


## **Projeto Segue o fio: leitura literária e cultura digital nas aulas de Língua Portuguesa**


### ***Project Follow the Thread: Literary Reading and Digital Culture in Portuguese Language Classes***

### ***Proyecto Sigue el Hilo: Lectura Literaria y Cultura Digital en las Clases de Lengua Portuguesa***

Nickolas Marques de Andrade<sup>1</sup>

 0000-0001-7857-5814

Valéria Bussola Martins<sup>2</sup>

 0000-0002-1997-3772

**RESUMO:** O presente artigo investiga de que modo a articulação entre leitura literária e cultura digital pode contribuir para a formação leitora de estudantes nas aulas de Língua Portuguesa da Educação Básica. Para tanto, fundamenta-se em autores como Lajolo (2006), Petit (2021), Freire (2011, 2014, 2021), Zilberman (2001, 2014), Lévy (2016, 2021) e Martino (2015), além das orientações da BNCC (Brasil, 2017). A pesquisa, de natureza qualitativa e caráter descritivo-interpretativo, teve como *corpus* o projeto *Segue o fio*, desenvolvido em uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental, em um colégio privado da capital paulista. A proposta consistiu na leitura da obra *O menino do pijama listrado* (Boyne, 2007) e na produção de fios narrativos (*threads*) na mídia social X (antigo Twitter), assumindo a perspectiva de personagens da trama. A metodologia envolveu contextualização histórica, realização da atividade no laboratório de informática e análise das produções. Os resultados apontam que os alunos ampliaram a capacidade de leitura crítica, ao mesmo tempo em que desenvolveram práticas de letramento digital, ressignificando a escrita em rede. Conclui-se que integrar leitura literária e mídias sociais potencializam experiências formativas que unem memória histórica, criatividade textual e protagonismo discente.

**PALAVRAS-CHAVE:** Leitura literária; Cultura digital; Língua Portuguesa.

**ABSTRACT:** This article investigates how the articulation between literary reading and digital culture can contribute to the development of reading skills in Portuguese language classes in Basic Education. It draws on theoretical contributions from authors such as Lajolo (2006), Petit (2021), Freire (2011, 2014, 2021), Zilberman (2001, 2014), Lévy (2016, 2021), and Martino (2015), in addition to the guidelines of the BNCC (Brazil, 2017). The qualitative,

<sup>1</sup> Doutorando em Letras. Universidade Presbiteriana Mackenzie. E-mail: nickolasm.andrade@gmail.com

<sup>2</sup> Doutora em Letras. Universidade Presbiteriana Mackenzie. E-mail: valeria.martins@mackenzie.br.

descriptive-interpretative research takes as its *corpus* the project *Segue o fio (Follow the Thread)*, developed with a 9th-grade class of a private school in São Paulo. The proposal consisted of reading John Boyne's *The Boy in the Striped Pajamas* (2007) and producing narrative threads on the social media platform X (formerly Twitter), assuming the perspectives of characters from the novel. The methodology involved historical contextualization, implementation of the activity in the computer lab, and analysis of the productions. The results indicate that students expanded their critical reading capacities/abilities while also developing digital literacy practices, re-signifying writing in online networks. The study concludes that integrating literary reading and social media enhances formative experiences that combine historical memory, textual creativity, and student protagonism.

**KEYWORDS:** Literary reading; Digital culture; Portuguese language.

**RESUMEN:** El presente artículo investiga cómo la articulación entre la lectura literaria y la cultura digital puede contribuir a la formación lectora de los estudiantes en las clases de Lengua Portuguesa en la Educación Básica. Se fundamenta en aportes teóricos de autores como Lajolo (2006), Petit (2021 [2010]), Freire (2021 [1992]; 2011 [1996]; 2014 [2000]), Zilberman (2001; 2014 [2008]), Lévy (2016 [2010]; 2021 [2010]) y Martino (2015), además de las orientaciones de la BNCC (Brasil, 2017). La investigación, de naturaleza cualitativa y carácter descriptivo-interpretativo, tuvo como *corpus* el proyecto *Segue o fio* (Sigue el hilo), desarrollado en una clase de 9º grado de la Enseñanza Fundamental en una escuela privada de *São Paulo*. La propuesta consistió en la lectura de la obra "El niño con el pijama de rayas" (Boyne, 2007) y en la producción de hilos narrativos en la red social X (antes Twitter), asumiendo la perspectiva de los personajes de la trama. La metodología incluyó contextualización histórica, la realización de la actividad en el laboratorio de informática y el análisis de las producciones. Los resultados muestran que los alumnos ampliaron su capacidad de lectura crítica, al mismo tiempo que desarrollaron prácticas de alfabetización digital, resignificando la escritura en red. Se concluye que integrar la lectura literaria y las redes sociales potencia experiencias formativas que articulan memoria histórica, creatividad textual y protagonismo estudiantil.

**PALABRAS CLAVE:** Lectura literaria; Cultura digital; Lengua portuguesa.

## Introdução

A leitura literária ocupa um lugar central na formação de sujeitos críticos, criativos e sensíveis, sendo amplamente reconhecida como prática fundamental para a construção de identidades e para o desenvolvimento humano em sua dimensão ética, estética e social.

Contudo, no contexto contemporâneo, marcado pela presença intensa das Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDIC), a escola enfrenta o desafio de ressignificar práticas pedagógicas tidas como tradicionais, de modo a aproximar-se da linguagem e dos repertórios atuais dos estudantes. Nesse cenário, emerge a necessidade de investigar como a articulação entre leitura literária e

cultura digital pode contribuir para uma eficiente formação leitora, especialmente nas aulas do componente curricular Língua Portuguesa na Educação Básica.

Em função disso, o problema que orienta este artigo pode ser formulado nos seguintes termos: de que modo a integração entre leitura literária e cultura digital pode potencializar a formação leitora dos aprendizes da Educação Básica? Parte-se da hipótese de que o uso pedagógico de recursos multimidiáticos e tecnológicos, como as mídias sociais, quando articulado a propostas didático-metodológicas bem estruturadas a respeito da leitura crítica de obras literárias, favorece não apenas o engajamento discente, mas também o desenvolvimento de práticas de letramento digital.

O objetivo geral deste trabalho é investigar de que modo a articulação entre leitura literária e cultura digital pode contribuir para a formação leitora de estudantes nos Anos Finais do Ensino Fundamental nas aulas de Língua Portuguesa. Como objetivos específicos, pretende-se: analisar a recepção e a interpretação de uma obra literária contemporânea em contexto escolar; relatar e avaliar o projeto *Segue o fio*, desenvolvido em uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental; e discutir as implicações da proposta para a formação leitora e digital dos alunos.

A justificativa para a pesquisa reside no reconhecimento de que a escola, enquanto espaço privilegiado de mediação cultural, não pode ignorar as transformações trazidas pela cultura digital. Inserir os textos literários nesse universo significa ampliar suas possibilidades de fruição, de reflexão e de apropriação crítica, permitindo que os jovens percebam o texto literário como espaço de memória, resistência e autoria.

Metodologicamente, a pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de caráter descritivo-interpretativo, uma vez que buscou compreender sentidos produzidos pelos alunos a partir de suas práticas de leitura e escrita em rede. O *corpus* é constituído pela atividade pedagógica *Segue o fio*, realizada em um colégio privado confessional localizado na capital paulista, no terceiro bimestre de 2023, em uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental. Os procedimentos envolveram a leitura da obra *O menino do pijama listrado* (Boyne, 2007), a reflexão coletiva de contextualização histórica sobre o Holocausto, a produção de fios narrativos

(*threads*) na mídia social X (antigo Twitter) e a análise qualitativa das produções elaboradas pelos estudantes.

## **A leitura literária na escola**

Na escola, diversos são os caminhos possíveis para a leitura literária. Ao percorrê-los, os educandos podem cruzar os limites do tempo e do espaço, da realidade e da ficção, permitindo o (re)encontro de indivíduos, de ambientes e de épocas, vivenciando experiências que, muitas vezes, a realidade em que se inserem os impossibilita de viver. A leitura literária, nesse sentido, tudo pode e nada impede, já que se lê:

[...] para entender o mundo, para viver melhor. Em nossa cultura, quanto mais abrangente a concepção de mundo e de vida, mais intensamente se lê, numa espiral quase sem fim, que pode e deve começar na escola, mas não pode (nem costuma) encerrar-se nela (Lajolo, 2006, p. 7).

É por isso que introduzir a leitura literária na vida das pessoas, desde a primeira infância, é vital. Contar histórias, por exemplo, pode favorecer o desenvolvimento cognitivo das crianças, ao lhes proporcionar experiências que estimulam a aquisição e o domínio das palavras. Assim, durante o processo de alfabetização e letramento, meninos e meninas podem procurar, até mesmo espontaneamente, por histórias que combinem textos verbais e não verbais, movidos pela curiosidade de investigar novas possibilidades, reforçando a ideia de que “Desde a idade mais tenra, todo menino, toda menina é considerado como sujeito ativo na construção de seus conhecimentos e de sua cultura” (Petit, 2021, p. 40).

Para que a criança seja conduzida a trilhar sua própria jornada leitora, é essencial que os adultos – pais, responsáveis e professores – cultivem o hábito da leitura e manifestem uma relação autêntica com os livros. Ao agir assim, tornam-se modelos inspiradores, capazes de despertar nelas o desejo de também se aproximar da literatura.

Se o adulto impõe à criança o comportamento que ela deve ter, o bom jeito de ler, se ela se submete passivamente à autoridade de um texto, encarando-o como algo que lhe é imposto e sobre o que ela deve prestar contas, são poucas as chances de o livro entrar na experiência dela, na sua voz, no seu pensamento (Petit, 2021, p. 47-8).

À medida que adolecem, moças e rapazes podem passar a recorrer a obras literárias que contribuam tanto para seu desenvolvimento intelectual quanto para o socioemocional. Embora, como observa Petit (2021, p. 39), “[...] no Brasil, assim como em vários lugares, não é fácil transmitir o gosto pela leitura aos adolescentes, especialmente quando eles cresceram nos meios populares”, ao aventurarem-se por outros mundos os jovens ampliam conhecimentos e horizontes e compreendem que o ato de ler pode lhes oferecer uma forma de transcender momentaneamente sua realidade. Desse modo, encontram apoio para enfrentar desafios emocionais e reconhecem nas páginas de um livro um espaço de acolhimento e sentido.

A procura por obras que dialoguem com o contexto em que vivem, que despertem sua curiosidade e que instiguem uma reflexão sobre a sociedade em que se inserem só se tornará orgânica quando houver incentivo para que a leitura seja transformadora – isto é, quando ela puder atuar, como lembra Petit (2021), em um nível mais próximo do sensorial e das primeiras interações que possibilitaram a constituição dos limites de si mesmo.

Não se mostra adequado, entretanto, considerar que a relação dos jovens com o universo literário somente se concretizará e se fortalecerá naqueles que, desde muito novos, conviveram com a leitura em suas vidas ou que, enquanto adolesciam, encontraram dentro de si mesmos uma motivação para essa prática. Na verdade, a leitura literária pode despertar em qualquer pessoa, em qualquer fase da vida, proporcionando uma gama variada de conhecimentos, experiências pessoais e vivências de culturas distintas daquela em que está inserida, estimulando, assim, a imaginação, a criatividade e o pensamento crítico.

Não obstante, Petit (2021, p. 65) ressalta que a leitura também pode remeter a um elo afetivo fundamental, já que “Ler, apropriar-se dos livros, é reencontrar o eco longínquo de uma voz amada na infância, o apoio de sua presença sensível para atravessar a noite, enfrentar a escuridão e a separação”.

Ainda que a leitura literária não tenha feito parte da vida de uma pessoa, e mesmo que não tenha havido, em nenhum momento, o desejo espontâneo de se dedicar ao universo da leitura, é fundamental que exista estímulo para o ato de ler. E qual seria o agente mais adequado nesse processo, senão a escola? É nesse espaço que crianças e jovens passam grande parte de seus dias, estudando, aprendendo, convivendo e compartilhando saberes.

Contudo, muitos responsáveis manifestam insatisfação diante da alegada baixa quantidade ou qualidade das leituras realizadas por seus filhos na escola, difundindo a concepção equivocada de que quanto mais se lê, maior será, necessariamente, o interesse pelo ato de ler. Esse fenômeno pode até ocorrer, mas não constitui uma regra. Além disso, é relevante reconhecer que o incentivo à prática leitora em crianças e adolescentes não é responsabilidade exclusiva da escola, mas envolve, sobretudo, aqueles que compõem seu círculo familiar. Embora a instituição de ensino possa até iniciar o sujeito no universo literário, a leitura literária precisa ultrapassar os muros escolares e consolidar-se como um hábito de vida, cultivado continuamente para que seja possível crescer, questionar, refletir e ampliar os horizontes.

Por outro lado, é preciso considerar que a literatura não deve servir apenas ao aprimoramento de habilidades linguísticas na escola. Frequentemente, os textos literários são utilizados apenas como exemplos ou exercícios para lições gramaticais e, a partir daí, encerra-se o trabalho com eles. Isso pode até ocorrer, mas as atividades fundamentadas em obras literárias devem ter, sobretudo, o objetivo de formar alunos-leitores críticos, criativos e conscientes, capazes de compreender melhor a si mesmos e de intervir no mundo que os cerca.

Em *A importância do ato de ler*: em três artigos que se completam, Paulo Freire (2021, p. 35-6) defendia que a leitura da palavra deve envolver:

[...] uma compreensão crítica do ato de ler, que não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto.

Michèle Petit (2021, p. 83), em *A arte de ler ou como resistir à adversidade*, de certo modo complementa e amplia essa discussão, indicando que:

[...] os leitores se sentem vinculados aos outros – aos personagens, ao autor, aos que leram o livro, que leem juntos ou o farão um dia –, descobrindo que dividem as mesmas emoções, as mesmas confusões; por outro lado, eles se veem separados, diferentes daquilo que os cerca, capazes de pensar independentemente.

Desenvolver propostas de trabalho com a leitura literária na escola, como argumenta Zilberman (2014, p. 22-3), “[...] depende de se conceber a leitura não como o resultado satisfatório do processo de alfabetização e decodificação de matéria escrita, mas como atividade propiciadora de uma experiência única com o texto literário”. Nesse sentido, possibilitar e incentivar que os alunos manifestem sua voz sobre um determinado texto pode levá-los a despertar o gosto pela leitura literária, uma vez que “[...] o texto literário introduz um universo que, por mais distanciado do cotidiano, leva o leitor a refletir sobre sua rotina e a incorporar novas experiências” (Zilberman, 2014, p. 23).

Para que o trabalho com a leitura literária, a partir desse viés, seja significativo no ambiente escolar, é essencial considerar que:

O objetivo é sugerir que as atividades de leitura propostas ao aluno, quando este se debruça sobre um texto literário, têm sempre de ser centradas no significado mais amplo do texto, significado que não se confunde com *o que o texto diz*, mas reside no *modo como o texto diz o que diz*. Nesse sentido, é necessário que os elementos do texto selecionado como gerador de atividades levem o aluno a observar mais de perto procedimentos realmente relevantes para o significado geral do texto (Lajolo, 2006, p. 50).

Assim, os jovens leitores podem encontrar, durante a leitura de textos literários, semelhanças entre as situações vividas por personagens dessas narrativas com sua própria realidade, identificando-se e desejando permanecer na leitura de tais textos. Esse movimento pode estimular – ou, até mesmo, intensificar – o interesse de adolescentes por obras que contribuam, de certa forma, tanto para sua formação leitora quanto para seu processo de ensino-aprendizagem, já que “[...] a leitura, enquanto acontece, favorece o mergulho de um sujeito no interior da

identidade do outro, amalgamando-os, durante seu decorrer, num único ser” (Zilberman, 2001, p. 49-50). A literatura revela-se, portanto, não apenas como exercício de leitura, mas como experiência de encontro e reconhecimento, em que o eu e o outro se entrelaçam e se transformam.

## **A cultura digital na escola**

No mundo contemporâneo, em que as ferramentas digitais se multiplicam ano após ano, não se pode afirmar que todas as atividades humanas estejam absolutamente informatizadas a ponto de eliminar qualquer intervenção humana. Na verdade, os sujeitos devem permanecer no centro das experiências que a tecnologia proporciona, mesmo sendo eles próprios os responsáveis por desenvolver habilidades, procedimentos e artefatos tecnológicos dos quais, depois, usufruem. Assim, é relevante considerar que:

Novas maneiras de pensar e de conviver estão sendo elaboradas no mundo das telecomunicações e da informática. As relações entre os homens, o trabalho, a própria inteligência dependem, na verdade, da metamorfose incessante de dispositivos informacionais de todos os tipos. Escrita, leitura, visão, audição, criação, aprendizagem são capturados por uma informática cada vez mais avançada (Lévy, 2016, p. 7).

Nesse contexto, mostra-se problemática a postura de quem, vivendo no século XXI, mantém resistência ou rejeição às técnicas que surgem ou se aperfeiçoam. Isso não significa exaltar indiscriminadamente os métodos atuais em detrimento dos antigos, mas reconhecer que um profissional competente, em qualquer área do conhecimento humano, precisa articular conhecimentos tradicionais e atuais para atuar de forma plena na modernidade.

A partir de técnicas aperfeiçoadas nas últimas décadas do século XX, o computador, por exemplo, converteu-se em ferramenta capaz de automatizar atividades humanas, sendo inevitavelmente incorporado em múltiplas ações cotidianas. O advento dessa tecnologia possibilitou significativa interação entre homem e máquina, contribuindo para a transformação das práticas sociais.

É diante desse cenário, em que os avanços tecnológicos delineiam,

transformam e inter-relacionam (nov)os hábitos humanos, que a cultura digital se instaura nas práticas sociais, possibilitando a produção e a transmissão de informação, bem como a interação entre indivíduos de modo veloz e eficiente. Para compreender esse processo, Lévy (2021, p. 17) apresenta dois conceitos fundamentais, sendo o ciberespaço um:

[...] novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores. O termo especifica não apenas a infraestrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico das informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo. Quanto ao neologismo “cibercultura”, especifica aqui o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos, de pensamentos e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço.

As experiências possibilitadas pela cibercultura se acentuam no mundo moderno, pois, hoje, é possível acessar uma quantidade inimaginável de informações com poucos gestos em telas sensíveis ao toque. Os dispositivos móveis permitem criar, editar, compartilhar e consumir conteúdos digitais de forma simples e acessível, atuando como interfaces centrais entre o sujeito e o universo digital.

Nesse cenário, torna-se natural que mudanças de costumes básicos ocorram. Conversas presenciais, por exemplo, são frequentemente substituídas por aplicativos multiplataforma de mensagens instantâneas.

Além disso, conteúdos produzidos por antigas e novas mídias se amalgamam na sociedade contemporânea, remodelando as relações entre tecnologias, sujeitos e instituições. Trata-se de um processo de retroalimentação: as práticas sociais modificam os meios de comunicação ao mesmo tempo em que são moldadas por eles. Assim, a sociedade contemporânea não apenas utiliza recursos tecnológicos e midiáticos que agilizam a comunicação, mas também redefine continuamente sua forma de funcionamento.

Porém, ao voltar o olhar para o espaço escolar, percebe-se que as experiências digitais possíveis ainda são escassas. Isso se deve, em parte, à resistência histórica da instituição escolar, que, como lembra Lévy (2016, p. 8-9):

[...] há cinco mil anos se baseia no falar/ditar do mestre, na escrita

manuscrita do aluno e, há quatro séculos, em um uso moderado da impressão. Uma verdadeira integração da informática (como do audiovisual) supõe portanto o abandono de um hábito antropológico mais que milenar, o que não pode ser feito em alguns anos.

Essa dificuldade, porém, não elimina o potencial pedagógico das tecnologias. Ainda no século XX, Lévy (2016, p. 40) destacava que:

É bem conhecido o papel fundamental do envolvimento pessoal do aluno no processo de aprendizagem. Quanto mais ativamente uma pessoa participar da aquisição de um conhecimento, mais ela irá integrar e reter aquilo que aprender. Ora, a multimídia interativa, graças à sua dimensão reticular ou não linear, favorece uma atitude exploratória, ou mesmo lúdica, face ao material a ser assimilado. É, portanto, um instrumento bem adaptado a uma pedagogia viva.

Compreender a realidade dos alunos significa, portanto, romper com modelos tradicionais e reconhecer que o trabalho educacional se concretiza no cotidiano da prática docente.

Desse modo, torna-se imprescindível transformar as práticas escolares, conhecer os estudantes e alinhar as propostas pedagógicas às orientações da Educação Básica brasileira. Para que sejam efetivos, os recursos digitais precisam estar a serviço da formação dos alunos, e não apenas como suporte acessório ou aplicado de forma mecânica. Paulo Freire (2011, p. 127) já advertia que “O progresso científico e tecnológico que não responde fundamentalmente aos interesses humanos, às necessidades de nossa existência, perde [...] a sua significação”.

É nesse sentido que o professor deve revisar seu fazer pedagógico e elaborar atividades que incorporem criticamente os elementos tecnológicos, visando a formar indivíduos ativos, responsáveis e conscientes. Afinal, como reforça Freire (2014, p. 129-130):

[...] novas propostas pedagógicas se fazem necessárias, indispensáveis e urgentes à pós-modernidade tocada a cada instante pelos avanços tecnológicos. Na era da computação não podemos continuar parados, fixados no discurso verbalista, sonoro, que faz o perfil do objeto para que seja *aprendido* pelo aluno sem que tenha sido por ele *apreendido*.

O espaço escolar, verdadeiramente, aberto ao novo não deve se limitar a ser repositório de informações. Precisa assumir seu papel na promoção de uma formação sólida, socialmente relevante e emancipada, comprometida com a equidade e a qualidade do processo educativo. É nesse contexto que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017, p. 61, grifo nosso) enfatiza que:

[...] **a cultura digital tem promovido mudanças sociais significativas nas sociedades contemporâneas.** Em decorrência do avanço e da multiplicação das tecnologias de informação e comunicação e do crescente acesso a elas pela maior disponibilidade de computadores, telefones celulares, tablets e afins, **os estudantes estão dinamicamente inseridos nessa cultura**, não somente como consumidores. Os jovens têm se engajado cada vez mais como **protagonistas da cultura digital**, envolvendo-se diretamente em novas formas de interação multimidiática e multimodal e de atuação social em rede, que se realizam de modo cada vez mais ágil. Por sua vez, essa cultura também apresenta forte apelo emocional e induz ao imediatismo de respostas e à efemeridade das informações, privilegiando análises superficiais e o uso de imagens e formas de expressão mais sintéticas, diferentes dos modos de dizer e argumentar característicos da vida escolar.

As mídias sociais, nesse contexto, tornam-se centrais. Embora a noção de rede social não seja recente, Martino (2015, p. 55) destaca que:

[...] podem ser entendidas como um tipo de relação entre seres humanos pautada pela flexibilidade de sua estrutura e pela dinâmica entre seus participantes. Apesar de relativamente antiga nas ciências humanas, a ideia de rede ganhou mais força quando a tecnologia auxiliou a construção de redes sociais conectadas à internet, definidas pela interação via mídias digitais.

Historicamente, os seres humanos se reúnem em grupos para sustentar o senso de coletividade. O avanço tecnológico, entretanto, ressignificou esses vínculos. Como explica Martino (2015, p. 56):

Nas redes sociais, os vínculos entre os indivíduos tendem a ser fluidos, rápidos, estabelecidos conforme a necessidade em um momento e desmanchados no instante seguinte. A noção de *flexibilidade* das redes sociais refere-se a essa característica dos laços existentes em uma rede – os vínculos criados podem ser transformados a qualquer momento, de acordo com sua dinâmica e com as características dos participantes.

Com a expansão da Internet e a popularização do acesso móvel, as redes

sociais adquiriram novo significado, transformando-se em mídias sociais multimidiáticas, que permitem aos indivíduos conectarem-se, interagirem, compartilharem e produzirem informações em tempo real e em diferentes formatos. Na sociedade globalizada, práticas sociais se tornam mais fluidas por meio dessas plataformas, que, hoje, permeiam grande parte do cotidiano.

Atualmente, mostra-se quase impossível passar um dia sem curtir ou compartilhar conteúdos, sem comentar postagens de conhecidos (ou até de desconhecidos), sem acompanhar notícias em tempo real ou sem produzir textos multimodais para perfis pessoais. A experiência proporcionada pelas mídias sociais transforma os usuários em editores, roteiristas, cinegrafistas e fotógrafos de sua própria realidade, de forma cada vez mais intuitiva e acessível a todas as faixas etárias.

Assim, compreender a cultura digital na escola significa reconhecer não apenas a presença incontornável das tecnologias na vida cotidiana, mas também a urgência de práticas pedagógicas que articulem criticamente tais recursos à formação integral dos estudantes.

## **O relato de experiência: projeto *Segue o fio***

O projeto *Segue o fio* foi desenvolvido pelo professor do componente curricular Língua Portuguesa, que também é autor desta pesquisa, e aplicado em uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental, em um colégio privado confessional localizado na capital paulista, no terceiro bimestre de 2023. A proposta consistiu em promover a leitura crítica e criativa da obra *O menino do pijama listrado*, de John Boyne (2007), por meio da elaboração de um fio narrativo (*thread*) na mídia social X (antigo Twitter), a partir da perspectiva de personagens da narrativa.

Publicado em 2006, pela editora *Random House Children's Books*, chegando ao Brasil em 2007 pela Companhia das Letras, a obra literária de Boyne (2007) é um romance que aborda os horrores do Holocausto a partir da perspectiva infantil. A narrativa acompanha Bruno, um menino alemão de nove anos, filho de um comandante nazista transferido para administrar um campo de concentração.

Inocente quanto às atrocidades cometidas, Bruno observa da janela de sua nova casa em Haja-Vista – no original em Inglês, *Out-With*, refere-se ao nome Auschwitz, o campo de concentração localizado na Polônia – pessoas vestidas com pijamas listrados.

Em uma de suas explorações, Bruno conhece Shmuel, garoto judeu que tem a mesma idade, prisioneiro do campo. Por sua inocência infantil e por não compreender a gravidade do que acontece ao seu redor, a amizade entre os dois se fortalece apesar da cerca que os separa, evidenciando a capacidade infantil de construir vínculos em meio à barbárie. A trama culmina de forma trágica quando Bruno, ao tentar ajudar Shmuel, atravessa a cerca e compartilha seu destino fatal no campo de extermínio.

A obra, ao apresentar a inocência de Bruno contrastada com a violência histórica do Holocausto, evidencia a banalização do mal e a necessidade de manter viva a memória coletiva, sobretudo para novas gerações. Trata-se de uma narrativa que, embora ficcional, permite reflexões éticas, históricas e humanizadoras, podendo ser utilizada para promover discussões sobre intolerância, preconceito e empatia.

Antes da realização prática, os alunos participaram de uma reflexão coletiva, que introduziu o pano de fundo histórico da obra: o Holocausto e o campo de concentração de Auschwitz. Esse momento foi fundamental para sensibilizar a turma sobre a gravidade dos acontecimentos narrados, contextualizando-os em relação a outras representações artísticas e literárias da Segunda Guerra Mundial (como as obras *O pianista*, *A menina que roubava livros* e *O diário de Anne Frank*). Tal preparação inicial possibilitou que os estudantes percebessem a literatura e seus desdobramentos em outras mídias não apenas como ficção, mas como memória cultural e espaço de resistência simbólica.

Na sequência, os grupos de trabalho foram organizados e os educandos receberam acesso a perfis previamente criados no X pelo professor, de modo que cada equipe pudesse assumir a identidade de um personagem para narrar a história sob seu ponto de vista. Essa escolha pedagógica estimulou a empatia literária: ao escreverem como se fossem Bruno, Shmuel ou Gretel, os estudantes precisaram interpretar as nuances emocionais dos personagens, aproximando-se de suas

experiências.

A elaboração dos fios narrativos no X exigiu atenção às especificidades da linguagem digital. Cada *tweet*, limitado a 280 caracteres, deveria ser conectado ao anterior, construindo uma narrativa sequencial e coesa. Além disso, os alunos foram incentivados a utilizar recursos multimodais, como imagens estáticas ou em formato *gif* e *hashtags*, ampliando a expressividade e a interação entre gêneros textuais, valorizando a multimodalidade em uma mídia social que permite o uso de múltiplos textos e linguagens, aproximando-se da realidade de um perfil na mídia social X.

A análise dos fios elaborados evidencia diferentes estratégias de apropriação da obra. O perfil @meninopijama06, por exemplo, reconstituiu a narrativa pela ótica de Bruno, mesclando inocência e perplexidade diante do mundo que se revelava.

**Figura 1** – Exemplo de *thread* do perfil @meninopijama06



Fonte: Bruno [...], (2023).

Na **Figura 1**, observa-se que os *tweets* reconstroem a trajetória de Bruno em primeira pessoa, destacando sua ingenuidade diante da mudança de Berlim para Haja-Vista – “um lugar muito estranho, perto de onde meu pai trabalhava”. O grupo que assumiu esse perfil conseguiu reproduzir a voz infantil, com marcas de oralidade e simplicidade lexical, aproximando-se da perspectiva original de John Boyne (2007). Além disso, a numeração dos *tweets* para indicar que se trata de uma *thread* a ser seguida pelos leitores e a escolha de *emojis*, como o do carro, acrescentam uma camada típica da escrita em rede, reforçando a dimensão lúdica da narrativa e mostrando como elementos da cultura digital podem ser incorporados à experiência literária.

Já o fio @gretelberlim explorou a visão da irmã de Bruno, permitindo problematizar as tensões internas da família e a ideologia nazista.

**Figura 2** – Exemplo de *thread* do perfil @gretelberlim



Fonte: Gretel, (2023).

O fio da **Figura 2** apresenta a narrativa sob a ótica de Gretel, irmã mais velha de Bruno. Aqui, o grupo demonstrou uma interpretação mais crítica, ao relatar não apenas os acontecimentos, mas também as tensões ideológicas da família. A referência à “promoção de trabalho” do pai e à denominação distorcida “Haja-Vista” – eco da pronúncia para Auschwitz – evidencia como a narrativa infantil é filtrada por uma consciência em amadurecimento. Ao mesmo tempo, o perfil insere uma crítica implícita à naturalização do regime nazista dentro do lar. A produção também mostra sensibilidade estética, ao narrar de modo cronológico e encadeado, com progressão típica de uma thread, permitindo ao leitor acompanhar a evolução do olhar de Gretel sobre a cerca e o campo de concentração.

Por sua vez, o perfil @meninolistrado3 deu voz a Shmuel, oferecendo uma perspectiva comovente do confinamento e da amizade improvável que rompe as barreiras da cerca.

**Figura 3** – Exemplo de *thread* do perfil @meninolistrado3



Fonte: Menino [...], (2023).

Na **Figura 3**, o perfil de Shmuel oferece uma visão profundamente comovente da amizade com Bruno. Nota-se o uso de linguagem simples, permeada por erros propositais de grafia ou concordância – “mais mesmo eu um pouco xateado” –, que reforçam a oralidade e podem ser interpretados como tentativa de simular a fala de uma criança em situação de vulnerabilidade. A presença de um *gif* no fio amplia a multimodalidade e conecta a narrativa literária ao repertório digital dos jovens. Esse recurso não apenas dinamiza a leitura, mas também revela como os alunos conseguem ressignificar a experiência literária em diálogo com práticas comunicativas contemporâneas.

Essas produções demonstram como a atividade mobilizou simultaneamente competências de leitura, escrita, interpretação literária e letramento digital. Ao mesmo tempo em que revisitavam a obra de John Boyne (2007), os estudantes experimentaram o potencial da cultura digital como espaço de autoria, engajamento e memória coletiva.

Do ponto de vista pedagógico, o projeto revelou-se frutífero em dois eixos principais: a formação leitora, pois os educandos ampliaram sua capacidade de compreensão crítica e sensível da literatura, relacionando-a a contextos históricos e sociais, e o letramento digital, uma vez que a proposta explorou práticas contemporâneas de escrita em rede, aproximando a escola da linguagem dos jovens e demonstrando como mídias sociais podem ser ressignificadas pedagogicamente.

Em síntese, o projeto *Segue o fio* configurou-se como uma experiência de leitura literária significativa, que aliou memória histórica, criatividade textual e práticas digitais. Ao transformar a obra em uma narrativa fragmentada e multimodal, os estudantes não apenas reinterpretaram a trama de *O menino do pijama listrado* (Boyne, 2007), mas também assumiram o papel dos personagens de um exercício de autoria e de reflexão crítica sobre o passado e o presente.

## Considerações finais

A investigação apresentada buscou compreender de que modo a articulação entre leitura literária e cultura digital pode contribuir para a formação leitora de estudantes da Educação Básica. O problema de pesquisa – se a integração entre

texto literário e mídias sociais potencializa o engajamento e a criticidade dos aprendizes – mostrou-se pertinente, uma vez que a análise do projeto *Segue o fio* confirmou a hipótese levantada: o uso pedagógico da mídia social X (antigo Twitter), quando vinculado a uma leitura literária significativa, ampliou tanto a capacidade de interpretação sensível da obra *O menino do pijama listrado* (Boyne, 2007) quanto o desenvolvimento de práticas de letramento digital.

As produções discentes evidenciam essa articulação. O perfil @meninopijama06 demonstrou como os estudantes conseguiram reproduzir a perspectiva de Bruno com simplicidade e oralidade próprias da infância, utilizando inclusive recursos multimodais como *emojis* para reforçar o caráter lúdico da escrita digital. Já o fio @gretelberlim destacou a visão de Gretel, articulando a leitura das tensões familiares com a emergência de uma consciência histórica. Por sua vez, o perfil @meninolistrado3 deu voz a Shmuel de modo sensível e multimodal, empregando marcas de oralidade e até *gifs*, recursos que evidenciam a apropriação criativa da cultura digital na reinterpretação literária.

Dessa forma, o projeto alcançou seus objetivos específicos ao promover a leitura crítica de uma obra literária contemporânea, ao estimular a autoria estudantil em ambiente digital e ao aproximar a escola das práticas comunicativas que circulam no cotidiano juvenil. Conclui-se que a integração entre literatura e cultura digital potencializa experiências formativas que unem memória histórica, criatividade textual e protagonismo discente.

Como desdobramento, recomenda-se que pesquisas futuras ampliem a análise para outras obras literárias, diferentes etapas da Educação Básica e plataformas digitais diversas, a fim de verificar como a leitura literária pode continuar sendo ressignificada no contexto da cibercultura.

## Referências

BOYNE, J. *O menino do pijama listrado*. Tradução de Augusto Pacheco Calil. 1. ed. 72. reimpr. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

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



BRUNO Pijama Listrado. [S. l.], set. 2023. X: @meninopijama06. Disponível em: <https://x.com/meninopijama06>. Acesso em: 30 ago. 2025.

FREIRE, P. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 52. ed. São Paulo: Cortez, 2021.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. 1. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

GRETEL. [S. l.], set. 2023. X: @gretelberlim. Disponível em: <https://x.com/gretelberlim>. Acesso em: 30 ago. 2025.

LAJOLO, M. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. 6. ed. São Paulo: Ática, 2006.

LÉVY, P. *As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática*. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2016.

LÉVY, P. *Cibercultura*. 3. ed. São Paulo: Editora 34, 2021.

MARTINO, L. M. S. *Teoria das mídias digitais: linguagens, ambientes, redes*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

MENINO Pijama Listrado 3. [S. l.], set. 2023. X: @meninolistrado3. Disponível em: <https://x.com/meninolistrado3>, acesso em 30 ago. 2025.

PETIT, M. *A arte de ler ou como resistir à adversidade*. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2021.

ZILBERMAN, R. *Fim do livro, fim dos leitores?* São Paulo: Senac, 2001.

ZILBERMAN, R. Sim, a literatura educa. In: ZILBERMAN, R.; SILVA, E. T. da (org.). *Literatura e pedagogia: ponto & contraponto*. 2. ed. São Paulo: Global: ABL, 2014. p. 17–24.

Recebido em: 31 ago. 2025.  
Aprovado em: 02 dez. 2025.

Revisor(a) de língua portuguesa: Laura Marques Sobrinho  
Revisor(a) de língua inglesa: Lucas Mateus Giacometti de Freitas  
Revisor(a) de língua espanhola: Beatriz Grenci

