

A MEGERA (RE)DOMADA: RELEITURAS DIGITAIS DA OBRA SHAKESPERIANA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

THE (RE)TAMING OF THE SHREW: DIGITAL REREADINGS OF SHAKESPEARE'S PLAY IN LOWER SECONDARY EDUCATION

Nickolas Marques de Andrade¹

Valéria Bussola Martins²

Resumo: Este artigo investiga a integração da leitura literária à cultura digital nos Anos Finais do Ensino Fundamental, a partir de uma atividade pedagógica envolvendo a obra *A megera domada*, de William Shakespeare (2014 [1549]), que solicitou aos alunos a produção de *stories* do *Instagram*. A problemática que orienta o estudo consiste em compreender de que modo a incorporação de mídias digitais pode favorecer o engajamento dos estudantes na leitura e na reinterpretação de textos literários. O objetivo é avaliar a eficácia da proposta didático-metodológica do projeto “Lendo *Stories*”, desenvolvido ao longo de três anos em uma escola particular de São Paulo, buscando promover práticas inovadoras no ensino de Língua Portuguesa. A pesquisa, de abordagem qualitativa, caracteriza-se como descritiva e exploratória, fundamentada no relato de experiência e na análise das produções audiovisuais elaboradas pelos educandos. O referencial teórico articula discussões sobre cultura digital (Vasconcelos; Martins, 2019), metodologias ativas e aprendizagem baseada em projetos (Bender, 2014), criatividade no ensino (Catmull, 2014) e educação crítica (Freire, 2020 [1974]), além das orientações da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017). Os resultados evidenciam que o uso dos *stories* ampliou o interesse dos aprendizes pela obra, estimulou a criatividade, promoveu a autonomia interpretativa e favoreceu a aprendizagem colaborativa. Conclui-se que a inserção de gêneros textuais da cultura digital no ensino de leitura literária constitui uma estratégia eficaz para aproximar as aulas do universo juvenil, fortalecendo o letramento digital e crítico na Educação Básica.

Palavras-chave: Leitura literária. Cultura digital. Ensino de Língua Portuguesa. William Shakespeare. *Instagram*.

Abstract: This article investigates the integration of literary reading into digital culture in Lower Secondary Education, based on a pedagogical activity involving William Shakespeare's *The Taming of the Shrew* (2014 [1549]), in which students were asked to produce *Instagram stories*. The research problem guiding the study is to understand how the incorporation of digital media can foster student engagement in the reading and reinterpretation of literary texts. The aim is to evaluate the effectiveness of the didactic-methodological proposal of the project

¹Doutorando em Letras pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM). Professor de Língua Portuguesa e de Produção Textual do Colégio Presbiteriano do Brás (CPB). nickolasm.andrade@gmail.com / <https://orcid.org/0000-0001-7857-5814>

²Doutora em Letras pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM). Professora Permanente do Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM). valeria.martins@mackenzie.br / <https://orcid.org/0000-0002-1997-3772>

“Reading *Stories*”, developed over three years in a private school in São Paulo, seeking to promote innovative practices in the Language and Literature teaching in Brazil. The research, with a qualitative approach, is characterized as descriptive and exploratory, grounded in the teacher-researcher’s experience report and in the analysis of the audiovisual productions created by the students. The theoretical framework articulates discussions on digital culture (Vasconcelos & Martins, 2019), active methodologies and project-based learning (Bender, 2014), creativity in teaching (Catmull, 2014), and critical education (Freire, 2020 [1974]), in addition to the guidelines of the Brazilian National Common Curricular Base (Brasil, 2017). The results show that the use of *Instagram stories* increased students’ interest in the play, stimulated creativity, promoted interpretative autonomy, and fostered collaborative learning. It is concluded that the incorporation of digital culture genres into the teaching of literary reading is an effective strategy to bring Language and Literature classes closer to students’ everyday universe, while strengthening digital and critical literacy in Basic Education.

Keywords: Literary reading. Digital culture. Language and Literature teaching. William Shakespeare. *Instagram*.

Introdução

Nas últimas décadas, a sociedade tem vivenciado transformações profundas impulsionadas pelo avanço tecnológico e pela crescente digitalização das interações humanas. A cultura digital tornou-se parte integrante do cotidiano das novas gerações, influenciando suas formas de comunicação, de expressão e de aprendizado. Diante desse cenário, o ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica necessita adaptar-se a essas demandas, integrando metodologias inovadoras que dialoguem com os interesses dos estudantes e que, ao mesmo tempo, promovam um aprendizado mais dinâmico e significativo.

O presente estudo apresenta a utilização de um recurso da cultura digital, o *story* do *Instagram*, como estratégia para o trabalho com a leitura literária nos Anos Finais do Ensino Fundamental. O problema de pesquisa que orienta a investigação é: de que maneira a integração de elementos da cultura digital ao trabalho com a leitura literária na escola pode contribuir para um maior engajamento dos estudantes? Como hipótese, considera-se que a adoção de práticas pedagógicas que incorporem mídias digitais pode potencializar o interesse dos alunos pela leitura, tornando o processo de ensino-aprendizagem mais atrativo e contextualizado com suas vivências.

O objetivo geral deste estudo é analisar a eficácia da proposta didático-metodológica do projeto “Lendo *Stories*”, aplicado a turmas do 8º ano do Ensino Fundamental de uma escola particular da cidade de São Paulo. O projeto propôs a adaptação da obra *A megera domada*, de

William Shakespeare (2014 [1549])³, para o formato de *stories* do *Instagram*, explorando os recursos multimidiáticos dessa plataforma digital. Os objetivos específicos incluem compreender as potencialidades pedagógicas dos gêneros textuais da cultura digital no ensino de leitura literária, investigar o impacto do uso das mídias sociais no engajamento dos estudantes no processo de aprendizagem e avaliar a contribuição da abordagem metodológica para o desenvolvimento da criatividade e do pensamento crítico dos educandos.

A justificativa reside na necessidade de repensar as práticas pedagógicas tradicionais, muitas vezes descontextualizadas da realidade dos alunos, e na busca por estratégias inovadoras que favoreçam uma aprendizagem mais ativa e colaborativa. Além disso, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017) enfatiza a importância de mobilizar práticas da cultura digital no ensino, permitindo que os estudantes desenvolvam habilidades essenciais para sua formação acadêmica e social. Dessa forma, esta pesquisa busca contribuir com o aprimoramento das metodologias de ensino de Língua Portuguesa, alinhando-se às demandas educacionais do século XXI.

Do ponto de vista metodológico, caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa e descritiva, com abordagem exploratória, baseada no relato de experiência durante três anos consecutivos de aplicação do projeto “Lendo *Stories*” na mesma instituição de ensino. Os dados foram coletados por meio da observação direta das atividades desenvolvidas pelos alunos e da análise dos materiais audiovisuais produzidos ao longo da atividade.

A estrutura deste artigo está organizada da seguinte forma: na seção seguinte, discute-se o referencial teórico que fundamenta a proposta didático-metodológica, abordando os conceitos de cultura digital, gêneros textuais digitais e aprendizagem baseada em projetos. Em seguida, apresentam-se os procedimentos metodológicos adotados para a realização da pesquisa, detalhando o contexto da aplicação do projeto. Posteriormente, são expostos e analisados os resultados obtidos, destacando-se as percepções dos estudantes e as contribuições do uso dos *stories* para o trabalho com a leitura literária nas aulas de Língua Portuguesa nos Anos Finais do Ensino Fundamental. Por fim, nas considerações finais, sintetizam-se as principais conclusões do estudo e indicam-se possíveis desdobramentos para futuras pesquisas.

Caminhos para o trabalho com leitura literária e cultura digital na educação básica

³ Embora a obra literária utilizada pelos alunos seja a tradução e a adaptação de Walcyr Carrasco, publicada pela Editora Moderna, em 2014, cuja primeira edição é de 2009, convém reforçar que a peça teatral *A megera domada* foi escrita por William Shakespeare no final do século XVI, entre 1590 e 1594.

O educador que compreende seu papel na formação integral dos alunos deve buscar conhecer seus interesses e suas referências culturais para tornar o processo de ensino-aprendizagem na escola mais eficiente e contextualizado. Esse conhecimento permite que as práticas pedagógicas estejam alinhadas ao tempo e ao contexto em que os estudantes vivem, favorecendo um ensino mais significativo.

Compreender o aluno real implica reconhecer suas origens geográficas, sociais e culturais e identificar as influências presentes em seus interesses. A linguagem tecnológica, predominante entre os estudantes, deve ser incorporada às práticas docentes, transformando-se em um instrumento de ensino capaz de atrair a atenção e de estabelecer um diálogo eficaz para a aprendizagem (Vasconcelos; Martins, 2019). Assim, para que os professores se aproximem da realidade dos alunos, é necessário inovar nas metodologias, utilizando recursos diversos, desde os mais simples até os mais sofisticados, para tornar as aulas, consequentemente, mais envolventes e desafiadoras.

Os docentes de Língua Portuguesa na Educação Básica devem considerar as recomendações dos documentos norteadores da educação e elaborar propostas didático-metodológicas que integrem os elementos da cultura digital. A diversificação das estratégias de ensino dinamiza o aprendizado e aproxima os conteúdos escolares do universo dos alunos (Vasconcelos; Martins, 2019). Contudo, muitos professores alegam dificuldades na utilização de recursos tecnológicos, seja por limitações em sua formação docente, seja por se considerarem pouco criativos para inovar no desenvolvimento de atividades atrativas.

Independentemente dessas dificuldades, é essencial reconhecer que desafios sempre existirão. O esforço para identificá-los e superá-los deve ser constante, pois a solução de problemas educacionais envolve um processo contínuo de descoberta e de adaptação (Catmull, 2014). Nesse cenário, recomenda-se ao educador que busque estratégias para estimular sua criatividade e, ao mesmo tempo, para incentivar a capacidade criativa de seus alunos. Afinal, todos possuem potencial criativo, e fomentá-lo é uma prática essencial no ensino (Catmull, 2014).

Para inovar na prática pedagógica, o docente não deve hesitar em admitir suas limitações no domínio de ferramentas tecnológicas, pois o reconhecimento dessas dificuldades é o primeiro passo para a aprendizagem e para a melhoria contínua. Além disso, é crucial que os professores incentivem seus alunos a refletirem sobre o processo de aprendizagem, evidenciando, por exemplo, o impacto positivo dos elementos da cultura digital na construção

do conhecimento. Como tais recursos fazem parte do cotidiano dos estudantes, também estarão cada vez mais presentes no mercado de trabalho do indivíduo que vive no século XXI.

Nessa perspectiva, a valorização da criatividade e do pensamento crítico em sala de aula leva à promoção de um ambiente favorável à aprendizagem, no qual os alunos não são desencorajados por limitações de recursos, mas, sim, incentivados a buscar soluções alternativas para os desafios que surgem (Catmull, 2014). Muitos educadores ainda adotam um ensino baseado exclusivamente na realização de listas de exercícios e na produção de textos formais, afastando os estudantes da realidade que vivenciam. O papel do professor deve ir além da transmissão de conteúdo, auxiliando os alunos na identificação e na resolução de problemas cotidianos e estabelecendo conexões entre aquilo que se aprende com o que se encontra na vida real.

Ao considerar as recomendações da BNCC (Brasil, 2017), Vasconcelos e Martins (2019) ressaltam que a inclusão da cultura digital no ensino de Língua Portuguesa é um desafio para os docentes, que precisam desenvolver estratégias para trabalhar com essa diversidade textual na sala de aula. Nesse sentido, a elaboração de projetos educacionais que integrem as tecnologias digitais é essencial para a formação de cidadãos críticos e reflexivos. Os professores reconhecem que esses recursos não substituem o ensino tradicional, mas podem ser aliados fundamentais no processo de ensino-aprendizagem e na promoção da leitura literária no ambiente escolar.

Outros obstáculos para a implementação de práticas inovadoras no ensino dizem respeito à desigualdade no acesso a dispositivos tecnológicos e à Internet em muitas escolas do país. Em um cenário ideal, todos os estudantes teriam acesso a *notebooks*, a *tablets* e a conexão de Internet de qualidade, tornando o ensino mais dinâmico e interativo. No entanto, a falta desses recursos não deve impedir os professores de explorar metodologias como a aprendizagem baseada em projetos (Bender, 2014).

Diante da crescente presença das ferramentas de Tecnologia Digital da Informação e da Comunicação (TDIC) na sociedade, os docentes precisam integrar as inovações tecnológicas ao ensino para alcançar seus alunos de maneira eficaz. Embora o ritmo de adaptação varie entre os professores, a tendência aponta para a incorporação generalizada desses elementos como recursos educacionais fundamentais (Bender, 2014). O uso de *smartphones*, por exemplo, já se consolidou como um recurso viável para a realização de atividades pedagógicas eficientes, mesmo com a proibição da utilização, por estudantes, de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais nos estabelecimentos públicos e privados de ensino da educação básica, conforme a determinação da Lei nº 15.100, de 13 de janeiro de 2025. Em todo caso, a questão da

conectividade pode ser mitigada pelo uso de pacotes básicos de dados móveis ou pelo acesso a redes *Wi-Fi* públicas, muitas vezes, disponíveis em bibliotecas e outros espaços comunitários.

Assim, cabe aos educadores refletirem sobre as melhores estratégias para integrar esses elementos à sua prática, pois a conexão à Internet e o ensino baseado nas TDIC são fundamentais para uma educação contemporânea. Essas ferramentas não apenas atendem às exigências curriculares modernas, mas também preparam melhor os alunos para os desafios acadêmicos e profissionais (Bender, 2014).

Além disso, estimular a criatividade por meio de atividades diversificadas pode tornar o ambiente escolar mais colaborativo e engajador. O revezamento de tarefas entre os alunos, utilizando diferentes recursos tecnológicos, pode favorecer um aprendizado mais dinâmico e interativo. No entanto, para que essa abordagem seja eficaz, são necessários planejamento, engajamento e organização por parte do professor, garantindo um diálogo entre a sala de aula e o mundo digital (Bender, 2014).

Paulo Freire (2020 [1974]) critica o ensino que ele nomeou "bancário", que desvaloriza a criatividade do aluno e do professor, enfatizando que a aprendizagem é um processo ativo e crítico. Mesmo diante das dificuldades estruturais, os estudantes não estão condenados à passividade. Pelo contrário, o ato de aprender pode levá-los a superar limitações e a desenvolver uma postura mais autônoma e mais reflexiva em relação ao conhecimento.

Nessa esteira, a BNCC (Brasil, 2017) reforça a importância da cultura digital na educação, destacando que sua compreensão e sua utilização nas práticas escolares contribuem para o desenvolvimento da comunicação em múltiplas linguagens, para a produção de conhecimento e para a resolução de problemas. O ensino de Língua Portuguesa, em particular, deve contemplar essa diversidade textual, tornando, assim, a aprendizagem mais significativa e prazerosa.

A adaptação das práticas pedagógicas a um mundo multimidiático e tecnológico exige uma reflexão constante sobre o papel do professor e suas metodologias. Na BNCC (Brasil, 2017) há a recomendação de que os educadores atualizem suas abordagens conforme as transformações das práticas de linguagem promovidas pelo avanço das tecnologias digitais. Dessa forma, integrar elementos multimidiáticos ao ensino pode tornar as aulas mais envolventes e relevantes para os estudantes, estabelecendo um vínculo mais significativo entre a escola e a realidade dos alunos.

Projeto “Lendo *Stories*” em sala de aula: proposta didático-metodológica

A aplicação da proposta didático-metodológica ocorreu em uma instituição de ensino privada da capital paulista, pautada em valores confessionais cristãos, que busca a formação social e intelectual dos alunos, alinhando-se às demandas contemporâneas. O professor de Língua Portuguesa, que também é autor deste capítulo, durante a aplicação da proposta, considerou fundamental compreender o adolescente como um sujeito em desenvolvimento, com singularidades que exigem práticas escolares diferenciadas (Brasil, 2017).

O presente estudo relata uma experiência pedagógica que integrou elementos da cultura digital ao trabalho com a leitura literária, promovendo o uso de recursos multimidiáticos nas atividades escolares. Essa abordagem fundamenta-se na premissa de que a participação ativa dos alunos em práticas de leitura diversificadas amplia seu repertório textual e seu domínio de diferentes gêneros discursivos, o que fortalece sua autonomia interpretativa (Brasil, 2017).

A proposta metodológica surgiu a partir da observação do professor sobre o recorrente consumo e consequente produção de *stories* do *Instagram* pelos estudantes. Inspirado no vídeo “Família sem Filtros”, do canal Porta dos Fundos, em que o ator Rafael Portugal utiliza filtros do *Instagram* para criar personagens de uma família que estava confinada em casa, devido às recomendações para refrear a transmissibilidade de covid-19, em 2020, o docente concebeu um projeto que aproximasse a leitura literária dos formatos digitais amplamente consumidos pelos jovens estudantes. O uso de filtros e de ferramentas visuais na construção de narrativas multimídia despertou o interesse dos alunos e contribuiu para a dinamização do processo de ensino-aprendizagem.

A proposta consistiu na adaptação de *A megera domada*, de William Shakespeare (2014 [1549]) para o formato de *story* do *Instagram*, permitindo que os estudantes experimentassem a construção de enredos por meio de recursos digitais. O docente elaborou uma apresentação de *slides* para contextualizar o projeto, destacando o tempo médio de uso da Internet e das mídias sociais pelos adolescentes. Esse levantamento inicial revelou que muitos alunos não tinham plena consciência do tempo dedicado às telas, fator que se tornou um ponto de reflexão no processo educativo.

Ao longo da execução do projeto, os estudantes foram incentivados a produzir suas narrativas baseada na referida obra *shakesperiana* utilizando recursos do *Instagram* para caracterizar os personagens e para estruturar as sequências narrativas. O professor exemplificou sua proposta ao recriar trechos de *Frankenstein*, de Mary Shelley, empregando filtros, disponíveis na mídia social, aos *stories*, para transformar sua aparência na da criatura da

narrativa da Literatura Inglesa. Esse modelo serviu como referência para que os alunos explorassem as potencialidades da plataforma na construção de suas próprias narrativas.

A adoção dessa abordagem demonstrou que as ferramentas digitais podem favorecer a aprendizagem ao proporcionar um ambiente mais interativo e conectado à realidade dos estudantes. Além disso, a atividade estimulou a criatividade e promoveu a reflexão sobre a presença da tecnologia no cotidiano, bem como seu impacto na comunicação e na produção de conhecimento. O projeto também reforçou a importância de práticas pedagógicas que mobilizem a cultura digital e que incentivem o pensamento crítico dos alunos (Brasil, 2017).

Quando o leitor vira autor: histórias (re)contadas por meio dos *stories* do Instagram

O relato de experiência apresenta os resultados da aplicação da proposta didático-metodológica por três anos consecutivos (2020, 2021 e 2022). O docente responsável pelo componente curricular Língua Portuguesa no 8º ano do Ensino Fundamental orientou os alunos a realizarem a atividade a partir do trabalho com a leitura literária de *A megera domada*, do dramaturgo inglês William Shakespeare (2014 [1549]).

A narrativa *shakesperiana* passa-se em Pádua, na Itália, onde Batista Minola, pai das moças Catarina Minola e Bianca Minola, estabelece uma condição: para casar a filha mais nova, é preciso conseguir um pretendente para a filha mais velha. O sonho de Bianca, a caçula, é casar-se; mas Catarina, a primogênita, não deseja o mesmo para si. Em um determinado momento da trama, surge a figura de Petrúquio, um nobre falido de Verona, que chega à cidade em busca de casamento. O homem encanta-se com a ideia de casar-se com Catarina, decidindo desposar a jovem, aparentemente contra sua vontade. Após o casamento, Petrúquio e Catarina mudam-se para Verona e o marido passa a impor algumas privações à esposa, com o intuito de tornar a moça mais serena. Os conflitos entre Petrúquio e Catarina desenvolvem-se até que, durante a comemoração do casamento de Bianca, ao final da história, Catarina mostra ser uma esposa fiel e obediente ao esposo, tendo sido, portanto, domada por Petrúquio.

No primeiro ano em que o projeto foi aplicado com os alunos – em 2020, durante a pandemia de covid-19 –, orientou-se que fosse produzida uma única sequência de *stories*, uma vez que as aulas ocorriam de forma remota e síncrona, por meio do aplicativo de webconferência *Zoom*, pelo fato de que as aulas presenciais estavam suspensas em todo o Estado de São Paulo, por meio do decreto estadual nº 64.881, de 22 de março de 2020, que

estendeu o período de suspensão de atividades nas instituições públicas e privadas de ensino por tempo indeterminado.

Em função disso, os estudantes vivenciavam, pela primeira vez, o universo de salas de aulas virtuais, demonstrando, recorrentemente, certas dificuldades quanto ao envio de atividades por meio desses recursos. Embora vários aprendizes tenham dominado, em poucos dias, o uso das ferramentas virtuais para manter o processo de ensino-aprendizagem durante o período pandêmico, há de se discorrer que, para muitos, a experiência era árdua e tortuosa. Por compreender o contexto sócio-histórico em que os estudantes estavam inseridos, o docente solicitou aos discentes que realizassem somente uma sequência de *stories* que apresentasse os elementos da narrativa estudada.

Em 2020, primeiro ano da aplicação do projeto, foram produzidas 17 sequências de *stories*, sendo que era permitido elaborar o trabalho em grupos com até três integrantes. No ano de 2021, apesar de terem sido flexionadas as atividades presenciais nos espaços escolares públicos e privados do Estado de São Paulo, atendendo às regulamentações dispostas no Decreto estadual nº 65.384, de 17 de dezembro de 2020, o projeto manteve-se de forma remota. Naquele ano, foram produzidas 20 sequências de *stories* pelos alunos, sendo que era permitido, mais uma vez, elaborar o trabalho em grupos com até três integrantes. Já em 2022, o projeto ocorreu, pela primeira vez desde sua concepção, no ambiente escolar de forma presencial, já que não havia mais documento legal que impedisse o retorno às atividades presenciais nas escolas públicas e privadas do Estado de São Paulo, como nos anos anteriores. Foram produzidas 16 sequências de *stories* pelos estudantes, foi autorizado, assim como nos anos anteriores, formar grupos com até três integrantes.

Para efeitos de análise, farão parte do *corpus* de pesquisa alguns exemplos de sequência de *stories* sobre a narrativa *A megera domada* (Shakespeare, 2014 [1549]). O primeiro trabalho selecionado com esta finalidade apresenta a sequência de *stories* produzida por uma educanda, em 2020.

Para elaborar a sequência de *stories* solicitada, a aluna utilizou um filtro, que estava disponível no *Instagram*, que enquadrava a imagem, assemelhando-se a uma foto antiga. A estudante relatou, no momento de entrega do trabalho, que decidiu prender os cabelos, pois acreditava que, assim, deveria ser representada a personagem Catarina Minola. Isso se torna relevante, pois, possivelmente, tenha ficado no imaginário da educanda o perfil da personagem que foi interpretada pela atriz Adriana Esteves, em 2000, na telenovela “O Cravo e A Rosa”, de autoria de Walcyr Carrasco, uma adaptação do texto shakespeariano. Na trama, ambientada nos anos 1920, Catarina tem os cabelos curtos.

Significativo também é observar a linguagem adotada pela discente. Apesar de o texto de *A megera domada* (Shakespeare, 2014 [1549]) datar do século XVI, a aluna compreendeu que se tratava de uma atividade realizada no século XXI e que, portanto, deveria adequar a linguagem da personagem que ela estava assumindo para o tempo presente. É adequado salientar que a aprendiz não apenas se posicionou na frente da câmera de seu *smartphone* e gravou a sequência de *stories*; na verdade, todo um trabalho de preparação (leitura, compreensão, interpretação e produção textual), de pesquisa (sobre o contexto temporal, sobre os filtros disponíveis na plataforma midiática, sobre a linguagem a ser utilizada e sobre a caracterização da personagem) e de produção de material autoral audiovisual (preparação do cenário, gravação e edição) foi imprescindível para que a sequência de *stories* atendesse ao que havia sido solicitado pelo educador.

A aluna, ao assumir ser Catarina, deu a ela sua visão sobre a personagem; interpretou-a como a imaginou durante o momento de leitura da obra literária. Nesse sentido, torna-se rica uma proposta didático-metodológica que traga para o universo escolar a maneira pela qual os estudantes interpretam aquilo que leem, compartilhando conhecimento e experiência com os outros alunos, criando um ambiente colaborativo de aprendizagem. Alguns estudantes relataram que não haviam pensado em Catarina, por exemplo, de cabelos curtos, mas que a forma como a educanda elaborou sua sequência de *stories*, fez com que eles a enxergassem por meio da colega de turma. É válido ressaltar ainda que a discente considerou em sua fala muitos elementos da narrativa de William Shakespeare (2014 [1549]), possivelmente com o intuito de dar mais veracidade à personagem por ela interpretada e, consequentemente, recriada.

A sequência de *stories* finaliza-se com uma provocação ao espectador, já que Catarina, na história de Shakespeare, recusa-se a casar com Petróquio, e a aluna deixa suspensa no último *story* a ideia de que ela trará mais elementos sobre sua história, revelando uma estratégia para manter a atenção de seu público, no caso, dos seguidores que acompanhavam o perfil de Catarina no *Instagram*, se a personagem tivesse um na contemporaneidade.

Ao dar continuidade à análise dos trabalhos desenvolvidos pelos alunos, apresentar-se-ão as sequências de *stories*, sobre a narrativa shakespeariana produzida por dois estudantes, em 2021.

Com base no trabalho realizado no ano anterior, que serviu de inspiração para a turma de 2021, os aprendizes elaboraram suas sequências de *stories*, pensando em como seriam outros personagens da história. Assim, muito além de escolherem os filtros para utilizarem em seus *stories*, os alunos optaram por refletir a respeito das vestimentas dos personagens da trama que seriam por eles representados. Foram satisfatórios os comentários dos colegas de turma, quando

os educandos apresentaram seu trabalho pois muitos haviam ponderado sobre personagens como Trânio, Lucêncio e Batista – relidos e reinterpretados pelos alunos – de outra forma, e esse outro olhar comprova o raciocínio de que cada indivíduo apresenta seu próprio ponto de vista a partir da leitura feita, de quem se é e de que tipo de história de vida a pessoa tem, com quais obras ela já leu ou assistiu.

Salienta-se que, em um determinado momento, um dos alunos questionou o educador se poderia criar acessórios para representar um personagem específico na sequência de *stories*. Ele alegou que não sabia como faria para diferenciar alguns dos personagens e teve a ideia de, além de um filtro disponível no *Instagram*, que acrescentava barba à face do aluno, inserir um chapéu com o símbolo de um clube do futebol brasileiro, que possuía o mesmo nome do personagem por ele interpretado: o Grêmio Foot-Ball Porto Alegrense. Torna-se primorosa essa observação, já que os alunos buscaram usar da criatividade para representar personagens que, à época que foram criados por William Shakespeare (2014 [1549]), não sabiam o que era esse esporte que veio a ser desenvolvido apenas em meados do século XIX.

Essa preocupação em trazer mais elementos que deixassem claro os personagens interpretados pelos educandos, levou-os a desenvolver a criatividade no ambiente escolar, tão preconizada por estudiosos e teóricos, já que houve trabalho de pesquisa, de reflexão, de testes, de análise e de elaboração de material autoral para que pudessem criar as sequências de *stories*.

É adequado ressaltar que os alunos que desenvolveram essas sequências de *stories* preocuparam-se com um momento de seu trabalho em que não utilizaram filtros disponíveis no *Instagram*, pois julgaram que apenas a caracterização da personagem seria o bastante para representá-la. Isso não foi desmerecido pelo educador, uma vez que a autonomia dos alunos deve ser levada em consideração sempre, já que o mais relevante para a atividade era desenvolver um material audiovisual autoral que apresentasse de forma digital a narrativa de William Shakespeare (2014 [1549]). O cuidado com que os educandos pensaram nos elementos sobressaiu ao fato de utilizarem ou não filtros para interpretar um ou outro personagem.

Tal ocorrência demonstrou que, diante de uma adversidade, como a ausência de um filtro específico, os estudantes encontraram alternativas não pensadas pelo educador. Não tiveram vergonha de se expor, caracterizaram-se e reinterpretaram os personagens para criar os *stories*. Isso comprova que eles souberam usar a tecnologia quando foi vital, mas perceberam que ela nem sempre é insubstituível. Chegaram à conclusão de que, na ausência de um recurso tecnológico, há possibilidades. Os discentes se reinventaram, foram proativos e criaram soluções para os obstáculos que envolviam a caracterização dos personagens. Levando-se em

consideração, inclusive, que inúmeros adolescentes sentem vergonha ao aparecer em vídeos escolares, esse feito ganha ainda mais valor.

A sequência final apresentada pelos alunos não contou com quatro *stories*, mas, sim, três. Ao serem questionados, no momento de apresentação de seu trabalho para a turma, alegaram que não julgaram necessidade de produzir outro *story*, uma vez que o conteúdo que haviam apresentado já trazia o desfecho da história. Nesse momento, foi capital a reflexão em torno da qual os alunos constantemente se preocupam com a quantidade do material que elaboram, deixando em segundo plano a qualidade daquilo que desenvolvem. Para eles, o mais valioso foi apresentar a narrativa shakesperiana, seguindo as orientações do educador.

Em 2022, duas estudantes elaboraram suas sequências de *stories* sobre a narrativa *A megera domada* (Shakespeare, 2014 [1549]). No momento em que apresentaram à turma seu trabalho, as alunas ressaltaram que, ao longo das sequências de *stories*, elas tiveram o cuidado de sempre se apresentarem ao espectador, pois haviam percebido que, nos trabalhos dos anos anteriores, os grupos não tinham, em sua maioria, essa preocupação. Isso, por si só, denota um olhar reflexivo em relação à produção dos estudantes dos anos anteriores, algo que elas quiseram evitar em seu trabalho.

Além disso, as educandas preocuparam-se em apresentar os elementos da narrativa de forma clara para que o público soubesse a história. Isso exigiu delas uma leitura profunda da obra literária e uma organização para que tudo aquilo que gostariam de transmitir coubesse no tempo dos *stories*, conforme as orientações do educador.

Outra preocupação relatada pelas alunas foi a pesquisa por filtros no *Instagram* para diferenciar os personagens, mesmo que fossem filtros que apenas realçassem determinados traços do rosto, como os filtros de maquiagem. Contudo, foi significativo quando um aluno da turma as questionou sobre o fato de terem pensado em Catarina sem o uso de nenhum filtro. Elas responderam que pensaram na personagem como sendo uma moça que não possuía muitas vaidades e que, justamente, essa era a ideia que queriam transmitir. Por que as mulheres têm sempre de estarem bem maquiadas e bem-vestidas?

Nota-se, nessa situação, o diálogo entre os próprios alunos da mesma turma. Não havia apenas a entrega de um trabalho ao professor. Havia análises e trocas entre os discentes. O mesmo estudante que questionou a ausência de filtros soube ouvir uma argumentação da dupla de meninas muito pertinente para os dias de hoje: aquela que retrata o padrão de beleza a que a grande maioria das mulheres ainda é submetida em nossa sociedade.

Inclusive, como bem salientaram os estudantes, trazer boa parte da narrativa *shakesperiana* sob a perspectiva de Catarina agregou mais credibilidade ao que as alunas

queriam transmitir em suas sequências de *stories*, visto que precisaram utilizar da criatividade para que materializassem aquilo que refletiram, após a leitura da obra literária.

Cabe ressaltar que, ao longo dos anos em que o projeto foi aplicado, tal percepção nunca havia sido notada por nenhum dos grupos no momento de exibição do material por eles elaborados. Isso reflete a ideia de que, por mais que a obra literária fosse a mesma nos três anos em que o projeto se desenvolveu, cada um apresentou um olhar diferenciado sobre a narrativa, promovendo um ambiente de aprendizagem colaborativa, levando à ampliação da visão que os outros tinham da obra. As releituras múltiplas – em forma de *stories* – foram, assim, assistidas, discutidas, respeitadas e, portanto, valorizadas.

Um momento de rica contribuição envolveu os comentários dos alunos na sequência final apresentada pelas colegas de turma, especificamente o último *story*, em que a aluna que interpretou Catarina deu um ar mais leve à personagem, contrapondo-se com sua primeira aparição na segunda sequência. A estudante discorreu que isso foi algo que elas gostariam de transmitir, o que exigiu planejamento para apresentar o desfecho da narrativa shakesperiana.

Durante o processo de produção das sequências de *stories* sobre a obra literária *A megera domada*, de William Shakespeare (2014 [1549]), percebeu-se que, à medida que os trabalhos foram desenvolvidos, havia mais engajamento por parte dos alunos que se inspiravam nos *stories* apresentados nos anos anteriores, não para copiá-los, mas, sim, para potencializar suas próprias criações.

Todo educador deve ter em mente, portanto, que aplicar propostas mais de uma vez quase sempre leva ao aprimoramento pedagógico dos projetos. Às vezes, é o próprio professor que percebe que algo poderia ser realizado de outra maneira para obtenção de melhores resultados. Todavia, é possível também que aprimoramentos partam dos próprios educandos a partir dos trabalhos anteriores apresentados como exemplos. Não se desmerecem os *stories* dos discentes dos anos anteriores. Muito pelo contrário, as criações anteriores representaram inspiração, frequentemente, para que muitos discentes quisessem entregar ao docente produções com algum aspecto de ineditismo.

Observa-se que isso exigiu muito mais do que a mera leitura do livro de William Shakespeare (2014 [1549]). Exigiu criticidade ao produto final dos outros e a seus próprios projetos, almejando valer-se da criatividade para elaborarem sequências de *stories* verdadeiramente originais, embora a base fosse a mesma.

Ao fim da aplicação do projeto, pôde-se notar que os trabalhos, ao longo dos anos, pareciam complementar-se, apesar de o olhar de cada aluno diferenciar-se. Isso é o que, em sala de aula, os educadores necessitam executar: um ambiente de aprendizagem colaborativa em

que os educandos aprendem consigo mesmos e com os outros, a partir da observação reflexiva daquilo que os colegas construíram.

Considerações finais

O presente estudo analisou o trabalho com os elementos da cultura digital e com a leitura literária nos Anos Finais do Ensino Fundamental, explorando o impacto da proposta didático-metodológica desenvolvida pelo educador-autor desta pesquisa. A partir da adaptação de uma obra literária para os *stories* do *Instagram*, os estudantes desenvolveram um aprendizado mais dinâmico, alinhado às práticas digitais contemporâneas.

Os resultados obtidos demonstram que a utilização de tal recurso da cultura digital pode ser uma estratégia eficaz para aumentar o engajamento dos alunos em relação à leitura literária. A proposta não apenas aproximou os estudantes do universo literário, mas também promoveu o desenvolvimento de habilidades como criatividade, pensamento crítico e expressão oral e escrita. Além disso, observou-se que a experiência proporcionou um ambiente de aprendizagem colaborativa, no qual os alunos puderam compartilhar suas interpretações e ampliar suas compreensões das obras estudadas.

A pesquisa reforça a relevância de práticas pedagógicas inovadoras que dialoguem com o cotidiano dos estudantes, atendendo às diretrizes da BNCC (Brasil, 2017), que recomenda a mobilização de práticas da cultura digital no ensino de Língua Portuguesa. Dessa forma, conclui-se que metodologias ativas e interativas, como a trabalhada neste estudo, são fundamentais para potencializar o processo de ensino-aprendizagem.

Para futuras pesquisas, a ampliação da abordagem para outras mídias digitais, como o *TikTok*, além da realização de estudos comparativos entre diferentes faixas etárias e contextos educacionais mostram-se promissoras. A continuidade de investigações sobre o impacto da cultura digital na educação pode contribuir significativamente para o aprimoramento das práticas docentes e para o fortalecimento do letramento digital dos estudantes.

Por fim, os resultados apontaram que a produção dos *stories* contribuiu eficientemente para o engajamento dos alunos na leitura da obra trabalhada, evidenciando a necessidade de integrar metodologias inovadoras ao ensino de Língua Portuguesa. O desenvolvimento de atividades nas aulas de Língua Portuguesa nos Anos Finais do Ensino Fundamental evidencia que o uso da cultura digital no ambiente escolar pode ampliar as possibilidades de ensino-

aprendizagem e consolidar práticas pedagógicas que dialoguem com as transformações sociais e tecnológicas do século XXI.

Referências

BENDER, William N. **Aprendizagem baseada em projetos**: educação diferenciada para o século XXI. Porto Alegre: Penso, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEF, 2017.

CATMULL, Ed. **Criatividade S.A.**: superando as forças invisíveis que ficam no caminho da verdadeira inspiração. 1. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 74. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020 [1974].

SHAKESPEARE, William. **A megera domada**. Tradução e adaptação de Walcyr Carrasco. 2. ed. rev. e ampl. São Paulo: Moderna, 2014 [1549].

VASCONCELOS, Maria Lucia Marcondes Carvalho; MARTINS, Valéria Bussola. **Linguagem digital na escola**: projetos educacionais. São Paulo: Editora Mackenzie, 2019.