Material Digital do Professor

Os piratas fantasmas

WILLIAM HOPE HODGSON

Tradução e adaptação:
Heloísa Prieto e Victor Scatolin

Organização: Célia de Assis

Gênero: Romance
Tema: Ficção, fantasia e mistério

Ensino Médio

IBEP

Os piratas fantasmas

Ensino Médio

© Ibep, 2021

Diretor superintendente Jorge Yunes
Diretora editorial Célia de Assis
Produção editorial Elza Fujihara
Elaboração de conteúdo Nina Basílio
Edição Célia de Assis e Diego da Mata
Revisão Denise Santos, Erika Alonso e Yara Affonso
Projeto gráfico e Editoração eletrônica Aline Benitez
Editorial digital Paula Pelisson e Luciano André

Este material está disponível em licença aberta do tipo Creative Commons:

Atribuição Não Comercial 4.0 Internacional

SUMÁRIO

CARTA AO PROFESSOR 5

SUBSÍDIOS, ORIENTAÇÕES E PROPOSTAS DE ATIVIDADES 6

PROPOSTAS DE ATIVIDADES 1. 6

MATERIAL DE APOIO AO PROFESSOR . . 6

PLANEJAMENTO 6

Competências e Habilidades da BNCC . . 6

Competências Gerais da Educação Básica 6

Competências Específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias. 7

Habilidades 7

ROTEIRO DE LEITURA 9

Antes da leitura 9

Durante a leitura. 10

Após a leitura 13

Introdução 13

Escrita do roteiro. 15

Gravação do *podcast* e postagem. 16

PROPOSTAS DE ATIVIDADES 2 16

MATERIAL DE APOIO COM ABORDAGEM INTERDISCIPLINAR 16

PLANEJAMENTO 17

Competências e Habilidades da BNCC . 17

Competências Gerais da Educação Básica 17

Competências Específicas da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas 17

Habilidades 18

ROTEIRO DE LEITURA 18

Antes da leitura 18

Durante a leitura 19

Após a leitura 20

Planejamento e apresentação do seminário . .20

APROFUNDAMENTO 21

A literatura fantástica 21

A leitura literária na escola 23

SUGESTÕES DE REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES 25

BIBLIOGRAFIA COMENTADA 26

CARTA AO PROFESSOR

Caro(a) professor(a),

Nas páginas a seguir, apresentamos subsídios e sugestões de atividades a serem realizadas com os estudantes, referentes ao romance *Os piratas fantasmas,* cuja temática costuma estar presente nas culturas juvenis. Temas de ficção científica, mistério e fantasia perpassam diversos gêneros artísticos e midiáticos contemporâneos e são muito apreciados pelos jovens, como romances, histórias em quadrinhos, filmes, séries audiovisuais e *games*.

Assim, a proximidade com o tema pode propiciar mais adesão dos estudantes à obra e mais autonomia em sua apropriação por meio de análises de aspectos como contexto, circulação e recepção, com base na experiência de mundo e no repertório cultural de cada um. O incentivo à autonomia dos estudantes é justamente um dos objetivos do Novo Ensino Médio, como explicitado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Os piratas fantasmas, de autoria do inglês William Hope Hodgson (1877-1918), foi publicado no início do século XX, quando se consolidavam os meios de comunicação de massa, como as revistas vendidas em bancas de rua. Entre essas revistas, estão as chamadas *pulp magazines*, que privilegiavam narrativas curtas de ficção científica, mistério, fantasia, suspense, horror, entre outros temas. Hodgson publicou diversos contos e poemas em revistas desse tipo. Embora romances como *Os piratas fantasmas*, por sua extensão, fossem publicados principalmente em livros, as obras do gênero que tinham também esses temas se aproveitavam da popularidade causada pela ampla circulação daquelas revistas.

Hodgson alcançou notoriedade principalmente porque um dos mais célebres autores de literatura fantástica de seu tempo foi um grande entusiasta de sua obra. Trata-se de Howard Phillips Lovecraft (1890-1937), que, em *O horror sobrenatural na literatura*, publicado em 1927, cita Hodgson, entre outros autores, como exemplares dessa modalidade narrativa. Sem grandes pretensões teóricas, esse ensaio, no entanto, tornou-se muito influente e é lido até hoje. Nele, o autor capta o fascínio que o desconhecido exerce sobre os seres humanos, estimulando a capacidade imaginativa e provocando grande envolvimento do leitor em narrativas com essa temática.

Esperamos, portanto, que a leitura de *Os piratas fantasmas* seja prazerosa para você e para os estudantes.

Bom trabalho!

SUBSÍDIOS, ORIENTAÇÕES E PROPOSTAS DE ATIVIDADES

PROPOSTAS DE ATIVIDADES 1
MATERIAL DE APOIO AO PROFESSOR

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a leitura literária, que está no centro do trabalho com Língua Portuguesa no Ensino Fundamental, "deve permanecer nuclear também no Ensino Médio" (BRASIL, 2018, p. 499). Como assinalou Antonio Candido, "A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos à natureza, à sociedade e ao semelhante" (2011, p. 180).

Nas atividades a seguir, a leitura literária é entendida como interação entre o leitor e o texto, e o texto literário, como plural, que se reinventa a cada contexto em que é significado e que deve ser lido de forma ativa. Assim, um bom texto está sempre convidando o leitor a revitalizá-lo e agir sobre ele (BAKHTIN, 1993). Nesse sentido, as atividades propõem aos estudantes que estabeleçam estratégias de leitura, ampliem a autonomia e a capacidade de reflexão, desenvolvendo sensibilidade para fruir os textos literários.

PLANEJAMENTO

Competências e Habilidades da BNCC

Nas atividades propostas, serão desenvolvidas as seguintes competências e habilidades:

Competências Gerais da Educação Básica

3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

Competências Específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias

3. Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global.
6. Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, exercendo protagonismo de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.
7. Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva.

Habilidades

EM13LGG602 Fruir e apreciar esteticamente diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, assim como delas participar, de modo a aguçar continuamente a sensibilidade, a imaginação e a criatividade.

EM13LP01 Relacionar o texto, tanto na produção como na leitura/escuta, com suas condições de produção e seu contexto sócio-histórico de circulação (leitor/audiência previstos, objetivos, pontos de vista e perspectivas, papel social do autor, época, gênero do discurso etc.), de forma a ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de análise crítica e produzir textos adequados a diferentes situações.

EM13LP02 Estabelecer relações entre as partes do texto, tanto na produção como na leitura/escuta, considerando a construção composicional e o estilo do gênero, usando/reconhecendo adequadamente elementos e recursos coesivos diversos que contribuam para a coerência, a continuidade do texto e sua progressão temática, e organizando informações, tendo em vista as condições de produção e as relações lógico-discursivas envolvidas (causa/efeito ou consequência; tese/argumentos; problema/solução; definição/exemplos etc.).

EM13LP03 Analisar relações de intertextualidade e interdiscursividade que permitam a explicitação de relações dialógicas, a identificação de posicionamentos ou de perspectivas, a compreensão de paráfrases, paródias e estilizações, entre outras possibilidades.

EM13LP13 Analisar, a partir de referências contextuais, estéticas e culturais, efeitos de sentido decorrentes de escolhas de elementos sonoros (volume, timbre, intensidade, pausas, ritmo, efeitos sonoros, sincronização etc.) e de suas relações com o verbal, levando-os em conta na produção de áudios, para ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de apreciação.

EM13LP17 Elaborar roteiros para a produção de vídeos variados (*vlog*, videoclipe, videominuto, documentário etc.), apresentações teatrais, narrativas multimídia e transmídia, *podcasts*, *playlists* comentadas etc., para ampliar as possibilidades de produção de sentidos e engajar-se em práticas autorais e coletivas.

EM13LP20 Compartilhar gostos, interesses, práticas culturais, temas/problemas/questões que despertam maior interesse ou preocupação, respeitando e valorizando diferenças, como forma de identificar afinidades e interesses comuns, como também de organizar e/ou participar de grupos, clubes, oficinas e afins.

EM13LP46 Compartilhar sentidos construídos na leitura/escuta de textos literários, percebendo diferenças e eventuais tensões entre as formas pessoais e as coletivas de apreensão desses textos, para exercitar o diálogo cultural e aguçar a perspectiva crítica.

EM13LP49 Perceber as peculiaridades estruturais e estilísticas de diferentes gêneros literários (a apreensão pessoal do cotidiano nas crônicas, a manifestação livre e subjetiva do eu lírico diante do mundo nos poemas, a múltipla perspectiva da vida humana e social dos romances, a dimensão política e social de textos da literatura marginal e da periferia etc.) para experimentar os diferentes ângulos de apreensão do indivíduo e do mundo pela literatura

EM13LP50 Analisar relações intertextuais e interdiscursivas entre obras de diferentes autores e gêneros literários de um mesmo momento histórico e de momentos históricos diversos, explorando os modos como a literatura e as artes em geral se constituem, dialogam e se retroalimentam.

EM13LP51 Selecionar obras do repertório artístico-literário contemporâneo à disposição segundo suas predileções, de modo a constituir um acervo pessoal e dele se apropriar para se inserir e intervir com autonomia e criticidade no meio cultural.

EM13LP54 Criar obras autorais, em diferentes gêneros e mídias – mediante seleção e apropriação de recursos textuais e expressivos do repertório artístico –, e/ou produções derivadas (paródias, estilizações, *fanfics*, *fanclipes* etc.), como forma de dialogar crítica e/ou subjetivamente com o texto literário.

ROTEIRO DE LEITURA

Antes da leitura

O objetivo das atividades de pré-leitura é propiciar um engajamento inicial dos estudantes para a leitura de *Os piratas fantasmas,* possibilitando também que eles tracem estratégias para essa leitura ao antecipar alguns aspectos da obra por meio de sua temática. Para isso, os estudantes vão mobilizar seu repertório como leitores literários e fruidores de manifestações artísticas em geral, além de seus conhecimentos de mundo. É importante que, nesse primeiro contato com o texto literário e, principalmente, com sua temática, eles conheçam os objetivos da leitura e se assegurem de que são perfeitamente capazes de realizá-la (SOLÉ, 1998).

O ponto de partida será a temática em que se insere *Os piratas fantasmas* (ficção, mistério e fantasia), que costuma estar presente de forma significativa nas manifestações artísticas das culturas juvenis atuais. Provavelmente, em seu percurso escolar, os estudantes já conheceram obras literárias com essa temática e, nestas atividades, eles também devem ser incentivados a compartilhar com os colegas suas predileções extraescolares.

Inicialmente, em uma conversa com a turma, proponha uma discussão sobre o que diferenciaria ficção científica, mistério e fantasia. Expanda o tópico para além do âmbito mais estritamente literário, abarcando também o cinema, as séries audiovisuais, as histórias em quadrinhos, os *games* etc. Se julgar conveniente, providencie antecipadamente material com essas temáticas para apresentar aos estudantes. Estimule-os a pensar em temas mais específicos, bem como em personagens e em enredos típicos. Para isso, você pode conduzir perguntas, como: Em sua opinião, no tema "mistério" estariam incluídas histórias policiais? E histórias com elementos sobrenaturais, como de horror? Quais personagens são típicos de cada tema? Detetives, vampiros, magos, fantasmas, seres extraterrestes costumam estar presentes em que tipo de narrativas? Não é necessário que haja muita sistematização ou conceituações estritas, pois o importante é que os estudantes percebam o quanto já sabem sobre esses temas e se sintam motivados a expressar suas opiniões. É possível que, ao longo da discussão, se aproximem desses entendimentos: (a) a ficção científica, como o nome diz, implica, em geral, especulações sobre desenvolvimentos científicos e tecnológicos futuros e seus impactos nos seres humanos, nos ambientes e nas sociedades, ou, ainda, o contato com vida extraterrestre; (b) o mistério representa sempre um enigma, que pode ser explicado por raciocínio lógico, como nas histórias de detetive, ou ser da ordem do sobrenatural; (c) a fantasia, por sua vez, envolve mundos povoados de seres mágicos, como fadas e feiticeiros.

Após essa conversa inicial, peça aos estudantes que relacionem narrativas de sua predileção dentro desses temas e preparem resumos sobre elas, para apresentação oral na próxima atividade, em que cada um apresentará aos colegas a(s) narrativa(s) escolhida(s). Se os estudantes não tiverem obras desse gênero entre os livros de sua preferência, peça a eles que pesquisem e escolham obras que tenham curiosidade em conhecer. Mais uma vez, não é preciso restringir ao universo literário, é possível escolher filmes, séries audiovisuais e *games* narrativos, por exemplo.

Após as apresentações orais, organize a turma em grupos, usando como critério as preferências manifestadas. Cada grupo vai selecionar uma narrativa entre as escolhas pessoais de cada estudante. Em grupo, eles vão analisar os elementos composicionais da narrativa, como enredo, personagens, espaço e tempo. Se julgar necessário, peça aos estudantes que realizem pesquisas, sob sua orientação, na internet e/ou em materiais que você poderá levar para a sala de aula. Considere também a possibilidade de que você ou os próprios estudantes providenciem exemplares dessas narrativas. Por fim, cada grupo fará uma apresentação oral para o resto da turma sobre a obra escolhida e suas características.

Durante essa atividade, os estudantes poderão ter alguma percepção de intertextualidades e interdiscursividades entre as obras apresentadas.

Para finalizar essa etapa de pré-leitura, os estudantes vão analisar o conteúdo disponível nas informações paratextuais de *Os piratas fantasmas*, completando-as com pesquisas, se necessário. É importante que eles observem detalhes como a capa e as informações biográficas do autor, por exemplo. A partir da análise desse conteúdo, oriente-os a elaborar algumas questões sobre a obra, antes de iniciarem sua leitura e, em seguida, estabelecerem o que esperam com a leitura de *Os piratas fantasmas*.

Durante a leitura

Para a leitura de *Os piratas fantasmas*, sugerimos que o primeiro capítulo seja lido coletivamente em sala de aula. Os demais capítulos terão leitura individual e autônoma por parte dos estudantes, com retomadas por meio de leituras coletivas de partes a serem selecionadas por você, seguidas de compartilhamentos e conversas entre a turma.

Planeje o acompanhamento da leitura, de modo a sanar dúvidas da turma. Os sentidos construídos por cada estudante deverão ser discutidos coletivamente, à medida que a leitura avança e com a periodicidade que você considerar mais adequada. Como os ritmos de leitura são diferentes, oriente os estudantes a não dar *spoiler* para os colegas.

Antes ainda de iniciar a leitura do primeiro capítulo, faça uma última atividade prévia para explorar com a turma uma espacialidade que tem papel importante na narrativa: o navio Mortzestus. Trata-se de um cargueiro a vela cujas partes são nomeadas pelos seus termos específicos, de acordo com o jargão náutico, de um modo meticuloso, o que confere realismo às cenas. Como esse jargão pode, em princípio, representar algumas dificuldades aos estudantes ou, talvez, provocar um bloqueio inicial, a edição conta com um infográfico que representa o Mortzestus e os principais elementos que o compõem. Assim, conduza uma apreciação coletiva desse infográfico. A ideia não é que os estudantes decorem as nomenclaturas apresentadas, mas simplesmente que se familiarizem com elas. Se, por acaso, houver algum estudante que tenha conhecimento de náutica, seja por praticá-la ou por realizar atividades como colecionismo de miniaturas ou desenhos, peça que compartilhe o que sabe com os demais colegas. Se considerar adequado, você pode solicitar aos estudantes que realizem pesquisas a respeito desse tema em livros, em revistas e na internet. Oriente-os a se certificarem de que as fontes sejam confiáveis. Ao longo da leitura, eles contarão com um glossário para dirimir eventuais dúvidas.

Contudo, é importante destacar à turma que nem sempre é necessário saber o significado exato de determinados termos náuticos para compreender a narrativa.

Ainda sobre o universo náutico, o mar geralmente é um elemento de fascínio, por sua imensidão e pela profusão de vida que abriga. Isso sempre alimentou a imaginação popular e, assim, muitas narrativas de ficção, mistério e fantasia são ambientadas no mar. A propósito, se nas atividades de pré-leitura os estudantes tiverem selecionado obras de aventuras e mistérios no mar, oriente-os a recuperá-las durante a leitura. Em *Os piratas fantasmas*, as estranhas sombras que invadem o navio Mortzestus parecem sair do mar, e o protagonista Jessop comenta que ninguém sabe o que suas profundezas escondem. A espacialidade narrativa é especialmente importante na literatura fantástica (GAMA-KHALIL, 2012), modalidade em que se insere *Os piratas fantasmas*. À medida que os estudantes avançam na leitura, sugere-se que esse elemento seja objeto de reflexão e construção de sentidos de modo coletivo, com sua mediação, como sugerido mais adiante.

Outra característica do fantástico ficcional é o foco narrativo na primeira pessoa. Trata-se de uma convenção bem estabelecida nessa modalidade literária, que faz com que as obras assumam também a tipologia do relato, configurando uma experiência vivida pelo narrador-protagonista. Desse modo, esse personagem dá fé de que os fatos misteriosos que relata realmente aconteceram. Esse recurso narrativo potencializa o pacto literário, ou seja, a relação de cumplicidade que o leitor estabelece com a representação literária, diferente da que mantém com a realidade (CEIA, s/d).

Ao iniciar a leitura coletiva do primeiro capítulo de *Os piratas fantasmas*, chame a atenção dos estudantes para uma espécie de "enunciação da enunciação", que ocorre por duas vezes, e deverá intrigar a turma. De fato, há um narrador que enuncia a narração do narrador-protagonista e não se sabe quem é. Ele se manifesta por meio de duas frases, que estão destacadas em itálico na obra: "*Ele começou a falar sem preâmbulos*" e "*Ele hesitou um pouco, depois prosseguiu*". Somente no final o leitor ficará sabendo que esse outro narrador faz parte da tripulação de um navio que salvou o protagonista do naufrágio em que culminam os acontecimentos fantásticos a bordo do veleiro Mortzestus. Na leitura desse primeiro capítulo, somente instigue os estudantes a elaborar hipóteses sobre essa peculiaridade do foco narrativo e, para complementar, identifique com a turma os principais termos náuticos que aparecem ao longo desse capítulo.

Posteriormente, à medida que a leitura avança, aprofunde com a turma em sala de aula a exploração do **espaço da narrativa**. Esse elemento diegético é especialmente importante na literatura fantástica, pois configura o surgimento do insólito em um mundo familiar. Nesse espaço em que irrompem outras dimensões do real, as leis naturais já não parecem se aplicar, surgindo um novo mundo que faz o leitor questionar a própria realidade e a percepção das coisas que o cercam. Assim, "o espaço ficcional constitui-se como uma base por meio da qual o leitor será incitado a reler o 'seu' espaço 'real' a partir da visão que tem daquele espaço 'irreal' e insólito" (GAMA-KHALIL, 2012, p.37).

Em *Os piratas fantasmas*, uma espacialidade que seria exígua, um navio em alto-mar, que é uma espécie de *huis clos*, no sentido que tem essa expressão francesa de espaço fechado e também de "sem saída", abre-se para um mundo cujas dimensões são desconhecidas.

Nesse espaço tão delimitado, há grande movimentação dos personagens, em sequências de ações de enorme visualidade. O trabalho do leitor de preencher lacunas no texto, parte dele inconsciente, como teorizou Gérard Lagland (ROUXEL; LAGLAND *et al.* 2013), é intenso e inclui a produção de imagens mentais como "complemento" da obra. Assim, na sua mediação no sentido de buscar certo consenso nas interpretações, durante as análises e discussões coletivas, atente-se para que as leituras individuais e subjetivas de cada estudante sejam respeitadas. Isso vale especialmente para as interpretações do fantástico presente na narrativa. De acordo com Tzvetan Todorov (2004), na obra pioneira que sistematizou o fantástico na literatura, este se caracteriza por deixar o leitor em um estado de indecisão sobre se caberia uma explicação racional ou não para os acontecimentos da narrativa. Em *Os piratas fantasmas*, esse estado de indecisão é uma constante, compartilhado pelo leitor e pelos personagens – outra característica do fantástico ficcional também assinalada por Todorov.

Assim, ao longo das discussões em sala, estimule os estudantes a argumentar sobre os sentidos que vão construindo a respeito do enigma proposto pela narrativa. Assim, como acontece com os personagens, eles provavelmente vão oscilar de posição conforme o enredo se desenvolve.

Outro elemento da narrativa sobre o qual os estudantes devem refletir são os **personagens**, que vão influenciando as hipóteses a serem elaboradas, revistas, reformuladas e discutidas a respeito do mistério proposto.

O jovem Williams, a primeira vítima das estranhas sombras do navio, parece perturbado desde o início. Único tripulante da viagem anterior do Mortzestus que permaneceu a bordo, ele é o primeiro a contar para o protagonista, Jessop, que há algo errado com o navio. Como não recebeu o salário referente à viagem anterior, mostra-se obstinado em não sair de bordo até ser pago. Williams é um jovem que tem dificuldade de se expressar e Jessop fica em dúvida sobre o que ele conta a respeito da embarcação.

Mas logo Jessop começa a ver as estranhas sombras mencionadas por Williams, assim como o aprendiz Tammy, ainda mais jovem que os outros dois. Os marinheiros mais velhos se mostram, em geral, céticos, procurando sempre explicações plausíveis para os fatos terríveis que se sucedem. Já os oficiais do navio, desde o início, procuram reprimir a todo custo que os marinheiros conversem a esse respeito.

Assim, indague os estudantes sobre como eles interpretam essas diferentes reações dos personagens. Um dos caminhos interpretativos possíveis é a vulnerabilidade dos marinheiros mais jovens, a qual os fazem sentir, ilusoriamente, que a embarcação em que trabalham representa uma ameaça constante em suas vidas. O fato de adolescentes, como os aprendizes, submeterem-se à dura rotina de trabalho em um cargueiro em meados do século XIX pode desencadear discussões com a turma sobre a condição da juventude ao longo da história. Isso leva à questão da temporalidade da narrativa. Elementos textuais e paratextuais podem levar à datação aproximada mencionada, como os dados biográficos do autor, e aos índices da própria narrativa, como o uso de lanternas a querosene no Mortzestus.

Assim, pode-se considerar um contexto de fim da Segunda Revolução Industrial, quando a separação entre trabalho (a fábrica) e casa se consolidava, fortalecendo a família nuclear.

Gradativamente, os jovens passaram a entrar mais tarde no mercado de trabalho. Mas na época em que se passa o romance ainda havia resquícios do auge da Revolução Industrial, quando a superexploração do trabalho não poupava crianças nem jovens. Se julgar conveniente, oriente a turma a realizar pesquisas sobre esse contexto histórico, sempre relacionando-o à narrativa.

Ainda sobre a análise dos personagens, relacione-a ao gênero a que pertence a obra, o romance. O perfil psicológico de cada um vai fornecendo pistas para o leitor tomar decisões no jogo que a narrativa propõe (TAUVERON, 1999). Diferentemente dos outros dois gêneros literários narrativos em prosa com os quais tem proximidade, o conto e a novela, o romance apresenta um número maior de personagens cujas características são mais aprofundadas.

Em relação ao desenvolvimento do **enredo**, embora não haja violência explícita, a certa altura vários cadáveres se acumulam no navio Mortzestus, começando pelo jovem Williams, criando um clima lúgubre e de angústia. Isso acelera as emoções e os sentimentos que a obra desperta no leitor, por vezes de forma catártica. O modo como as subjetividades de cada um elabora esses efeitos estéticos da narrativa é um rico ponto de partida para as negociações de sentido que ocorrerão nos debates em sala de aula.

Ao longo da leitura, os estudantes vão recuperando as previsões que fizeram nas atividades de pré-leitura, verificando se foram concretizadas, reelaborando-as.

Após a leitura do Apêndice que finaliza *Os piratas fantasmas*, retome a questão do foco narrativo e coloque em discussão o efeito estético causado por desvendar-se o misterioso enunciador, o imediato de um terceiro navio (considerando que o navio fantasma de fato era real).

Após a leitura, sugere-se um debate em que os estudantes, organizados em grupos, vão expor as interpretações que surgiram da temática fantástica de *Os piratas fantasmas*, decidindo se é possível uma interpretação mais consensual ou não, ou mesmo se o final da obra torna essa interpretação indeterminada.

Após a leitura

Após a leitura de *Os piratas fantasmas*, proponha aos estudantes que façam a transposição da obra para o gênero *podcast* ficcional ou audiodrama.

Introdução

Para iniciar a atividade, apresente aos estudantes o contexto do começo da cultura de massas da virada do século XIX para o século XX. Comente com eles que, quando *Os piratas fantasmas* foi publicado, começavam a surgir periódicos literários populares que, mais tarde, ficariam conhecidos como *pulp magazines*. O próprio William Hope Hodgson, autor da obra, publicou muitos poemas e contos nesses periódicos. A publicação pioneira foi a revista estadunidense *Argosy*, lançada em 1882 e durou até 1978. Fenômeno editorial inicialmente restrito aos Estados Unidos e à Inglaterra, logo as *pulp magazines* se espalhariam por várias partes do mundo, incluindo o Brasil. As temáticas literárias de ficção, mistério e fantasia estavam entre as preferidas pelo público dessas revistas, que teriam seu auge entre as décadas de 1920 e 1950.

Com o surgimento do rádio, esses temas passaram a estar presentes no audiodrama. Esse gênero podia se constituir em episódio único ou ter a forma seriada, quando era chamado de radionovela.

Em 1938, um audiodrama de ficção científica causaria um dos episódios mais célebres da história cultural do século XX. Na noite de 30 de outubro daquele ano, as pessoas que sintonizaram a rádio estadunidense Columbia Broadcasting System (CBS) ouviram que a programação estava sendo interrompida para uma edição noticiosa extraordinária: extraterrestres vindos de Marte tinham invadido uma pequena cidade de New Jersey. Logo, o pânico se instalou em várias regiões dos Estados Unidos. Calcula-se que seis milhões de pessoas tenham ouvido o programa e, muitas delas, tomaram as ruas, apavoradas. Houve colapso nos sistemas telefônicos, enormes engarrafamentos e tumultos em várias cidades. No entanto, tratava-se somente de um audiodrama (ou radioteatro, como era chamado na época), uma adaptação da obra de ficção científica *The War of the Worlds* (*A guerra dos mundos*), do escritor britânico Herbert George Wells (1866-1946). Com direção, produção e adaptação do então jovem ator e diretor estadunidense Orson Welles (1915-1985), a peça dramática imitava com perfeição as características do radiojornalismo da época. Por isso, "enganou" os ouvintes que sintonizaram a rádio já com o programa começado, não tendo ouvido a introdução que informava que se tratava de um programa de ficção.

Três décadas mais tarde, em outubro de 1971, uma rádio brasileira de São Luís (MA), a Difusora, fez uma adaptação em português da versão de Orson Welles de *A guerra dos mundos*. O roteirista Sérgio Britto transpôs a ação para o Maranhão e fez outras mudanças no roteiro de Welles. O resultado foi o mesmo: pânico generalizado nas ruas de São Luís, a ponto de o comércio ter de fechar portas e o Exército intervir.

Para ilustrar esse fato, apresente aos estudantes o audiodrama "*A guerra dos mundos* – São Luís – 1971". Disponível na íntegra em: <www.youtube.com/watch?v=z3TRBBu6jPs&t=0s>. Acesso em: 2 fev. 2021.

Feito isso, comente com os estudantes o grande poder expressivo que têm as dramatizações orais, principalmente em gravações em áudio que se utilizam de efeitos sonoros. O roteirista Sérgio Britto conta que, tendo em vista o ocorrido nos Estados Unidos em 1938, ele chegou a se preocupar que acontecesse o mesmo em São Luís – aliás, exatamente por isso, colocou em seu roteiro uma nave espacial no Campo de Perizes, única saída terrestre da Ilha do Maranhão, para impedir uma fuga em massa. Na época, as obras artísticas e midiáticas precisavam obter uma autorização da Polícia Federal para serem veiculadas – era a chamada censura prévia. Britto considerou que os censores poderiam perceber o potencial do programa de causar pânico e distúrbios na ordem pública, mas o roteiro foi aprovado. Em entrevista dada a um portal noticioso em 2011 (DUARTE, 2011), ele comenta que acha que isso aconteceu porque, sem os efeitos sonoros e de dramatização, a simples leitura do roteiro escrito não permitia perceber o impacto do áudio.

No áudio original, disponível no *link* dado anteriormente, um programa musical é interrompido para a emissora "entrar em cadeia" com uma rádio do Rio de Janeiro, que está

em um observatório astronômico acompanhando com um cientista os primeiros sinais de que algo extraordinário estava ocorrendo em Marte. Para dar realismo à "transmissão em cadeia", são inseridos ruídos, a ponto de tornar alguns trechos audíveis. Coloque o trecho, que se inicia no minuto 10'54", para os estudantes ouvirem. Outro trecho interessante começa no minuto 18'47", em que um "repórter" transmite "ao vivo" do aeroporto de São Luís a aparição de um objeto voador não identificado. A "transmissão" tem vários ruídos e interferências.

Após essa etapa de contextualização, introduza com a turma os *podcasts* contemporâneos. Pergunte a eles se conhecem o gênero, se costumam ouvir conteúdos de *podcasts* e se têm algum favorito. Indague-os se conhecem *podcasts* ficcionais ou de conteúdos dramatizados.

Podcasts são conteúdos em áudio semelhantes a programas de rádio que ficam disponíveis *on-line,* em arquivos digitais ou em serviços de *streaming*, para que os ouvintes os acessem quando quiserem.

Procure, então, apresentar alguns exemplos para os estudantes. Para isso, sugerimos o *podcast* de ficção científica criado pelos jovens irmãos gaúchos Joe e Guido Guidini. Com pouquíssimos recursos, em um estúdio improvisado no estúdio de sua casa, eles produzem o audiodrama seriado *Aventuras bizarras*. Com muitas referências à cultura *pop*, incluindo a das *pulp magazines*, elementos de ficção científica, os irmãos procuram colocar "imagem no som", criando uma espécie de "cinematógrafo" em áudio (VIEIRA; MANSQUE, 2019), que permite aos ouvintes que imaginem grande visualidade nas narrativas.

Ouça com a turma alguns episódios desse *podcast,* disponíveis em: <https://open.spotify.com/show/3Hv00D87Hs6pnVG4uy0qk5>. Acesso em: 2 fev. 2021.

Escrita do roteiro

Para prosseguir com a atividade, combine com a turma se serão transpostas para *podcast* somente algumas partes de *Os piratas fantasmas* ou a obra na íntegra, que pode ser sintetizada. Poderá ser um episódio único ou seriado.

Organize os estudantes em grupos para uma escrita colaborativa do roteiro. Cada grupo ficará encarregado de roteirizar uma parte da obra.

Explique a eles que o roteiro de um audiodrama tem elementos composicionais parecidos com um texto dramatúrgico. As falas dos personagens devem ser acompanhadas de rubricas, que indicam desde os sons que deverão ser feitos pela sonoplastia até a entonação de voz dos estudantes que interpretarão os personagens.

Uma nova leitura das partes selecionadas de *Os piratas fantasmas* deve ser feita com discussão e seleção dos elementos da narrativa, que serão transpostos para o áudio.

Oriente os estudantes a analisar aspectos da retextualização que será feita, da linguagem escrita para a linguagem oral. Assinale, por exemplo, a importância dos verbos de enunciação em narrativas como *Os piratas fantasmas*, pois indicam como as ações acontecem. No *podcast*, podem implicar, por exemplo, que haja um narrador, além das vozes que interpretarão as personagens.

Gravação do *podcast* e postagem

Sob sua orientação, os estudantes devem dividir as tarefas para a gravação do *podcast*. Veja, a seguir, uma possibilidade de divisão de funções:

a. **Produtores**: encarregam-se de providenciar os materiais necessários, como celular com aplicativo de gravação de áudio e, se possível, de edição, ou computador; materiais variados para produzir efeitos sonoros, de acordo com o roteiro (baldes, isopor, ventilador para simular vento etc.).
b. **Atores**: interpretarão os personagens de *Os piratas fantasmas*.
c. **Diretor** ou **diretores**: vão dirigir a gravação, fazendo ajustes na interpretação dos atores.
d. **Técnicos**: encarregam-se da gravação e, se houver, da edição final do *podcast*.

Antes da gravação, promova ensaios com os atores e o diretor, ficando o restante da turma como plateia para apontar possíveis acertos.

Depois de prontos os episódios (ou o episódio único), os estudantes deverão postá-los nas redes sociais da turma e da escola, se houver, ou em plataformas de *podcast*. Oriente-os também a compartilhar o *podcast* com a comunidade escolar, a fim de divulgar o trabalho realizado.

PROPOSTAS DE ATIVIDADES 2
MATERIAL DE APOIO COM ABORDAGEM INTERDISCIPLINAR

As propostas de atividades a seguir compõem um projeto interdisciplinar que envolverá, além do componente Língua Portuguesa da área de Linguagens e suas Tecnologias, os componentes Sociologia, História e Filosofia da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. O projeto culminará em um seminário interdisciplinar, em que a obra *Os piratas fantasmas* será analisada de diversas perspectivas, abordando contextos intra e extranarrativos.

Antes da leitura integral da obra pelos estudantes, você pode, em parceria com os professores de Filosofia, História e Sociologia, planejar um projeto interdisciplinar em torno dessa leitura, que se dividirá em atividades de pré-leitura, leitura e pós-leitura.

A literatura oferece múltiplos caminhos para projetos desse tipo. Ela cria mundos possíveis que podem iluminar as realidades sociais e históricas. Além disso, por abarcar a complexidade da condição humana, leva a ricas reflexões filosóficas, da Ética, à natureza do conhecimento. Portanto, obras literárias são propícias para a realização de projetos interdisciplinares que envolvam conteúdos de Sociologia, História e Filosofia.

PLANEJAMENTO

Competências e Habilidades da BNCC

Nas atividades propostas, serão desenvolvidas as seguintes competências e habilidades:

Competências Gerais da Educação Básica

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

Competências Específicas da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

1. Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica.
5. Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.

Habilidades

EM13CHS101 Identificar, analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão de ideias filosóficas e de processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais.

EM13CHS102 Identificar, analisar e discutir as circunstâncias históricas, geográficas, políticas, econômicas, sociais, ambientais e culturais de matrizes conceituais (etnocentrismo, racismo, evolução, modernidade, cooperativismo/desenvolvimento etc.), avaliando criticamente seu significado histórico e comparando-as a narrativas que contemplem outros agentes e discursos.

EM13CHS103 Elaborar hipóteses, selecionar evidências e compor argumentos relativos a processos políticos, econômicos, sociais, ambientais, culturais e epistemológicos, com base na sistematização de dados e informações de diversas naturezas (expressões artísticas, textos filosóficos e sociológicos, documentos históricos e geográficos, gráficos, mapas, tabelas, tradições orais, entre outros).

EM13CHS105 Identificar, contextualizar e criticar tipologias evolutivas (populações nômades e sedentárias, entre outras) e oposições dicotômicas (cidade/campo, cultura/natureza, civilizados/bárbaros, razão/emoção, material/virtual etc.), explicitando suas ambiguidades.

EM13CHS202 Analisar e avaliar os impactos das tecnologias na estruturação e nas dinâmicas de grupos, povos e sociedades contemporâneos (fluxos populacionais, financeiros, de mercadorias, de informações, de valores éticos e culturais etc.), bem como suas interferências nas decisões políticas, sociais, ambientais, econômicas e culturais.

EM13CHS501 Analisar os fundamentos da ética em diferentes culturas, tempos e espaços, identificando processos que contribuem para a formação de sujeitos éticos que valorizem a liberdade, a cooperação, a autonomia, o empreendedorismo, a convivência democrática e a solidariedade.

ROTEIRO DE LEITURA

As atividades a seguir têm interdisciplinaridade com os componentes Filosofia, História e Sociologia da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Antes da leitura

Inicialmente, sugere-se que, em parceria com os professores de História e Sociologia, os estudantes realizem pesquisas sobre os contextos culturais, sociais e econômicos do final da Segunda Revolução Industrial, no século XIX, até a virada para o século XX. Depois, os resultados das pesquisas serão discutidos coletivamente em sala da aula, abarcando processos históricos, organizações sociais, o mundo do trabalho, o individualismo e o racionalismo da modernidade.

Em parceria com os professores de Filosofia, sugere-se conduzir uma discussão com a turma sobre o Mito da Caverna de Platão. A literatura fantástica caracteriza-se por suscitar a incerteza no leitor sobre se os acontecimentos da narrativa têm natureza sobrenatural ou podem ser explicados racionalmente. Essa ambiguidade permite reflexões sobre a própria natureza do conhecimento e de nossa apreensão do real, sobre razão e emoção, podendo desencadear também discussões éticas.

Feito isso, o professor de cada componente deve sugerir aos estudantes que elaborem hipóteses sobre quais relações poderiam ter os conteúdos discutidos com a obra a ser lida. Para isso, a turma terá conhecido antes as informações paratextuais referentes à obra *Os piratas fantasmas*.

Durante a leitura

Sugere-se que as atividades de leitura adotem as estratégias de sequência básica e sequência expandida de leitura literária. A primeira, sob orientação do professor de Língua Portuguesa, tem como objetivo uma compreensão global da obra, de acordo com o planejamento do professor.

Na sequência expandida, os professores de Filosofia, História e Sociologia vão retomar as discussões feitas nas atividades de pré-leitura e, com base na compreensão global que os estudantes já terão da obra, vão promover um aprofundamento dos contextos que ela traz. A partir daí, diferentes aspectos serão tratados por meio da análise de elementos da narrativa como o espaço, os personagens, o enredo e as temáticas.

Em parceria com os professores de História, é possível considerar o trabalho no navio e conduzir discussões sobre a Marinha Mercante no século XIX e sua relação com a Revolução Industrial.

Considerando o componente Sociologia, é possível pensar em uma análise dos personagens, que pode levar a interpretações sobre marcas sociais na narrativa. O personagem Williams, por exemplo, parece representar um jovem que teve pouco acesso à educação formal e vem de uma classe social economicamente desfavorecida, o que se relaciona com sua disposição obstinada em lutar por seu direito de receber um salário. No contexto extranarrativo, podem ser objeto de análises e discussões a circulação e a recepção da literatura de ficção, mistério e fantasia, sua posição em relação ao cânone e os sistemas literários, entre outras questões.

Em parceria com os professores de Filosofia, é possível considerar problematizações éticas sobre a conduta dos personagens: (a) os oficiais do navio, por exemplo, inicialmente procuram abafar os acontecimentos insólitos e violentos que ocorrem na embarcação; (b) o protagonista Jessop fica progressivamente cada vez mais angustiado sobre o que fazer quando percebe que todos a bordo não estão em segurança. Além disso, o conhecimento, a apreensão da realidade e a tensão entre razão e emoção também estão personificados no protagonista.

As atividades ao longo desta etapa de leitura podem envolver leituras coletivas, rodas de conversa, apresentações orais, debates e júri.

Após a leitura

Nesta etapa de pós-leitura, será proposto aos estudantes a preparação de um seminário interdisciplinar, expositivo-argumentativo, no qual os conhecimentos construídos em torno da obra *Os piratas fantasmas* durante as atividades anteriores serão compartilhados com a comunidade escolar. Ao final, a turma também poderá convidar amigos e familiares para assistir ao evento.

Seminário é um gênero oral expositivo-argumentativo em que se divulgam conhecimentos sobre determinados assuntos. É um gênero presente nos âmbitos escolar e científico, entre outros, e nele um ou mais autores expõem oralmente seus argumentos e suas ideias. Além da exposição oral, é frequente a utilização de recursos multissemióticos que apoiem a apresentação, como *slides*, vídeos, gráficos, tabelas, entre outras ferramentas que podem auxiliar o entendimento da plateia.

Planejamento e apresentação do seminário

Para iniciar, organize a turma em grupos, ficando cada grupo encarregado de um aspecto da obra: o gênero, a temática e os contextos narrativo e extranarrativo.

Se julgar necessário, auxilie os estudantes a pesquisar mais sobre o que vão expor em fontes como *sites*, *blogs*, *vlogs*, *podcasts*, revistas etc. Lembre-os de que devem sempre se assegurar da credibilidade das fontes, por exemplo, dando preferência a veículos reconhecidos e comparando resultados para verificar a confiabilidade dos dados.

Peça a eles que tomem nota para apoiar a apresentação oral e definam se vão utilizar a 1ª ou a 3ª pessoa, no singular ou plural, de acordo com a intenção de expressar mais ou menos subjetividade. Peça também que organizem a estrutura da apresentação, com introdução, desenvolvimento e conclusão.

Caso os grupos tenham optado por utilizar recursos multissemióticos durante o seminário, indique a eles que pesquisem na internet imagens e vídeos, entre outras possibilidades, que possam se relacionar ao conteúdo da apresentação. Eles devem escolher, preferencialmente, recursos de domínio público, isto é, aqueles que não estão protegidos por direitos autorais. Os estudantes também podem criar os próprios recursos, se for mais conveniente.

Oriente-os a fazer um rascunho do número de imagens que podem ser apresentadas sob a forma de *slides* e o que pretendem apresentar em cada um deles. Estabeleça um tempo para a fala de cada grupo.

Peça aos estudantes que planejem as falas, o conteúdo dos *slides* e o que será dito por cada integrante do grupo.

Para a elaboração dos *slides*, se for essa a opção dos grupos, os estudantes podem utilizar um editor de *slides*. Há versões gratuitas, disponíveis na internet. Auxilie-os a personalizá-los com cores e estilos, de acordo com a linguagem que pretendem empregar.

Para a apresentação do seminário, sugira aos estudantes que argumentem sobre o conteúdo, utilizando os *slides*, se for o caso, como apoio para a fala. Peça a eles que mantenham

o contato visual com a plateia e falem em um volume adequado, de forma que todos possam ouvir. Após a realização do seminário, podem ser conduzidas atividades de avaliação e autoavaliação, nas quais os estudantes refletirão sobre os caminhos interpretativos que foram criando ao longo das diversas atividades e os conhecimentos construídos.

APROFUNDAMENTO

A literatura fantástica

São várias as classificações que poderiam indicar a temática de *Os piratas fantasmas*. O mistério (ou o insólito) está presente e pode se relacionar a outros temas mais específicos, como o fantástico, a ficção científica, o detetivesco e o maravilhoso. Como um denominador comum, estaria a irrupção na realidade cotidiana de algo inesperado, cuja própria natureza é incerta. Mas é na literatura fantástica que *Os piratas fantasmas* poderia ser mais propriamente classificado, embora, em algumas pesquisas mais recentes, se enfatize mais a diluição das fronteiras, as imbricações e as referências mútuas entre as diversas modalidades do que se passou a denominar de insólito ficcional.

Um dos textos fundadores da teoria sobre o fantástico na literatura é *Introdução à literatura fantástica*, do filósofo e linguista búlgaro Tzvetan Todorov (1939-2017), publicado pela primeira vez em 1970. De acordo com esse teórico, uma palavra seria central na definição do fantástico literário: a ambiguidade. Para ele, uma das condições do texto fantástico é obrigar "o leitor a considerar o mundo das personagens como um mundo de criaturas vivas e a hesitar entre uma explicação natural e uma explicação sobrenatural dos acontecimentos evocados" (TODOROV, 2004, p. 39). Além desse plano externo, ou seja, da interação do leitor com o texto, a ambiguidade ocorreria também no plano interno, ou intratextual, da narrativa, pois o protagonista ou outros personagens também demonstrariam a mesma hesitação *(ibid.).* Como se vê, portanto, essas características estão presentes em *Os piratas fantasmas*.

Todorov considera o fantástico um gênero literário e o compara com o que considera também gêneros fronteiriços a ele: o estranho e o maravilhoso. O estranho, de início, parece sobrenatural, mas, por fim, tem uma explicação racional: coincidência, sonho, loucura, fraude etc. Já o maravilhoso implica a presença do sobrenatural não como causador de ambiguidade, mas como elemento incontestável na narrativa. Portanto, diferentemente do fantástico, em que a ambiguidade permanece até o final, no estranho ela desaparece a certa altura da narrativa e, no maravilhoso, ela não se coloca. Assim, se o leitor sai da ambiguidade e toma uma decisão, o fantástico já não opera:

> No fim da história, o leitor, quando não a personagem, toma, contudo, uma decisão, opta por uma ou outra solução, saindo desse modo do fantástico. Se ele decide que as leis da realidade permanecem intactas e permitem explicar os fenômenos descritos, dizemos que a obra se liga a um outro gênero: o estranho. Se, ao contrário, decide que se devem admitir novas leis da natureza, pelas quais o fenômeno pode ser explicado, entramos no gênero maravilhoso (TODOROV, 2004, p. 48).

Assim, no estranho poderíamos incluir uma variedade de narrativas, como as policiais, as de suspense etc. No maravilhoso caberiam desde os contos de fada até literaturas contemporâneas, como o chamado realismo fantástico latino-americano.

Mas Todorov limita essencialmente seu *corpus* de análise ao século XIX, quando a literatura fantástica teria se consolidado e atingido seu auge. Entre os autores que considera precursores, ainda no século XVIII, está o francês Jacques Cazotte, que escreveu diversos contos fantásticos. Entre eles, "O diabo apaixonado", publicado em 1772, é um dos mais célebres. O protagonista dessa narrativa é o jovem Alvare, que, em uma conversa com amigos sobre assuntos esotéricos, resolve, meio por brincadeira, fazer uma cerimônia de evocação do diabo em ruínas perto da cidade italiana de Nápoles. Surge, então, uma manifestação demoníaca sob a forma de um cãozinho, que passa a seguir Alvare por todo lado. Após diversas transformações, esse cão assume a forma de uma bela jovem, chamada Biondetta. Ela procura seduzir Alvare e mantê-lo sob sua influência, mas, sabendo da natureza maléfica e sobrenatural da jovem, ele resiste. Contrariando as convenções das narrativas maravilhosas da época sobre espíritos elementais, a personagem Biondetta passa a sofrer por causa de Alvare, demonstrando sentimentos e emoções humanos. Ela também usa de artifícios comuns de sedução para conquistar Alvare, não recorrendo a nenhuma espécie de recurso sobrenatural. Quando o jovem está quase cedendo, Biondetta sofre nova transformação, tornando-se uma cabeça de camelo, e Alvare, finalmente, se liberta dela, sentindo-se como se tivesse saído de um pesadelo.

Essa narrativa pode ser considerada uma obra de formação, que acompanha o protagonista desde seus excessos juvenis até a maturidade. Pode-se considerar também, em ligação a seu contexto histórico, que enfoca o embate entre bem e mal que acontece anteriormente aos seres humanos. Assim, ligam-se as origens do fantástico literário ao racionalismo e individualismo do Iluminismo, em que as escolhas humanas não são mais determinadas por instituições como igrejas.

Mas o desconforto com o racionalismo seria também um contexto cultural das obras precursoras da literatura fantástica, como o gótico inglês, que, nos primórdios da Revolução Industrial e dos processos de urbanização, de padronização e mecanização do mundo trabalho, da massificação da vida cotidiana que ela trouxe, se voltava para o mundo feudal da Idade Média. Uma das obras exemplares do gótico inglês é *O castelo de Otranto* (1764), de Horace Walpole. Em sua primeira versão, aparece uma convenção do fantástico que sobrevive até a atualidade: a narrativa seria uma transcrição de um antigo manuscrito medieval. Em uma segunda versão, Walpole assumia na própria publicação sua função social de autor. A narrativa se passa em um

castelo medieval e se desenrola entre profecias e maldições, assassinatos, lances de cavalaria medieval e uma história de amor com final feliz.

O gótico inglês se tornou uma moda literária na Europa e em outras partes do mundo, e teve uma mulher entre seus autores principais, Anne Hadcliffe, que publicou diversos romances com temáticas sobrenaturais.

A literatura fantástica, tal como a entendeu Tzvetan Todorov, surgiu no âmbito da corrente literária do Romantismo, ligado ao interesse de seus autores pela subjetividade e pelo universo onírico. *O homem de areia*, do alemão Ernst Theodor Amadeus Hoffman (1776-1822), é considerado das obras representativas não só da literatura fantástica, mas do próprio Romantismo. Nessa novela epistolar, o protagonista conta em cartas uma visita inesperada que lhe traz à mente uma lembrança de infância assustadora: o homem de areia, personagem terrível que, como contavam os adultos, roubava crianças que se recusavam a ir para a cama à noite. A partir daí, o personagem parece ficar em um estado de ambiguidade entre a razão e a loucura, convenção própria do fantástico. No final, o foco narrativo muda e uma voz onisciente finaliza a narrativa com o encerramento do personagem em um manicômio.

Se Todorov limitava o fantástico principalmente ao século XIX, suas manifestações, em especial as do fim do século, dariam origem a vertentes literárias prolíficas até a atualidade. Esse "momento finissecular [...] até hoje reverbera culturalmente não apenas na literatura, mas também no cinema, quadrinhos e em outros meios de expressão cultural" (SILVA, s/d, p. 9). Os efeitos da Revolução Industrial e dos desenvolvimentos científicos e tecnológicos relacionam-se a esse contexto literário, em que eram vistos ora com fascínio (caso, principalmente, da ficção científica), ora com desconfiança e recusa (nos mergulhos no sobrenatural).

Por não ter se circunscrito a uma época específica, por estar presente em gêneros diversos, entre outros motivos, muitos pesquisadores vêm revendo mais recentemente a teoria do fantástico de Todorov, por vezes refutando alguns de seus aspectos. Hoje, o fantástico é considerado mais um modo ou uma modalidade literária do que um gênero, modalidade que pode estar presente em narrativas de diversos gêneros e incluída por alguns autores no chamado insólito ficcional, em uma denominação mais contemporânea de modalidades narrativas que vêm se reinventando nos mais diversos gêneros.

A leitura literária na escola

Como lugar privilegiado de acesso aos bens culturais, nos quais se inclui a literatura, a escola tem papel fundamental na formação do leitor literário.

A literatura nos espaços escolares já foi considerada de uma perspectiva principalmente utilitária, por uma função "pedagogizante" que teria na formação de crianças e jovens, para ensinar valores morais e cívicos, ou como pretexto para o trabalho com gramática, ou, ainda, como conhecimento enciclopédico e socialmente valorizado de correntes literárias históricas representadas por obras canônicas (MORTATTI, 2014, p. 25).

Importante na mudança dessas visões foi a ampliação do acesso à educação pública que ocorreu no Brasil e em outros países. Antes restrita às classes privilegiadas, a educação formal

abriu-se para estudantes oriundos de diferentes estratos sociais. O público escolar passou a ter mais diversidade cultural, o que levou a uma maior atenção às subjetividades dos estudantes envolvidas em seus processos de leitura. Ao mesmo tempo, na área dos estudos literários, o leitor assumia protagonismo, como nas teorias da recepção, o que também chegava à escola. Além disso, o entendimento da literatura como experiência estética humanizadora, que abarca a complexidade da experiência humana, refletiu-se no ensino da leitura literária (*ibid*.).

Na BNCC, considera-se que o estudante deve fruir a literatura (ou seja, como experiência estética), além de apropriar-se de sua linguagem e das linguagens artísticas em geral, para exercer com autonomia e colaboração o protagonismo na vida pessoal e coletiva.

Atualmente, surgem novas reflexões a respeito da leitura literária na escola, assim como novas metodologias. Entre elas, as que se interessam pela perspectiva do leitor empírico, ou leitor real, e sua subjetividade. Isso significa considerar as emoções, os devaneios, as associações de ideias de cada leitor em sua interação com o texto literário, que constrói sentidos plurais em relação a outros leitores.

O pesquisador Gérard Langlade designa esse leitor como "leitor subjetivo". Segundo ele:

> "Se admitirmos que uma obra literária se caracteriza pelo seu inacabamento, somos levados a pensar que ela só pode realmente existir quando o leitor lhe empresta elementos de seu universo pessoal: elementos de cenário, paisagens, traços físicos e de caráter de personagens etc. Portanto, ele produz 'atividades de complemento'" (LANGLADE, 2013, p. 35).

Tratando especificamente da leitura literária na escola, Catherine Tauveron considera os textos de acordo com suas "reticências", ou seja, as lacunas que o leitor deve completar. Assim, entre outros, os "textos proliferantes", que oferecem abertura de interpretações, que deliberadamente constroem espaços em branco e silêncios, provocam movimentos de interrogação no leitor, potencializando assim sua implicação no texto, sendo também propícios a gerar discussões socializadas (TAUVERON, 1999). Obras de literatura fantástica, como *Os piratas fantasmas*, são exemplos desse tipo de texto.

Essa perspectiva da leitura literária que coloca a subjetividade do leitor como algo determinante inspira, na escola, práticas como o diário de leitura, que pode ser uma experiência rica tanto para estudantes como para professores. O diário de leitura é "um gênero reflexivo que combina a leitura estruturadora e crítica de textos com uma escrita dinâmica e reguladora de sentidos, de conhecimentos, de ações e de sentimentos" (DOLZ, 2018, p. 10). Escritas pessoais, como o diário de leitura, e também seu compartilhamento, dão conta das dimensões cognitiva, social e, principalmente, afetiva da leitura literária (ISER, 1996).

Quanto aos estudantes, podem ser orientados a manter um diário de leitura tanto como instrumento pessoal como, quanto um instrumento didático que será lido pelo professor. Ou podem ainda tomá-lo como base para transpor partes dele para a leitura do professor ou em atividades na escola. Nesse diário, podem ser registrados os sentidos criados no que se pode chamar de ficcionalização do leitor: imagens mentais que cria para "complementar" o texto literário, os julgamentos que produz sobre as ações dos personagens, os nexos que estabelece entre os acontecimentos do enredo.

Também para o professor, a escrita de um diário desse tipo durante suas leituras literárias pode ser um instrumento rico para reflexões sobre si próprio enquanto leitor e também sobre suas práticas docentes.

SUGESTÕES DE REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES

Podcast

As sombras de Galway. História original: Vilson Laerte. Roteiro para áudio: Danilo Battistini. Narração, edição e mixagem: Danilo Battistini. Vozes: Warley Gonçalves, Lucy Ferrato e outros. 5 prólogos e 3 capítulos. O contador de histórias, 2020. *Podcast.* Disponível em: <https://estalo.rec.br/shows/contador-de-historias/> e <https://open.spotify.com/show/6SG9idlCuZVn3bgY2uZmMd>. Acessos em: 4 fev. 2021.

As sombras de Galway é, originalmente, uma narrativa de RPG inspirada no universo do escritor estadunidense H. P. Lovecraft, um dos mais célebres autores de literatura fantástica e de horror cósmico, como ele próprio nomeava suas obras. Lovecraft foi um grande entusiasta da obra de William Hope Hodgson, autor de *Os piratas fantasmas.* Nesse audiodrama imersivo, a história original de Vilson Laerte para RPG foi adaptada para *podcast*, com destaques para os efeitos sonoros criados pelo *designer* de som Danilo Battistini. O audiodrama está disponível em várias plataformas de *podcasts*, entre as quais, as indicadas por meio dos *links* acima.

Série audiovisual ficcional

Lovecraft Country. Drama, terror e fantasia. Direção: Misha Green, Jordan Peele. 1 temporada de 10 episódios de 60 min. EUA, 2020. Classificação indicativa no Brasil: 16 anos.

Nos Estados Unidos segregados da década de 1950, Atticus é um rapaz negro, veterano da Guerra da Coreia, fã de H. P. Lovecraft e outros escritores de *pulp fiction.* Ao descobrir que o pai desapareceu, ele volta à cidade natal para, com o tio e a amiga, partir em uma missão de resgate. Na viagem até a mansão do herdeiro da propriedade que mantinha um dos ancestrais de Atticus escravizado, o grupo enfrentará sociedades secretas, rituais sanguinolentos e preconceito. A série é uma aclamada adaptação do livro homônimo de Matt Ruff.

Reportagem

MONTENEGRO, Eduardo. As mulheres na literatura fantástica. *Continente*. Recife, n. 197, 1 maio 2017. Disponível em: <www.revistacontinente.com.br/edicoes/197/as-mulheres-na-literatura-fantastica>. Acesso em: 18 fev. 2021.

Nessa reportagem da revista pernambucana de cultura *Continente*, Eduardo Montenegro tem como pauta a autoria feminina na literatura fantástica brasileira, começando pela cearense Emília de Freitas, escritora que publicou contos em jornais no fim do século XIX.

Dicionário digital

REIS, Carlos et al. (editores). *Dicionário digital do insólito ficcional.* Rio de Janeiro: Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ). Disponível em: <www.insolitoficcional.uerj.br/site/>. Acesso em: 4 fev. 2021.

O dicionário, dedicado ao insólito ficcional, está em constante atualização e conta com colaboradores de diversos países, entre eles os pesquisadores do grupo de pesquisa do CNPq "Nós do Insólito: vertentes da ficção, da teoria e da crítica".

Periódico científico

CEZAR, Adelaide Caramuru (org.). Vertentes do insólito ficcional. *Terra Roxa e Outras Terras – Revista de Estudos Literários*. Londrina, v. 26, dez. 2013.

Esse número do periódico do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Estadual de Londrina é dedicado ao insólito ficcional e abriga artigos escritos por membros do Grupo de Trabalho "Vertentes do Insólito Ficcional" da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Letras e Linguística e por colaboradores.

Artigo científico

DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; JOVER-FALEIROS, Rita (org.). *Leitura de literatura na escola*. São Paulo: Parábola, 2013.

Nesse livro, alguns pesquisadores procuram responder a questões como: É possível (e mais: é desejável) potencializar a literatura na formação de crianças e jovens pela via educacional? Como pensar as relações entre literatura e escola em tempos como os nossos? Que mudanças são necessárias? O que sabemos, podemos e queremos em relação às práticas escolares atinentes à literatura? Qual é o papel da literatura na educação e, particularmente, na escola?

BIBLIOGRAFIA COMENTADA

BAKHTIN, Mikhail. *Questões de literatura e de estética:* a teoria do romance. São Paulo: Unesp-Hucitec, 1993.

Parte de sua obra maior, *Teoria do romance*, em *Questões de literatura e de estética* Bakhtin considera esse gênero literário como um microcosmo de linguagem, cujas raízes estariam na paródia popular e na cultura cômica da Antiguidade e da Idade Média. Examinando o discurso romanesco greco-latino, o romance de cavalaria, o folclore e o romance idílico, Bakhtin constrói uma obra na qual o romance aparece como uma espécie de energia, a consciência da realidade concreta da linguagem que perpassa a história da literatura.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*: Ensino Médio. Brasília: MEC/SEB, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase>. Acesso em: 22 jan. 2021.

O documento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece os conteúdos curriculares mínimos a serem observados na Educação Básica brasileira. A proposta de desenvolver habilidades e competências, partindo do contato com objetos do conhecimento relevantes para o sujeito e para a sociedade, busca formar um estudante crítico, criativo e autônomo.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. *In:* _____. *Vários escritos*. 44. ed. São Paulo: Livraria Duas Cidades; Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.

Nesse ensaio, publicado originalmente em 1989, o crítico Antonio Candido apresenta um entendimento da literatura como um direito humano. Faz reflexões sobre a importância da leitura literária como transformadora da experiência humana e ressalta sua natureza humanizadora.

CAZOTTE, Jacques. *O diabo apaixonado*. Rio de Janeiro: José Olympio, 2014.

A obra desse escritor francês do século XVIII é toda centrada na exploração do sobrenatural, sendo o conto fantástico "O diabo apaixonado" a mais conhecida. Além desse conto, compõe também o volume o conto "Aventura de um peregrino", narrativa do encontro entre um monarca e um peregrino conhecedor da essência humana.

CEIA, Carlos (org.). *E-dicionário de termos literários*. Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, s/d. Disponível em: <https://edtl.fcsh.unl.pt/>. Acesso em: 20 jan. 2021.

O objetivo desse projeto é recolher o maior número possível de termos técnicos em uso nas teorias da literatura, na crítica literária, nos textos acadêmicos, nas bibliografias específicas dos estudos literários e culturais. Possui uma base terminológica de mais de 1 500 entradas e abrange um elevado número de termos atuais e mesmo não dicionarizados ainda em nenhuma outra língua. Além disso, inclui termos estrangeiros que fazem parte de linguagem técnica da literatura, que, no mundo lusófono, se utilizam de forma variada.

DOLZ, Joaquim. Prefácio – O diário de leituras: um gênero reflexivo entre leitura crítica e escrita dinâmica reguladora. *In:* KARLO-GOMES, Geam; BARRICELLI, Ermelinda. *O diário de leituras na escola e na universidade*: estudos do gênero e práxis pedagógica. Campinas: Mercado de Letras, 2018. (Série Escola e Universidade)

Nesse texto, Joaquim Dolz, pesquisador da Universidade de Genebra, faz uma introdução ao diário de leitura, que é tratado na obra tanto do ponto de vista teórico, de acordo com a pesquisa acadêmica, quanto da prática pedagógica.

DUARTE, Alec. Programa de rádio que causou pânico no Maranhão faz 40 anos. *G1*, 26 out. 2011. Disponível em: <http://g1.globo.com/pop-arte/noticia/2011/10/programa-de-radio-que-causou-panico-no-maranhao-faz-40-anos.html>. Acesso em: 16 fev. 2021.

Reportagem sobre a adaptação radiofônica da obra de ficção científica *A guerra dos mundos* (publicada em 1898 por H. G. Wells), feita em São Luís, no Maranhão, em 1971, que pôs o Exército em alerta, fechou boa parte do comércio e provocou pânico generalizado entre a população da cidade.

GAMA-KHALIL, Marisa Martins. As teorias do fantástico e sua relação com a construção do espaço ficcional. *In:* GARCÍA, Flavio; BATALHA, Maria Cristina. *Vertentes teóricas e ficcionais do insólito*. Rio de Janeiro: Editora Caetés, 2012.

Nesse texto, a pesquisadora Marisa Martins Gama-Khalil analisa o papel central que assume a espacialidade nas narrativas fantásticas.

HOFFMANN, Ernst Theodor Amadeus, *O homem de areia*. Tradução: Ary Quintela. Rio de Janeiro: Rocco, 2010.

O homem da areia reúne as principais características da obra de E. T. A. Hoffmann. Nessa novela, publicada em 1817, o autor apresenta o jovem Natanael por meio de cartas escritas ao amigo Lothar, irmão de sua noiva Clara. Perturbado por uma visita inesperada que o remete a uma sinistra lembrança de infância e provoca nele os mais inquietantes pressentimentos, Natanael mergulha em uma espiral de medo, tensão e loucura que o leva ao manicômio. Hoffmann conduz a trama para um desfecho assustador e surpreendente.

ISER, Wolfgang (1996). *O ato de leitura*. Tradução: Johannes Kretschmer. São Paulo: Editora 34, 1996. 2 v.

Publicado em dois volumes, esse é um dos principais livros da estética da recepção. Nele, o autor procura identificar as estruturas do texto ficcional capazes de despertar certos efeitos no leitor, destacando seu papel na constituição do sentido da obra literária.

LANGLADE, Gérard. O sujeito, autor da singularidade da obra. *In:* ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard; REZENDE, Neide Luzia de;*Leitura subjetiva e ensino da literatura*. São Paulo: Alameda Editorial, 2013.

Nesse artigo, o autor analisa como o chamado leitor subjetivo "complementa" as obras literárias, necessariamente sempre inacabadas, que lê com elementos de seu universo pessoal, criando uma obra singular.

LOVECRAFT, Howard Phillips. *O horror sobrenatural em literatura*. São Paulo: Iluminuras, 2000.

Nesse ensaio, o mestre do terror H. P. Lovecraft discursa sobre o gênero e rastreia as suas origens, os artífices da construção narrativa e investiga as próprias obras, proporcionando ao leitor uma visão a respeito do horror na literatura escrita por um de seus maiores mestres e recriadores contemporâneos.

MORTATTI, Maria do Rosario Longo. Na história do ensino da literatura no Brasil: problemas e possibilidades para o século XXI. *Educar em Revista*, n. 52, jun. 2014, p. 23-42.

Nesse artigo, a autora e professora de pós-graduação da Universidade Estadual Paulista (Unesp) problematiza as relações entre literatura e ensino, com ênfase na história recente do ensino da literatura na educação escolar brasileira. O objetivo é discutir a importância da leitura (literária) da configuração de textos literários para o processo de formação de leitores, assim como as implicações para a formação de professores.

ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard;, REZENDE, Neide Luzia de. *Leitura subjetiva e ensino da literatura.* São Paulo: Alameda Editorial, 2013.

Formada em parte por ensaios publicados originalmente na França (Rennes: PUR, 2008) e outros inéditos, a organização dessa edição procurou ser útil ao leitor brasileiro, em especial aos profissionais da área de educação. Os artigos abordam questões que se encontram no cerne das discussões contemporâneas sobre ensino de literatura. A partir de pontos de vista variados, tanto científicos como didáticos, abordam-se os espaços de liberdade efetivos de que desfrutam os leitores reais em face das obras que programam e codificam o modo como pretendem ser lidas.

SILVA, Aline Maria da. As novas encruzilhadas do fantástico: leituras contemporâneas. *In:* GAMA-KHALIL, Marisa Martins et. al. (org.) *Pesquisas e estudos em literatura fantástica e em Letras*. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, Instituto de Letras e Linguística, Grupo de Pesquisa de Espacialidades Artísticas, s/d. *E-book*.

Os artigos reunidos na publicação concentram trabalhos da área dos Estudos Literários, sendo a maior parte deles com enfoque específico sobre a literatura fantástica. Foi organizado no âmbito do Grupo de Pesquisas de Espacialidades Artísticas, que integra o diretório de grupos de pesquisas do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Alguns dos artigos presentes na obra foram apresentados no Colóquio de Estudos da Narrativa, realizado na Universidade Federal de Uberlândia (MG), em 2008.

SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura.* 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Nesse livro, Isabel Solé discute estratégias pedagógicas para o trabalho com a leitura na escola, partindo de uma perspectiva interativa e construtivista. O texto instrui sobre os processos de compreensão que ocorrem durante a leitura de um texto, mostrando como é possível potencializar os efeitos dessa prática.

TAUVERON, Catherine. Comprendre et interpréter le littéraire à l'école: du texte réticent au texte proliférant. *Repères*. Recherches en didactique du français langue maternelle. 1999, n.19, p. 9-38. Disponível em: <www.persee.fr/doc/reper_1157-1330_1999_num_19_1_2289>. Acesso em: 16 fev. 2021.

Nesse artigo, a autora discute os resultados de uma pesquisa realizada na França sobre a didatização da leitura e da escrita literárias na escola, com o objetivo de estabelecer as condições que favorecem a iniciação dos estudantes na escrita literária, considerada necessária desde os primeiros anos de aprendizagem da escrita.

TODOROV, Tzvetan. *Introdução à literatura fantástica*. 3. ed. Tradução: Maria Clara Castello. São Paulo: Perspectiva, 2004.

Introdução à literatura fantástica é uma obra de referência, pois, pela primeira vez na área dos estudos literários, delimitou um gênero a partir de um tipo de escritura muitas vezes estigmatizado como "menor". Nessa obra, Tzvetan Todorov leva à frente, na crítica do fenômeno literário, a tradição de um humanismo vanguardista e ilustrado, que abarca desde os formalistas russos e a abordagem estrutural da narratividade até o conceito de alteridade.

VIEIRA, Silvana; MANSQUE, William. Saiba o que é audiodrama, formato que tem invadido o mundo dos *podcasts*. *GHZ*, 15 mar. 2019. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/pioneiro/cultura-e-lazer/noticia/2019/03/saiba-o-que-e-audio-drama-formato-que-tem-invadido-o-mundo-dos-podcasts-10822421.html>. Acesso em: 16 fev. 2021.

Reportagem que retrata do fenômeno dos audiodramas sob a forma de *podcasts*, que fizeram ressurgir um gênero, também conhecido como radionovelas, que se julgava quase extinto. Graças principalmente às plataformas de *streaming*, o gênero reviveu, passando a ser chamado também de podnovelas e conquistando o público juvenil.

WALPOLE, Horace. *O castelo de Otranto*. São Paulo: Nova Alexandria, 2010.

Essa obra emblemática do gótico inglês do século XVIII inspirou autores como Edgar Allan Poe e Bram Stoker (o criador de Drácula). Conta a história do príncipe Manfredo, submetido a forças sobrenaturais poderosas que cumprem uma maldição que atinge seus descendentes, impedindo sua posse definitiva do castelo de Otranto e fazendo-o respeitar a tradição de séculos.