


Plot twist: leitura e análise literária no ensino médio a partir do gênero *podcast*

Plot Twist: Literary Reading and Analysis in Secondary Education through the Podcast Genre

Plot twist: lectura y análisis literario en la enseñanza media a partir del género podcast

Leandro de Jesus da Silva¹

 0000-0002-7902-5387

RESUMO: A inserção do texto literário na escola tem enfrentado múltiplos desafios ao longo do tempo, em meio a diferentes posicionamentos: os apolíticos, que anunciam a morte do ensino de Literatura; os conformistas, que o consideram inútil; e os reformistas, que apontam a necessidade de reformulações metodológicas em sua implementação. Nesta perspectiva, destacam-se os debates sobre a seleção dos textos e a definição da finalidade da leitura como os principais gargalos na formação do leitor e na disseminação de autores e obras no contexto da educação formal. Este artigo insere-se nesse debate por meio da análise de um projeto de ensino de Literatura desenvolvido em turmas do ensino médio integrado do Instituto Federal Baiano, Campus Santa Inês. A análise concentra-se nos eixos da seleção de obras e da finalidade da leitura literária, considerando a proposta de escolha de textos poéticos, dramáticos e narrativos, bem como o descentramento da finalidade da leitura por meio da criação de podcasts autorais de análise literária pelos estudantes.

PALAVRAS-CHAVE: Literatura; Leitura; *Podcast*

ABSTRACT: The inclusion of literary texts in schools has faced multiple challenges over time, amid different positions: apolitical ones, which proclaim the death of Literature teaching; conformist ones, which consider it useless; and reformist ones, which point to the need for methodological reform in its implementation. Within this perspective, debates around text selection and the purpose of reading stand out as key bottlenecks in shaping readers and promoting authors and works within formal education. This article joins that debate through the analysis of a literature teaching project implemented in integrated high school classes at the Federal Institute of Bahia – Santa Inês Campus. The analysis focuses on the axes of text selection and the purpose of literary reading, considering the proposal of poetic, dramatic, and narrative works, as well as decentralizing the through students creation of original literary analysis podcasts.

¹Doutor em Literatura e Cultura pela Universidade Federal da Bahia. E-mail: profleandrojs@gmail.com

KEYWORDS: Literature; Reading; Podcast.

RESUMEN: La inserción del texto literario en la escuela ha enfrentado múltiples desafíos a lo largo del tiempo, en medio de distintos posicionamientos: los fatalistas, que anuncian la muerte de la enseñanza de la Literatura; los conformistas, que la consideran inútil; y los reformistas, que señalan la necesidad de reformulaciones metodológicas en su implementación. Desde esta perspectiva, se destacan los debates sobre la selección de textos y la definición de la finalidad de la lectura como los principales desafíos en la formación del lector y en la difusión de autores y obras en el contexto de la educación formal. En este marco, el presente artículo se inscribe en dicho debate mediante el análisis de un proyecto de enseñanza de la Literatura desarrollado en grupos de educación secundaria integrada del Instituto Federal Baiano, Campus Santa Inês. El análisis se centra en los ejes de la selección de obras y de la finalidad de la lectura literaria, considerando la elección de textos poéticos, dramáticos y narrativos, así como el descentramiento de la finalidad tradicional de la lectura a través de la creación de podcasts autorales de análisis literario por parte de los estudiantes.

PALABRAS CLAVE: Literatura; Lectura; *Podcast*.

Introdução

A presença da literatura na educação básica tem sido atravessada por tensionamentos históricos que se reatualizam. Discursos de “crise” do ensino, críticas à didatização esvaziada das obras e à ênfase em informações extratextuais (biografias, períodos, escolas), além de interpelações sobre quem lê, o que se lê e para quê se lê na escola. Em paralelo, consolidou-se um consenso normativo e acadêmico de que a leitura literária é componente formativo essencial — por seu potencial estético, ético e cognitivo —, ao mesmo tempo em que as condições concretas de oferta (carga horária reduzida, ementas genéricas, avaliações conteudistas) limitam sua efetivação. O presente artigo insere-se nessa encruzilhada e busca responder de forma propositiva ao descompasso entre o discurso de centralidade do texto literário e as práticas escolares que frequentemente o relegam a um papel subsidiário.

O problema que orienta este estudo emerge da análise de documentos curriculares e de práticas pedagógicas em cursos técnicos integrados ao ensino médio do Instituto Federal Baiano – Campus Santa Inês. Verifica-se, em primeiro lugar, o pouco tempo destinado ao trabalho com literatura e, em segundo, a indefinição de conteúdos e metodologias nas ementas, as quais tendem a



generalizações pouco operacionais. Esses dois fatores, em perspectiva combinada, dificultam a leitura integral de textos literários, favorecendo a fragmentação em excertos e a concentração de esforços em taxonomias e resumos, com reduzido espaço para fruição, debate e autoria discente (Cosson, 2006). A partir desse diagnóstico, o artigo apresenta e discute o projeto *Plot twist: leitura e análise literária no ensino médio a partir do gênero podcast*², desenvolvido nas disciplinas Língua Portuguesa e Literatura I e II, com turmas do 1º e 2º anos dos cursos integrados do referido campus. O texto descreve a aplicação do projeto e toma essa experiência como campo empírico para avaliar suas possibilidades e limites.

Metodologicamente, trata-se de um estudo qualitativo, do tipo relato de experiência com inspiração em pesquisa-ação. O corpus analítico é composto por ementas e PPCs; plano de ensino; registros de aulas e mediações; roteiros, gravações e metadados dos podcasts. O objetivo geral é apresentar e discutir um arranjo teórico-metodológico que torne exequível, no ensino médio integrado, a leitura literária em sua integralidade, integrando diversidade de obras e produção autoral em mídia digital. Como objetivos específicos, pretende-se: (i) explicitar critérios de seleção de obras que equilibrem cânone e renovação; (ii) delinear procedimentos de mediação (contextualização e socialização) ancorados na apreciação do texto literário; (iii) justificar a adoção do *podcast* como gênero de divulgação que ativa oralidade, planejamento discursivo e circulação pública; e (iv) analisar indícios de engajamento e aprendizagem observáveis na aplicação.

A contribuição esperada é dupla. No plano teórico-metodológico, sistematiza-se um desenho de ensino que se mantém fiel à centralidade do texto (Brasil, 2018), incorpora práticas de multiletramentos (Rojo, 2012) e atualiza o debate sobre cânone e diversidade (Cosson, 2006), oferecendo parâmetros replicáveis em contextos com restrições de carga horária. No plano prático, descreve-se a aplicação realizada no período letivo 2025.1 do projeto, com suas potencialidades e limites, para basear decisões de docentes e gestores sobre a integração produtiva entre leitura literária e mídias digitais.

² O autor deste artigo é também o professor responsável pela coordenação do projeto analisado.

A organização do artigo reflete essa aposta. Na Seção 1 — *Do canônico ao não canônico, do antigo ao contemporâneo, do papel ao digital* — apresenta-se a arquitetura teórico-metodológica da proposta, focando os princípios, critérios de seleção e procedimentos de mediação e divulgação. Na Seção 2 — *Da teoria à prática: a experiência do Projeto Plot twist* — descreve-se a implementação da proposta entre abril e setembro de 2025, analisando dados e produtos (roteiros e episódios), bem como os desafios encontrados. Por fim, nas *Considerações finais*, discutem-se implicações para o ensino de literatura na educação básica e caminhos de continuidade e aprimoramento.

Em síntese, o texto propõe deslocamento. Primeiro, da literatura como “conteúdo” para a literatura como experiência formativa que articula fruição, crítica e autoria; segundo, do isolamento escolar para a circulação pública via *podcast*; terceiro, da sacralização canônica para uma pluralidade responsável, historicamente situada. É na intersecção entre esses eixos que se coloca a contribuição do estudo.

Do canônico ao não canônico, do antigo ao contemporâneo, do papel ao digital: descrição do projeto de ensino de literatura e seu contexto de aplicação

O campus Santa Inês do IF Baiano está localizado na região do Vale do Jiquiriça, no sudoeste da Bahia, desde 1993, quando foi implementado ainda como Escola Agrotécnica Federal. Atualmente, a instituição oferece cursos de ensino médio integrado (Zootecnia, Alimentos, Agropecuária e Informática), curso médio subsequente (Informática), PROEJA, bacharelado em Zootecnia e licenciaturas em Ciências Biológicas e Geografia (IF Baiano, 2025a). Tanto pelo tempo de atuação quanto pela diversidade de cursos, esse campus se consolidou como um importante polo de educação nos níveis médio e superior, com resultados expressivos em ambas as modalidades.

Os PPCs dos cursos médios integrados em Alimentos e Informática incluem, nos 1º e 2º anos, respectivamente, as disciplinas “Língua Portuguesa e Literaturas I” e “Língua Portuguesa e Literaturas II”. O ensino de Literatura, do ponto de vista de

conteúdo, no ementário dessas disciplinas constante nos PPC's, menciona a abordagem do “texto literário e suas especificidades, a literatura e suas funções, os gêneros literários, figuras de linguagem, bem como a teoria da literatura — lírico, épico/narrativo e dramático”, no caso do 1º, e, no caso do 2º ano, estudos literários que articulem “a prática da leitura à análise histórica dos textos, considerando seus meios de produção, circulação e recepção, e promovendo diálogos que podem manter ou romper tradições literárias” (IF Baiano, 2025b).

A análise do ementário das disciplinas evidencia, de imediato, dois desafios recorrentes no ensino de Literatura nos cursos técnicos integrados ao ensino médio do Instituto Federal Baiano, Campus Santa Inês – a limitação de tempo destinado às práticas de leitura e a abordagem generalista em relação a conteúdos e metodologias.

A generalidade com que a Literatura é tratada nos ementários em análise — algo talvez comum em cursos técnicos profissionalizantes — e o pouco tempo direcionado a essa área de ensino acarreta dificuldade na delimitação do objeto de estudo e na execução efetiva da leitura integral do texto literário. É justamente essa dupla limitação de conteúdo/metodologia e tempo a base para um ensino de literatura:

normalmente com uma aula por semana, ou as últimas aulas do semestre, quando termina o conteúdo de português, a literatura no ensino médio resume-se a seguir de maneira descuidada o livro didático, seja ele indicado ou não pelo professor ao aluno. São aulas essencialmente informativas nas quais abundam dados sobre autores, características de escolas e obras, em uma organização tão impecável quanto imprescindível aos alunos. Raras são as oportunidades de leitura de um texto integral, e, quando isso acontece, segue-se o roteiro do ensino fundamental, com preferência para o resumo e os debates sendo que esses são comentários assistemáticos sobre o texto, chegando até extrapolar para discutir situações temáticas relacionadas (Cosson, 2006, p. 16-17).

O projeto Plot twist: leitura e análise literária no ensino médio a partir do gênero *podcast* parte desse contexto educacional / normativo, buscando um marco conteudista / metodológico e a dilatação do tempo de contato entre o estudante leitor e o texto literário. A primeira frente do projeto (de conteúdo e método) relaciona de

forma clara os textos literários abordados e a forma como eles serão estudados; a segunda frente (estratégias de dilatação do tempo de contato entre o texto literário e o estudante leitor) alinha estratégias para a leitura dos textos em sua integralidade, fugindo a uma abordagem apenas fragmentária da Literatura.

O projeto – dentro dessas pretensões pedagógicas – apresenta três etapas complementares. A primeira consiste na **seleção** de obras literárias, orientada por uma perspectiva plural que articule cânone, contemporaneidade e diversidade de vozes. A segunda etapa concentra-se na **recepção** dessas obras pelos estudantes, em um processo de leitura, análise e debate, permitindo o contato estético, a reflexão crítica sobre questões sociais, culturais e históricas. Por fim, a terceira etapa materializa-se na **divulgação** a partir da produção de *podcasts*, como recurso de apropriação criativa das leituras e a ampliação do alcance das experiências literárias para além do espaço escolar.

A etapa da **seleção** das obras – prévia à execução do projeto – manteve um compromisso tácito e inquebrantável com o equilíbrio entre produções canônicas e não canônicas, contemplando autoras e autores de diferentes gêneros, raças e temporalidades. Uma lista restrita ao cânone tradicional implicaria a manutenção de uma perspectiva elitista, branca e patriarcal no estudo da Literatura; por sua vez, a referência exclusiva de escritoras e escritores contemporâneos, frequentemente situados em contextos de marginalização, poderia incorrer na negação de séculos de produção cultural, que, embora marcada por imposições históricas, constitui expressão significativa da visão ocidental de mundo e de arte.

A lista de obras abordadas no projeto, dessa forma, contemplou uma diversidade de autoras e autores, representando os três gêneros literários e abrangendo diferentes períodos históricos, tradições culturais e marcadores raciais e sociais. No campo do drama, por exemplo, o corpus reuniu desde Shakespeare, com *Romeu e Julieta*, até Gianfrancesco Guarnieri, com *Eles não usam black-tie*, passando ainda por Gil Vicente e o *Auto da Barca do Inferno*. No romance, autores internacionais e canônicos, como Franz Kafka (*A metamorfose*), Edgar Allan Poe (*Assassinatos da Rua Morgue*) e Arthur Conan Doyle (*O cão dos Baskerville*), foram

articulados a autores brasileiros como Machado de Assis (*O alienista*) e Monteiro Lobato (*Negrinha*), além das escritoras Clarice Lispector (*A hora da estrela*), Carolina Maria de Jesus (*Quarto de despejo*) e Conceição Evaristo (*Olhos d'água*). No campo lírico, privilegiou-se tanto a crítica social de Castro Alves (*O navio negreiro*) e Luiz Gama (*Primeiras trovas burlescas de Getulino*) quanto a reflexão existencial presente em Manoel de Barros (*Poemas concebidos sem pecado*) e Adélia Prado (*A borboleta pousada ou é deus ou é nada*).

Como afirma Cosson (2006, p. 34):

Aceitar a existência do cânone como herança cultural que precisa ser trabalhado não implica prender-se ao passado em uma atitude sacralizada das obras literárias. Assim como a adoção de obras contemporâneas não pode levar à perda da historicidade da língua e da cultura. É por isso que ao lado do princípio positivo da atualidade das obras é preciso entender a literatura para além de um conjunto de obras valorizadas como capital cultural de um país. A literatura deveria ser vista como um sistema composto de outros sistemas. Um desses sistemas corresponde ao cânone, mas há vários outros, e a relação entre eles é dinâmica, ou seja, há uma interferência permanente entre os diversos sistemas.

É a defesa da diversidade aludida com Cosson a base teórica para a seleção de obras no projeto em questão. Nessa perspectiva, o cânone literário é compreendido como parte essencial da memória cultural, devendo ser preservado e estudado, mas sem exclusividade ou rigidez. Ao lado dele, a inclusão de autoras e autores contemporâneos, bem como de vozes historicamente marginalizadas, amplia o horizonte de leitura e possibilita ao estudante compreender a literatura como espaço dinâmico de disputa, diálogo e ressignificação. Assim, a pluralidade da seleção não é apenas um gesto de inclusão, mas um posicionamento pedagógico que equilibra tradição e renovação, promovendo uma formação crítica, sensível e consciente da complexidade da experiência literária.

Por trás dessa seleção de obras literárias há intenção de estudo dos gêneros literários (previsto na ementa do 1º ano) e do Romantismo no Brasil (previsto na ementa do 2º ano). Por muito tempo, prevaleceu na leitura literária escolar a ideia do texto como pretexto; isto é, lia-se o romance, a poesia, o conto, a comédia para a realização do seminário, do questionário, da prova, entre outras

formas de avaliações quantitativas e, coisa das últimas duas décadas aproximadamente, ganhou campo a perspectiva da prevalência da leitura como movedora de debates instrumentais da língua portuguesa e conceituais sobre a literatura. Dessa forma, a seleção de obras a partir do pressuposto teórico estabelecido não busca textos como pretextos aos conteúdos linguísticos e literários, mas estabelece obras movedoras de reflexões, nesse caso, sobre gêneros literários e aspectos do Romantismo no Brasil.

Essa perspectiva de abordagem da leitura literária está consagrada na Base Nacional Curricular Comum que afirma,

Em relação à literatura, a leitura do texto literário, que ocupa o centro do trabalho no Ensino Fundamental, deve permanecer nuclear também no Ensino Médio. Por força de certa simplificação didática, as biografias de autores, as características de épocas, os resumos e outros gêneros artísticos substitutivos, como o cinema e as HQs, têm relegado o texto literário a um plano secundário do ensino. Assim, é importante não só (re)colocá-lo como ponto de partida para o trabalho com a literatura, como intensificar seu convívio com os estudantes (Brasil, 2018, p. 491).

Essa centralidade do texto literário se fortalece a partir da disponibilização prévia das obras selecionadas, em formato físico ou digital, possibilitando que a leitura ultrapasse os limites temporais e espaciais da escola. Nessa perspectiva, o ato de ler adquire uma conotação mais abrangente, desvinculando-se da prática fragmentada de excertos, comumente adotada nas atividades escolares, e aproximando-se da experiência integral de fruição da obra. Ao acessar o texto de maneira contínua e autônoma, o estudante consolida-se como um leitor pleno, capaz de construir sentidos de forma mais livre e consistente, desenvolvendo não apenas competências de compreensão e interpretação, mas também vínculos afetivos e críticos com a literatura.

A etapa de **recepção** articula as estratégias para leitura e interpretação das obras selecionadas. Nesse caso, após a distribuição das obras há previsão de uma etapa denominada **contextualização**, na qual se debate os aspectos gerais de cada obra (contexto de produção, marcas linguísticas, aspectos do gênero), e a **socialização**, momento de exposição, pelos estudantes, de marcas de gênero, de

aspectos discursivos e contextuais das obras e, finalmente, de dados dos enredos. O objetivo, nesse caso, é a apropriação crítica das obras, assegurando que a recepção ultrapasse a leitura literal e se converta em compreensão significativa.

A consolidação de uma recepção do texto literário a partir da contextualização e da socialização busca o exercício de um protagonismo do estudante leitor, que deve ser incentivado a desenvolver uma linguagem e uma abordagem próprias de seu universo geracional. Nesse sentido, não apenas se considera pertinente, mas também recomendável, a incorporação de conceitos recentemente difundidos no âmbito da leitura de best-sellers, como *cliffhanger*, *easter egg*, *fanfic*, *hypado* e *plot twist*. Trata-se, portanto, da apropriação de termos e dinâmicas identificados em obras amplamente lidas por jovens em idade escolar e relacionados à experiência de descoberta e surpresa no enredo.

Essa metodologia favorece uma recepção menos atrelada às marcas tradicionais de leitura literária na escola — como a resolução de questionários, a elaboração de resumos ou a apresentação de seminários — e mais próxima das práticas de leitura já cultivadas pelos estudantes em seus espaços extraescolares. Nesse sentido, o contato com o texto deixa de ser visto apenas como tarefa acadêmica e se aproxima de uma experiência cultural mais autêntica, vinculada à curiosidade e à identificação pessoal com narrativas e personagens. Essa dinâmica valoriza e reconhece os modos como os jovens já interagem com a literatura e cria oportunidades para a expansão e ressignificação desse repertório em diálogo com obras diversas e contextos históricos distintos.

Esse paradigma desloca o estudante leitor para o centro do processo de leitura, instituindo seu protagonismo. O foco não recai exclusivamente sobre o texto — frequentemente abordado de maneira fragmentada em questionários de múltipla escolha — e busca a valorização do agente da leitura, seu repertório de leitura e arcabouço interpretativo. A prática pedagógica, por esse viés, fortalece a apropriação crítica das obras, promovendo a construção de sentido a partir da experiência individual e coletiva de leitura.

Como afirma Cosson (2006, p. 39),

Ler depende mais do leitor do que do texto. É o leitor que elabora e testa hipóteses sobre o que está no texto. É ele que cria estratégias para dizer o texto com base naquilo que já sabe sobre o texto e o mundo. Por isso, a leitura depende mais daquilo que o leitor está interessado em buscar no texto do que das palavras que estão ali escritas.

A etapa de **divulgação** do projeto concentra-se na produção, pelos estudantes, de *podcasts* sobre cada obra lida, com compartilhamento da experiência de leitura e análise das marcas de gênero, contextuais, estéticas e discursivas dos textos literários. A atividade envolve o planejamento do conteúdo por meio da elaboração de roteiros, incluindo a organização de ideias, a seleção de trechos e a estruturação de argumentos para apresentação oral, seguida da gravação do material. O trabalho deve ser realizado em grupo, com os estudantes assumindo a dianteira nos processos criativos e técnicos de produção do podcast, enquanto o professor atua como mediador, orientando e supervisionando cada etapa do desenvolvimento do gênero.

Os *podcasts* produzidos pelos estudantes serão publicados na plataforma *Spotify*, garantindo a circulação pública do conteúdo criado. Essa publicação confere à atividade um caráter de produção efetiva, em que a leitura e análise literária deixam de ser práticas restritas ao ambiente escolar e se tornam experiências compartilhadas com um público mais amplo. A exposição pública estimula o protagonismo estudantil, a responsabilidade pela organização do conteúdo, a clareza da apresentação e a qualidade do material produzido, valorizando a apropriação criativa das obras literárias e transformando a leitura em uma prática socialmente significativa e reconhecida culturalmente.

A escolha do *podcast* como instrumento de divulgação das leituras favorece a articulação dos estudantes com um gênero midiático que lhes é familiar e próximo de sua experiência cotidiana. Por se tratar de um formato amplamente consumido em plataformas digitais e redes sociais, os estudantes apresentam maior facilidade em compreender suas estruturas e dinâmicas, o que contribui para a apropriação natural do gênero. Essa familiaridade permite que eles explorem a criatividade na organização do conteúdo, na escolha de linguagens, estilos e recursos expressivos,



tornando o processo de apresentação das leituras mais engajador e motivador.

O *podcast* também estabelece uma relação direta com a oralidade, ao exigir que os estudantes verbalizem suas interpretações, observações e análises literárias. Ao produzir episódios, eles exercitam a expressão oral, desenvolvendo clareza, entonação, ritmo e coesão discursiva, habilidades essenciais para a comunicação efetiva. Essa prática permite que o estudante não apenas reproduza informações, mas construa sentido de forma articulada e crítica, consolidando o aprendizado e a compreensão das obras lidas a partir de uma experiência comunicativa ativa.

Além disso, a produção de podcasts posiciona os estudantes como autores de conteúdo, promovendo a apropriação criativa e técnica do material lido. Ao planejar roteiros, gravar e editar os episódios, os estudantes vivenciam todo o ciclo de produção de um produto cultural, que será disponibilizado em plataformas como o *Spotify*, ampliando o alcance de suas reflexões e interpretações literárias. Essa experiência fortalece o protagonismo estudantil, estimula a responsabilidade sobre o próprio aprendizado e valoriza a leitura e análise literária como práticas produtivas e socialmente significativas.

Rojo (2012, p. 32), defendendo a utilização dos gêneros textuais digitais no ensino de Língua Portuguesa, afirma que:

Hoje, qualquer um edita um áudio ou vídeo em casa, produz animações de boa qualidade, constrói objetos e ambientes tridimensionais, combinados com textos e imagens paradas, adiciona música e voz e produz trabalhos muito além do que qualquer editora ou estúdio de cinema poderia fazer até alguns anos atrás [...] devemos ver nossos alunos como sujeitos protagonistas na construção de conhecimentos significativos e reconhecer o lugar dos jovens como produtores e consumidores de bens culturais em novas mídias, entendendo que as culturas juvenis constroem, a partir de práticas letradas específicas, redes sociais.

A concepção do projeto *Plot twist* evidencia a centralidade do estudante como leitor ativo, deslocando o foco exclusivo do texto para a experiência interpretativa e crítica do sujeito. Ao articular uma seleção plural de obras — equilibrando cânone e contemporaneidade, tradições literárias e vozes marginalizadas —, a proposta reforça a compreensão da literatura como espaço de diálogo, disputa e ressignificação cultural. Essa perspectiva teórico-metodológica

permite que a leitura seja encarada não apenas como atividade escolar, mas como prática de produção de sentido, vinculada à historicidade da língua, aos contextos sociais e às experiências individuais dos leitores.

Ao enfatizar a recepção das obras por meio da leitura integral, contextualização e socialização das interpretações, o projeto oferece uma base para a construção de competências críticas e estéticas, sem prescindir da reflexão sobre gênero literário, tradição e inovação. A incorporação de estratégias adaptadas ao universo dos estudantes, como termos e dinâmicas identificados em *best-sellers*, permite aproximar o ensino da literatura de práticas culturais contemporâneas, promovendo protagonismo, engajamento e identificação, sem comprometer a profundidade conceitual exigida no trabalho com textos literários.

Finalmente, a inclusão de um instrumento de divulgação criativa — a produção de *podcasts* — reforça a dimensão social e produtiva da leitura. Mesmo em caráter teórico, essa etapa evidencia a intenção de articular teoria e prática, ao reconhecer o estudante como produtor de sentido e de conteúdo cultural, capaz de mediá-lo com clareza, autonomia e criatividade. Assim, a proposta metodológica do projeto se consolida como modelo de ensino de literatura que integra tradição, inovação e protagonismo, oferecendo uma base sólida para futuras implementações e para reflexão sobre práticas pedagógicas contemporâneas no Ensino Médio.

Da teoria à prática: a experiência do Projeto *Plot twist*

A aplicação do projeto ocorreu no período letivo 2025.1, compreendido entre os meses de abril e setembro de 2025, envolvendo as etapas de planejamento, seleção, recepção e divulgação das obras literárias em formato de *podcasts*. Cada fase articulou-se aos pressupostos teóricos e metodológicos já apresentados, de modo a conjugar a prática pedagógica à reflexão crítica sobre a inserção da literatura no ensino médio.

A primeira fase de aplicação deu-se em abril, ainda durante o planejamento da disciplina. Nesse momento, foram definidas, a partir dos pressupostos teóricos e

metodológicos anteriormente discutidos, as obras a serem trabalhadas ao longo do semestre. A seleção inicial contemplava uma diversidade de gêneros e autores, procurando atender a critérios de pluralidade estética, temporal e identitária.

Com o início das aulas, procedeu-se à publicização da lista inicial de obras junto aos estudantes. A partir desse momento, abriu-se espaço para a inclusão e exclusão de títulos, de acordo com sugestões advindas das próprias turmas. Essa ação reforçou o princípio democrático de construção do conhecimento e promoveu o engajamento discente já no início do processo. O envolvimento direto dos estudantes na seleção fortaleceu a percepção de pertencimento ao projeto e valorizou a diversidade cultural e estética das obras escolhidas.

Outro aspecto relevante dessa etapa foi a antecipada disponibilização das obras. Para tanto, recorreu-se a versões digitais (quando disponíveis em domínio público) e ao acervo físico da biblioteca institucional. A decisão visou ampliar o tempo de leitura integral e permitir que cada grupo se organizasse com tranquilidade. Essa antecipação mostrou-se estratégica, sobretudo em um projeto que demandava não apenas a leitura, mas também a apropriação crítica e criativa dos textos literários.

A organização dos grupos — compostos por quatro a cinco estudantes — definiu-se de forma colaborativa. A cada grupo coube a responsabilidade por uma obra, estabelecendo-se, desde então, a dinâmica de corresponsabilidade, fundamental para as fases subsequentes de recepção e divulgação.

A fase de recepção ocorreu entre maio e julho de 2025. Nela, foram privilegiadas atividades de contextualização histórica, social e estética das obras, seguidas por debates coletivos em sala de aula. As leituras se concretizaram não apenas como fruição literária, mas como exercício crítico de inserção da literatura em suas múltiplas camadas.

Nos debates, emergiram análises significativas, como a problematização da apropriação da imagem indígena pelo Romantismo, marcada pela idealização e pelo apagamento histórico da violência colonial contra os povos originários; a comparação entre a condição de Castro Alves, o “poeta dos escravos”, e a de Luís

Gama, o poeta escravizado, permitindo o reconhecimento das assimetrias de experiência histórica e discursiva; a discussão em torno do conto *Negrinha*, de Monteiro Lobato, contraposta às acusações de racismo que recaem sobre o autor, tensionando o cânone literário com as demandas éticas contemporâneas; a leitura crítica dos valores representados no *Auto da Barca do Inferno*, de Gil Vicente, com a identificação de sua atualidade no campo moral e social; a análise da literatura de Carolina Maria de Jesus e Conceição Evaristo, marcadas pela coragem da denúncia e pela reivindicação de uma memória de resistência feminina e negra; a reflexão sobre o caráter existencialista da prosa de Clarice Lispector, destacando o mergulho subjetivo e a exploração de sentidos existenciais.

Nesse diapasão, dois pontos de discussão sobressaíram-se. De um lado, a discussão sobre o conto *Negrinha*, de Monteiro Lobato, revelou a importância de abordar criticamente os elementos racistas presentes na obra do autor, sem, no entanto, promover seu apagamento do repertório literário nacional. Reconhecer o racismo estrutural que atravessa parte de sua produção é um passo necessário para que a leitura se torne um exercício ético e consciente, capaz de problematizar valores naturalizados e promover o debate sobre representações sociais. A permanência de Lobato no cânone, portanto, não deve se dar por reverência acrítica, mas por sua relevância histórica e pelo potencial pedagógico que sua obra oferece quando lida com mediação crítica, contextualização e abertura ao contraditório. De outro lado, a comparação entre Castro Alves e Luís Gama se destacou como exercício de reconhecimento das assimetrias que atravessam a memória cultural. Enquanto Castro Alves é consagrado como o “poeta dos escravos”, ocupando lugar privilegiado no cânone, Luís Gama, o “poeta escravizado”, representa uma voz historicamente marginalizada, cuja experiência concreta de escravidão confere à sua obra uma potência discursiva singular. Ao colocar ambos em diálogo, os estudantes puderam perceber que a literatura não é apenas um espaço de celebração estética, mas também de disputa simbólica, em que o acesso à autoria, à memória e à valorização está profundamente marcado por questões raciais, sociais e políticas.

Esse conjunto de debates revelou a potência da literatura como espaço de problematização histórica, social e cultural. Ao mesmo tempo, trouxe à tona alguns desafios. Observou-se, em determinados grupos, atrasos na leitura e baixa participação nos debates. Essas lacunas revelam tanto os obstáculos práticos da rotina discente quanto a necessidade de fortalecer estratégias de mediação que incentivem maior engajamento coletivo. Embora aquém do pretendido em alguns casos, a recepção das obras foi suficiente para que se consolidasse um repertório crítico compartilhado pela turma.

A fase de divulgação estendeu-se pelo mês de agosto de 2025. Nela, os estudantes foram orientados a transformar suas leituras críticas em roteiros para podcasts, passando por etapas de escrita, reescrita, gravação e edição. Essa etapa revelou uma participação maciça, com significativa mobilização das turmas envolvidas no projeto.

O processo de produção foi acompanhado por oficinas práticas, em que se discutiram aspectos de oralidade, linguagem digital e estrutura narrativa própria ao gênero *podcast*. A ênfase na escrita de roteiros foi decisiva, pois exigiu dos estudantes a organização clara das ideias, a adequação da linguagem e o respeito ao tempo de fala. Esse exercício promoveu, de modo indireto, o desenvolvimento de competências relacionadas à produção textual acadêmica e midiática.

Figura 1 - Roteiro do podcast “Conto de aprendiz, de Carlos Drummond”

Episódio: Contos de Aprendiz — Carlos Drummond De Andrade

Duração: 30 minutos

Apresentadores: Angelina Cristal, Thammy Barreto, Kauê Oliveira, Esther Souza, Maria Luiza Almeida.

00:00 – 02:00 | Abertura

[música de abertura]

Angelina:

Olá, ouvintes do IFcast! Sejam muito bem-vindos ao nosso episódio.

Eu sou Angelina Cristal e hoje, acompanhada dos meus colegas Thammy Barreto, Kauê Oliveira, Esther Souza e Maria Luiza Almeida vamos mergulhar em uma obra delicada, profunda e cheia de memórias: Contos de Aprendiz, de Carlos Drummond de Andrade.

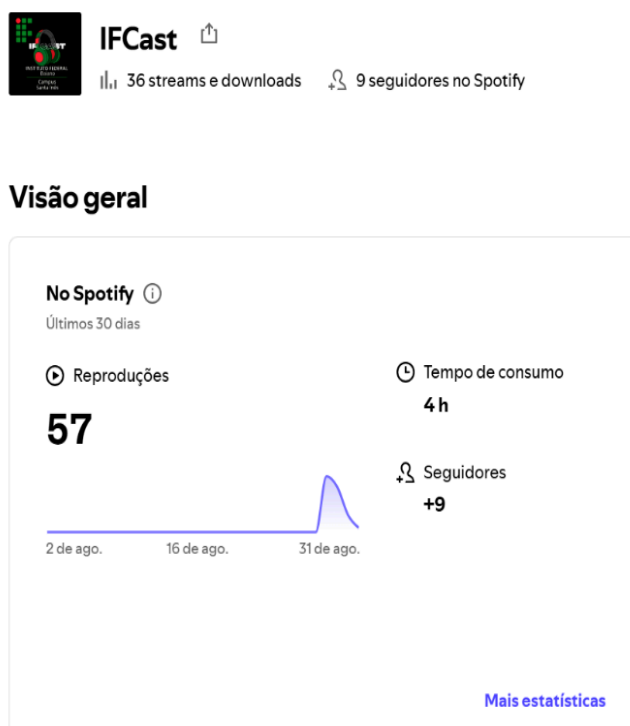
Thammy:

Eu sou Thammy, e hoje a conversa é sobre infância, memória e o poder do cotidiano transformado em literatura. Um episódio pra quem gosta de histórias que tocam de leve, mas deixam marcas profundas.

Então prepara o café, ou finge que preparou... e vem comigo!

Fonte: O autor.

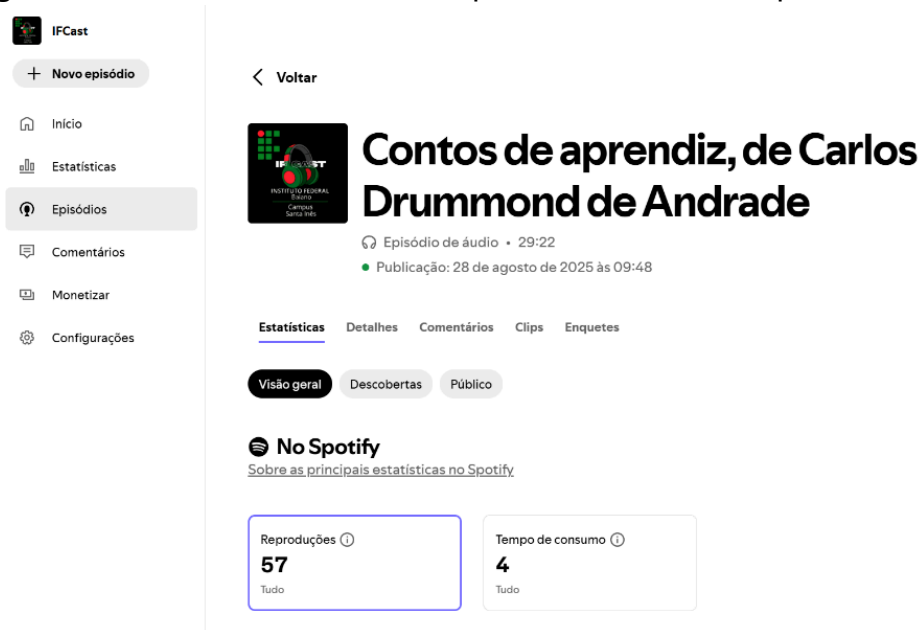
Os roteiros elaborados pelos estudantes, conforme ilustra a figura 1, evidenciam os esforços de organização da fala, da distribuição dos turnos de voz e da inclusão de elementos paratextuais, como a trilha sonora e a marcação temporal das falas. Esse registro mostrou como o processo de escrita e reescrita se constituiu em ferramenta essencial para estruturar o *podcast*, pois permitiu planejar a condução do episódio e garantir maior coesão na apresentação. Entretanto, também revelou que nem todos os grupos conseguiram explorar de maneira equilibrada a dimensão criativa e a técnica, já que, em alguns casos, a rigidez do roteiro limitou a espontaneidade da oralização. Assim, ao mesmo tempo em que a prática reforçou a importância da autoria coletiva e do exercício argumentativo, apontou a necessidade de equilibrar planejamento e improvisação, para que a produção de gêneros digitais contemporâneos não se tornasse apenas reprodução mecânica de normas escolares, mas sim espaço de experimentação e expressão autêntica dos sujeitos.

Figura 2 - Dados de audiência do IFCast

Fonte: O autor.

Na última semana de agosto, teve início a divulgação dos episódios na plataforma *Spotify*, por meio do canal oficial do projeto³, consolidando a materialidade digital da proposta. Essa divulgação pública marcou não apenas a finalização das atividades, mas também a inserção da produção estudantil em um espaço de circulação ampliada. Ao se tornarem disponíveis em uma plataforma de alcance global, os *podcasts* extrapolaram os limites da sala de aula, realizando, de modo efetivo, a articulação entre leitura literária, práticas de letramento digital e produção cultural.

³ Disponível no link <https://creators.spotify.com/pod/show/5ijDa0427RuzsBcnykH7Yt/home>

Figura 03 - Dados de audiência do podcast “Contos de aprendiz, de Carlos

Fonte: O autor.

O primeiro capítulo publicado no canal do projeto no Spotify foi dedicado à obra *Contos de Aprendiz*, de Carlos Drummond de Andrade, autor de posição central no cânone literário brasileiro. A proposta dos estudantes, nesse caso, trouxe a apresentação dos aspectos textuais e discursivos característicos do gênero conto, a análise interpretativa de duas narrativas integrantes da coletânea e, por fim, a elaboração de uma atividade criativa que consistiu na simulação de uma entrevista mediúnica com o escritor. A produção mostrou-se inovadora, com linguagem acessível, questões referentes à visão de mundo do autor mineiro, evidenciada nas temáticas e construções simbólicas de sua obra. Dessa forma, o episódio não apenas aproximou os ouvintes do texto literário, mas também estabeleceu um diálogo entre a crítica acadêmica e a dimensão criativa da recepção, contribuindo para uma compreensão mais ampla e dinâmica da literatura drummondiana.

A publicação dos demais capítulos seguirá conforme o seguinte cronograma:

Quadro 1 - Cronograma de publicação

Capítulo	Previsão de publicação
<i>A Moreninha</i> e o surgimento do romance brasileiro	Primeira semana de setembro
O autor de <i>Auto da Barca do Inferno</i> , de Gil Vicente	Segunda semana de setembro

Capítulo	Previsão de publicação
O <i>Cão dos Baskerville</i> e o herói ressuscitado	Terceira semana de setembro
<i>Negrinha</i> , de Monteiro Lobato, e o racismo hipócrita da elite branca brasileira	Quarta semana de setembro
O <i>Navio Negreiro</i> e a escravidão pela via da poesia de Castro Alves	Primeira semana de outubro
O poeta escravizado Luís Gama	Segunda semana de outubro
“A borboleta pousada ou é Deus ou é nada”, de Adélia Prado	Terceira semana de outubro
Manoel de Barros em <i>Poemas concebidos sem pecado</i>	Quarta semana de outubro
<i>A Hora da Estrela</i> , de Clarice Lispector	Primeira semana de novembro
<i>Contos</i> , de Clarice Lispector	Segunda semana de novembro
O <i>Vampiro de Curitiba</i> , de Dalton Trevisan	Segunda semana de novembro
A poesia de Manuel Bandeira	Terceira semana de novembro

Fonte: O autor.

A experiência de aplicação do projeto *Plot twist* evidenciou, de forma prática, a viabilidade de integrar pressupostos teóricos e metodológicos a uma proposta pedagógica inovadora, capaz de conjugar a leitura literária ao uso de gêneros digitais. O processo revelou tanto potencialidades quanto limitações. Se, por um lado, possibilitou a construção coletiva do conhecimento e o fortalecimento do protagonismo estudantil, por outro, indicou a necessidade de maior acompanhamento em relação à assiduidade da leitura e à regularidade dos debates. Ainda assim, a materialização dos *podcasts* representou um produto concreto e significativo, que devolveu aos estudantes a experiência de autoria e de inserção cultural ampliada.

Além disso, a etapa de divulgação, consolidada pela publicação dos episódios na plataforma Spotify, destacou-se como momento de culminância do trabalho pedagógico, ao possibilitar a circulação pública de conteúdos produzidos no espaço escolar. Nesse sentido, a experiência mostrou como a literatura, ao ser mediada por práticas multimodais e colaborativas, pode ultrapassar os limites curriculares e aproximar-se de práticas sociais de linguagem mais amplas, reconhecendo os estudantes como produtores de cultura e não apenas como receptores de conteúdos.

Conclusão

A experiência relatada neste trabalho procurou articular fundamentos teóricos e escolhas metodológicas em torno de um projeto de ensino que integra leitura literária e produção digital, mais especificamente por meio do gênero *podcast*. A elaboração e a aplicação da proposta permitiram evidenciar caminhos para enfrentar alguns dos desafios que perpassam o ensino de literatura no espaço escolar, sobretudo aqueles relacionados à seleção de obras, ao tempo reduzido destinado ao trabalho de leitura integral e à dificuldade de engajamento dos estudantes em práticas que ainda são marcadas pelo peso da tradição escolar. Todavia, uma avaliação mais crítica mostra que o projeto, apesar de seu caráter inovador, não se isenta de limites que precisam ser considerados para evitar uma idealização da experiência.

Em primeiro lugar, cabe reconhecer que a utilização do *podcast* como recurso metodológico não garante, por si só, uma leitura literária aprofundada. O risco de reduzir a atividade à dimensão técnica — à edição do áudio, à escolha da trilha sonora ou à encenação do roteiro — é real, sobretudo quando se considera o fascínio dos estudantes pelas tecnologias digitais. A ênfase na produção multimodal pode deslocar a centralidade da obra literária, fazendo com que o texto sirva apenas como pretexto para a atividade, e não como núcleo da experiência estética e crítica. Tal risco exige que o professor exerça um papel de mediação atenta, de modo a garantir que a leitura permaneça como eixo estruturante da prática.

Além disso, a proposta ainda se confronta com desigualdades materiais e infraestruturais presentes em muitas escolas brasileiras. A disponibilidade de equipamentos adequados, a qualidade da conexão à internet e o acesso às plataformas de hospedagem são variáveis que podem comprometer a execução da atividade. Não é possível ignorar que, em contextos mais precários, o entusiasmo pedagógico pode esbarrar em obstáculos logísticos difíceis de contornar. Assim, a aplicabilidade da proposta depende de condições que extrapolam a esfera

metodológica e tocam em problemas mais amplos de políticas públicas e de financiamento da educação.

Outro aspecto que merece consideração crítica é o da formação docente. A implementação de projetos dessa natureza exige do professor tanto domínio de conceitos ligados ao ensino de literatura quanto familiaridade com práticas de produção digital e multimodal. Essa dupla exigência nem sempre encontra correspondência nas formações iniciais e continuadas oferecidas aos docentes, que permanecem, em grande medida, alicerçadas em perspectivas tradicionais de ensino. Nesse sentido, o projeto, ao mesmo tempo em que aponta para possibilidades inovadoras, também denuncia lacunas estruturais na preparação profissional dos professores.

Ademais, não se pode negligenciar que a própria concepção de leitura literária como prática escolar permanece tensionada entre diferentes perspectivas. De um lado, a tendência de tratar a literatura como patrimônio cultural a ser preservado e transmitido; de outro, a demanda por práticas que tornem a leitura significativa no presente, vinculando-a às linguagens e aos suportes contemporâneos.

O projeto, não obstante esses desafios, mostrou-se acertado enquanto exercício experimental. Sua relevância reside menos na pretensão de oferecer uma solução para os dilemas do ensino de literatura e mais na possibilidade de tensionar práticas estabelecidas, colocando em evidência a urgência de repensar metodologias e objetivos. O uso do *podcast*, nesse contexto, revela-se como uma estratégia para deslocar a leitura literária do lugar de obrigação escolar e reinscrevê-la em um circuito comunicativo mais amplo, que ultrapassa os muros da escola. A publicação em plataformas digitais, por exemplo, confere aos estudantes um sentimento de autoria e pertencimento, tornando a leitura não apenas um exercício de interpretação, mas também um gesto de enunciação no espaço público.

Por fim, a análise crítica conduz a um duplo reconhecimento. De um lado, o projeto confirma o potencial dos multiletramentos como abordagem capaz de articular linguagens, tecnologias e práticas culturais na formação escolar; de outro, ele evidencia que a inovação metodológica, isoladamente, não é suficiente para

enfrentar os entraves históricos do ensino de literatura, os quais se enraízam em questões estruturais, como o currículo, a formação docente e as condições materiais das escolas.

Assim, a principal contribuição deste trabalho talvez resida menos no formato específico da proposta — a produção de *podcasts* — e mais no gesto de problematizar a própria relação entre literatura, escola e sociedade. O desafio que permanece é o de equilibrar inovação e rigor, tecnologia e experiência estética, autoria estudantil e densidade interpretativa. Entre limites e possibilidades, a leitura literária continuará sendo um terreno de disputas, e cabe à escola assumir seu papel como espaço privilegiado para que tais disputas possam ser vividas, debatidas e transformadas.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: ensino médio*. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em:

<https://portal.mec.gov.br/docman/abril-2018-pdf/85121-bncc-ensino-medio/file>.

Acesso em: 21 ago. 2025.

COSSON, R. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2006.

IF BAIANO - INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO. *Portal do Campus Santa Inês*. Santa Inês: IF Baiano, [2025]. Disponível em: <https://ifbaiano.edu.br/portal/santa-ines/>. Acesso em: 17 ago. 2025a.

IF BAIANO - INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO. *Projeto pedagógico para criação do curso técnico em informática integrado ao ensino médio*. Santa Inês: IF Baiano, 2023. Disponível em: <https://www.ifbaiano.edu.br/unidades/santaines/files/2024/02/PPC-Integrado-Informatica-SI-v10.pdf>. Acesso em: 17 ago. 2025b.

ROJO, R. *Multiletramentos na escola*. In: ROJO, R.; MOURA, E. (org.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

Recebido em: 01 set. 2025.

Aprovado em: 02 dez. 2025.

Revisor(a) de língua portuguesa: Vivian Campagnolli Bergantini Saviolli

Revisor(a) de língua inglesa: Lucas Mateus Giacometti de Freitas

Revisor(a) de língua espanhola: Beatriz Grenci

