplinas obrigatórias, componentes comuns no percurso de todos os discentes, e um extenso rol de disciplinas optativas, que são escolhidas pelo estudante, dependendo de sua oferta ou não nos semestres.

Entre as cinco disciplinas obrigatórias que se relacionam às discussões sobre letramento literário, fenômenos intermediáticos e as novas textualidades, encontramos: Oficina de Leitura e Produção de textos (1º semestre); Estudos das teorias e representações da literatura e da cultura (2º semestre); Literatura Brasileira Contemporânea (5º semestre); Leitura de Produções Artísticas (6º semestre) e Leitura de produções de Mídias (7º semestre).

Verifica-se, após a leitura das ementas das disciplinas obrigatórias, que há uma preocupação em oferecer aos licenciados uma introdução sobre as produções contemporâneas, observando suas conexões com outras manifestações artísticas e as relações com as mídias durante toda a formação. Infere-se que todos os futuros discentes terão a oportunidade de uma visão panorâmica sobre essas questões. O que demonstra uma preocupação com as novas demandas da sociedade.

Destacamos aqui a disciplina Leitura de Produções da Mídia que, embora não

centre sua abordagem no estudo literário, descreve entre seus conteúdos que a cada semestre será selecionado para o estudo diferentes gêneros, jornalísticos, publicitários, programas radiofônicos e televisivos, contemplando filmes de diferentes gêneros, etc.

Quadro 1 – Leitura de Produções da Mídia

LETA32 - LEITURA DE PRODUÇÕES DA MÍDIA	
Ementa	
Dinâmicas de leitura mediante uso de operadores teóricos com vistas à interpretação de produções da mídia	

Fonte: Ementas – Letras Vernáculas, 2019.

Deve-se salientar que a ementa apresenta poucas informações sobre objetivos, bibliografias, característica que difere de outras disciplinas mais consolidadas do curso, que trazem ementas mais detalhadas e uma bibliografia básica. Aspecto que dificulta analisar os encaminhamentos do componente.

Outro componente obrigatório que merece menção é o Leitura de Produções Artísticas. A disciplina prática, com 30h de extensão, descreve como conteúdos: a leitura de produções artísticas, exposições de artes plásticas, shows e concertos de músicas, espetáculos de dança e teatro, manifestações folclóricas. Como a disciplina anterior, apresenta poucas informações quanto aos objetivos e quanto à bibliografia a ser utilizada.

Quadro 2 – Leitura de Produções Artísticas

LETA31 - LEITURA DE PRODUÇÕES ARTÍSTICAS	
Ementa	
Dinâmicas de leitura mediante uso de operadores teóricos com vistas à interpretação de produções artísticas verbais e não verbais.	

Fonte: Ementas – Letras Vernáculas, 2019.

Além dessas cinco disciplinas obrigatórias, há no programa curricular da Licenciatura em Letras (UFBA) as denominadas disciplinas optativas, apresentadas em uma extensa lista de opções a serem escolhidas pelo discente, de acordo com o seu percurso. Esses componentes são mais específicos e aprofundam algumas reflexões apresentadas de forma introdutória nas disciplinas obrigatórias.

Destacamos cinco componentes, disciplinas optativas que, de alguma maneira,

se relacionam com o letramento literário e os fenômenos intermediários: Literatura e Cinema no Brasil; Literatura e Teatro; Literatura brasileira e outras linguagens; Questões teóricas da contemporaneidade; Literatura comparada e Literatura e outras artes.

Apontamos como destaque dessa seleção a disciplina Literatura Brasileira e outras linguagens, que consiste em um componente teórico com 60h de duração, que objetiva um estudo literário em interlocução com outras linguagens.

Apesar de também não oferecer uma bibliografia básica definida em sua ementa, há a descrição dos conteúdos a serem trabalhados, como: os conceitos básicos das linguagens artístico-culturais analisadas; o processo de leitura dos signos; exercícios de interpretação de textos literários e de outras produções artísticas e culturais; as relações intersemióticas (o processo de tradução) e o dialogismo, intertextualidade e interdiscursividade. Percebe-se que o componente busca ampliar as discussões sobre leitura literária, pensando-a em conexão com outras manifestações artísticas e com as diferentes semioses.

Quadro 3 – Literatura Brasileira e outras linguagens

LETC30 - LITERATURA BRASILEIRA E OUTRAS LINGUAGENS
Ementa
Estudo da interlocução entre discurso literário e outras linguagens artístico-culturais.

Fonte: Ementas – Letras Vernáculas, 2019.

Entre os outros componentes optativos, destacamos a disciplina Literatura e Cinema no Brasil que propõe uma discussão sobre as adaptações (transposições midiáticas) para o cinema, observando a relevância do diálogo entre linguagens. Em seus conteúdos, prevê uma análise das aproximações e diferenças entre a literatura e o cinema, a discussão sobre a apropriação de recursos cinematográficos pela literatura contemporânea, a leitura comparada entre as adaptações cinematográficas e a literatura, além dos processos de tradução intersemiótica, como apresenta o quadro 4:

Quadro 4 – Literatura e Cinema no Brasil

LETC40 - LITERATURA E CINEMA NO BRASIL
Ementa
Estudos de adaptações de obras literárias para o cinema e/ou da relevância do diálogo entre essas duas linguagens para a produção cultural brasileira.

Fonte: Ementas – Letras Vernáculas, 2019.

Novamente, observa-se que não há uma descrição dos objetivos do componente, nem há uma bibliografia básica cadastrada, entretanto, a ementa e os conteúdos apresentados se articulam com uma proposta que visa a formação de um profissional de Letras com conhecimentos básicos sobre as manifestações intermediárias e com uma percepção mais expandida para abordagem do letramento literário na educação básica.

- Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literatura de Língua Portuguesa - UNEB

A matriz curricular do curso de licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literatura do Departamento de Ciências Humanas, Campus I, apresenta em sua organização disciplinas obrigatórias e opcionais, de modo semelhante à instituição anterior. Seu diferencial é a distribuição dos componentes por eixos, como: Conteúdos de Natureza Científico-Cultural (CNCC); Prática Pedagógica (PP) e Interdisciplinaridade e Pesquisa (IP).

No quadro de disciplinas obrigatórias, observamos quatro componentes em que as ementas se aproximam de temas relacionados à leitura, aos estudos dos gêneros textuais, à literatura, ao ensino e ao digital, como os componentes: Leitura e Produção Textual; Literatura e Práticas de Leitura; Literatura Brasileira contemporânea e Estudos Pedagógicos III.

O primeiro componente que evidenciamos é o Leitura e Produção Textual, apresentado no quadro 5.

Quadro 5 – Leitura e Produção Textual

LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL	
Ementa	
Estuda aspectos conceituais e metodológicos da leitura e produção de textos. Aborda a interação autor/texto/leitor. As estratégias de leitura e de produção textual. Os gêneros textos e rotinas sociais e culturais. Pactos de leitura. Leitura e contexto sociocultural. Alternativas de práticas leitoras e de produção textual. Explora os gêneros de discurso do contexto universitário e seus tipos textuais.	

Fonte: Ementário Letras Vernáculas, 2024.

Verifica-se, a partir da leitura da ementa, do exame dos objetivos e da bibliografia básica e complementar, que a disciplina pode oferecer um debate acerca dos diferentes

gêneros, inclusive os digitais, pois traz nas suas referências as produções sobre multiletramentos. Apesar de não fazer menção ao literário, contempla uma preocupação com a interlocução com a escola, aspecto reiterado em todas as disciplinas que fazem parte dessa análise, mesmo as que não pertencem ao Eixo Práticas Pedagógicas.

Outro aspecto relevante observado em todas as ementas disponibilizadas pelo curso de licenciatura em Letras da UNEB é a presença de detalhamento, com objetivos explícitos e uma bibliografia básica definida.

No quadro 6, apresentamos o componente Literatura e Práticas de Leitura que contempla de forma mais específica o letramento literário e as práticas de leitura, além de propor uma reflexão acerca dos processos de convergência digital na contemporaneidade.

Quadro 6 – Literatura e Práticas de Leitura

LITERATURA E PRÁTICAS DE LEITURA
Ementa
Estuda as concepções de literatura, leitura, leitor e experiência estética. Aborda o letramento literário e os processos de construção de sentidos. Discute as mediações literárias e os processos de convergência digital na contemporaneidade.

Fonte: Ementário Letras Vernáculas, 2024.

O componente também explora as reflexões sobre os modos diversos de leitura literária, concentra-se na leitura entre os jovens, a literatura eletrônica, o digital, as mediações e a escola. Na ementa, percebe-se que há uma preocupação em tensionar as concepções de literatura, além de trazer a discussão sobre letramento literário.

O quadro 7 apresenta o componente Estudos Pedagógicos III, o único das quatro disciplinas selecionadas para este estudo que pertence ao Eixo Práticas Pedagógicas (PP), que está diretamente ligado ao ensino. Da leitura e análise da sua ementa, observa-se que há o intuito de discutir as diferentes linguagens artísticas em diálogo com a literatura, além de focalizar também o uso das tecnologias na educação.

Quadro 7 – Estudos Pedagógicos III

ESTUDOS PEDAGÓGICOS III
Ementa
Estuda as linguagens artísticas no fenômeno da educação como meio fundamental para o desenvolvimento da criatividade, expressividade e no processo interdisciplinar e transdisciplinar da aprendizagem. Analisa a importância das TIC na educação como estratégias de intervenção e mediação nos processos de ensino e de aprendizagem. Discute e orienta a organização do trabalho pedagógico para utilização de TIC em sala de aula.

Fonte: Ementário Letras Vernáculas, 2024.

O componente expande seu escopo ao introduzir noções como Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) como estratégias para a prática docente. Ensinar aos futuros professores como utilizar as tecnologias em sala de aula, ainda que de forma introdutória, revela o cuidado de concentrar-se nas demandas da atualidade.

Outro componente que destacamos nessa análise é o Literatura popular e Massiva, apresentado no quadro 8. A disciplina, que faz parte do grupo de optativas, propicia o estudo das literaturas populares e de massa, com enfoque nas relações entre literatura, cinema e televisão, discussões acerca da literatura e mídias, a cultura de convergência, as fronteiras do literário.

Quadro 8 – Literatura popular e massiva

LITERATURA POPULAR E MASSIVA	
Ementa	
Estudo crítico das noções de literatura popular e massiva. Aborda em perspectiva estética e cultural gêneros textuais representativos da cultura popular e massiva.	

Fonte: Ementário Letras Vernáculas, 2024.

Proporcionar o debate sobre literatura popular e literatura de massa em um componente obrigatório demonstra preocupação em problematizar questões como consumo, mercado e entretenimento, que envolvem as produções de *best-sellers*, em contraste com discussões sobre crítica literária, valor estético e universal que definem as obras da tradição.

Cabe mencionar, que outras disciplinas da matriz curricular da Licenciatura em Letras da UNEB, obrigatórias e optativas, fornecem, em alguma medida, discussões sobre a literatura, o ensino, o digital, a estética contemporânea etc. Alguns desses componentes são as optativas Narrativas contemporâneas e Lírica Contemporânea; a disciplina Prática Pedagógica III (PP); Literatura e Cultura Afrobrasileira; Literatura Baiana e Literatura e Cultura Indígena. Merece atenção particular os componentes Literatura Baiana e Literatura e Cultura Indígena que em suas ementas estabelecem conexões entre o tradicional e as produções contemporâneas, oferecendo em seu estudo leituras de audiovisuais.

Considerações Finais

Ao longo desse breve estudo, tentamos, acima de quaisquer circunstâncias, reiterar a importância da formação qualificada dos docentes, temática que não se esgota, visto que a educação e a cultura são marcadas pelas transformações sociais.

Destacamos que, diante das mutações operadas pelo advento digital no que diz respeito à apreensão da leitura literária e às relações com o entretenimento, apenas uma formação profissional contínua e qualificada poderá garantir um letramento literário e digital efetivo na educação básica, promovendo, assim, uma inserção crítica e democrática.

Ponderamos que os fenômenos intermediáticos devem ser vistos como aliados no processo de letramento literário na educação básica, como ferramentas e pontes de diálogo com os textos consolidados pela tradição. Dessa forma, abrir espaços para essas manifestações na escola não significa uma troca, uma substituição, mas uma interação. A escola constitui-se, nessa perspectiva, como um espaço de convivência pacífica do novo e do velho.

Se, por um lado, a escola pode explorar as especificidades e características dos dispositivos e plataformas digitais, que convocam o leitor à participação, através das curtidas, dos comentários, do compartilhamento, compreendendo as diferentes linguagens que se hibridizam, os diferentes modos de interação do leitor/apreciador da contemporaneidade, por outro, deve garantir o acesso à leitura literária na mídia livro, favorecer o desenvolvimento da leitura concentrada, da leitura profunda. A escola deve desenvolver um leitor literário múltiplo, capaz de transitar entre as distintas textualidades. Nesse sentido, a abordagem intermidial no letramento literário permite observar os distintos modos de leitura e de apreensão de um texto, examinar suas materialidades, seus dispositivos de produção e de exibição e analisar como esses e outros fatores implicam na construção de sentidos. Além de favorecer a compreensão dos processos envolvidos nas relações entre as mídias, oferecendo ao professor outras ferramentas teóricas para compreender os fenômenos intermediáticos e os distintos ambientes semióticos em que transitam as mídias.

Para atender a essas demandas, o profissional de Letras, futuro docente

na educação básica precisa ter acesso a essas discussões desde a sua formação inicial, as licenciaturas. E é isso que percebemos na análise das ementas das duas universidades da Bahia. As duas instituições trazem nas descrições de suas ementas reflexões, ainda que introdutórias, o que nos faz acreditar que as próximas gerações de professores chegarão às escolas mais preparados para transitar e ensinar nesse cenário multifacetado.

As ementas mostram-se atualizadas, as da UFBA passaram por alteração recentemente, no ano de 2019, e as da UNEB foram reformuladas em 2024. Talvez, por isso, estejam em sintonia com algumas reflexões mais atuais sobre letramento literário, multissemióticas, adaptações, mídias, entre outros.

Ao destacarmos a emergência de se discutir sobre os fenômenos intermediários na formação inicial dos professores, não prevíamos encontrar disciplinas que oferecessem os estudos da intermedialidade, embora consideremos que esses poderiam aparecer como um componente optativo. Compreendemos, entretanto, que esse conhecimento pode ser articulado na formação continuada, através de programas de pós-graduação, principalmente aqueles que tecem redes de contato com a educação básica.

Por fim, acreditamos que a formação do leitor literário crítico e múltiplo na educação básica, exigência da contemporaneidade, passa pela compreensão de que se deve investir na formação inicial do docente. Acreditamos também que a educação básica deve preocupar-se em desenvolver leitores capazes de transitar entre telas e livros.

Referências

BRASIL. *Base nacional comum curricular*. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação básica, 2018. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf. Acesso em: 22/07/2024.

DUDENEY, G.; HOCKLY, N.; PEGRUM, M. *Letramentos digitais*. Trad. Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2016.

ELLESTRÖM, Lars. *Midialidade: ensaios sobre comunicação, semiótica e intermedialidade*. Orgs. Ana Cláudia Munari Domingos, Ana Paula Klauck, Glória Maria Guiné de Melo. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2017.

ELLESTRÖM, Lars. *Midialidade II: um modelo expandido para compreender as relações intermediais*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2021.

HAYLES, N. K. *Literatura eletrônica: novos horizontes para o literário*. Trad. Luciana Lhullier e Ricardo Moura Buchweitz. 1ed. São Paulo: Global: Fundação Universidade de Passo Fundo, 2009.

KLEIMAN, Ângela. *Preciso ensinar o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?* Campinas, UNICAMP/MEC, 2007.

LIMA, Elizabeth Gonzaga de. Mutações da escrita literária em modo multi e metamídia. *Todas as Letras – Revista de Língua e Literatura*, São Paulo, v. 25, n. 3, p. 1-14, set./dez. 2023. Disponível em: <https://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/tl/article/download/16547/12225>. Acesso em: 16 jul. 2025.

PAULINO, G.; COSSON, R. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escol. In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania M. K. (Org.) *Escola e leitura: velha crise, novas alternativas*. São Paulo: Global, 2009. p. 61-79.

RAJEWSKY, I. O. Intermedialidade, intertextualidade e “remediação”: uma perspectiva literária sobre a intermedialidade. In: DINIZ, T. F. N. (Org.) *Intermedialidade e Estudos Interartes: desafios da arte contemporânea*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012. p.15-45.

RIBEIRO, A. E. Kd o prof? Tb foi navegar! In: ARAÚJO, J. (Org.) *Internet e Ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007. Disponível em: <https://anadigital.pro.br/wp-content/uploads/2020/07/KDprofANAELISARIBEIRO.pdf>. Acesso em: 06 set. 2025.

RIBEIRO, A. E. *Linguagem, tecnologia e educação*. São Paulo: Peirópolis, 2010.

RIBEIRO, A. E. *Textos multimodais: leitura e produção*. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

SIBILIA, Paula. *Redes ou paredes: a escola em tempos de dispersão*. Trad. Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

TODOROV, T. A literatura em perigo. Trad. Caio Meira. 14 ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 2023.

ZAPPONE, M. H. Y. Modelos de letramento literário e o ensino da literatura: Problemas e perspectivas. *Revista Teoria e prática da Educação*, v.11, n.1, jan./abr. 2008. p. 49-60.

ZILBERMAN, R. A tela e o jogo: onde está o livro? In: MARTINS, A. A. et al. (Orgs.) *Livros & Telas*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011. p.75-90.

WOLF, Maryanne. *O cérebro no mundo digital: os desafios da leitura na nossa era*. Trad. Rodolfo Ilari e Mayumi Ilari. São Paulo: Contexto, 2019.

UNEB. *Matriz Curricular* – Letras Vernáculas. 2024. Disponível em: <https://dch.salvador.uneb.br/wp-content/uploads/2024/11/MATRIZ-CURRICULAR-15.pdf>. Acesso em: 08 set. 2025.

UNEB. *Ementário Letras Vernáculas*. 2024. Disponível em: <https://dch.salvador.uneb.br/wp-content/uploads/2024/11/EMENTA-e-FLUXOGRAMA-PROJETO.pdf>. Acesso em: 08 set. 2025.

UFBA. *Ementas* – Letras Vernáculas – 401. 2019. Disponível em: <https://alunoweb.ufba.br/SiacWWW/ExibirEmentaPublico.do?cdDisciplina=LETB92&nuPerInicial=20231>. Acesso em: 06 set. 2025.

UFBA. *Grade curricular* – Letras Vernáculas – 401. 2023. Disponível em: https://colegiadosdeletras.ufba.br/sites/colegiadosdeletras.ufba.br/files/401200_1_0.pdf. Acesso em: 06 set. 2025.

Recebido em: 29 de setembro de 2025.

Publicado em: 20 de dezembro de 2025.