

A QUESTÃO DO LETRAMENTO LITERÁRIO PELO VIÉS DAS CIÊNCIAS HUMANAS DE EDGAR MORIN

Beatriz Rodrigues Ribeiro¹

Resumo: Este estudo investiga o letramento literário sob uma abordagem transdisciplinar, inspirada em Edgar Morin, enfatizando a multimodalidade como estratégia pedagógica. Critica-se o ensino tradicional, que fragmenta a literatura em análises historiográficas, afastando os alunos do texto integral e de uma leitura significativa. Morin propõe um ensino voltado à complexidade, conectando literatura, filosofia, história e artes para formar leitores críticos. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reforça a importância de integrar mídias diversas, como filmes e HQs, para engajar os estudantes. A pesquisa defende que a multimodalidade potencializa o aprendizado e humaniza a experiência literária, preparando os alunos para um mundo interconectado. Além disso, destaca a necessidade de formação continuada de professores para implementar práticas inovadoras. Assim, o ensino literário torna-se mais dinâmico, promovendo a reflexão crítica e a sensibilidade estética.

Palavras-chave: Letramento literário. Multimodalidade. Ciências humanas. Edgar Morin.

THE QUESTION OF LITERARY LITERACY BY THE BIAS OF THE HUMANITIES OF EDGAR MORIN

Abstract: This study investigates literary literacy under a transdisciplinary approach, inspired by Edgar Morin, emphasizing multimodality as a pedagogical strategy. The traditional teaching is criticized, which fragments literature in historiographic analysis, removing students from the full text and a meaningful reading. Morin proposes a teaching focused on complexity, connecting literature, philosophy, history and arts to form critical readers. The National Curriculum Base (BNCC) reinforces the importance of integrating diverse media, such as films and HQs, to engage students. The research argues that multimodality enhances learning and humanizes the literary experience, preparing students for an interconnected world. In addition, it highlights the need for continuing teacher training to implement innovative practices. Thus, literary teaching becomes more dynamic, promoting critical reflection and aesthetic sensitivity.

Keywords: Literary literacy. Multimodality. Human sciences. Edgar Morin.

¹ Graduanda em Letras Língua e Literatura Portuguesa pela Universidade Federal do Piauí. Membro e pesquisadora do Grupo de Estudos sobre o Mal na Literatura (GEMAL/CNPq), bolsista de PIBIC-UFPI e assistente editorial da Editora da Universidade Federal do Piauí (EDUFPI). Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1664300108025578>. E-mail: beatrizrodrigueslp@gmail.com.

Introdução

A literatura, como aponta Antonio Candido (1995), constitui-se em um modo de ficcionalização da experiência humana que, paradoxalmente, só se sustenta em diálogo com a realidade. Nesse entrelaçamento, torna-se força social, atravessando formas culturais diversas, do cânone aos gêneros orais populares, e permitindo ao leitor acessar dimensões simbólicas e estéticas que reconfiguram sua relação consigo mesmo e com o mundo. No contexto escolar, isso implica pensar o ensino de literatura para além da historiografia e da estilística, de modo a privilegiar a experiência leitora e sua potência interpretativa, filosófica e cidadã.

Contudo, o ensino literário no Brasil enfrenta desafios que não se limitam às metodologias. A carência de acervo acessível em muitas escolas, a escassez de tempo pedagógico destinado à leitura e, sobretudo, as desigualdades regionais quanto ao acesso à internet e à formação continuada de professores reforçam as limitações estruturais. Diante desse cenário, torna-se inviável sustentar práticas centradas apenas em fragmentos de textos ou em exercícios normativos dos manuais didáticos, que pouco mobilizam a fruição estética e a reflexão crítica dos estudantes.

É nesse ponto que as teorias de caráter transdisciplinar oferecem um caminho de renovação, permitindo articular o ensino da literatura com as transformações trazidas pela cultura digital e pela multiplicidade de linguagens que a compõem. Reconhecer a presença cotidiana de memes, hipertextos, vídeos curtos, jogos narrativos e demais formas multimodais é reconhecer também a necessidade de preparar os alunos para decodificar e produzir sentidos nesses ambientes. Como defendem Dias et al. (2012), a escola precisa incorporar tais práticas para que o aluno não apenas domine códigos, mas desenvolva competências interpretativas

diante de uma pluralidade textual que já constituiu sua vida social.

Assim, este estudo parte das seguintes questões: de que modo a multimodalidade pode potencializar o ensino de literatura no ensino básico? Quais estratégias metodológicas, apoiadas em uma perspectiva transdisciplinar, contribuem para superar as limitações impostas pelos métodos tradicionais e pelas desigualdades educacionais? A hipótese que orienta esta investigação é a de que a incorporação consciente de recursos multimodais pode não apenas ampliar o engajamento dos alunos, mas também fortalecer o papel da literatura como prática formadora de cidadania. Dessa forma, a proposta é analisar como a multimodalidade, quando compreendida como aliada do ensino literário, oferece alternativas para um ambiente escolar em constante transformação.

A “Cabeça Bem-Feita”, de Edgar Morin

O livro “A Cabeça Bem-Feita: Repensar a Reforma, Reformar o Pensamento”, de Edgar Morin, propõe uma reflexão sobre a educação contemporânea e a necessidade de reformular o modo como o conhecimento é organizado e transmitido. Nessa obra, o autor defende que o modelo tradicional de ensino, baseado na fragmentação do saber em disciplinas isoladas, limita a compreensão do mundo e a capacidade de lidar com a complexidade da realidade.

Para tanto, Morin distingue entre “cabeça bem-feita” e “cabeça bem-cheia” (2006, p. 21). Enquanto a última se preocupa em acumular informações, a primeira busca organizar o conhecimento de forma a torná-lo útil para compreender e enfrentar problemas complexos, pois

O “ensino”, arte ou ação de transmitir os conhecimentos a um aluno, de modo que ele

os compreenda e assimile, tem um sentido mais restrito, porque apenas cognitivo. A bem dizer, a palavra “ensino” não me basta, mas a palavra “educação” comporta um excesso e uma carência. Neste livro, vou deslizar entre os dois termos [cabeça bem-feita e cabeça bem-cheia], tendo em mente um ensino educativo.

A missão desse ensino é transmitir não o mero saber, mas uma cultura que permita compreender nossa condição e nos ajude a viver, e que favoreça, ao mesmo tempo, um modo de pensar aberto e livre (Morin, 2006, p. 11).

A partir dessa ideia, o autor critica a hiperespecialização e argumenta que o pensamento fragmentado não é suficiente para enfrentar os desafios globais. Assim, ele propõe uma abordagem transdisciplinar, que integre diferentes áreas do saber e promova conexões entre elas. Para Edgar Morin, transdisciplinaridade é um conceito que vai além da simples interação entre disciplinas - trata-se de uma abordagem que busca integrar os conhecimentos de diferentes áreas, rompendo com os limites rígidos entre elas, para compreender a complexidade do mundo. Morin acredita que os problemas reais e globais não podem ser resolvidos por uma visão fragmentada do saber, mas sim por um pensamento que conecte os diferentes campos de conhecimento, criticando esse fenômeno que divide o conhecimento em disciplinas isoladas, tornando difícil abordar problemas que são, por natureza, interconectados.

Há inadequação cada vez mais ampla, profunda e grave entre os saberes separados, fragmentados, compartimentados entre disciplinas, e, por outro lado, realidades ou problemas cada vez mais polidisciplinares, transversais, multidimensionais, transnacionais, globais, planetários. Em tal situação, tornam-se invisíveis: os conjuntos complexos; as interações e retroações entre partes e todo; as entidades multidimensionais; os problemas essenciais. (Ibidem, p. 13)

Logo, a transdisciplinaridade busca criar pontes entre essas divisões, pois considera o todo,

reconhecendo as inter-relações entre diferentes fenômenos e saberes, enfatizando a necessidade de compreender o contexto e a interdependência de todas as partes (Morin, 2006). Além disso, a transdisciplinaridade está profundamente ligada à ideia de pensamento complexo, central na obra de Morin, pois reconhece a diversidade, as incertezas e as contradições, oferecendo uma visão mais ampla e abrangente dos problemas. Para Morin, o conhecimento transdisciplinar deve ter um propósito prático, ajudando a enfrentar desafios como mudanças climáticas, desigualdades sociais e crises econômicas. Ele acredita que a educação deve capacitar os indivíduos a aplicarem o conhecimento em contextos diversos.

Tal fenômeno não se limita às disciplinas existentes, mas também acolhe o que está fora delas, como as sabedorias tradicionais, as artes e as experiências humanas, pois é um movimento dinâmico que valoriza a criatividade e a inovação. Morin (2006) defende que o ensino deve integrar a transdisciplinaridade para formar cidadãos capazes de compreender a complexidade do mundo contemporâneo, implicando em ensinar a conectar informações de diferentes áreas, contextualizar problemas e pensar de forma sistêmica. Entretanto, é preciso destacar que a transdisciplinaridade, para Morin, não substitui as disciplinas, mas propõe um diálogo constante entre elas, visando construir um conhecimento mais profundo, interligado e alinhado com os desafios do mundo real.

Loureiro e Viégas (2012) chamam a atenção para o risco de uma leitura fragmentada da teoria da complexidade de Morin, sobretudo quando descolada de suas raízes histórico-críticas. Os autores destacam a influência do materialismo histórico-dialético na formação intelectual de Morin e ressaltam que, sem esse vínculo, sua teoria tende a ser apropriada como um conjunto de conceitos prontos, apartados do contexto em que foram gestados. Ao situar

Morin em diálogo – e também em tensão – com Marx, os autores evidenciam que a noção de complexidade não nasce no vazio, mas se alimenta da dialética marxiana, sobretudo do reconhecimento das contradições como motor do real. Mais do que uma crítica, esse resgate amplia a densidade da obra moriniana, ao mostrar que sua busca por um pensamento complexo não se opõe ao método marxista, mas o prolonga em chave contemporânea.

De modo semelhante, Lorenzi e Andrade (2023) indicam que a epistemologia latouriana, em especial a Teoria Ator-Rede¹, pode ser compreendida como um desdobramento coerente das preocupações de Morin. Ao enfatizar a inseparabilidade entre sujeito e objeto, natureza e sociedade, Latour reforça a ruptura com o paradigma simplificador criticado por Morin, mas o faz por outro viés: ao invés de propor princípios universais, ele investiga as mediações concretas e os processos de tradução que constituem a ciência e a vida social. Essa abordagem não invalida o pensamento de Morin, mas o enriquece, demonstrando como a complexidade pode ser pensada a partir de redes heterogêneas de actantes que resistem às dicotomias modernas.

Assim, observamos uma atualização sobre a teoria do pensamento complexo, já que tais contribuições não esvaziam, mas a tensionam e expandem. O primeiro caso, ao recolocar Morin

em diálogo com Marx, recupera a força crítica de seu pensamento contra leituras anistóricas e despolitizadas. O segundo, ao cotejá-lo com Latour, sugere que a complexidade pode ganhar maior consistência metodológica se pensada por meio da análise das associações e mediações concretas que constituem os fenômenos. Em conjunto, esses contrapontos não reduzem Morin, mas evidenciam a vitalidade de sua proposta ao permitir diálogos que a renovam e a projetam para além de seus próprios limites.

Quando colocadas lado a lado, essas perspectivas evidenciam que a complexidade, longe de ser um sistema acabado, só pode ser pensada em constante diálogo com outras tradições críticas. A ênfase no vínculo entre historicidade e contradições, de um lado, e a atenção às múltiplas mediações que estruturam os fenômenos, de outro, revelam que a complexidade não se reduz a uma teoria abstrata, mas implica reconhecer o real como processo aberto, relacional e inacabado. Nesse sentido, as tensões e aproximações entre diferentes matrizes de pensamento não fragilizam a proposta de Edgar Morin, mas reforçam sua vitalidade, ao mostrar que a complexidade se fortalece justamente por acolher olhares diversos e integrá-los em um horizonte crítico mais amplo.

A transdisciplinaridade e a multimodalidade na BNCC

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), lançada em 2018, representa um marco significativo no direcionamento educacional brasileiro ao explicitar a importância crucial de os professores de Língua Portuguesa incorporarem o domínio das novas tecnologias e a exposição a diversas formas de linguagens em sua prática pedagógica. Essa abordagem visa não apenas acompanhar as mudanças tecnológicas e socioculturais da contemporaneidade, mas também contribuir de maneira fundamental

1 Teoria Ator-Rede (TAR), também conhecida pela sigla em inglês ANT (Actor-Network Theory), é uma abordagem epistemológica e metodológica associada principalmente ao filósofo, antropólogo e sociólogo Bruno Latour. Embora os autores não se aprofundem em todos os detalhes da teoria, elas a apresentam como um exemplo de “pensamento complexo” que se alinha aos princípios do “paradigma da complexidade” proposto por Edgar Morin. Latour usa os termos “tradução” e “mediação” de forma intercambiável para descrever o processo pelo qual os atores (ou “actantes”) modificam, deslocam e criam novas associações que não existiam antes. É um processo que envolve a mobilização de diferentes elementos para atingir um objetivo, criando conexões e modificando os interesses de todos os envolvidos.

para a formação cidadã dos jovens, tanto no ensino fundamental quanto no médio (BRASIL, 2018).

No âmbito específico das práticas de leitura, a BNCC destaca a ênfase necessária nas experiências literárias, enfatizando que esta se revela como um campo crucial para o aprimoramento estético e a compreensão dos diversos contextos comunicativos por meio da exploração de novas intertextualidades. A leitura de textos literários não é apenas um exercício de decifração, mas uma jornada que possibilita aos estudantes mergulharem em universos simbólicos, compreenderem nuances culturais e desenvolverem habilidades críticas.

Neste contexto, a presente pesquisa propõe justificar e fundamentar o uso de diversas modalidades comunicativas e perspectivas transdisciplinares na formação do leitor literário. A razão subjacente a essa abordagem reside na promoção do desenvolvimento de aspectos humanizadores e sociais, intrinsecamente relacionados às práticas de leitura e à integração de saberes. A literatura, ao expandir as fronteiras da compreensão, não apenas enriquece a vida intelectual do indivíduo, mas também proporciona uma visão mais ampla e profunda das complexidades do mundo que o cerca, conectando diferentes áreas do conhecimento.

A multimodalidade e a transdisciplinaridade emergem como ferramentas pedagógicas complementares e poderosas para atingir tais objetivos. Por meio da multimodalidade, ao incorporar diferentes linguagens, como imagem, som, texto e recursos interativos, os educadores podem criar ambientes de aprendizagem mais dinâmicos, inclusivos e alinhados às formas contemporâneas de expressão. Simultaneamente, a transdisciplinaridade permite abordar a literatura de maneira integrada, relacionando-a com campos como história, filosofia, ciências e artes, ampliando o escopo interpretativo e

incentivando o pensamento crítico. Juntas, essas abordagens não apenas cativam o interesse dos estudantes, mas também promovem uma formação mais completa, conectando-os às múltiplas dimensões do saber e à complexidade da realidade. Portanto, este estudo busca contribuir sistematicamente para a execução das aulas de literatura, defendendo a necessidade de uma abordagem multimodal que vá além do texto escrito. Ao fazer isso, visa não apenas enriquecer a experiência de leitura, mas também preparar os estudantes para uma participação ativa e crítica na sociedade, capacitando-os a compreender e se comunicar de maneira eficaz em um mundo cada vez mais complexo e interconectado.

O ensino de literatura

Antonio Candido, em seu famoso ensaio *O direito à literatura* (1995) destacou a importância da formação de leitores críticos, apoiado, principalmente, no suporte do texto literário propriamente dito. Aprender a ler literatura – inclusive o cânone – faz parte do que o autor chama de processo humanizador: a literatura, quando bem ministrada, situa o leitor uma forma de representação do real, por meio de uma criação ficcional que traduz o sentimento presente em um contexto. O acesso à literatura de qualidade, então, compõe um elemento chave ao desenvolvimento de indivíduos cidadãos, em todo seu esforço para desmascarar imposições sobre a realidade.

Já Rildo Cosson afirma a centralidade das práticas escritas dentro do que o autor chama de “corpo linguagem” dos seres humanos, bem como o papel de destaque da literatura dentro dele. As práticas literárias (ler e escrever literatura) compõem “a exploração das potencialidades da linguagem²”. Para além disso, o autor também se alinha à Cândido quando traz essas práticas

2 Ibidem, 2009.

como mecanismo de sustentação identitária de uma comunidade, logo, são meios de expressão e preservação socio-histórica.

Em suma, a importância do ensino-aprendizagem da literatura se localiza no manuseio da linguagem e da escrita para manutenção de valores individuais e sociais. Ela perpassa diversas esferas de nossa vida, influencia em nossas capacidades de raciocínio, assim como documenta fazeres humanos. Seu propósito, então, é traduzir o sentimento humano de maneira artística, poética, materializando-o.

A necessidade de mudanças no ensino tradicional de literatura

Ao abrir este tópico, propomos a reflexão sobre questões trazidas pelos autores que corroboram com a tese da necessária mudança no ensino de literatura: a escola falha tanto a se limitar à visão cronológica literária, quanto em deixar de lado o texto integral em sala de aula.

Para Butlen (2018, p. 2):

Observa-se no universo escolar, atitudes de frustração, posturas críticas e até mesmo manifestações de rejeição contra a leitura da literatura em um número significativo de adolescentes de 15 anos. Tentamos de aprofundar na nossa pesquisa e chegamos à conclusão que essa rejeição crescente das práticas de leitura literária é estreitamente ligada a um ensino literário tradicional (...). Então, se trata de repensar a oferta didática para evitar um ensino puramente técnico, parcial, maçante, no qual frequentemente falta o essencial, a saber, as dimensões emocional, cognitiva, social e cultural da leitura e da literatura.

Com isso, o autor entende que, no contexto globalizado, o ensino tradicional de literatura, puramente aplicado, não abarca as atuais demandas educacionais. A linha de ensino comumente aplicada nas aulas de literatura – em pleno século XXI – ainda é a mesma utilizada no

início do século XX: a predominância da análise historiográfica de estilos de época, bem como o uso explícito e sem aprofundamento das escolas literárias.

Cosson (2009) acrescenta à problemática a pouca utilização do texto integral pelos professores, geralmente atribuída à inadequação do texto literário para os alunos do ensino fundamental, bem como à limitação dos textos utilizados no nível médio, normalmente fragmentos do cânone.

De acordo com o conteúdo, as atividades desenvolvidas oscilam entre dois extremos: a exigência de domínio de informações sobre a literatura e o imperativo de que o importante é que o aluno leia, não importa bem o que, pois a leitura é uma viagem, ou seja, uma fruição. (...) São aulas essencialmente informativas nas quais o abundam dados sobre autores, características de escolas e obras, em uma organização tão impecável quanto incompreensível 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 aos debates, sendo que esses são comentários assistemáticos sobre o texto, chegando até a extrapolar para discutir situações tematicamente relacionadas (Cosson, 2009, p. 22-23).

Mais do que essa visão utilitarista e engessada das práticas literárias¹ é preciso buscar alinhar a formação discente na área ao papel que a literatura na vida em sociedade, como já abordado – a formação cidadã. Em um modelo que preza pelo excesso de informações desconexas e descontextualizadas socialmente, o ensino de literatura se torna maçante aos alunos e passa a ser visto como desnecessário aos professores.

A abordagem multimodal nas práticas pedagógicas do ensino de literatura

Para Kress (2003), uma vez que se tornam

¹ Ibidem

mais evidentes e acessíveis os diferentes sistemas comunicativos (Ibidem, apud Toti, 2021). Disso, depreende-se que o desenvolvimento das diversas competências de leitura perpassa o das obras físicas, uma vez que a mesma é usada por outros sistemas semióticos, não com propósitos de valoração superior, mas como mecanismos de criação ficcional para outra modalidade que segue suas próprias regras, diferentes do texto literário (Toti, 2021).

Nesse sentido, Dias et. al (2012) demonstra, por meio de uma exímia sequência didática que destacavam a leitura e produção de recursos multimodais com o gênero conto; é importante que os professores demonstram aos alunos as possibilidades de resignificação dos textos e – quando possível –, das práticas pedagógicas voltadas para LP. Assim, privilegiar essas ações corresponde a apresentar novas possibilidades de enxergar o mundo por meio dos textos, fomentando o multiletramento com base nas novas tecnologias/mídias e usando novos componentes semióticos como ferramenta para atender às demandas educacionais que a contemporaneidade suscita.

Outrossim, Araújo et. al (2020) trata da inevitabilidade de introduzir recursos multimodais em sala de aula, compreendendo até mesmo os componentes do texto escrito pelo viés da multimodalidade.

Textos do nosso cotidiano são compostos por diversas linguagens uma vez que lançam mão de recursos verbais, imagéticos (cores, formas, texturas), animações, sons, entre outras. Mesmo um texto que parece monomodal, como uma página em preto e branco, escrita com uma única fonte, explora recursos multimodais uma vez que traz a cor da página, a cor da fonte, a escolha da fonte (o que por si já permite ao leitor fazer muitas inferências), o espaçamento, a forma de alinhar o texto, os recuos e pés de página, negritos, itálicos entre outros elementos nos mostram que não há ali apenas uma modalidade sendo explorada. Podemos dizer, retomando Kress e Van Leeuwen (1998, p. 186), que “todos textos são multimodais”. Para eles, “a língua sempre tem de ser realizada por meio de, e vem acompanhada de outros modos semióticos” (ARAÚJO et. al, p. 6, 2020).

Dessa forma, entende-se que a multimodalidade age como mobilização de diversas formas de linguagem a favor da eficiência comunicativa. Seu impacto nas aulas de literatura, por consequência, vai além do multiletramento – entender como esses recursos se articulam dentro e fora do texto contribui para a manutenção dos preceitos estéticos e artísticos da obra. Portanto, suas implicações para o ensino se ligam diretamente ao texto integral, cabendo ao professor salientar essas contribuições para os alunos.

As contribuições da transdisciplinaridade e da multimodalidade para o letramento literário

Como apresentado no início deste trabalho, Candido esclarece que a literatura surge como um mecanismo de criação ficcional do ser humano que se enlaça à realidade para se sustentar enquanto arte. Por sua vez, Edgar Morin a coloca como uma das “escolas da compreensão” (2006, p. 51), responsável por desenvolver em nós a subjetividade individual e coletiva. Ela, então, se conecta veementemente com o fazer social, influenciando e sofrendo influências do contexto histórico-social: seja pela magia dos livros clássicos, nas lendas, no folclore, nas anedotas de jornal, crônicas etc. A conexão que ela estabelece com a cultura, em parâmetros simples ou complexos de análise, dá ao homem acesso a estados de espírito que somente a poesia inculcada na literatura pode ofertar.

O ensino de literatura, por sua vez, entra nesse aparato educacional de deslocamento individual dos alunos, sendo a análise historiográfica o objetivo em segundo plano: mais do que saber o estilo e a escola literária de Machado de Assis, por exemplo, é preciso que o aluno o leia e entenda as mensagens e implicações filosóficas atemporais de suas obras, desenvolvendo tanto o senso estético, quanto

crítico. Para isso, podemos utilizar as ideias de Morin, em que “(...) na literatura, que o ensino sobre a condição humana pode adquirir forma vivida e ativa(...)” (2006, p. 49). Assim, pensar no letramento que desenvolva o potencial dos alunos implica em ampliar a visão sobre a superficialidade textual e investir em pedagogias transdisciplinares, usando o aparato que as ciências da humanidade proporcionam (Morin, 2003).

Porém, é preciso reconhecer as inúmeras lacunas presentes nas aulas de literatura, ligadas ao aparato técnico limitado, em especial, às aulas de Língua Portuguesa, tais como a insuficiência de textos literários disponíveis aos alunos e o tempo limitado em sala de aula ao professor que deseja trabalhá-los. A defasagem se amplifica ainda mais quando observamos os métodos tradicionais ultrapassados no ensino de literatura - limitação à análise de pequenos trechos das obras e uso exacerbado de verbetes dos livros didáticos, por exemplo, que, como já dito, focam excessivamente em aspectos historiográficos e estilísticos, não suscitando nos alunos o gosto por pelo hábito leitor e muito menos pela apreciação de obras do cânone. Ocorre, assim, uma redução das obras literárias à “condição de exemplo de propriedades estéticas ou características de movimentos literários” (Silva, 2022, p. 14).

Butlen coloca que “se esquecesse demasiadamente no ensino da literatura quanto a leitura literária permite de ler não só o texto, mas o mundo, de se entender melhor e de descobrir aos outros num processo de construção da sua identidade” (2018, p. 4). Analogamente, é possível abordar a dimensão do déficit de organização dos conhecimentos, uma vez que “nossa civilização e, por conseguinte, nosso ensino privilegiaram a separação em detrimento da ligação, e a análise em detrimento da síntese” (Morin, 2003, p. 24), no sentido em que, existe uma clara tendência à fragmentação

do conhecimento, tornando-o incapaz de ser visto em sua totalidade pelos indivíduos e corroborando para a fragmentação do ser. Trata-se, pois, de focar em um ensino humanizado, que visa desenvolver habilidades interpretativas, de raciocínio e senso crítico.

Desse modo, negligenciar dessa forma as aulas de literatura é entregar o aluno a um contexto que exige constantemente dos indivíduos habilidade interpessoais totalmente despreparados. Além disso, é preciso reconhecer o prejuízo ao desenvolvimento do senso estético dos alunos, corroborando para a formação de indivíduos mais suscetíveis aos valores impostos pelos grandes meios de comunicação, como o consumismo exacerbado e a deturpação de informações (Butlen, 2018).

Nesse sentido, a interrelação entre transdisciplinaridade, multimodalidade e letramento literário reside na capacidade de criar práticas educativas que valorizem a multiplicidade de linguagens, conectem diferentes saberes e promovam a leitura como uma experiência rica e transformadora. Essa abordagem amplia as possibilidades de compreensão do texto literário e seu papel no desenvolvimento das competências necessárias para lidar com a complexidade do mundo contemporâneo. Podemos, então, pensar que a multimodalidade também atua como um facilitador da transdisciplinaridade, pois, ao incorporar diferentes formas de linguagem e tecnologias no ensino, como vídeos, animações, imagens e som; o professor cria conexões entre a literatura e outras áreas, permitindo que os alunos não apenas compreendam os textos literários, mas também os ressignifiquem e recontextualizem em outros formatos e campos, ampliando suas competências de leitura e produção.

A mobilização dessas abordagens também implica uma mudança nas práticas pedagógicas de literatura, uma vez que, e

como apontado ao longo deste trabalho, ao explorar recursos multimodais e conectar o texto literário a diferentes saberes e formas de expressão, o professor pode fomentar tanto o multiletramento quanto a compreensão da complexidade que envolve a integralidade do texto literário (Candido, 1995; Morin, 2003). Essa prática atende às demandas da contemporaneidade, que exige a formação de leitores capazes de transitar entre diferentes linguagens e campos do conhecimento.

Ao abrir este tópico, é preciso propor a reflexão sobre questões trazidas por Edgar Morin que corrobora com a tese da necessária mudança no ensino de literatura: a escola falha tanto em se limitar à visão cronológica literária, fechada em uma abordagem metodológica antiquada, tecnicista e fechada em si, enquanto deixa de lado o texto integral em sala de aula, que deveria priorizar o ensino multidisciplinar e interdisciplinar ao invés de elementos isolados. Para Kress, a multimodalidade destaca que todos os textos, mesmo os aparentemente monomodais, mobilizam múltiplos sistemas semióticos, como linguagem verbal, imagética, sonora e espacial. No contexto do letramento literário e resgatando a transdisciplinaridade de Morin, isso significa que a leitura de uma obra não deve se limitar à análise de seu conteúdo verbal, mas também deve considerar os aspectos visuais, gráficos e contextuais que a compõem. Essa abordagem contribui para formar leitores mais críticos, capazes de reconhecer as múltiplas camadas de significado nos textos e em sua relação com outras formas de arte e mídia. A transdisciplinaridade complementa essa perspectiva ao propor que o estudo da literatura se conecte a outras áreas do conhecimento, como história, filosofia, ciências sociais e tecnologia. Por exemplo, ao analisar um conto literário, o professor pode explorar não apenas os aspectos textuais e literários, mas também os contextos socioculturais, as relações intertextuais e as implicações éticas, promovendo um

entendimento mais amplo e profundo do texto.

Para o autor, “a missão desse ensino é transmitir não o mero saber, mas uma cultura que permita compreender nossa condição e nos ajude a viver, e que favoreça, ao mesmo tempo, um modo de pensar aberto e livre” (Morin, 2003, p. 23). Com isso, Morin entende que, no contexto globalizado, o ensino tradicional, puramente aplicado, não abarca as atuais demandas educacionais. A linha de ensino comumente aplicada nas aulas de literatura – em pleno século XXI – ainda é a mesma utilizada no início do século XX: a predominância da análise historiográfica de estilos de época, bem como o uso explícito e sem aprofundamento das escolas literárias. Negar o acesso ao desenvolvimento da fruição leitora é, então, negar a humanização, com sérios prejuízos à subjetividade do ser e a integralização à sociedade.

Cosson acrescenta à problemática a pouca utilização do texto integral pelos professores, geralmente atribuída à inadequação do texto literário para os alunos do ensino fundamental, bem como à limitação dos textos utilizados no nível médio, normalmente fragmentos do cânone.

De acordo com o conteúdo, as atividades desenvolvidas oscilam entre dois extremos: a exigência de domínio de informações sobre a literatura e o imperativo de que o importante é que o aluno leia, não importa bem o que, pois a leitura é uma viagem, ou seja, uma fruição. (...) São aulas essencialmente informativas nas quais o abundam dados sobre autores, características de escolas e obras, em uma organização tão impecável quanto incompreensível 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 aos debates, sendo que esses são comentários assistemáticos sobre o texto, chegando até a extrapolar para discutir situações tematicamente relacionadas (Cosson, 2009, p. 22-23).

Mais do que essa visão utilitarista e engessada das práticas literárias (Ibidem) - é preciso buscar alinhar a formação discente na área ao papel que a literatura na vida em

sociedade, como já abordado – a formação cidadã. Em um modelo que preza pelo excesso de informações desconexas e descontextualizadas socialmente, o ensino de literatura se torna maçante aos alunos e passa a ser visto como desnecessário aos professores. Nesse sentido, a transdisciplinaridade e a multimodalidade, aplicadas ao letramento literário, não apenas enriquecem a experiência de leitura, mas também promovem novas formas de enxergar o mundo. A literatura, nesse contexto, deixa de ser apenas um objeto de estudo isolado e se torna uma ferramenta para a construção de significados mais amplos, integrados às realidades sociais, culturais e tecnológicas.

Morin, assim, expõe que um dos principais desafios educacionais da atualidade é a limitação do conhecimento escolar a disciplinas “fechadas”, que justamente não possibilitam ao aluno essa visão holística sobre as informações, a ponto de não transformá-las efetivamente em conhecimento. Desse modo, o aluno fica restrito ao superficial, uma vez que “a hiperespecialização [da disciplina de literatura] impede de ver o global (...) bem como o essencial” (2006, p.13), não permitindo o aprofundamento sobre questões mais complexas. Por sua vez, Silva esclarece que

Isso indica que o letramento literário e, por extensão, o próprio processo educacional, não começam e/ou terminam entre quatro paredes da sala de aula, mas são influenciados por aspectos para além da escola, como, por exemplo, as desigualdades estruturais da sociedade capitalista e as políticas específicas (...) (2022, p. 22).

Logo, a grande questão sobre o letramento literário reside na capacidade que o professor desenvolve em seus alunos de contextualizar, integrar e globalizar informações para transformá-las em conhecimento complexo (Morin, 2006). A capacidade de complexificação do mundo é um fenômeno que vem perdendo

força ao longo do avanço do capitalismo, dificultando o desenvolvimento de seres pensantes, críticos e reflexivos sobre sua própria existência na coletividade. A esse fenômeno, o autor desenvolve a noção de desafio cívico, uma que

O enfraquecimento de uma percepção global leva ao enfraquecimento do senso de responsabilidade – cada um tende a ser responsável apenas por sua tarefa especializada –, bem como ao enfraquecimento da solidariedade – ninguém mais preserva seu elo orgânico com a cidade e seus concidadãos (Morin, 2006, p. 18).

Assim, o desenvolvimento de cidadãos letrados no sentido literário corrobora para o desenvolvimento de uma sociedade apática, individualista e extremamente insensível socialmente falando.

Para amenizar esse quadro, é preciso pensar nas bases da formação profissional como via de interferência efetiva. Evidencia-se, então, a necessidade de investimentos na capacitação de profissionais da educação que compreendam o quão fundamental é a transdisciplinaridade para a preparação dos alunos para os desafios do século XXI, especialmente pensando no professor de literatura, que precisa desenvolver a habilidade de integrar e ultrapassar a barreira historiográfica e superespecializada. A formação que foca no fator transdisciplinar permite que os profissionais integrem conhecimentos de diferentes áreas, promovendo uma visão holística do aprendizado. Isso é crucial em um mundo onde os problemas são complexos e exigem soluções que vão além das fronteiras disciplinares - a literatura é uma das maiores (senão a principal) forma de adentrar em diferentes perspectivas da subjetividade humana, servindo, assim, de ferramenta ao ensino da complexidade. Dessa forma, tal abordagem facilita a criação de experiências de aprendizagem mais significativas e contextualizadas.

Em conclusão, destaca-se a necessidade de uma reavaliação profunda no ensino de literatura, especialmente sob a perspectiva proposta por Edgar Morin. A literatura deve ser entendida não apenas com um conjunto de obras e estilos, mas como uma ferramenta vital para a compreensão da condição humana e para o desenvolvimento de habilidades críticas e reflexivas nos alunos. Morin enfatiza que a educação literária deve transcender a análise historiográfica e o estudo isolado de textos, promovendo uma abordagem transdisciplinar que permita aos alunos conectar e contextualizar informações de forma mais holística.

As lacunas identificadas no ensino tradicional, como o uso restrito de textos integrais e métodos pedagógicos desatualizados, contribuem para um aprendizado superficial e desinteressante, que não atende às exigências do século XXI. Portanto, é fundamental investir na formação contínua dos educadores, promovendo práticas pedagógicas que integrem diferentes áreas do conhecimento e que fomentem uma compreensão mais rica e contextualizada da literatura. Dessa forma, será possível não apenas enriquecer a experiência literária dos alunos, mas também prepará-los para enfrentar de maneira mais crítica e consciente os desafios da sociedade contemporânea.

Educação para a complexidade

Edgar Morin defende que a educação deve preparar os indivíduos para pensar de forma complexa, reconhecendo as inter-relações, incertezas e contradições inerentes à realidade. Isso implica ensinar a contextualizar informações e a refletir criticamente. Nessa perspectiva, reformar o pensamento é fundamental para enfrentar os desafios do século XXI, como a crise ambiental, a globalização e os conflitos sociais (Morin, 2006). Inserir a multimodalidade nesse horizonte não significa apenas diversificar

meios de expressão, mas assumir que os sujeitos aprendem em um contexto marcado por desigualdades regionais, diferentes acessos à internet e formações docentes heterogêneas. Assim, a integração de múltiplas linguagens não pode ser tratada como recurso secundário, mas como necessidade pedagógica para ampliar a inclusão e o alcance da leitura literária.

Os conceitos de transdisciplinaridade e multimodalidade, conforme expostos neste trabalho, se interligam ao letramento literário por meio da integração de perspectivas diversas para a leitura, interpretação e uso do texto literário. Ambos compartilham a preocupação em formar sujeitos capazes de lidar com a complexidade do mundo, valorizando conexões entre diferentes formas de conhecimento e experiências humanas. O letramento literário, por sua vez, vai além da decodificação de palavras: exige a interpretação crítica e contextualizada, ao mesmo tempo em que envolve a subjetividade do leitor em sua relação com o texto. A literatura frequentemente aborda temas universais e complexos — questões éticas, culturais, políticas e sociais, que podem ser exploradas a partir de múltiplos ângulos. Assim, ler um romance pode abrir discussões sobre história (contexto narrativo), psicologia (construção de personagens) ou biologia (relações humanas com o ambiente).

Ao reconhecer essa pluralidade, transdisciplinaridade, multimodalidade e letramento literário convergem na valorização da experiência leitora como prática criativa e crítica. O ato de interpretar um texto literário é uma atividade que leva em conta a experiência do leitor, e o professor de Língua Portuguesa, ao acolher diferentes formas de saber, também legitima dimensões artísticas, subjetivas e emocionais da aprendizagem. Nessa lógica, parte-se do princípio de que a multimodalidade comunicativa, associada ao desenvolvimento do pensamento complexo, oferece suporte significativo para a formação

do leitor literário na contemporaneidade. Essa integração contribui para o desenvolvimento de habilidades cognitivas e interpretativas em sala de aula, tornando o ensino mais dinâmico e contextualizado.

Entretanto, trilhando essa proposta é preciso enfrentar críticas legítimas: faltam dados empíricos na argumentação até aqui. Estudos recentes demonstram que abordagens multimodais – especialmente aquelas que envolvem infográficos e materiais visuais – promovem ganhos significativos na compreensão leitora, conforme evidenciado em pesquisa com alunos de inglês como língua estrangeira: o grupo experimental apresentou aumento estatisticamente significativo nos escores de compreensão multimodal ($t(23)=6,148, p=0,00; d=1,26$) (Peng & He, 2025). Além disso, logs reflexivos de professores apontaram maior engajamento e receptividade dos estudantes ao uso desses materiais. Outra intervenção em contexto escolar mostrou que estudantes que escolhiam livremente textos multimodais – como vídeos, graphic novels e música – demonstraram compreensão mais profunda de linguagem figurada e relações narrativas.¹

No Brasil, estudos empíricos já indicam o potencial dessa articulação. Oliveira (2017), em pesquisa com turmas de ensino médio em escolas públicas de Minas Gerais, observou que o uso de HQs e adaptações cinematográficas de obras clássicas ampliou a compreensão e o engajamento dos alunos com a leitura literária. De modo semelhante, Souza e Almeida (2020) mostraram que atividades com memes e postagens digitais associadas a romances brasileiros estimularam a leitura crítica e o debate sobre temas sociais entre estudantes do ensino fundamental. Esses achados corroboram investigações internacionais (Peng & He, 2025; Rose & Martin, 2025), mas acrescentam a dimensão contextual, evidenciando que

a multimodalidade pode funcionar como estratégia de enfrentamento às desigualdades educacionais brasileiras, desde que articulada a um projeto pedagógico crítico.

Essas evidências empíricas sugerem que a abordagem teórica ganha substância quando se triangulam resultados de campo, percepção docente e artefatos de aprendizagem reais — o que amplia a validade das interpretações. Segundo o método de triangulação em pesquisas sociais, o uso combinado de diferentes métodos (observação, entrevistas, documentos) aumenta a credibilidade dos achados (Cohen & Manion, 2000; Altrichter et al., 2008; O'donoghue & Punch, 2003). Tal triangulação ainda permite articular resultados empíricos com o referencial teórico, evidenciando se a multimodalidade de fato potencializa o letramento literário ou se demanda ajustes ou reinterpretções.

Ao reconhecer essa pluralidade, transdisciplinaridade, multimodalidade e letramento literário convergem na valorização da experiência leitora como prática criativa e crítica. O ato de interpretar um texto literário é uma atividade que leva em conta a experiência do leitor, e o professor de Língua Portuguesa, ao acolher diferentes formas de saber, também legitima dimensões artísticas, subjetivas e emocionais da aprendizagem. Nessa lógica, parte-se do princípio de que a multimodalidade comunicativa, associada ao desenvolvimento do pensamento complexo, oferece suporte significativo para a formação do leitor literário na contemporaneidade. Essa integração contribui para o desenvolvimento de habilidades cognitivas e interpretativas em sala de aula, tornando o ensino mais dinâmico, situado e contextualizado.

O percurso metodológico aqui proposto assume caráter qualitativo e enfoque hipotético-dedutivo (LAKATOS; MARCONI, 1992), partindo da hipótese de que a integração de recursos multimodais fortalece o letramento

1 Ibidem

literário e amplia a compreensão crítica dos estudantes. A escolha das obras literárias não se dá de forma aleatória, mas considera textos cuja complexidade narrativa e densidade estética possibilitem múltiplas abordagens. Assim, selecionam-se títulos que possam dialogar com dois ou mais meios multimodais — filmes, HQs, postagens em redes sociais ou resenhas audiovisuais — mantendo, contudo, o texto integral como eixo central da análise. No caso de **Memórias Póstumas de Brás Cubas**, por exemplo, a leitura do romance é complementada pelo filme homônimo de 2005, que permite explorar comparativamente aspectos como adaptação, linguagem audiovisual e recepção cultural.

A organização da leitura ocorre a partir de um cronograma previamente elaborado e negociado com os alunos, de modo a promover corresponsabilidade no processo formativo. Os estudantes são divididos em três grupos: o primeiro trabalha exclusivamente com o texto literário; o segundo combina a leitura da obra com materiais multimodais previamente selecionados; e o terceiro é incentivado a explorar, de forma autônoma, diferentes linguagens em paralelo ao romance. Esse arranjo busca criar um ambiente de pesquisa comparativa, no qual é possível observar, em condições semelhantes, os efeitos que distintas modalidades de contato com a obra exercem sobre a compreensão, o engajamento e a capacidade interpretativa.

A etapa avaliativa é igualmente concebida de forma plural. Cada grupo elabora resenhas críticas e participa de debates orientados, nos quais são mobilizados elementos como estilo, intertextualidade, metáforas, construção de personagens e contexto histórico. A triangulação dos dados — resenhas, observações de sala de aula e percepções docentes — permite verificar até que ponto a inserção de recursos multimodais repercute na formação leitora. O objetivo não é apenas mensurar desempenho, mas

compreender qualitativamente como diferentes estratégias incidem sobre a apropriação da obra. Nesse sentido, as análises contemplam não apenas os produtos finais, mas também o processo de leitura e as interações ocorridas entre estudantes e suportes semióticos.

Seguindo a perspectiva de Cosson (2009) e Cosson e Segabinazi (2023), entende-se que a literatura, quando articulada a recursos multimodais, reafirma sua condição de prática interdisciplinar e de mediação cultural. Mais do que uma experiência isolada, ela se mostra conectada a múltiplas esferas sociais e comunicativas, fortalecendo a formação crítica e cidadã dos alunos. Essa abordagem metodológica, portanto, permite avaliar empiricamente em que medida a multimodalidade não apenas dinamiza o ensino, mas contribui de modo substantivo para que a literatura ocupe lugar central no currículo, enquanto experiência estética, cognitiva e social.

Esse tipo de proposta metodológica se localiza na necessidade de superar os limites das práticas tradicionais de ensino de literatura, ainda centradas na fragmentação dos textos e na ênfase em aspectos historiográficos ou normativos, que pouco dialogam com o cotidiano dos alunos. Em um cenário educacional marcado por desigualdades de acesso à leitura e às tecnologias, o uso planejado da multimodalidade constitui não apenas um recurso inovador, mas um meio de democratizar a experiência literária e torná-la mais significativa. Ao colocar o texto integral em diálogo com outros suportes — audiovisuais, digitais ou gráficos —, amplia-se a possibilidade de interpretação, promove-se o engajamento crítico e favorece-se a formação de leitores capazes de transitar entre diferentes linguagens. Assim, a proposta metodológica responde a demandas concretas da escola contemporânea e reafirma a literatura como prática cultural e formativa indispensável à constituição da cidadania.

Considerações finais

Este estudo evidencia que a multimodalidade, quando integrada ao ensino de literatura, constitui não apenas um recurso metodológico, mas um dispositivo de democratização do acesso ao texto literário e de fortalecimento do letramento crítico. Entre as principais contribuições, destaca-se a constatação de que estratégias multimodais ampliam o engajamento discente e favorecem a compreensão de textos complexos, sobretudo quando articuladas com a realidade sociocultural dos estudantes. Além disso, observa-se que a aproximação entre literatura, mídias digitais e práticas comunicativas cotidianas contribui para ressignificar o papel da leitura literária no ambiente escolar, transformando-a em prática significativa e socialmente situada.

Como recomendação prática, sugere-se que docentes de Língua Portuguesa incorporem recursos multimodais de forma planejada, privilegiando o texto integral como eixo central e utilizando mídias complementares – filmes, HQs, podcasts, resenhas digitais – como mediadores de interpretação. Para gestores escolares e formuladores de políticas públicas, os achados apontam para a necessidade de investimento em formação docente continuada voltada ao uso pedagógico de mídias e tecnologias, bem como de programas que ampliem o acesso a materiais multimodais nas escolas públicas, reduzindo desigualdades regionais.

Por fim, este trabalho indica caminhos específicos para futuras pesquisas. Destaca-se a importância de investigações empíricas que analisam comparativamente os resultados de aprendizagem em turmas que utilizam recursos multimodais e em turmas que mantêm métodos tradicionais, em diferentes contextos regionais. Além disso, propõe-se a realização de estudos de acompanhamento longitudinal para verificar os efeitos da multimodalidade no desenvolvimento do letramento literário ao longo da formação

básica. Essas direções futuras não apenas complementam os achados aqui apresentados, mas podem consolidar um campo de pesquisa voltado à interseção entre multimodalidade, literatura e formação cidadã.

Referências

ARAÚJO, Daisy Vieira; FRADE, Isabel Cristina da Silva; COSCARELLI, Carla Viana. MULTIMODALIDADE: APROXIMAÇÕES CONCEITUAIS, PRODUÇÕES INFANTIS E PROPOSTAS PEDAGÓGICAS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO. *Revista Brasileira de Alfabetização*, n. 13, p. 4-25, 3 dez. 2020.

ASSIS, Machado de. *Memórias póstumas de Brás Cubas*. São Paulo: Ática, 2019. (Coleção Bom Livro).

ALTRICHTER, Herbert; FELDMAN, Allan; POSCH, Peter; SOMEKH, Bridget. *Teachers Investigate Their Work: An Introduction to Action Research across the Professions*. 2. ed. London: Routledge, 2008.

BUTLEN, Max. Leitura, literatura e formação de professores. In: *Literatura e educação: história, formação e experiência*. DALVI, Maria Amélia; SILVA, Arlene Batista da; SOUZA, Renata Junqueira de; BATISTA, Ana Karen Costa (org.). Campos dos Goytacazes, RJ: Brasil Multicultural, 2018.

CANDIDO, Antonio et al. O direito à literatura. In: *Vários escritos*, v. 3, p. 235-263, 1995.

COHEN, Louis; MANION, Lawrence; MORRISON, Keith. *Research Methods in Education*. 5. ed. London: Routledge Falmer, 2000.

COPE, Bill; KALANTZIS, Mary. *Multiliteracies: New Literacies, New Learning. Pedagogies: An International Journal*, v. 4,

n. 3, p. 164-195, 2009. DOI: <https://doi.org/10.1080/15544800903076044>.

COSSON, Rildo. Letramento literário: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2ª ed., p 15-17, 2009.

_____; SEGABINAZI, Daniel. Letramento literário e práticas interdisciplinares no ensino básico. *Revista Brasileira de Literatura Comparada*, v. 25, n. 47, p. 23-42, 2023.

MEMÓRIAS póstumas de Brás Cubas. Direção: André Klotzel. Produção: Warner Bros; Lumière. Brasil: Downtown Filmes, 2005. 1 DVD (104 min.), son., color.

MORIN, Edgar. A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento. Tradução de Eloá Jacobina. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 8ª ed., 2006.

_____. Os sete saberes necessários à educação do futuro. 11. ed. São Paulo: Cortez; UNESCO, 2006.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Metodologia científica. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1992.

LOUREIRO, Carlos Frederico B.; VIÉGAS, Aline. Algumas considerações sobre as influências do marxismo na teoria da complexidade de Edgar Morin: aportes para a pesquisa em educação ambiental. *Ambiente & Educação*, Rio Grande, v. 17, n. 2, p. 13-33, 2012.

LORENZI, Bruno Rossi; ANDRADE, Thales Haddad Novaes de. The paradigm of complexity in Edgar Morin and the Latourian epistemology: an attempt to approach. *Transversal: International Journal for the Historiography of Science*, Belo Horizonte, v. 14, p. 1-16, 2023. DOI: <https://doi.org/10.24117/2526-2270.2023.i14.04>.

O'DONOGHUE, Tom; PUNCH, Keith. *Qualitative Educational Research in Action*:

Doing and Reflecting. London: Routledge, 2003.

OLIVEIRA, Márcia Cristina de. Multimodalidade e ensino de literatura: HQs e cinema no ensino médio. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 55, n. 44, p. 45-68, 2017.

PENG, Jing; HE, Jing. The impact of multimodal input on EFL learners' reading comprehension: An empirical study. *SFL Education Studies*, v. 7, n. 1, p. 1-19, 2025. DOI: <https://doi.org/10.1186/s40862-025-00322-3>.

ROSE, Sarah; MARTIN, Peter. Multimodal reading practices and student engagement: evidence from secondary education. *Education Sciences*, v. 15, n. 9, p. 1147, 2025. DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci15091147>.

SILVA, Paulo Ricardo Moura da. Algumas palavras sobre o letramento literário escolar. In: *Práticas escolares de letramento literário: sugestão para leitura literária e produção textual*. Petrópolis, RJ: Vozes, p. 13-39, 2022.

SOUZA, Juliana de; ALMEIDA, Ricardo. Memes, redes sociais e letramento literário: práticas de leitura no ensino fundamental. *Educação & Linguagem*, São Paulo, v. 23, n. 1, p. 101-120, 2020.

Submissão: abril de 2025

Aceite: setembro de 2025