

## Explorando ‘The Black Cat’ de Poe: uma abordagem pluralista de leitura literária nas aulas de língua inglesa para o ensino médio

Maria Verônica Tavares Neves CARDOSO  
Fabiana Carvalho SANTOS

**Resumo:** Este artigo descreve uma experiência no Programa Residência Pedagógica (PRP), através do projeto do núcleo de língua inglesa. Os participantes foram estudantes do Ensino Médio e utilizou-se o gênero “*short story*”, em aulas de língua inglesa, com destaque para o conto “The Black Cat”, de Edgar Allan Poe. O objetivo do projeto foi promover uma compreensão aprofundada do texto, analisando elementos narrativos e literários e adotando uma perspectiva pluralista de leitura. O artigo fundamenta-se na Pedagogia dos Multiletramentos (KALANTZIS; COPE; PINHEIRO, 2000), nas concepções de letramento ficcional e letramento literário (ZAPPONE; NASCIMENTO, 2019). Além disso, explora elementos da narrativa literária, na perspectiva de Tomachevsky (1973). Nesse sentido, apresentamos o impacto das Estratégias pedagógicas (ZABALA, 1998), seguindo as orientações da BNCC (2017), bem como o impacto dessa abordagem no desenvolvimento das habilidades dos alunos. Portanto, esta pesquisa destaca a importância da literatura na formação de leitores críticos e reflexivos.

Palavras-chave: Short Story. Leitura Literária. Estratégias Pedagógicas.

**Abstract:** This article describes an experience in the Pedagogical Residency Program (PRP), through the English language center project. The participants were high school students and we used the “short story” genre in English language classes, with emphasis on the short story “The Black Cat”, by Edgar Allan Poe. The objective of the project was to promote an in-depth understanding of the text, analyzing narrative and literary elements and adopting a pluralistic reading perspective. The article is based on the Pedagogy of Multiliteracies (KALANTZIS; COPE; PINHEIRO, 2000), on the concepts of fictional literacy and literary literacy (ZAPPONE; NASCIMENTO, 2019). Furthermore, it explores elements of literary narrative, from the perspective of Tomachevsky (1973). In this sense, we present the impact of Pedagogical Strategies (ZABALA, 1998), following the guidelines of the BNCC (2017), as well as the impact of this approach on the development of students' skills. Therefore, this research highlights the importance of literature in training critical and reflective readers.

**Keywords:** Short Story. Literary Reading. Pedagogical Strategies.

### Introdução

No âmbito do ensino de língua inglesa, a abordagem de gêneros literários, como as “short stories” (contos curtos), tem se revelado uma estratégia eficaz para promover a compreensão textual e o desenvolvimento das habilidades de leitura e interpretação entre os alunos do ensino médio. Assim, este trabalho tem como objetivo relatar as experiências vivenciadas durante o desenvolvimento de um projeto pedagógico que explorou o conto “The Black Cat”, de Edgar Allan Poe, como material central nas aulas de língua inglesa destinadas a alunos da primeira série do ensino médio. Para embasar a abordagem, fundamentamo-nos em uma série de conceitos e teorias para enriquecer o processo de ensino e aprendizagem, abrangendo a perspectiva pluralista de leitura abordada nos estudos da pedagogia dos multiletramentos.

O trabalho objetivou de forma específica: a) analisar os elementos da narrativa presentes no conto “The Black Cat”, de Edgar Allan Poe; b) explorar a literariedade do conto, incluindo

seu estilo literário, simbolismo e técnicas narrativas; c) descrever as estratégias pedagógicas utilizadas para engajar os alunos na leitura e compreensão do conto; d) apresentar como a perspectiva plural de leitura foi usada para promover uma compreensão mais profunda do texto; e e) avaliar o impacto do uso do gênero “*short story*”, nas aulas de língua inglesa, para o desenvolvimento das habilidades de leitura e interpretação dos alunos da primeira série do ensino médio.

A base teórica é sustentada pelas contribuições de Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020) que defendem uma visão pluralista de leitura a partir das concepções da pedagogia dos multiletramentos, reconhecendo a diversidade de linguagens e mídias presentes na sociedade contemporânea. Além disso, partimos da compreensão sobre os conceitos de letramento ficcional e literário, conforme proposto por Zappone e Nascimento (2019). A presente pesquisa também aborda o conceito de texto adaptado de Hutcheon (2011), reconhecendo a importância de adaptar materiais literários para o público-alvo, neste caso, alunos do ensino médio, a fim de tornar a experiência de leitura mais acessível e significativa. Para tanto, discutiremos sobre os elementos da narrativa literária (TOMACHEVSKY, 1973), com o intuito de compreender as técnicas narrativas empregadas pelo autor.

Finalmente, este trabalho adota como base pedagógica as ideias de Zabala (1998) e as novas orientações curriculares da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), como guias para a concepção e implementação do projeto pedagógico. A integração desses fundamentos teóricos e práticos proporcionou um ambiente enriquecedor para a exploração da literatura em sala de aula, com o objetivo de promover não apenas a competência linguística, mas também a formação de leitores críticos e reflexivos. Neste contexto, relatamos as estratégias pedagógicas utilizadas e avaliamos o impacto do gênero “*short story*” nas aulas de língua inglesa.

Esse artigo é fruto das nossas experiências no Programa Residência Pedagógica (RP). Este representou uma etapa fundamental em nossa jornada profissional e acadêmica, proporcionando um ambiente de aprendizado prático e imersivo. Durante a nossa participação no RP/PRP, tivemos a oportunidade de colaborar com educadores experientes e adquirir *insights* valiosos sobre a prática pedagógica. Esta imersão nos permitiu integrar teoria e prática de forma eficaz, ampliando nossa compreensão das dinâmicas de sala de aula e das necessidades dos alunos de educação básica.

Ademais, o programa nos desafiou a desenvolver habilidades essenciais, como o planejamento de aulas, a adaptação de métodos de ensino e a avaliação do progresso dos alunos, na perspectiva da BNCC (2018), visto que esse documento é o novo orientador dos currículos escolares da educação básica e está na sua fase inicial de uso nas escolas, carecendo de novas abordagens e de novas perspectivas de trabalho.

O ensino por competências e habilidades é uma abordagem pedagógica que focaliza no desenvolvimento das competências e habilidades dos alunos, em vez de promover apenas uma transmissão de conteúdo. As competências se referem às capacidades amplas que os alunos devem adquirir para enfrentar desafios em diferentes contextos da vida, enquanto as habilidades se referem às capacidades específicas que os alunos precisam desenvolver para alcançar essas competências.

Essa abordagem busca preparar os alunos para a vida em sociedade, para a cidadania e para o mercado de trabalho, enfatizando não apenas o que os alunos devem saber, mas também o que eles devem ser capazes de fazer com o conhecimento. Isso promove uma educação centrada no aluno, que incentiva a participação ativa, o pensamento crítico, a resolução de problemas e a aplicação do conhecimento em situações reais.

## **Multimodalidades e a evolução do ensino de língua e da literatura na sociedade contemporânea**

Na sociedade contemporânea, observamos um notável avanço das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs). Concomitantemente a essas transformações, somos testemunhas da influência substancial desses avanços no processo de comunicação, os quais exercem um impacto significativo nos processos de ensino e de aprendizagem.

Nesse contexto, um grupo de acadêmicos, denominados Grupo de Nova Londres apresenta uma visão teórica geral das conexões entre o ambiente de mudança social que alunos e professores enfrentam e uma nova abordagem da pedagogia do letramento, conhecida por Pedagogia dos Multiletramentos.

A partir desses estudos, outros pesquisadores têm se debruçado sobre como abordar o ensino do idioma inglês, em diversas nações, em um mundo globalizado. Eles também exploram as possíveis utilidades das multimodalidades e questionam o porquê de a leitura e a escrita ainda predominarem como as principais formas de instrução nas escolas. Assim, segundo esse grupo de estudiosos, os modelos de comunicação no ambiente de trabalho e na vida pessoal têm se expandido para além da leitura e da escrita, isso implica que as instituições educacionais precisam se adaptar às novas formas de comunicação que estão sendo estabelecidas pela sociedade e preparar seus alunos de acordo com essa realidade.

Essas mudanças também afetaram os métodos de leitura e escrita, à medida em que os textos passaram a incorporar diferentes modalidades de significação, além da linguagem verbal escrita e falada. Dessa maneira, os textos podem incluir imagens estáticas ou em movimento, áudio, iluminação, cores e outras formas de comunicação. Esses tipos de textos são referidos como “intersemióticos” ou “multimodais”.

Jewitt (2008) argumenta que o conceito de multimodalidade no ensino surgiu para abranger as diversas formas de linguagem às quais estamos expostos na atualidade. Independentemente do meio de comunicação utilizado, a criação de significados envolve mais de uma mídia. Por exemplo, o cinema combina imagens, música, ângulos de câmera, diálogo e texto escrito. Isso reflete a sociedade em que vivemos, onde a multimodalidade é parte integrante do nosso cotidiano.

Marins e Wielewicksi (2015) e Cardoso (2021) afirmam que, nos estudos literários, as multimodalidades se relacionam à disseminação de textos literários em meios diferentes do formato impresso, como o cinema, a música e a televisão, séries, animações, entre outros. Segundo essas autoras, a circulação multimodal permite uma maior acessibilidade e aproximação entre o leitor e o texto. Além disso, os textos multissemióticos podem ser considerados adaptações literárias (HUTCHEON, 2011), uma vez que são novas criações que mantêm intertextualidades com os textos literários originais.

Os textos literários adaptados dão origem a diversas formas de expressão que reutilizam histórias literárias já conhecidas, em formatos semióticos contemporâneos. A literatura pode se manifestar em histórias em quadrinhos, filmes, séries, ilustrações, jogos, teatro, dança e outros meios. Isso pode ocorrer por meio de adaptações, como a recontagem de uma história ou mesmo como referência, quando uma música faz alusão a um romance, por exemplo.

Portanto, compreendemos que a circulação das histórias literárias, por meio das multimodalidades, possibilita que um número crescente de pessoas tenha acesso a certos temas e conhecimentos. Isso ocorre porque é viável ter contato com elementos e narrativas literárias sem a necessidade de ler o livro físico, mas vale salientar que essa perspectiva não deve substituir a leitura do livro, nem tampouco dizer que essas adaptações constituem-se literatura. Pretendemos, pois, demonstrar como a literatura tem se disseminado por meio de outras artes e

mídias, motivo pelo qual as IES devem observar esse processo de evolução da linguagem, implementando essas discussões nas formações de professores de língua.

## **Metodologia da pesquisa**

Este trabalho é fruto da nossa participação no Programa Residência Pedagógica (PRP), no subprojeto do núcleo de Língua Inglesa, do *Campus* III, da Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL). Apesar do trabalho ter sido desenvolvido em um período incomum, devido à pandemia da Covid-19, acreditamos que contribuiu, sobremaneira, para todos os envolvidos. Houve uma preparação, de forma remota, que contou com a participação de todos os residentes, a coordenadora do projeto e os professores preceptores.

A partir do trabalho desenvolvido, conseguimos transformar os nossos encontros em momentos ricos e proveitosos, pois trabalhamos com teorias, metodologias, sequências didáticas, estudos dirigidos, seminários, entre outros recursos. Todavia, nesta pesquisa, trataremos apenas sobre a experiência do projeto interventivo, realizado ao longo da formação, mas desenvolvido no período em que as aulas voltaram de modo presencial. Nesse viés, nossa pesquisa é situada no campo qualitativo, pois tem como foco a interpretação da realidade, valorizando o processo, e por sua vez, possui caráter de natureza extensionista, por contribuir na intervenção de um determinado grupo, ou seja, a sala de aula e a escola.

A regência ocorreu em uma turma do primeiro ano do ensino médio, de uma escola da esfera pública, localizada na cidade de Palmeira dos Índios - Alagoas. Trabalhamos com o gênero conto *tale* e optamos por um dos cânones da literatura inglesa, *The black cat*, de Edgar Allan Poe. As aulas foram ministradas no período de dois meses, de fevereiro a março de 2022.

Para a organização metodológica da regência, optamos pela elaboração de uma Sequência Didática (SD), a partir do modelo de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), desenvolvida ao longo de dez aulas. Segundo Zabala (1998, p. 18), as sequências didáticas funcionam como um “conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm como princípio e um fim conhecidos tanto pelos professores como pelos alunos”.

Nesse sentido, é de suma importância que, ao entrar em uma sala de aula, o professor esteja preparado, isto é, as atividades propostas precisam ser articuladas para que o trabalho desenvolvido ofereça oportunidades de aprendizagem. Assim, o profissional precisa conhecer metodologias variadas e bases teóricas que orientem a sua prática.

## **Alunos do primeiro ano do ensino médio e o universo dos contos**

### *Aula 1<sup>1</sup>*

Essa aula ocorreu no formato *online*, através de um grupo no *WhatsApp* (ver figuras 1 e 2), criado para turma do 1º ano, para que pudessemos interagir até o momento da aula presencial. Seguindo as orientações da SD, iniciamos com as apresentações dos residentes aos estudantes. Aproveitamos a oportunidade para usar a Língua e Inglesa (LI) e pedimos que quem quisesse, se apresentasse em LI.

Apresentamos algumas perguntas básicas, tais como: 1) *What is your name?* 2) *Where are you from?* 3) *How old are you? How are you and your family feeling at this difficult time?* No princípio, eles demoraram para interagir, mas buscamos incentivá-los, até que eles se

---

<sup>1</sup> A primeira aula ocorreu ainda em forma remota, pois a escola estava se organizando para receber os alunos com segurança. As demais ocorreram de forma presencial.

sentiram à vontade para participar. Logo após esse momento, enviamos algumas imagens de capas de livros de contos para o grupo, acompanhadas das seguintes questões: 1) *Do you like to read?* 2) *Have you read any of these tales?* 3) *Do you know what is a tale or short story?*

A partir dessas perguntas, a maioria da turma participou, entretanto, as respostas foram negativas em relação ao conhecimento sobre contos. Os estudantes que interagiram disseram não ter visto alguns dos contos representados nas imagens. Cabe mencionar que optamos por colocar contos de fadas, que são comuns durante a infância.

Figura 1– conversa com os alunos

Figura 2– Ilustrações das capas dos livros (contos)

Fonte: pesquisadoras (2022).

Fonte: pesquisadoras (2022)

## Aula 2

Nesta aula, retomamos as discussões iniciadas no grupo do *WhatsApp*. Apresentamos diversos tipos de contos (fadas, detetive, terror, mistério, etc.). Neste momento, traduzimos os nomes das obras para o português, e os alunos afirmaram que conheciam os contos, mas a partir de adaptações para filmes e desenhos. Em seguida, perguntamos se eles sabiam o que é um conto (*What is short story or tales?*), as perguntas sempre foram iniciadas em inglês e traduzidas para a língua materna, no intuito de atingir a participação de todos.

Observamos que, quando questionados em inglês, os alunos apresentavam expressões de não entendimento das perguntas, e mesmo traduzindo as questões, eles estavam um pouco tímidos, pois apenas dois ou três responderam. A seguir, para acrescentar às explicações sobre as adaptações e sobre as linguagens multimodais, apresentamos um vídeo curto *Short animation*, sobre o conto *The black cat*, com imagens e algumas frases em inglês (ver figura 3). Depois, indagamos o que eles haviam entendido e pedimos para que descrevessem, alguns interagiram e souberam descrever as cenas. Embora todos tivessem assistido ao mesmo vídeo, apresentaram impressões diferentes. De acordo com Cardoso (2021, p. 151),

(...) quando assistimos a uma animação, temos contato com a maioria das formas de construção de sentido (modos de significação), uma vez que a produção fílmica apresenta a linguagem verbal escrita (legenda), a linguagem verbal oral (falas) e as representações visual (imagens), Auditiva (falas e trilha sonora), gestual (atuação) e espacial (cenário).

De acordo com a autora, é importante que estes textos sejam trabalhados na escola, pois os alunos apreciam essas formas textuais no cotidiano. Percebemos também que existe uma literatura adaptada que tem circulado nas mídias e é apreciada pelos alunos que, muitas vezes, desconhecem a origem, ou seja, que essa tem inspiração na literatura. Desse modo, discutir como ocorre todo esse processo e a importância de conhecer o texto literário de partida, conforme chama Hutcheon (2011), promove diversas possibilidades a partir da recepção, da criação e dos novos contextos de produção, além de promover uma leitura plural.

Logo após, reproduzimos outro vídeo sobre a vida e a obra do autor, em língua portuguesa (ver figura 4), e pedimos para que eles anotassem as informações relevantes para discutirmos na próxima aula. Percebemos que alguns estudantes estavam um pouco dispersos, enquanto outros mostravam bastante interesse.

Figura 3 - exposição do *short Animation*  
Fonte: Pesquisadoras (2022).

Figura 4 – vídeo sobre a vida e obra do autor  
Fonte: Pesquisadoras (2022).

### Aula 3

Para essa aula, preparamos uma dinâmica direcionada à aquisição do vocabulário de um conto que ainda iríamos trabalhar, para que os alunos pudessem se familiarizar e compreender a leitura. Desse modo, disponibilizamos o vocabulário, distribuimos as palavras em inglês e suas respectivas traduções, para que eles levantassem e procurassem o colega que estava com a tradução da palavra ou expressão correspondente. Colocamos uma música e à medida em que ela ia tocando, os alunos participavam da dinâmica.

Em seguida, pedimos para que eles colassem as palavras e as traduções em uma cartolina, e fizemos uma leitura colaborativa. Ainda, solicitamos que os estudantes colassem algumas das informações que eles tinham pesquisado sobre Edgar Allan Poe. Em seguida, disponibilizamos o conto e uma biografia do autor, conversamos sobre ambos, e iniciamos a produção das fanzines. Neste momento, realizamos algumas orientações para que os estudassem começassem a produção (ver figuras 5, 6 e 7).

Figura 5 - vocabulário

Figura 6 - alunos em atividade

Figura 7 - Atividade colaborativa

Fonte: pesquisadoras (2022).

Fonte: pesquisadoras (2022).

Fonte: pesquisadoras (2022).

### Aula 4

Continuamos com a produção da fanzine (ver figuras 8 e 9); uma opção viável, foi a produção das fanzines em língua inglesa e em língua portuguesa, pois, às vezes, ficava impossível utilizar a *internet*. A partir dessa atividade, observamos que o nível que os alunos apresentavam em relação ao inglês era o básico.

Alguns deles fizeram desenhos, o que demonstrou o uso da linguagem não verbal e uma postura criativa dos educandos. De acordo com a segunda competência da BNCC (2018, p. 6), dentre as aprendizagens tidas como competência das quais os alunos precisam desenvolver está a imaginação, a criatividade, a curiosidade intelectual, isto é, o educador precisa estar atento a metodologias que os ajudem a atingir as metas com proficiência.

Posteriormente, explicamos, brevemente, sobre os cinco elementos da narrativa, pois, na leitura do conto, que aconteceria na aula seguinte, eles já poderiam associar e distinguir tais elementos no texto. Além de passar no slide, entregamos os conceitos sobre cada elemento, pedimos para que eles colassem no caderno. Entregamos os conceitos em português e trabalhamos apenas os nomes dos elementos em língua inglesa (Character, setting, plot, conflict, resolution).

Solicitamos para os alunos, a realização de uma leitura partilhada do conto, em uma roda de leitura. Posteriormente, alguns voluntários leram individualmente. Nesse momento, percebemos que, mesmo estando tímidos, os estudantes se esforçaram para participar.

Figura 8- Produção das fanzines

Figura 9- Fanzine

Fonte: pesquisadoras (2022).

Fonte: pesquisadoras (2022).

### Aula 5

Iniciamos a aula com uma competição. Dividimos a turma em dois grupos e convidamos um representante de cada uma das equipes. A função do representante era ajudar o seu grupo, assim, os alunos escolhiam um dos nomes relacionados aos elementos da narrativa, liam o

conceito para os demais e falavam sobre qual elemento correspondia (ver figura 10). A segunda equipe foi a que mais acertou, a dinâmica foi bem divertida e foi usada como revisão sobre os elementos da narrativa. Após esse momento, colocamos uma cartolina no quadro, com imagens relacionadas às cenas do conto e perguntamos aos alunos como eles descreveriam cada cena.

A maioria dos alunos participou e suas percepções foram similares. Em seguida, iniciamos a leitura do conto, em inglês, depois em português, para que todos entendessem. A versão em inglês foi distribuída impressa, a outra (em português) foi disponibilizada no nosso grupo do *Whatsapp*. Todos participaram da leitura compartilhada na língua materna (ver figura 11).

Figura 10 - representantes da competição

Figura 11 - leitura do conto

Fonte: pesquisadoras (2022).

Fonte: pesquisadoras (2022).

## Aula 6

Iniciamos a aula com um bingo sobre o vocabulário, relacionado ao escritor e ao conto que estávamos trabalhando. Continuamos as discussões sobre o *storyboard*, em que alguns conseguiram descrever as cenas em inglês; e outros em português, com títulos em inglês. Percebemos que a turma mostrou muito interesse em fazer a atividade, até mesmo aqueles que disseram que “não sabiam desenhar” fizeram trabalhos bem criativos. Observando o talento dos alunos, disponibilizamos folhas e cartolinas para aqueles que quisessem exercitar suas habilidades artísticas (ver figura 12 e 13).

Após a entrega dos *storyboard*, explicamos sobre uma atividade referente ao conto, denominada *chart classifications*, colocamos alguns exemplos no quadro e pedimos para que eles se organizassem em duplas ou trios. Notamos que eles sentiram dificuldade para concluir a atividade, pois era em língua inglesa.

Figura 12 e 13 – Storyboards produzidos pelos alunos

Arquivo das pesquisadoras.

Figura 14 - *chart classifications* –

Fonte: pesquisadoras (2022).

Fonte: pesquisadoras (2022).

## Aula 7

Nesta aula, continuamos com atividade do *chart classifications* (ver figura 14), na qual esperávamos que eles usassem os conhecimentos adquiridos sobre o conto estudado. Apesar das dificuldades, os estudantes conseguiram concluir e as visões sobre o narrador foram parecidas. Ao final dessa atividade, eles compreenderam o conto, assim, discutimos acerca das atrocidades que aconteceram na história, com o gato e a mulher, bem como sobre o problema do personagem com as bebidas alcoólicas. Os alunos comentaram que presenciaram várias ocasiões em que pessoas machucaram animais de estimação, e que ficaram tristes e indignados, pois a maioria deles possui *pets*.

Em relação ao tema das bebidas alcoólicas, eles demonstraram entendimento, que se trata de uma doença e que os alcoólatras precisam de tratamento. Alguns alunos relataram que a bebida realmente “deixa as atitudes, a personalidade das pessoas diferentes”. A teoria dos multiletramentos viabiliza um ensino por diversos modos semióticos, dentre eles, promover a postura crítica do indivíduo. Desse modo, tendo como ponto de partida as problemáticas socialmente relevantes presentes no conto, conseguimos articular esse conteúdo à perspectiva do letramento crítico. Finalizamos as discussões e entregamos uma cruzadinha com algumas palavras que se relacionam ao conto.

## *Aula 8*

Iniciamos a aula elogiando os trabalhos produzidos, os *storyboard*, *chart classifications*, pois os resultados das atividades foram positivos. Continuamos com uma atividade sobre a leitura e a compreensão do conto em inglês. Os estudantes precisaram escrever em inglês e suas respostas mostraram que eles entenderam o conto e aprenderam sobre o vocabulário básico explorado (ver figura 15).

Figura 14 e 15 - atividade sobre a leitura e compreensão do conto.

Fonte: pesquisadoras (2022).

Fonte: pesquisadoras (2022)

## *Aula 9*

Nesta aula, foi realizada a produção do dicionário sobre o conto, com palavras consideradas mais difíceis. Pedimos para que fizessem em grupos de três ou quatro pessoas, pois as atividades em grupo ajudam na interação entre os participantes, pois eles têm a oportunidade de compartilhar saberes, dúvidas, estimula a socialização e responsabilidade de cada integrante. Cada estudante escolheu dez palavras e, além da tradução, eles fizeram desenhos que corresponderiam às palavras. Não foi possível concluir, em sala de aula, desse modo, deixamos como atividade para casa.

## *Aula 10*

Começamos a aula solicitando os dicionários, alguns entregaram, outros não conseguiram concluir. Então, pedimos para que terminassem em sala de aula, visto que seria nossa finalização e iríamos expor as atividades na escola. Enquanto alguns finalizavam o dicionário, solicitamos que outros colocassem os trabalhos em cartazes (ver figura 15 e 16). Faltando alguns minutos para acabar a aula, questionei sobre o que acharam das atividades que desenvolvemos nesse período, sendo assim, alguns disseram que: “gostamos muito”, “foi uma maneira diferente de aprender inglês”, e outros afirmaram que: “nunca vou esquecer do conto, porque falamos muito sobre”. Alguns alunos não se posicionaram, mas participaram da maioria das dinâmicas.

Figura 16 - elaboração do cartaz

Figura 17 - exposição das atividades produzidas

Fonte: pesquisadora (2022).

Fonte: pesquisadora (2022).

## **Conclusão**



As experiências proporcionadas pela nossa participação no Programa de Residência Pedagógica (PRP), em colaboração com a coordenadora, o preceptor e os alunos da escola de educação básica, resultaram na construção de momentos significativos para o nosso desenvolvimento profissional e pessoal. Durante este período, conseguimos não apenas aprimorar nossa formação acadêmica, mas também enriquecer nossa prática docente, graças a vivências significativas em sala de aula. A integração efetiva entre a universidade e a escola participante teve valor inestimável, representando uma medida fundamental na busca por um ensino de qualidade.

O ensino da língua inglesa, a partir da literatura e ancorado na teoria dos multiletramentos, possibilitou a obtenção de resultados notáveis. Durante as aulas, testemunhamos a interação dos alunos, com a conclusão satisfatória de todas as tarefas propostas. Além disso, observamos o desenvolvimento da consciência crítica, demonstrando que o trabalho com a literatura promoveu impactos positivos e inovações, explorando diversos aspectos por meio de uma única obra.

Contudo, é importante ressaltar que o ensino por essa abordagem demanda um alto nível de preparação e uma gama de estratégias para a realização das atividades, garantindo a participação de todos os alunos. Alicerçados na teoria dos multiletramentos, conseguimos planejar uma Sequência Didática (SD), incorporando diversas semioses, fomentando a leitura crítica, estimulando a escrita, a criatividade e a expressão escrita e, quando possível, a expressão oral. Portanto, compreendemos que a missão do educador está intrinsecamente relacionada à busca incessante pela reinvenção de suas práticas, por meio de uma formação inicial e continuada que proporcione novas perspectivas de ensino e aprendizagem.

Em síntese, o Programa de Residência Pedagógica representou uma oportunidade enriquecedora para a aquisição de novos conhecimentos, contribuindo, significativamente, para a promoção de uma educação de qualidade. Esta experiência reforçou a importância da interação entre a teoria e a prática, reforçando o compromisso com o aprimoramento constante da prática docente e a formação integral dos alunos.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

CARDOSO, M. V. T. N. **A literatura em língua inglesa, via adaptações, no ensino médio público**: leituras plurais e (multi) letramentos literários. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Programa de Pós-Graduação em Letras, Maringá, PR, 307 f. 2021.

COPE, B.; KALANTZIS, M. (Eds.). **Multiliteracies**: literacy learning and the design of social futures. London: New York, Routledge, 2000.

HUTCHEON, L. **Uma teoria da adaptação**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2011.

JEWITT, C. Multimodality and literacy in school classrooms. **Review of research in education**, v. 32, n. 1, p. 241-267, 2008.

KALANTZIS; M.; COPE, B.; PINHEIRO, P. **Letramentos**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2020.

MARINS, L. C.; WIELEWICKI, V. H. G. **Ensino de Literatura em Língua Inglesa**. Maringá: Eduem, 2015. 84p., il.color. (Coleção formação de professores em Letras- EAD v. 48).

ROJO, R.; MOURA, E. (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola editorial, 2012.

TOMACHEVSKI, Boris. **Teoria da literatura, formalistas russos**. Porto Alegre: Globo, 1973.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre, Arremedo, 1998.

ZAPPONE, Mirian Hisae Yaegashi; NASCIMENTO, Stéfanny Barranco do. **Letramento ficcional e letramento literário**: reflexões sobre usos de textos ficcionais a partir dos estudos de letramento. Veredas: Revista da Associação Internacional de Lusitanistas, n. 32, p. 165–188, jul./dez. 2019