



Instituto Federal de Brasília
Campus Riacho Fundo
Curso Licenciatura em Língua Inglesa

ANNA ANGELICA OLIVEIRA ALOISE

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL A PARTIR DA LITERATURA DISTÓPICA DE AUTORIA
FEMININA**

Brasília
2025

ANNA ANGELICA OLIVEIRA ALOISE

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL A PARTIR DA LITERATURA DISTÓPICA DE AUTORIA
FEMININA**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Letras Inglês do *Campus* Riacho Fundo do Instituto Federal de Brasília como requisito parcial para a obtenção de título de Licenciada em Letras Inglês.

Orientadora: Profa. Dra. Isabella Santos Mundim.

Brasília
2025

Aloise, Anna Angelica Oliveira.

Educação ambiental a partir da literatura contemporânea distópica de autoria feminina / Anna Angelica Oliveira Aloise ; orientação Isabella Santos Mundim. — Riacho Fundo, DF: 2025.

46 f. ; 30 cm.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras-Inglês) — Instituto Federal de Brasília, Campus Riacho Fundo, Riacho Fundo, DF, 2025. Orientador(a): Isabella Santos Mundim.

1. Literatura. 2. Distopia. 3. Educação ambiental. 4. Sequência didática expandida. I. Mundim, Isabella Santos, orient. II. Instituto Federal de Brasília. III. Título.

ANNA ANGELICA OLIVEIRA ALOISE

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL A PARTIR DA LITERATURA DISTÓPICA DE AUTORIA
FEMININA**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Letras-Inglês do *Campus* Riacho Fundo do Instituto Federal de Brasília como requisito parcial para a obtenção de título de Licenciada em Letras-Inglês.

Orientadora: Profa. Dra. Isabella Santos Mundim.

Aprovado em: 12/02/2025.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Isabella Santos Mundim

Prof. Dr. Berttoni Cláudio Licarião

Prof. Dr. Tiago Marcenes Ferreira da Silva

AGRADECIMENTOS

Àqueles que me incentivam e impulsionam a ser sempre um pouquinho melhor, acreditam em mim e permanecem ao meu lado, apoiando-me em cada passo da minha jornada. Todo voo que dou é graças à base que vocês me proporcionam. Sozinha eu não seria nada, não conquistaria nada.

Alentemos ardente a esperança de buscar, de alcançar, de manter
No Brasil, a maior confiança que só pode a ciência trazer.

Vivemos para o estudo, Soldados da Ciência
O livro é nosso escudo e arma a inteligência.
Por isso, sem temer, foi sempre o nosso lema
“Buscamos no saber a perfeição suprema”.

(Hino dos Alunos do Colégio Pedro II)

RESUMO

Este trabalho pretende explorar questões ambientais e sociais presentes na literatura distópica de autoria feminina, com atenção a como duas obras (*Oryx e Crake*, de Margaret Atwood, e *Floresta é o Nome do Mundo*, de Ursula K. Le Guin) podem vir a constituir instrumento apropriado para promover a educação ambiental e provocar reflexão. Para tanto, realiza-se aqui o seguinte percurso investigativo: levantamento bibliográfico das referências pertinentes; análise da representação da relação entre o ser humano e a natureza na literatura distópica de autoria feminina; elaboração de sequência de atividades centrada em obras de Atwood e Le Guin, à luz da discussão prévia. Tudo isso, na expectativa de informar e sensibilizar estudantes do Ensino Médio relativamente às questões de cuidado e preservação do meio ambiente, tão significativas na contemporaneidade.

PALAVRAS-CHAVE: Literatura; Distopia; Educação Ambiental; Sequência Didática Expandida

ABSTRACT

This work aims to explore environmental and social issues in the dystopian literature written by women, focusing on two books (*Oryx and Crake*, by Margaret Atwood, and *The Word for World is Forest*, by Ursula K. Le Guin) and how they serve as effective tools not only for promoting environmental education, but also encouraging reflection. For this purpose, the following approach will be undertaken: a bibliographical survey of relevant references; an analysis of the representation of the relationship between humans and nature in dystopian literature by women authors; and the development of a sequence of activities centered around Atwood's and Le Guin's books. All of this to inform and raise awareness among high school students about matters of care and preservation of the environment, so significant in contemporary times.

KEY-WORDS: Literature; Dystopia; Environmental Education; Expanded Teaching Sequence

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
2 REFERENCIAL TEÓRICO	10
2.1 Educação ambiental e literatura	10
2.2 Literatura distópica de autoria feminina	11
2.3 Letramento literário	14
3 METODOLOGIA	16
4 LITERATURA DISTÓPICA DE AUTORIA FEMININA EM ANÁLISE	18
4.1 Oryx e Crake, de Margaret Atwood	18
4.1.1 A autora	18
4.1.2 A distopia em Oryx e Crake	18
4.1.3 A exploração do meio ambiente	19
4.2 Floresta é o nome do mundo, de Ursula K. Le Guin	22
4.2.1 A autora	22
4.2.2 A distopia em Floresta é o nome do mundo	23
4.2.3 A exploração do meio ambiente	25
5 LITERATURA DISTÓPICA DE AUTORIA FEMININA EM SALA DE AULA	28
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
7 REFERÊNCIAS	42

1 INTRODUÇÃO

Este Trabalho de Conclusão do Curso de Letras - Inglês (Licenciatura) tem como objetivo, no âmbito da literatura distópica de autoria feminina, as questões ambientais e sociais. Para isso, serão analisadas as obras *Oryx e Crake*, de Margaret Atwood, e *Floresta é o nome do mundo*, de Ursula K. Le Guin. Essas obras poderão vir a constituir instrumento para promover a educação ambiental, a partir da reflexão crítica sobre as mesmas. Espera-se, com isso, observar as relações dos problemas ambientais a partir da interação do ser humano com a natureza, bem como dar visibilidade a questões de desigualdades de gênero.

Daí esse trabalho priorizar a autoria feminina pois quem “[vê] o mundo com olhos de mulher” (COLASANTI, 1996, p. 9) vai representá-lo de modo todo particular, de acordo com suas percepções e valores. Vai se valer da escrita para imaginar uma construção social oriunda de sua vivência e desafios. Além disso, a literatura, ferramenta didática e analítica que é, pode ser associada aos contextos e biografias das mais variadas escritoras, dando-lhes voz via produção literária diversificada.

No que diz respeito às questões ambientais, tal item figura como tema transversal na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A sua Série Temas Contemporâneos Transversais, inclusive, inclui, entre os seus cadernos, o Caderno Meio Ambiente - Educação Ambiental e Educação para o Consumo (BRASIL, 2022). Nele, professores encontram conteúdo (e diretrizes) que subsidiam todas as disciplinas e orientam o trabalho de forma interdisciplinar, visando a construção de novos padrões de uso dos bens ambientais e a defesa de novas relações, mais sustentáveis, do ser humano com a natureza. Nesse projeto, a literatura pode se revelar parceira particularmente proveitosa da educação ambiental.

Giorgio Agamben entende o contemporâneo como “aquele que não coincide perfeitamente com este, nem está adequado às suas pretensões e é, portanto, nesse sentido, inatual; mas, exatamente por isso, exatamente através desse deslocamento e desse anacronismo, ele é capaz, mais do que os outros, de perceber e aprender o seu tempo” (AGAMBEN, 2009, p.58). Nesse sentido, por meio de um deslocamento crítico, as distopias podem se relacionar com assuntos como, por exemplo, o antropoceno, ou

seja, a época geológica que é caracterizada pelo impacto do ser humano no planeta Terra. Também por intermédio da literatura, observa-se como a tecnologia é parte integrante da nossa vida: como, por intermédio dessa complexa ferramenta, houve inúmeras interferências nas florestas, na agricultura, no clima, nos oceanos, no planejamento urbano. E como, a despeito de promover melhorias na qualidade de vida, a tecnologia interferiu e interfere aos poucos nos recursos naturais do planeta, afetando a fauna e a flora.

A relevância deste trabalho se dá pelo fato dele oportunizar a investigação, a explicação e a promoção da educação ambiental no âmbito dos anos finais do ensino médio, por meio do contato dos alunos com narrativas distópicas no geral e com *Oryx e Crake* e *Floresta é o nome do mundo* em particular. A expectativa é que esses alunos, a partir de uma sequência didática para o ensino de literatura, se sensibilizem relativamente às questões de cuidado e preservação do meio ambiente, tão significativas na contemporaneidade.

Para tanto, será realizado o seguinte percurso: levantamento bibliográfico pertinente; reflexão sobre a relação existente entre o ser humano e a natureza e a construção social a partir da literatura contemporânea de autoria feminina; elaboração de sequência de atividades centralizada em temas contemporâneos transversais a partir da literatura distópica em língua inglesa de autoria feminina, com vistas à promoção da educação ambiental e à formação crítica dos alunos do Ensino Médio.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Educação Ambiental e literatura

A Base Nacional Comum Curricular (2022), conhecida como BNCC, tem como foco a equidade educacional em todo o território brasileiro. Assim, as experiências dos alunos, independente de onde estudam, irão contemplar obrigatoriamente determinados assuntos, considerados essenciais. Um deles, cuja aprendizagem a Educação Básica deve garantir, é exatamente o conteúdo (complementar à BNCC) presente nos Cadernos de Série de Temas Contemporâneos Transversais. Relevantes à formação discente atual, tais temas promovem a educação dos “indivíduos para o exercício da cidadania plena, da democracia”, além de constituírem “conteúdos sociais de interesse da população que possibilitem a formação de um cidadão crítico, consciente de sua realidade e que busca melhorias” (ALMEIDA *apud* BRASIL, 2019, p. 9-10).

Para o propósito deste trabalho, o tema contemporâneo transversal de interesse é a Educação Ambiental. Isso porque, face aos padrões de consumo massificados de nossa sociedade, é tarefa urgente promover o pensamento crítico e o equilíbrio ambiental, fomentando hábitos mais saudáveis e sustentáveis, essenciais à cidadania planetária. Nisso, a Educação Ambiental pode ser crucial já que enfatiza, para os alunos, a relação entre a vida e o planejamento para o futuro, considerando a preservação do meio ambiente.

No que concerne o amparo legal, por sua vez, vale destacar as seguintes normativas: a Lei 9.785, de 27 de abril de 1999, que “dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências”, mais o Parecer CNE/CEB nº 11/2010 e a Resolução CNE/CEB nº 7/2010 correspondente, que tratam das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de nove anos. Além disso, o artigo 2º da Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), ressalta

Art. 2º A educação ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não formal. (Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999).

Se não restam dúvidas sobre a importância da presença da Educação Ambiental nos currículos da Educação Básica, muitos professores ainda enfrentam desafios quando chega a hora de tratar de biodiversidade, sustentabilidade, mudanças climáticas e assuntos similares em sala de aula. Em qual disciplina explorá-los? De que forma? Pesquisas recentes sugerem que associar Educação Ambiental ao estudo da literatura pode ser a resposta, por exemplo, Kipper (2021) discute como a literatura pode ser incorporada ao ensino de Educação Ambiental no ensino médio integrado, enquanto Scarpelli (2007) analisa como a literatura pode contribuir para a sensibilização sobre questões ambientais, criando um espaço para reflexão e conscientização.

À luz de tais considerações Facina (2004) aponta que tanto a literatura quanto a pessoa que a cria são resultado, necessariamente, de seu tempo histórico, assim definindo-a:

[...] aquele campo das letras que conquistou certa autonomia e especialização no mundo contemporâneo, destacando-se do que se costumava chamar de “belas artes” e que incluía, além da poesia e do romance, a filosofia, a história, o ensaio político ou religioso. [...] As suas formas são muito variadas: crônicas, romances, poesias, peças de teatro, etc. Mas há em comum entre essas diferentes formas o fato de que seus autores são considerados escritores, ou seja, um tipo específico de intelectual cujo trabalho envolve necessariamente a preocupação estética com a linguagem (FACINA, 2004, p. 7-9).

Junto ao trabalho com forma e linguagem, a literatura pode dar voz às mais diversas perspectivas, centralizando personagens complexos e pontos de vista marginalizados, provocando debates sociais urgentes e, no que nos interessa, tematizando questões ambientais, num esforço de educar e sensibilizar que se estende para além das salas de aula. Nesse contexto, pode-se considerar as reflexões de Agamben (2009) e a literatura ser a maneira com a qual nos distanciamos do tempo presente para um olhar crítico aos problemas contemporâneos. Através desse deslocamento, desse anacronismo, como Agamben sugere, a literatura contemporânea mostra uma forma de perceber e compreender as questões ambientais e a nossa relação com o planeta.

2.2 Literatura distópica de autoria feminina

A percepção do ambiente, a ética do encontro com o outro e com a natureza não são fenômenos que possam ser entendidos, discutidos e analisados sem que se parta de uma integridade de relações multifacetadas nas construções do imaginário social, nas expressões das capacidades criativas, nas histórias de vida, em como elas se desenham em um determinado espaço, tornando-o lugar, no potencial imagético humano e, sobretudo, diluída em toda essa complexidade, na sensibilidade estética (MARIN, 2006, p. 278).

Se a arte (onde se materializa a sensibilidade estética) pode ser dos melhores meios para explorar temas relativos ao meio ambiente, à sua destruição e/ou preservação, a literatura talvez seja uma das expressões artísticas onde tal tema se apresenta mais acessível - onde o criador literário usa elementos da ficção e da narrativa para encenar os encontros e desencontros entre homem e natureza, para dramatizar as tensões entre o sujeito e o outro.

Naqueles casos em que esses (des)encontros e tensões acontecem no âmbito de uma sociedade autoritária e desumana, em que muitas pessoas que nela vivem se rendem aos seus piores impulsos, o escritor se encontra na arena da literatura distópica: imaginando mundos onde a opressão (controle de corpos, privação de direitos) e a violência (devastação ambiental, extermínio de minorias) são a ordem das coisas.

Como um dos pilares da distopia tem-se a obra *1984* de George Orwell (1949), uma ferramenta poderosa de crítica social, que aborda implicações de um regime totalitário, com forte controle social e mítica degradação ambiental. A partir da ilustração de uma visão manipulada e distorcida da realidade, afetam-se as percepções tanto individuais quanto coletivas. Assim, a crítica social alcança para além da exposição dos sistemas opressores, mas trata também da desumanização dos indivíduos. Ao projetar possibilidades de futuro, o mundo de Orwell desafia o leitor a despertar da complacência, a questionar as implicações da racionalidade humana relativamente à vigilância / perseguição dos “desobedientes” e à exploração do meio ambiente.

São narrativas do tipo que, à sua maneira, informam o trabalho de teóricos contemporâneos como Jason Moore. Em *Capitalism and the Web Life* (2015), Moore analisa a relação entre capitalismo e exploração ambiental, entre o sistema econômico predatório em que vive a humanidade e os efeitos destrutivos desse sistema, tanto sobre os recursos naturais quanto sobre as relações sociais. Tal teoria e outras similares, por sua vez, podem vir a informar a criação literária, com narrativas distópicas onde o capitalismo constitui uma forma de organizar, controlar e espoliar a natureza, destruindo-a em prol do mundo civilizado.

A distopia “neste sentido, é tomada como uma medição histórico-contextual, e suas explorações são também explorações de ‘futuros possíveis’ em seus contextos” (LIEBEL, 2021, p. 200). Também vale registrar as palavras de Leomir Hilário no texto “Teoria crítica e literatura: a distopia como ferramenta de análise radical da modernidade” (2013), a saber, que a escrita distópica é capaz de “analisar os efeitos de barbárie que se manifestam em determinado tecido social” (p. 201).

Ainda a respeito da distopia, Moylan (2000), afirma que o texto distópico cria “[...] mundos alternativos nos quais o espaço-tempo histórico do autor pode ser rerepresentado de uma maneira que privilegie a articulação de suas dimensões econômica, política e cultural” (p. 12). Da mesma forma, nesse tipo de texto não há isolamento de um elemento como problema raiz ou como o único a ser corrigido, no que se refere a políticas, práticas, personagens, entre outros, o que traz reflexões através de identificação ou contra-identificação, para além das realidades já vivenciadas. Logo, no enredo do texto distópico os mundos representados contêm problemas que refletem a sociedade e o mundo reais, sendo habitados por personagens alienados, mas cujas experiências individuais e sociais são familiares e reconhecíveis.

Ademais, nota-se que as distopias ilustram os possíveis finais para o mundo. Com isso, antecipam o fim do próprio ser humano, atribuindo parte majoritária da culpa ao sistema político e ao capitalismo, considerados grandes ameaças para o planeta. Tais cenários representam o mundo em ruínas pós-industriais e pós-apocalípticas como resultado da crise atual do meio ambiente, após tamanha destruição dos recursos naturais em prol das melhorias tecnológicas.

Um dos textos literários de autoria feminina que explora bem tal conjunto de circunstâncias é *Oryx e Crake* (2003), da escritora canadense Margaret Atwood. Na obra, a primeira de uma trilogia distópica, Atwood retrata um mundo pós-catástrofe, onde o protagonista tenta sobreviver em meio à devastação ambiental, que a própria humanidade provocará. Outro “texto feminino” de temática afim é *Floresta é o nome do mundo* (1972), da autora norte-americana Ursula K. Le Guin. Na obra, o narrador onisciente foca em mais de um personagem, possibilitando ao leitor acessar diferentes perspectivas (humanas e não humanas) ao longo da história. Os acontecimentos ocorrem em um futuro distópico onde a humanidade provocará a devastação ambiental: onde, após o esgotamento de muitos dos recursos naturais terrenos, os humanos viajam a outros planetas para explorá-los ao limite da destruição.

Tais narrativas, que aqui nos servem de referência, não só desenvolvem crítica social valiosa como também nos fazem reavaliar crenças e valores a partir de ponto de vista usualmente silenciado. Fazem-nos reconhecer a experiência distópica desde uma outra percepção que não é a masculina, valorizando os desafios e traumas, as lutas e superações de personagens que habitam corpos de mulher (ou corpos alienígenas correlatos).

2.3 Letramento literário

Rildo Cosson, dos maiores especialistas em ensino de literatura no Brasil, define o letramento literário da seguinte forma: “o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos” (PAULINO; COSSON, 2009, p. 67). Mas o que isso de fato significa? Trata-se de conceito que designa as práticas de leitura / interpretação de textos literários, a experiência de dar sentido ao mundo por meio desses textos e as aprendizagens que dela decorrem. Outro detalhe importante: essa apropriação da linguagem literária deve acontecer no contexto da escola, sob a supervisão de alguém (professor, bibliotecário, similar) que coloca os leitores em contato com a literatura e lhes proporciona oportunidades de decifrá-la, discuti-la, interpretá-la, desfrutá-la.

Pedagogicamente, o letramento literário depende de certas condições para ocorrer (COSSON, 2025). São algumas delas: o contato direto do aluno leitor com a

obra; a construção de uma comunidade de alunos leitores em torno da circulação de tais textos; a ampliação do repertório literário do aluno leitor, cabendo ao professor a supervisão disso tudo. Cabe ao professor, também, o planejamento e a oferta de atividades sistematizadas e contínuas, direcionadas para desenvolver a competência literária dos seus alunos / da sua comunidade de leitores.

Diante disso, o que o professor pode e deve fazer para transformar a teoria em ação? Uma alternativa, de acordo com Cosson, é o desenvolvimento de sequências didáticas, que ele classifica de “básica” e de “expandida”. Em *Letramento literário: teoria e prática* (2009), Cosson assim as organiza, com quatro etapas na sequência básica e sete na expandida:

[A] motivação, que consiste na preparação do aluno para que ele “entre” no texto, [é a primeira delas]. Normalmente, essa etapa se dá de forma lúdica, com uma temática relacionada ao texto literário que será lido e tem como objetivo principal incitar a leitura proposta. Já na introdução é feita a apresentação do autor e da obra. A terceira etapa é a leitura do texto em si, que deve ter um acompanhamento do professor. O autor chama esse acompanhamento de “intervalos”, no qual há a possibilidade de aferição da leitura, assim como solução de algumas dificuldades relacionadas à compreensão de vocabulário ou mesmo de partes do texto.

(...)

A última etapa é a interpretação e para o autor ela se dá em dois momentos, um interior e outro exterior. O momento interior compreende a decifração, é chamado de “encontro do leitor com a obra” e não pode ser de forma alguma substituído por algum tipo de intermediação como resumo do livro, filmes, minisséries. Já o momento exterior é a “materialização da interpretação como ato de construção de sentido em uma determinada comunidade” (Cosson, 2009, p. 65).

Visando uma abordagem que permita ao aluno ir além da simples compreensão do texto, a sequência didática expandida de Cosson (2011) oferece o acréscimo de mais dois momentos de interpretação — a compreensão global e o aprofundamento de um aspecto relevante do texto — propicia uma análise mais detalhada e uma discussão mais crítica sobre o conteúdo literário. Mais do que isso, há a possibilidade de trabalhar também a intertextualidade, portanto, explorar os diálogos com outras obras, enriquecendo mais o processo de aprendizagem (BOTELHO, 2011). A partir disso, a sequência didática expandida instiga o pensamento crítico e a capacidade de fazer conexões intertextuais, competências fundamentais para a formação de cidadãos críticos e conscientes.

3 METODOLOGIA

Esta pesquisa é de caráter qualitativo, ou seja, ela constitui um tipo de investigação que é uma “extensão das ferramentas e dos potenciais da pesquisa social para entender o mundo e produzir conhecimento sobre ele” (FLICK, 2009, p. 22). A pesquisa é também descritiva, e, no que visa descrever aspectos de um fenômeno ou contexto de forma detalhada, retratando a realidade em estudo a partir de uma visão abrangente e cuidadosa. No caso em questão, isso significa um processo de observação e análise da relação que pode existir entre a educação ambiental e a literatura distópica, com esta pesquisadora buscando investigar como essas narrativas literárias - especialmente as de autoria feminina - podem ser utilizadas como ferramentas didáticas em sala de aula.

Para dar conta de tal tarefa, a revisão de literatura é o primeiro passo. O levantamento bibliográfico envolve desde documentos oficiais, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a legislação pertinente (Lei 9.795/1999), passando por material que compreende a integração da educação ambiental ao currículo escolar, até artigos, dissertações, teses e/ou livros que abordam os temas centrais do projeto, quais sejam, educação ambiental, literatura distópica de autoria feminina e práticas pedagógicas.

A seguir, o foco são duas obras distópicas de autoria feminina: *Oryx e Crake*, de Margaret Atwood, e *Floresta é o nome do mundo*, de Ursula K. Le Guin. O plano é adotá-las junto a turmas de ensino médio para promover a conscientização ambiental e o pensamento crítico. Antes disso, porém, analisam-se as narrativas de Atwood e Le Guin, com atenção àquelas partes e passagens que abordam a relação entre o ser humano e a natureza, questões de exploração ambiental e suas possíveis consequências e dinâmicas de poder associadas a gênero, além do que essas histórias têm a dizer sobre o contexto contemporâneo de devastação ambiental e desastres climáticos.

Por fim, à luz dessas análises e discussões, desenvolve-se uma sequência didática centrada nas obras de Atwood e Le Guin, seguindo os passos propostos por Rildo Cosson em seu *Letramento literário: teoria e prática* (2009). Infelizmente, não

houve tempo hábil para executá-la nem para avaliar a sua eficácia (e os benefícios a ela inerentes) junto a educadores e estudantes. A expectativa é que tal sequência, se/quando implementada, consiga engajar os alunos e lhes incentivar a reflexão, possibilitando que explorem temas contemporâneos transversais e impactando-os positivamente.

4 LITERATURA DISTÓPICA DE AUTORIA FEMININA EM ANÁLISE

4.1 *Oryx e Crake*, de Margaret Atwood

4.1.1 A autora

Margaret Eleanor Atwood é uma escritora canadense, romancista, poetisa, contista, ensaísta e crítica literária. Nasceu em 1939 e, desde cedo, decidiu escrever profissionalmente. Já ganhou muitos prêmios, entre eles: Arthur C. Clarke Award (1987), Prêmio Man Booker (2000), Prêmio Princesa das Astúrias (2008), Prêmio PEN Pinter (2016) e Medalha Lorne Pierce (2018). Também foi agraciada com a Ordem do Canadá, uma distinção importante em seu país. Entre suas variadas obras, encontram-se romances como *A Mulher Comestível* (1969), *O Conto de Aia* (1985), *Alias Grace* (1996), *MaddAddão* (2013) e *Os Testamentos* (2019). Atwood também publicou textos de não ficção, coletâneas de contos, antologias de poesia e livros infantis (ATWOOD, 2025).

A autora aborda, em suas obras, muitas das temáticas contemporâneas necessárias, por exemplo, as questões de gênero, a desigualdade social, o meio ambiente e a sustentabilidade, as consequências do consumismo, as dinâmicas de poder e controle, as relações humanas, a ética e a ciência, trazendo, assim, comentários críticos sobre o mundo em que vivemos, como nos relacionamos com ele e como coexistimos nele com os outros.

Considerando a trilogia *MaddAddão*, Atwood recorre, mais uma vez, à literatura distópica para fazer críticas sociais à sociedade capitalista de exploração. Ela apresenta cenários de destruição pós-apocalíptica, trazendo-nos de volta ao básico, questionando valores importantes e analisando nossos comportamentos individuais e coletivos.

4.1.2 A distopia em *Oryx e Crake*

A trilogia *MaddAddão*, que Atwood escreve ao longo de uma década (2003 a 2013), é constituída de três livros: *Oryx e Crake*, *O ano do dilúvio* e *MaddAddão*. Todos situam a ação em um futuro distópico de muitos avanços biotecnológicos, crises

ambientais e desigualdades sociais. Os problemas dessa sociedade basicamente começam quando a ética na ciência é ignorada pelas grandes corporações.

O primeiro livro narra a história de Snowman, que acredita ser o último ser humano do mundo após uma pandemia devastar a Terra. Entre passado e presente, Jimmie, automeado Snowman, revive suas memórias de infância e adolescência com seu melhor amigo Glenn, que usa o apelido Crake. As criaturas que convivem com Jimmie são apelidadas por ele de Crakers, pois Crake, motivado pelo seu pensamento de que a humanidade precisava ser salva, criou uma nova raça de humanos aperfeiçoados.

Glenn busca criar um novo mundo com os Crakers, que são idealizados e desprovidos de emoções complexas. Dentre tais emoções estão o individualismo e a possessividade, comuns aos humanos e ausentes nos Crakers, e uma das chaves para se estabelecer uma comunidade baseada na igualdade. Além disso, os Crakers são seres pacíficos. A respeito de seus corpos, eles são esguios, adaptam-se à temperatura e, por isso, não precisam usar roupas. Eles também têm uma boa visão noturna. A reprodução dos Crakers visa a sua sobrevivência, com eles não sendo capazes de formar laços monogâmicos e relacionado-se entre si.

No segundo volume, *O ano do dilúvio* (2009), Jimmie descobre que não é o único sobrevivente e convive com os Gardners, pessoas que vivem de acordo com os princípios ecológicos. No terceiro volume, *MaddAddam* (2013), os humanos geneticamente modificados criados por Crake e os humanos “tradicionais” coexistem e reconstróem a sociedade.

4.1.3 A exploração do meio ambiente

[Com] o passar do tempo, quando os lençóis freáticos ficaram salgados, a calota polar ártica derreteu, a vasta tundra borbulhava de metano, a seca nas planícies centrais do continente tornou-se cada vez pior, as estepes asiáticas transformaram-se em dunas de areia e a carne ficou cada vez mais difícil de se conseguir, algumas pessoas começaram a ter dúvidas (ATWOOD, 2018, p. 32).

Atwood traz a utopia e a distopia nesta obra. A utopia vem da ideia de mundo perfeito, com a tentativa de Crake de criar um mundo idealizado a partir da comunidade composta pelos seres que ele manipulou geneticamente. Esses novos seres vivem em

harmonia com a natureza, respeitando o meio ambiente e vivendo de maneira sustentável.

Porém, para chegar a isso, houve antes uma destruição ambiental em massa, resultado da exploração dos recursos naturais, destruição das florestas e ecossistemas e extinção das espécies, a partir da atividade humana. As espécies, inclusive, também foram geneticamente modificadas no passado pré-apocalipse. O frango que eles comiam, por exemplo, é uma delas, criada em laboratório para aumentar a produção de alimentos. Coisa similar acontece com os porcos.

Os órgãos do porco podiam ser customizados, usando células de doadores humanos, e os órgãos eram congelados até que se precisasse deles. Era muito mais barato do que ser clonado para ter à disposição peças sobressalentes – algumas rugas para serem alisadas a ferro por lá, como o pai de Jimmy costumava dizer – ou manter um ou dois embriões prontos para serem colhidos, estocados em algum pomar ilegal de bebês (ATWOOD, 2018, p. 32).

Aqui, vale apontar que essa biotecnologia e engenharia genética, exploradas sem limites, resultaram em algumas consequências catastróficas, como uma pandemia que aniquilou os humanos. A distopia também encontra-se evidente no presente de Jimmie quando, após o consumismo desenfreado, as empresas tornaram-se essenciais na degradação ambiental. A sociedade de lá, não tão diferente da nossa, tratou o meio ambiente como recurso inesgotável e criou formas secundárias para lidar com aquilo que eles extinguiram. A utopia dos Crakers foi criada a partir da destruição da vida anterior, fazendo-nos duvidar da possibilidade de uma sociedade sustentável. Além disso, modificaram geneticamente tudo o que fosse necessário à sobrevivência humana no planeta, à revelia das questões éticas ou sociais que os impediam, sem empatia ou conexão.

Populações inteiras poderiam ser criadas com características pré-selecionadas. A beleza, é claro, seria um requisito importantíssimo. E docilidade: diversos líderes mundiais haviam expressado o seu interesse nisso. O Paradice já tinha desenvolvido uma pele resistente a raios ultravioleta, com um repelente de insetos embutido, uma capacidade sem precedentes para digerir material vegetal não refinado. Quanto à imunidade a micróbios, o que até agora tinha sido feito com medicamentos em breve seria inato. Comparada com o Projeto Paradice, até mesmo a Pílula BlyssPluss era uma ferramenta tosca, embora fosse uma lucrativa solução intermediária. A longo prazo, entretanto, os benefícios para a futura raça humana da combinação das

duas coisas iam ser fantásticos. Eles estavam inextricavelmente ligados – a Pílula e o Projeto. A Pílula iria pôr um ponto final na reprodução aleatória, o Projeto a substituiria por um método superior. Eles eram dois estágios de um mesmo programa, podia-se dizer. Era incrível – disse Crake – o que aquela equipe havia realizado de coisas antes inimagináveis. O que havia sido alterado era nada menos que o velho cérebro primata. Suas características destrutivas, as características responsáveis pelos males contemporâneos, haviam desaparecido. (...) Eles não comiam nada além de folhas, capim e raízes e uma ou duas frutas silvestres; assim, seus alimentos eram abundantes e disponíveis. Sua sexualidade não era um tormento constante para eles, não possuíam nem sombra de hormônios turbulentos: eles entravam no cio a intervalos regulares, assim como a maioria dos mamíferos com exceção do homem. De fato, como jamais haveria nada para essas pessoas herdarem, não haveria árvores genealógicas, nem casamentos, nem divórcios. Elas estavam perfeitamente ajustadas ao seu hábitat, portanto nunca teriam que criar casas ou ferramentas ou armas ou mesmo roupas. Elas não precisariam inventar nenhum simbolismo maléfico, como reinos, ícones, deuses ou dinheiro. E o melhor de tudo, elas reciclavam os próprios excrementos (ATWOOD, 2018, p. 287).

Outro elemento distópico no livro diz respeito à exploração de Oryx, a amada de Jimmie que fica com Crake. No passado, essa personagem multifacetada fora vendida para o trabalho sexual, e Jimmie e Crake a conheceram nesses termos, como objeto de desejo em vídeos pornográficos, que a objetificavam. “Foi assim que eles viram Oryx pela primeira vez. Ela só tinha uns oito anos, ou parecia ter. Eles nunca conseguiram descobrir quantos anos ela tinha na época. O nome dela não era Oryx, ela não tinha nome. Era apenas mais uma garotinha em um site pornô” (ATWOOD, 2018, p. 88).

A história de Oryx, porém, está longe de se resumir à comercialização deste seu corpo feminino. Para além de vítima, Oryx também é uma figura de sedução: uma mulher que, ciente da subordinação a que o seu universo lhe condena, ciente da mercadoria a que a sociedade consumista quer reduzi-la, usa seus atributos físicos contra quem quer controlá-la e oprimi-la; transforma as tentativas de explorá-la em forma de sobrevivência.

Um detalhe: esse talento de Oryx para sobreviver pode ter relação com o vínculo que a narrativa estabelece entre a sua feminilidade e a natureza. Os Crakers acreditam que cabe a ela proteger a vida, preservar a natureza, por conta dos laços que unem as mulheres aos animais e à terra, do cuidado e respeito que elas lhes concedem.

4.2 *Floresta é o nome do mundo*, de Ursula K. Le Guin

4.2.1 A autora

Ursula Kroeber Le Guin (1929-2018) foi uma escritora estadunidense de ficção científica e ficção fantástica. Ela nasceu em 1929 e cresceu em Berkeley, Califórnia. Seus pais eram o antropólogo Alfred Kroeber e a escritora Theodora Kroeber, autora de *Ishi*. Le Guin frequentou o Radcliffe College e fez pós-graduação na Universidade de Columbia. É autora de um vasto corpo de trabalho que inclui 23 romances, 12 volumes de contos, 11 de poesia, 13 livros infantis e diversos outros trabalhos. Ela ganhou diversos prêmios, entre eles, o Prêmio Hugo e o Prêmio Nebula e suas obras foram consideradas pioneiras na ficção literária ao ultrapassar os limites entre realismo e fantasia e devido a isto foi premiada com a Medalha por Contribuições Distintas Às Letras Americanas. (LE GUIN, 2025)

Dentre suas obras, temos o Ciclo Hanish, um conjunto de romances em que as histórias ocorrem na galáxia, já habitada por humanos e outros seres inteligentes. Essa mitologia espacial inclui vários livros, independentes entre si, e que não chegam a constituir uma saga. São eles: *O Mundo de Rocannon* (1966), *Planeta Exílio* (1966), *Cidade de Ilusões* (1967), *A Mão Esquerda da Escuridão* (1969), *Floresta é o Nome do Mundo* (1972), *Os Despossuídos* (1974), *Five Ways To Forgiveness* (1995) e *The Telling* (2000). Deles, nos interessa destacar o romance *Floresta é o nome do mundo* (1972), publicado em 2020 no Brasil.

A partir das obras de Le Guin podemos pensar a respeito dos comportamentos sociais e também sobre as nossas relações com a natureza e com a linguagem, já que a autora é capaz, a partir de universos alternativos, de criar ligações com nosso próprio mundo e nossos próprios problemas. A autora também reforça a ideia de que a linguagem molda nossa percepção de realidade, e conecta o universo humano à natureza, refletindo a importância da valorização das relações simbólicas e culturais que influenciam como nos relacionamos com o ambiente e com os outros. Nesses espaços ficcionais, por exemplo, Le Guin tematiza a exploração da terra e das comunidades minorizadas dentro do sistema capitalista, apontando que a ambição por

sempre mais faz a sociedade desvalorizar e explorar determinados grupos, como indígenas, afrodescendentes e mulheres.

A autora também aponta que o lucro das grandes empresas relaciona-se à destruição massiva dos ecossistemas da Terra, associando-o ao desmatamento das florestas e ao extermínio da fauna e da flora. Nisso, Le Guin é uma das escritoras do Antropoceno por excelência, focando nos dilemas do tempo no qual vivemos, a “era dos humanos”, e imaginando histórias onde os problemas futuros, decorrentes das mudanças climáticas e da perda de biodiversidade, ocupam o centro da narrativa.

4.2.2 A distopia em *Floresta é o nome do mundo*

Essa obra em específico retrata um futuro distópico no qual os habitantes da Terra colonizam e exploram outros planetas, em função da necessidade de obter recursos naturais após esgotar os do planeta de origem. Um deles é Athshe, local que tem suas árvores desmatadas por madeireiros e militares da frota interestelar da Terra. Os seres que ali vivem são criaturas de cerca de um metro, cobertos por pelos verdes e com olhos maiores que os dos seres humanos da Terra, considerados normais. Também é relevante destacar que seu ciclo circadiano é diferente do dos humanos: eles são crepusculares, com seu sono diluído ao longo do dia, o que os faziam ser considerados preguiçosos, pois estavam acostumados a descansar durante os horários em que se concentrava a maior carga de trabalho.

Esses nativos, chamados pejorativamente de Creechies pelos humanos, não possuem agressividade e raramente matam seus semelhantes, seus confrontos sendo resolvidos em rituais de cantos. Sua natureza pacífica se confirma quando acolhem os terráqueos (“terranos” na terminologia de Le Guin) como membros de sua própria espécie, tornando-se, dessa forma, presas fáceis desses invasores. Isso culmina nos nativos sendo alistados para “trabalhar” como Funcionários Autóctones Voluntários, em situação que não difere muito da escravidão.

— Dr. Lyubov — disse Lepennon —, quão eficazes são esses mecanismos de canalização da agressividade? São universais?

— Entre adultos, sim. Segundo declaram meus informantes e todas as minhas observações confirmavam, até antes de ontem. Estupro, ataque violento e assassinato praticamente não existem entre eles. Há acidentes, claro. E há psicóticos. Não existem muitos destes últimos.

- O que eles fazem com psicóticos perigosos?
- Eles os isolam. Literalmente. Em pequenas ilhas.
- Os athsheanos são carnívoros, caçam animais?
- Sim, a carne é um alimento básico.
- Incrível — disse Lepennon, e sua pele branca empalideceu ainda mais de pura empolgação. — Uma sociedade humana com uma barreira de guerra eficaz! Qual é o preço disso, dr. Lyubov?
- Não sei ao certo, sr. Lepennon. Talvez a mudança. Eles formam uma sociedade estática, estável, uniforme. Não têm história. Estão perfeitamente integrados e, em sua totalidade, não progressistas. Pode-se dizer que, como a floresta em que vivem, alcançaram um estado de apogeu. Mas não quero dar a entender que sejam incapazes de adaptação.
- Senhores, isso é muito interessante, mas em um quadro de referência um tanto especializado, e pode estar um pouco fora do contexto que estamos tentando esclarecer aqui...
- Não, desculpe, coronel Dongh, a questão pode ser justamente essa. Não é, dr. Lyubov?
- Bem, eu me pergunto se não estão provando sua adaptabilidade agora. Ao adaptarem seu comportamento a nós. À colônia terrestre. Por quatro anos, eles se comportaram conosco como se comportam uns com os outros. Apesar das diferenças físicas, nos reconheceram como membros de sua espécie, como homens. No entanto, não reagimos como membros da espécie deles deveriam reagir. Ignoramos as reações, os direitos e as obrigações da não violência. Matamos, estupramos, dispersamos e escravizamos humanos nativos, destruimos suas comunidades e derrubamos suas florestas. Não seria surpresa se eles decidissem que não somos humanos. — E, portanto, podemos ser mortos, como animais, sim, claro — disse o cetiano, deleitando-se com a lógica; mas o rosto de Lepennon agora estava rígido como uma pedra branca.
- Escravizamos? — ele questionou.
- O capitão Lyubov está expressando suas opiniões e teorias pessoais
- afirmou o coronel Dongh —, que, devo dizer, considero possivelmente equivocadas; ele e eu discutimos esse tipo de assunto no passado, embora o contexto atual seja inapropriado. Não empregamos escravos, senhor. Alguns dos nativos desempenham um papel útil em nossa comunidade. O Corpo de Trabalho Autóctone Voluntário é parte de todas as bases temporárias aqui. Temos muito pouco pessoal para realizar nossas tarefas, precisamos de mão de obra e empregamos toda aquela que conseguimos obter, mas certamente não com base em qualquer coisa que possa ser chamada de escravidão (LE GUIN, 2020, p. 62-63).

As principais vozes do livro são, primeiro, o Capitão Don Davidson, humano, militar, cruel e racista. Sua mentalidade colonizadora e dominadora o faz enxergar os athshetianos como inferiores e acreditar que é necessário explorar tanto eles quanto a terra, não tendo limites para o exercício da violência. Outro humano que se destaca é Raj Lyubov, antropólogo que vive entre os colonizadores e se esforça para compreender a cultura dos nativos. É empático e suas ações são frequentemente

questionadas pelos demais humanos. Lyubov enxerga a beleza de Athshe e critica as práticas coloniais. Todavia, é incapaz de impedir os abusos e sente-se impotente. O terceiro personagem de interesse é Selver, athshetiano, pacifista, líder espiritual. No decorrer da narrativa é reconhecido como mestre dos sonhos e transforma-se em um líder revolucionário. Viúvo após a esposa ser estuprada e morta por Davidson, Selver traduz sua dor e revolta em ação e abdica da paz em prol da violência, sua trajetória servindo de referência para reflexões sobre como a violência corrompe tanto os opressores quanto os oprimidos.

Ainda que a trama da obra aconteça noutra planeta, há conexões com a própria Terra e nossos povos originários. Uma delas diz respeito aos sonhos. Em *Floresta é o nome do mundo*, os sonhos têm um papel essencial, pois não são uma ligação entre o mundo real e o imaginário, mas representando ambas as esferas uma única realidade, portanto, afetando a identidade dos personagens. No mundo que habitamos, por sua vez, a comunicação espiritual é frequentemente associada aos povos indígenas, com a sabedoria e os símbolos nela presentes, alcançando o mundo natural e cumprindo um papel ativo nas ações dos seres, reforçando a conexão deles com o ambiente.

4.2.3 A exploração do meio ambiente

O chamado Planeta Novo Taiti, Mundo 41 ou Athshe, é rico em recursos naturais, coberto por densas florestas. Muitas espécies que neste local vivem são diferentes das conhecidas pelos terranos, os que vieram do céu em naves espaciais. Os terranos, todavia, consideravam tudo deles e objetificam os habitantes de Athshe, explorando e extraíndo o que desejavam. Aproveitavam-se, inclusive, dos humanóides que ali estavam. Essa ganância manifesta-se predominantemente nos capítulos cujo narrador é Davidson. Neles, a metáfora para a colonização e o imperialismo está clara, visto que os invasores do planeta Terra consideram-se superiores aos nativos de Athshe, tratando-os como os povos colonizados de nosso conhecimento, em especial aqueles do Sul Global. Isso autoriza o leitor a estabelecer conexões com sua (e nossa) própria vida e história, na medida em que o cenário da obra traz à lembrança muitas das violências que atingiram os indígenas: a ocupação do seu território ancestral, a domesticação do seu povo, o desrespeito aos seus saberes nativos.

[Davidson] pensou na chuva despencando sobre a terra lavrada, açoitando-a até virar uma lama que era reduzida a um caldo vermelho e escorria pelas pedras e encontrava o mar fustigado pelo temporal. A erosão tinha começado antes de ele sair da Ilha da Desova para comandar a Base de Smith e, por ter como dom uma memória visual fora do comum, do tipo que era chamada fotográfica, ele agora conseguia recordar de tudo com clareza. Aparentemente aquele mandão do Kees estava certo e era preciso deixar muitas árvores em pé no local em que planejavam estabelecer fazendas. Mas ele ainda não conseguia entender por que uma fazenda de cultivo de soja precisava desperdiçar tanto espaço com árvores se o solo, na verdade, era cientificamente controlado. Não era assim em Ohio: se você queria milho, plantava milho e nenhum espaço era desperdiçado com árvores e tal. Por outro lado, a Terra era um planeta domesticado e Novo Taiti não. Era para isso que ele estava ali: domesticá-lo.

(...)

Kees olhou para [Davidson] de lado com aqueles olhos azuis como bolas de golfe. — Você quer fazer este mundo à imagem e semelhança da Terra, né? Um deserto de cimento?

— Kees, quando digo Terra, quero dizer pessoas. Os homens. Você se preocupa com veados, árvores e cânhamo, tudo bem, é o que interessa para você. Mas eu gosto de colocar as coisas em perspectiva, de cima para baixo, e em cima, até o momento, estão os humanos. Agora nós estamos aqui, por isso este mundo vai funcionar do nosso jeito (LE GUIN, 2020, p. 10-13).

Além disso, a baixa preocupação ecológica é um tema relevante e atual, desde a época da publicação, em 1972, até hoje. Ainda: a primeira grande Conferência das Nações Unidas sobre questões ambientais aconteceu também em 1972, em Estocolmo, ilustrando e realçando a relevância do assunto. A pauta na Suécia foi fornecer diretrizes para proteger o meio ambiente, assim como para remediar e prevenir sua deterioração.

A “era dos humanos” e as catástrofes a ela associadas, portanto, são elementos desse romance, com os humanos aventurando-se fora da Terra após as mudanças climáticas, o extermínio da biodiversidade e o desmatamento tornarem necessária a busca por recursos naturais. Os nativos do Planeta 41, em contraponto, esforçam-se para demonstrar a importância de se proteger e preservar o meio ambiente, inclusive chamando o próprio planeta de floresta: “[...] acima de tudo, Atshe, que significava Floresta e Mundo. Assim como Terra, ou Terran, significava tanto solo como planeta” (LE GUIN, 2020, p. 89).

Le Guin também usa os personagens para demonstrar que a exploração capitalista e as várias violências que dela decorrem acabam por desencadear mais

violência. O narrador Selver, por exemplo, inicialmente pacífico, é destruído psicologicamente. Termina por liderar uma revolução, diga-se de passagem nada pacífica, em prol do extermínio dos terranos. Seus motivos, dentre tantos, foram a necessidade de resistir e manter a floresta viva, pois ela estava sendo implacavelmente destruída para a exploração da madeira, item já extinto na Terra da ficção.

Paralelamente à exploração do meio ambiente, a exploração da população feminina é tratada como usual, sendo o povo (principalmente as mulheres) uma mercadoria tanto quanto a natureza, outro objeto que “se oferece” ao consumo. Isso fica claro desde o início, na cena em que Davidson aguarda ansiosamente a chegada das mulheres, que aqui existem apenas para o prazer carnal ou para a procriação. Esse poder patriarcal é, em última análise, uma extensão do poder imperialista, com a brutalidade que recai sobre os corpos femininos constituindo evidência do caráter desumano, destruidor, da colonização e dos colonizadores.

5 LITERATURA DISTÓPICA DE AUTORIA FEMININA EM SALA DE AULA

A seguir será desenvolvida a Sequência Didática Expandida de minha autoria, seguindo o que Rildo Cosson recomenda em *Letramento literário: teoria e prática* (2009). No livro, Cosson disserta sobre letramento literário e prática pedagógica, além de apresentar estratégias para o ensino de literatura e sistematizá-las. Foca inicialmente em sequências didáticas básicas, que se organizam em quatro etapas: motivação, introdução, leitura e interpretação. Depois, devido a necessidades específicas, elabora a Sequência Expandida. Conforme o autor diz:

Fazia-se necessária uma reflexão maior que, sem abandonar os princípios e os ganhos da sequência básica, incorporasse em um mesmo bloco as diferentes aprendizagens do letramento literário. Foi assim que chegamos à sequência expandida. Com ela pretendemos responder não apenas as inquietações dos professores de Ensino Médio - até porque sua prática não deve ser restrita a esse nível de ensino (...) - mas sim, e sobretudo, tornar explícita a presença das outras duas aprendizagens da literatura dentro dos espaços iniciados na sequência básica. Acreditamos que na sequência básica se realiza a aprendizagem plena da literatura, mas porque nela se enfatiza a experiência da interpretação como construção do sentido do mundo, as outras dimensões de letramento literário terminam por ocupar um segundo plano. Essa posição secundária pode levar a um obscurecimento do lugar da literatura na escola, sobretudo aquele dado pela tradição. A sequência expandida vem deixar mais evidente as articulações que propomos entre experiência, saber e educação literária inscritos no horizonte desse letramento na escola (COSSON, 2009, p. 76).

A Sequência Didática Expandida, constituída de motivação, introdução, leitura, primeira interpretação, contextualização, segunda interpretação e expansão, apresenta-se aqui em tabelas. Tais tabelas arranjam o conteúdo da seguinte forma: estágio em que cada atividade acontece, o objetivo a ser alcançado, as ações tanto dos docentes quanto dos discentes e o tempo sugerido para a realização de cada conjunto de ações.

Tabela 1 - Motivação

Nome da professora: Anna Angelica Oliveira Aloise	Assunto / Tema:	
Data:	Tempo/total: 50 minutos	Turma:
Público-alvo: Ensino Médio		
Objetivos: Despertar o interesse dos alunos sobre questões ambientais; observar as reações iniciais dos alunos diante de uma crítica sobre a relação das novas tecnologias e o mundo; debater		

as questões levantadas a partir da leitura das reportagens

Recursos: Slides, projetor, computador, Internet, caderno, quadro branco e pincéis para quadro branco, reportagens impressas

Estágio	Objetivo	Ações da professora	Ações dos estudantes e os resultados esperados	Tempo sugerido
Apresentação de notícias a respeito de biotecnologia, alimentos transgênicos e desmatamento	Chamar a atenção dos alunos para os impactos ambientais cotidianos	Separar a turma em grupos e entregar a cada grupo uma notícia, para a leitura e interpretação	Discutir a notícia lida com os demais membros do grupo.	20 minutos
Momento de fala da professora	Esclarecer as dúvidas dos estudantes relacionadas ao tema	Explicar problemáticas e expor reflexões acerca do tema	Refletir sobre o tema e registrar dúvidas ou reflexões iniciais	15 minutos
Momento de fala dos estudantes (a professora deve interferir somente quando for necessário)	Compartilhar todas as notícias com a turma, possibilitando uma roda de conversa acerca de problemas ambientais	Trazer as considerações dos estudantes a fim de enriquecer o debate, considerando que não há certo ou errado, mas interpretações coerentes, baseadas em argumentos	Expor suas impressões de forma pessoal, compartilhando a notícia e suas visões sobre o assunto	15 minutos

Fonte: Tabela elaborada pela autora.

A primeira etapa da sequência é a dita Motivação, que se concretiza em uma aula de 50 minutos. O objetivo dessa aula é despertar o interesse dos alunos sobre as questões ambientais a partir do contato com algumas reportagens sobre biotecnologia, alimentos transgênicos e desmatamento florestal, como forma de fazê-los pensar sobre assuntos que serão abordados nas leituras. Os alunos serão divididos em grupos menores e cada grupo irá receber uma das reportagens selecionadas pela docente, a saber: “Cientistas eliminam HIV em animais em nova técnica de edição genética, relata estudo” (CNN, 2023); “Novo antibiótico, descoberto com inteligência artificial, pode combater superbactéria perigosa” (CNN, 2023); “Garimpo desmatou quatro campos de futebol por dia de terras indígenas em 2023, diz Greenpeace” (CNN, 2024); “Pastagem

é principal causa de mais de 90% do desmatamento da Amazônia”, diz estudo (CNN, 2024); “Alimentos transgênicos: vilões ou salvadores do clima?” (DW, 2024). Após a leitura, os estudantes terão um momento para refletir sobre a notícia que lhes coube e registrar dúvidas ou reflexões iniciais e, depois, expor suas impressões individuais, compartilhando visões sobre o tema. A professora estará disponível para esclarecer as dúvidas dos estudantes, além de expor conhecimentos para uma nova visão sobre o meio ambiente, e, ao fazê-lo, ela promove a educação ambiental e fomenta a consciência crítica dos alunos.

Tabela 2 - Introdução

Nome da professora: Anna Angelica Oliveira Aloise	Assunto / Tema:
Data:	Tempo/total: 50 minutos
Turma:	
Público-alvo: Ensino Médio	
Objetivos: Apresentar a literatura distópica como uma ferramenta de análise da modernidade; explorar as biografias e obras das autoras Ursula K. Le Guin e Margaret Atwood	
Recursos: Slides, projetor, computador, Internet, caderno, quadro branco e pincéis para quadro branco	

Estágio	Objetivo	Ações da professora	Ações dos estudantes e os resultados esperados	Tempo sugerido
Apresentação da literatura distópica	Lecionar aula expositiva sobre a literatura distópica e suas características	Lecionar aula expositiva sobre a literatura distópica e suas características	Escutar atentamente todas as informações e esclarecer suas dúvidas	15 minutos
Apresentação da autora (vida e obra)	Apresentar a vida e a obra de Ursula K. Le Guin	Lecionar aula expositiva sobre a vida e a obra de Ursula K Le Guin	Escutar atentamente todas as informações e esclarecer suas dúvidas	15 minutos
Apresentação da autora (vida e obra)	Apresentar a vida e a obra de Margaret Atwood	Lecionar aula expositiva sobre a vida e a obra de Margaret Atwood	Escutar atentamente todas as informações e esclarecer suas dúvidas	15 minutos
Conclusão / Conexão	Associar as distopias de Le Guin e Atwood a questões de educação ambiental	Indicar as distopias de Le Guin e Atwood a questões de educação ambiental	Escutar atentamente todas as informações e esclarecer suas dúvidas	5 minutos

Fonte: Tabela elaborada pela autora.

A segunda etapa da sequência é a Introdução, cuja execução ocupa outra aula de 50 minutos. O objetivo dessa aula é apresentar a literatura distópica como uma ferramenta de análise da modernidade e explorar as obras de Ursula K. Le Guin e Margaret Atwood. Para dar conta disso, a docente se valerá de uma aula expositiva sobre o conceito de literatura distópica, com atenção às suas características principais. Depois, abordará as vidas e as obras de Ursula K. Le Guin e Margaret Atwood, apresentando brevemente suas contribuições para a literatura. Aqui, ela poderá exibir vídeos da plataforma YouTube para ilustrar melhor os assuntos pertinentes. Serão eles: *Como reconhecer uma distopia* - Alex Gendler (TED-Ed, 2016); *Worlds Of Ursula K. Le Guin* (Means TV, 2022); *Margaret Atwood - On Fiction, the Future and the Environment* (TheNexusInstitute, 2012). Durante a aula, os alunos serão convidados a esclarecer dúvidas e prestar atenção às informações fornecidas. Ao final da aula, a docente irá indicar as distopias de Le Guin e Atwood objeto da Sequência, associando-as a questões de educação ambiental.

Tabela 3 - Leitura

Nome da professora: Anna Angelica Oliveira Aloise	Assunto / Tema:
Data:	Tempo/total: Uma semana para leitura Turma:
Público-alvo: Ensino Médio	
Objetivos: Ler trechos dos livros <i>Oryx e Crake</i> e <i>Floresta é o nome do mundo</i>	
Recursos: Livros, cópias impressas, projeção dos trechos selecionados em projetor	

Estágio	Objetivo	Ações da professora	Ações dos estudantes e os resultados esperados	Tempo sugerido
Promoção da leitura de capítulos selecionados	Realizar uma leitura guiada de trechos importantes dos livros <i>Oryx e Crake</i> e <i>Floresta é o nome do mundo</i>	Dividir a sala em grupos e entregar a cada grupo um trecho de uma das obras. Os trechos foram escolhidos de modo a permitir que os alunos tenham uma visão geral dos livros.	Ler o trecho que lhe cabe com atenção e compartilhar com o grupo as suas impressões iniciais	

Esta fase deverá ser feita fora da sala de aula. Excepcionalmente, se houver disponibilidade, a leitura poderá acontecer em sala)	Acompanhar o progresso da leitura e tirar as dúvidas dos estudantes ao longo da semana.	Durante a semana, questionar os estudantes sobre o andamento da leitura, verificando se a ocorrência de dúvidas	Anotar as ideias principais; Ter subsídios para colaborar com as discussões em sala no próximo encontro	Os estudantes terão uma semana de prazo para realizar a leitura do trecho que cabe ao grupo
---	---	---	---	---

Fonte: Tabela elaborada pela autora.

A terceira etapa da sequência denomina-se Leitura. O objetivo dessa aula é colocar os alunos em contato com trechos dos livros *Oryx e Crake* e *Floresta é o nome do mundo*. Na expectativa de lhes proporcionar uma visão panorâmica das narrativas, a docente seleciona capítulos da parte inicial e da parte final dos livros. São eles: capítulos “Fogueira” (p. 25-30); “Fazendas Organic” (p. 31-36), “Extinctathon” (p. 202-208), “Blysspluss” (p. 274-280), “MaddAddão” (p. 281-283) e “Paradice” (p. 284-288) de *Oryx e Crake*; capítulos “1” (p. 8-29) e “7” (p. 130-150) de *Floresta é o nome do mundo*. Mais uma vez, os alunos serão divididos em grupos, com cada grupo responsável por um dado conjunto de páginas de uma ou outra obra. A docente orientará a leitura dos capítulos selecionados ao longo da semana; ela também se colocará à disposição para esclarecer dúvidas e ajudar na compreensão dos textos. Os alunos deverão registrar as ideias que lhe vêm à mente durante a leitura e se preparar para as discussões futuras. Após o tempo determinado para a leitura, os alunos irão socializar seus capítulos com os demais colegas de turma, para todos terem uma visão mais geral das narrativas.

Tabela 4 - Primeira Interpretação

Nome da professora: Anna Angelica Oliveira Aloise	Assunto / Tema:	
Data:	Tempo/total: 50 minutos	Turma:
Público-alvo: Ensino Médio		
Objetivos: Explorar as primeiras interpretações dos capítulos lidos; apresentar e discutir os temas de Educação Ambiental que figuram nas obras		
Recursos: Slides, projetor, computador, Internet, caderno, quadro branco e pincéis para quadro branco		

Estágio	Objetivo	Ações da professora	Ações dos estudantes e os resultados esperados	Tempo sugerido
Breve recapitulação dos capítulos lidos	Entender a importância do conteúdo desses capítulos	Apontar aspectos importantes desses capítulos e comentá-los	Escutar atentamente a professora	10 minutos
Apresentação de temas relacionados à Educação Ambiental	Apresentar temas relacionados à Educação Ambiental	Exibir vídeo intitulado <i>História da educação ambiental</i> (2015)	Assistir ao vídeo	15 minutos
Apresentação da dinâmica que será realizada em sala	Explicar a atividade proposta e realizá-la com a participação de todos	Explicar, organizar e orientar as ações dos alunos, com foco nos pontos a serem destacados durante o debate	Compreender a atividade proposta, organizar-se para sua realização e participar efetivamente do debate	5 minutos
Momento de fala dos estudantes	Oportunizar a expressão das percepções individuais e coletivas dos alunos acerca das obras e sua relação com temas de Educação Ambiental	Mediar debate, acrescentando pontos importantes quando necessário	Participar do debate, interpretando as obras à luz do vídeo	20 minutos

Fonte: Tabela elaborada pela autora.

A quarta etapa da sequência didática foca na dita Primeira Interpretação. O objetivo desta aula é promover a primeira reflexão dos alunos sobre as leituras realizadas, estimulando o debate e a argumentação em torno dos temas presentes nas obras. Para isso, a docente tomará as seguintes ações: apresentará um vídeo sobre a história da Educação Ambiental (educadorvc, 2015), destacando os pontos principais que conectam a literatura com a temática ambiental. Além disso, a professora mediará a discussão com os alunos, ressaltando como os temas discutidos no vídeo e nas leituras se relacionam, sinalizando falas do próprio vídeo como a relação entre o homem com a natureza, movimento ambientalista, povos indígenas e saberes ancestrais, respeito com as diferentes culturas. Idealmente, os alunos irão adquirir uma

visão de mundo que integra os aspectos sociais, culturais e ecológicos, o caráter transformador e político da Educação Ambiental, o desenvolvimento sustentável e a importância de uma Educação Ambiental que forme sociedades socialmente justas e ecologicamente equilibradas.

Tabela 5 - Contextualização

Nome da professora: Anna Angelica Oliveira Aloise	Assunto / Tema:	
Data:	Tempo/total: 50 minutos	Turma:
Público-alvo: Ensino Médio		
Objetivos: Ampliar a percepção sobre as obras e seus contextos histórico-social-cultural; oportunizar debate sobre os efeitos das obras no cenário atual		
Recursos: Slides, projetor, computador, Internet, caderno, quadro branco e pincéis para quadro branco		

Estágio	Objetivo	Ações da professora	Ações dos estudantes e os resultados esperados	Tempo sugerido
Exposição e ampliação da temática	Ampliar a percepção acerca do tema para a contextualização geral	Exibir vídeos intitulados <i>Oryx and Crake</i> : Bonfire; <i>Oryx and Crake</i> : OrganInc Farms e <i>Ficção Climática e como a literatura pode ajudar na conscientização da mudança climática</i> (Antofágica, 2024)	Reconhecer como a literatura pode ajudar na conscientização ecológica	15 minutos
Debate e argumentação	Contextualizar textos já lidos e relacioná-los à educação ambiental	Socializar entrevistas intituladas "Margaret Atwood: 'Toda distopia contém uma utopia e vice-versa'" (El País, 2021) e "Krenak pensa a ruína e o futuro das cidades" (ArchDaily, 2023)	Conseguir contextualizar os acontecimentos históricos-sociais-culturais.	15 minutos
Compreensão da contextualização dos assuntos abordados em prol da Educação Ambiental	Despertar, de forma mais lúdica, a compreensão da educação ambiental a partir da literatura distópica e das outras leituras	Orientar a turma na criação de uma Nuvem de Palavras	Participar da atividade proposta	20 minutos

Fonte: Tabela elaborada pela autora.

Durante a quinta etapa, Contextualização, será ampliada a percepção dos alunos sobre as obras estudadas, focando o contexto histórico, social e cultural da sua produção e utilizando-se a literatura distópica como ferramenta de letramento e conscientização ecológicas. A professora inicia o processo com uma exposição breve, apresentando vídeos como "Oryx and Crake: Bonfire" (2014), "Oryx and Crake: OrganInc Farms" (2014) e "Ficção Climática e como a literatura pode ajudar na conscientização da mudança climática" (Antofágica, 2024). Espera-se que, após essa etapa, os estudantes reconheçam a importância da literatura nesse processo de sensibilização ecológica, com esses dois capítulos da obra *Oryx e Crake* ilustrando e iluminando tais ideias. Já o vídeo do canal Antofágica resume a obra *Floresta é o nome do mundo*, explicando a devastação ambiental contida tanto na obra quanto na nossa realidade e a relação destrutiva do homem com a natureza.

Na sequência, serão lidas as entrevistas "Margaret Atwood: Toda distopia contém uma utopia e vice-versa" (2021) e "Krenak pensa a ruína e o futuro das cidades" (2023). Na entrevista ao jornal *El País*, Atwood (2021) se posiciona frente a questões como a exploração desenfreada do meio ambiente e a desigualdade social, sinalizando aos seus leitores que ela não só inventa distopias, mas também alerta a sociedade atual para os perigos de se ignorar os limites ambientais e sociais. Já Krenak, na entrevista que concede ao site sobre Arquitetura e Urbanismo *ArchDaily*, declara o seguinte:

Nós somos o *meio* e também o *ambiente*. É uma visão totalmente não natural que os humanos se refiram às paisagens onde nos deslocamos como meio. Isso é uma noção extrativista. Enquanto produzirmos uma linguagem que fala do mundo como exterioridade, vamos continuar afirmando o extrativismo, vamos atuar como agentes extrativistas no mundo. Tanto na biosfera do planeta como no mundo imaginado. Vamos imaginar que temos a possibilidade de elaborar alternativas a esse mundo que habitamos. Se pensamos elas sempre no mesmo padrão, continuaremos sendo extrativistas (2025).

À luz de tais reflexões, a professora irá propor uma atividade de debate, por meio da qual os estudantes devem contextualizar o material compartilhado. Para isso, a docente irá orientá-los na criação de uma Nuvem de Palavras¹, que visa ilustrar como

¹ Nuvem de palavras: representação visual onde palavras que mais aparecem em um texto ou tema são destacadas em tamanhos maiores, enquanto as que aparecem menos são apresentadas em tamanhos

as obras lidas podem contribuir para a sustentabilidade, utilizando a literatura distópica como ferramenta de conscientização ecológica.

Tabela 6 - Segunda Interpretação

Nome da professora: Anna Angelica Oliveira Aloise	Assunto / Tema:	
Data:	Tempo/total: 50 minutos	Turma:
Público-alvo: Ensino Médio		
Objetivos: Aprofundar as interpretações das obras e esclarecer pontos importantes; estimular o entendimento mais profundo dos dois textos literários		
Recursos: Slides, projetor, computador, Internet, caderno, quadro branco e pincéis para quadro branco		

Estágio	Objetivo	Ações da professora	Ações dos estudantes e os resultados esperados	Tempo sugerido
Exercício de conexão e comparação entre as distopias e a atualidade	A partir do comparativismo, compreender questões presentes em distopias e relacionadas à Educação Ambiental	Conectar os assuntos tratados nas distopias lidas com a reportagem "Dia do Meio Ambiente: 8 sinais de que a catástrofe ambiental já começou"	Escutar atentamente a professora e participar da aula respondendo às suas questões	10 minutos
Exercício de conexão e comparação entre as duas obras e outras narrativas afins	Conectar e comparar os textos literários lidos com outras narrativas distópicas e discutir sua presença / seu sucesso na contemporaneidade	Exemplificar a distopia com narrativas conhecidas, como, por exemplo, <i>O Conto da Aia</i> , <i>Avatar</i> e <i>Jogos Vorazes</i> , obras em mídias audiovisuais	Perceber as conexões entre as várias distopias, com atenção à sua presença no repertório cultural do aluno	20 minutos
Exposição e Participação	Socializar os conhecimentos adquiridos a partir das distopias em prol da Educação Ambiental	Mediar uma roda de conversa	Participar da roda de conversa	20 minutos

Fonte: Tabela elaborada pela autora.

A penúltima etapa é a Segunda Interpretação. Nela, o objetivo é compreender questões presentes em distopias e relacionadas à Educação Ambiental a partir do comparativismo. Para alcançá-lo, a docente agirá a fim de conectar os temas das menores.

distopias lidas com a atualidade, valendo-se, primeiro, de reportagem sobre catástrofes ambientais e, depois, propondo um exercício de comparação entre as distopias lidas e outras narrativas distópicas conhecidas, mais especificamente obras como *O Conto da Aia* (2017), *Avatar* (2009) e *Jogos Vorazes* (2012). Além do repertório audiovisual, também será trabalhada a reportagem “Dia do Meio Ambiente: 8 sinais de que a catástrofe ambiental já começou” (2023).

Todas as mídias trazidas para sala de aula com o intuito de demonstrar a devastação do meio ambiente com as mudanças climáticas lideradas pelos efeitos do ser humano no planeta. Sendo “coisa de filme hollywoodiano e de distopias” (DI SPAGNA, 2023), o fato é que os sinais da catástrofe ambiental já se encontram evidentes na contemporaneidade. Por exemplo, em estudos do *Environment International* (2021), pesquisadores italianos registram a presença de microplásticos em placenta humana, coisa não tão distante da realidade das mulheres da distopia de *O Conto de Aia*. Assim como a seca recorde na África no fim de 2020, que influencia na elevação de temperaturas e ressecamento dos solos e das plantas, não fica tão longe do imaginário dos distritos mais afastados de Panem, locais mais devastados pelas mudanças climáticas na distopia *Jogos Vorazes*. Por último, o filme *Avatar* pode desafiar o pessimismo das distopias e trazer a esperança, ao retratar os Na’vi e sua forte conexão com a natureza. Tal qual os Crakers ou Athsheanos, os Na’vi respeitam todas as formas de vida: é lição que os humanos precisam aprender, internalizar e aplicar, em prol da preservação da vida e da diversidade de espécies em nosso próprio planeta. A etapa culmina numa roda de conversa mediada pela docente, para socializar os conhecimentos adquiridos sobre as distopias e a Educação Ambiental. Será incentivada a participação ativa dos discentes, que poderão compartilhar suas experiências e conhecimentos, reforçando a conexão entre a teoria e as práticas vivenciadas por eles.

Tabela 7 - Expansão

Nome da professora: Anna Angelica Oliveira Aloise	Assunto / Tema:
Data:	Tempo/total: 50 minutos Turma:
Público-alvo: Ensino Médio	
Objetivos: Estabelecer relações entre as obras literárias e o contexto social; debater como essas obras dialogam com a literatura distópica, a sociedade e a educação ambiental.	

Recursos: Slides, projetor, computador, Internet, caderno, quadro branco e pincéis para quadro branco

Estágio	Objetivo	Ações da professora	Ações dos estudantes e os resultados esperados	Tempo sugerido
	Relacionar as obras lidas e a Educação Ambiental	Reiterar a importância de ser um cidadão crítico e consciente de suas próprias ações, apontando como isso pode acarretar consequências ao planeta	Refletir sobre como suas próprias atitudes afetam o planeta e sobre o que é necessário para se tornarem cidadãos mais conscientes	10 minutos
Produção criativa dos alunos	Orientar a criação de moodboards pelos alunos, que devem neles associar as reportagens, entrevistas ou as mídias audiovisuais trabalhadas com aos elementos das obras de Ursula K. Le Guin e/ou Margaret Atwood	Explicar o que é um moodboard e como ele pode ser utilizado para representar visualmente ideias de forma criativa, fornecendo exemplos	Criar moodboards que associam o material de apoio utilizado na Sequência Didática aos elementos típicos da literatura distópica das obras de LeGuin e/ou Atwood e à Educação Ambiental	25 minutos
Momento de troca entre a professora e os estudantes, que vai além do texto literário	Estabelecer a conexão entre as obras literárias e como elas podem dialogar entre si e com o sujeito ecológico	Despertar, nos estudantes, o interesse pela leitura, além de contribuir para uma formação emancipadora e harmoniosa com o ambiente	Constatar a importância da divulgação de obras representativas da literatura distópica; Expressar preocupação ambiental e compreender a noção de sujeito ecológico	15 minutos

Fonte: Tabela elaborada pela autora.

A sétima e última etapa é a Expansão. Como na maioria das etapas, os recursos utilizados serão computador, slides, projetor, internet, quadro branco e pincéis. O tempo a se reservar para essa parte da Sequência Didática será uma aula de 50 minutos. O objetivo principal é estabelecer relações entre as obras literárias e o contexto social, além de explorar como essas obras distópicas dialogam com a sociedade e a sustentabilidade. Para isso, será reiterada a importância do estudante

ser um cidadão crítico e consciente de suas próprias ações, com atenção a como tais atitudes podem acarretar consequências ao planeta. A intenção é ajudar os alunos a compreender a relevância da literatura e a sua contribuição para uma formação mais emancipadora, além de fazê-los entender a importância de se levar uma vida em mais harmonia com o meio ambiente.

Isso se dará através da proposta de produção criativa por parte dos estudantes. Aqui, a docente sugere a criação de moodboards², onde os estudantes associam as reportagens, entrevistas e mídias audiovisuais trabalhadas a elementos das obras de Ursula K. Le Guin e/ou Margaret Atwood. A docente explicará o conceito de moodboard e como essa ferramenta pode ser utilizada para representar visualmente ideias de forma criativa, fornecendo exemplos e orientações, garantindo que os alunos compreendam como integrar as questões ambientais abordadas nas obras distópicas dessas autoras às informações extraídas das reportagens e materiais utilizados.

O resultado esperado é que os estudantes criem moodboards que destacam elementos típicos da literatura distópica, como temas relacionados à sustentabilidade, crise ecológica e as consequências das ações humanas no planeta, sempre conectados ao conceito de Educação Ambiental. Ao final, é essencial um momento de troca entre docentes e discentes, tanto para estimular a reflexão da turma quanto para ela reconhecer os conhecimentos adquiridos, constatar a importância da divulgação de obras representativas da literatura distópica, expressar preocupação ambiental e compreender a noção de sujeito ecológico³.

2 Moodboard: uma ferramenta feita para representar conceitos e inspirar, organizar e expressar uma temática. Ele é composto por uma colagem de imagens, texturas, cores, palavras, fontes e outros elementos visuais.

3 Sujeito Ecológico: Ideia que o indivíduo reconhece e assume sua interdependência com o meio ambiente, compreendendo suas ações e decisões como parte integrante do meio ambiente.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste trabalho, apresentei uma sequência didática que pode vir a ser uma ferramenta ativa de promoção da educação ambiental, com práticas pedagógicas que integram literatura e educação ambiental, favorecendo o desenvolvimento de uma consciência ambiental nos alunos do Ensino Médio. A expectativa é que essas atividades contribuam para uma formação mais crítica dos estudantes em relação à conservação ambiental e ao contexto social e político que afeta o planeta, assim como para o reconhecimento dos estudantes de como eles próprios são responsáveis pela preservação das diferentes formas de vida na Terra.

Este trabalho remete, ainda, à crença de que as instituições de ensino têm o dever de promover a educação ambiental. Contudo, isso precisa ir além da simples transmissão de informação: é primordial incentivar a ação individual, a mudança de comportamento, visto que o tema é de suma importância na atualidade diante de tantos desafios ambientais que o Brasil e o mundo enfrentaram nos últimos anos. As mudanças climáticas, a degradação dos ecossistemas, a perda de biodiversidade e a poluição, tudo isso tornou-se evidente com a fumaça que encobriu cidades como Manaus e Brasília, o rompimento das barragens de Mariana e Brumadinho, a inundação de Porto Alegre, as enchentes de São Paulo, os deslizamentos de Petrópolis, o afundamento do solo em Maceió, o vazamento de óleo nos rios e a destruição de tantos igarapés.

Diante de tantos episódios de devastação, o trabalho da escola pode ser o pontapé inicial para os alunos se perceberem interdependentes com a natureza e, com isso, tornarem-se capazes de tomar decisões responsáveis para garantir a saúde do planeta. Nesse sentido, a sequência didática é apenas uma primeira contribuição nossa a esses esforços. Além disso, é um ponto de partida para investigações futuras no campo da ecocrítica, ou seja, para estudos que tratam da literatura e da ecologia de maneira interdisciplinar, essencial na contemporaneidade para nós criticarmos a maneira com a qual interagimos com o ambiente e nos compreendermos como parte desse ambiente.

Por fim, que tenhamos a esperança de buscar na ciência não a perfeição suprema, mas pequenas melhorias para um futuro melhor. Além disso, que aqueles que estão presentes nas escolas sejam críticos e utilizem o estudo - nossa maior arma - de maneira que possamos de fato garantir um presente e um futuro no qual estaremos vivos. E, hoje e sempre, que o livro seja o nosso escudo (ELIA; BRAGA, 1937).

7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGAMBEN, Giorgio. **O que é contemporâneo? e outros ensaios**. Tradução de Vinícius Nicastro Honesko. Chapecó: Editora Argos, 2009.

ANTOFÁGICA. **Ficção climática e como a literatura pode ajudar na conscientização da mudança climática**. [S.l.]: Antofágica, 2024. 1 vídeo (12 min). Acesso em: <https://www.youtube.com/watch?v=vwWURZ72mEg>. Acesso em: 20 jan. 2025.

ARCHDAILY. Krenak pensa a ruína e o futuro das cidades. **Outras Palavras**, 11 out. 2023. Outras Mídias, Terra e Antropoceno. Disponível em: <https://outraspalavras.net/outrasmidias/krenak-pensa-a-ruina-e-o-futuro-das-cidades/>. Acesso em: 15 jan. 2025.

ATWOOD, Margaret. **Oryx e Crake**. Rio de Janeiro: Rocco, 2004.

BRASIL. **Caderno Meio Ambiente**: Educação ambiental: educação para o consumo. (Série temas contemporâneos transversais. Base Nacional Comum Curricular (BNCC)). Brasília: MEC, 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Temas contemporâneos transversais na BNCC**: contexto histórico e pressupostos pedagógicos. Brasília, DF: MEC, 2019.

BRAUN, Stuart. Alimentos transgênicos: vilões ou salvadores do clima? **DW Brasil**, 24 jun. 2024. Disponível em: <https://www.dw.com/pt-br/alimentos-transgênicos-vilões-ou-salvadores-do-clima/a-69417064/>. Acesso em: 21 jan. 2025.

BOTELHO, Laura Silveira. COSSON, Rildo. Letramento literário: teoria e prática. São Paulo: Editora Contexto, 2009. **Instrumento: Revista de Estudo e Pesquisa em Educação**, v. 13, n. 1, 2011.

COLASANTI, Marina. **Eu sei, mas não devia**. Rio de Janeiro: Rocco, 1996.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2009.

DI SPAGNA, Julia. Dia do Meio Ambiente: 8 sinais de que a catástrofe ambiental já começou. **Guia do Estudante**, 02 jun. 2023. Atualidades. Disponível em: <https://guiadoestudante.abril.com.br/atualidades/dia-do-meio-ambiente-8-sinais-de-que-a-catastrofe-ambiental-ja-comecou>. Acesso em: 15 jan. 2025.

DOS SANTOS, Lucas Dourado; MENDES, Islara Floriana; ANDRADE, Émile Cardoso. Gênero literário distópico: escrita de resistência, aviso de incêndio e guardião da história. **Building the way - Revista do Curso de Letras da UEG**, Itapuranga - GO, v. 13, n. 2, p. 131-148, 2023. Disponível em: <https://www.revista.ueg.br/index.php/buildingtheway/article/view/13999/>. Acesso em: 21 mar. 2024.

EDUCADORVC. **História da educação ambiental**. [S.l.]: educadorvc, 2015. 1 vídeo (14 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=zLnso1jIG1I>. Acesso em: 21 jan. 2025.

ELIA, Hamilton; BRAGA, Francisco. **Colégio Pedro II - Hino dos Alunos**. Rio de Janeiro, 1937. Disponível em: https://www.cp2.g12.br/cpii/hino_cp2.html. Acesso em:

31 jan. 2025.

FACINA, Adriana. **Literatura e sociedade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

FIGUEIREDO, Carolina. Garimpo desmatou quatro campos de futebol por dia de terras indígenas em 2023, diz Greenpeace. **CNN Brasil**, 11 mar. 2024. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/garimpo-desmatou-quatro-campos-de-futebol-por-dia-de-terras-indigenas-em-2023-diz-greenpeace/>. Acesso em: 12 jan. 2025.

FIGUEIREDO, Carolina. Pastagem é principal causa de mais de 90% do desmatamento da Amazônia, diz estudo. **CNN Brasil**, 03 out. 2024. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/pastagem-e-principal-causa-de-mais-de-90-do-desmatamento-da-amazonia-diz-estudo/>. Acesso em: 12 jan. 2025.

FORTUNATO, Pedro; CAVALCANTI, Ildney. Apocalipse, distopia e utopia em *Oryx e Crake*, de Margaret Atwood. **Em Tese**, [S.l.], v. 24, n. 2, p. 42-59, jul. 2019. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/emtese/article/view/14149>. Acesso em: 11 out. 2024.

FRONTEIRAS. **Margaret Atwood: “Toda distopia contém uma utopia e vice-versa”**. [S.l.], Fronteiras, jul. 2021. Disponível em: <https://www.fronteiras.com/leia/exibir/margaret-atwood-Itoda-distopia-contem-uma-utopia-e-vice-versar>. Acesso em: 15 jan. 2025.

GOODMAN, Brenda. Novo antibiótico descoberto com inteligência artificial pode combater superbactéria perigosa. **CNN Brasil**, 27 maio 2023. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/saude/novo-antibiotico-descoberto-com-inteligencia-artificial-pode-combater-superbacteria-perigosa/>. Acesso em: 12 jan. 2025.

HILÁRIO, Leomir Cardoso. Teoria crítica e literatura: a distopia como ferramenta de análise radical da modernidade. **Anuário de Literatura**, [S. l.], v. 18, n. 2, p. 201–215, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/literatura/article/view/2175-7917.2013v18n2p201>. Acesso em: 05 fev. 2025.

KIPPER, Daiany. **A educação ambiental crítica no ensino médio integrado: produção de uma sequência didática para o ensino de literatura**. 2021. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, Anápolis - GO, 2021.

LE GUIN, Ursula K. **Floresta é o nome do mundo**. São Paulo: Editora Aleph, 2019.

LIEBEL, Vinícius. Distopias: um gênero na história. *In*: LIEBEL, S. (org.). **Das utopias modernas às distopias contemporâneas: conceito, prática e representação**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2021. p. 189-217. Disponível em: https://www.academia.edu/73190826/Distopias_Um_Gênero_na_História. Acesso em: 05 fev. 2025.

MARGARET Atwood's Website. **Biography**. Disponível em: <https://margaretatwood.ca/biography/>. Acesso em: 21 dez. 2024.

MARFAN, Marilda Almeida (org.). **Congresso Brasileiro de Qualidade na Educação : formação de professores: educação ambiental**. *In*: Congresso Brasileiro de Qualidade na Educação: formação de professores, 2001, Brasília. Brasília: MEC, SEF, 2002.

MARIN, Andreia Aparecida. A educação ambiental nos caminhos da sensibilidade estética. **Revista Inter-Ação**, Goiânia, v. 31, n. 2, p. 277–290, 2007. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/1260/>. Acesso em: 10 ago. 2024.

MOORE, Jason W. **Capitalism in the web of life: ecology and the accumulation of capital**. London: Verso, 2015.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Editora Cortez, 2011.

MOYLAN, TOM. **Scraps of the untainted sky: science fiction, utopia, dystopia**. Boulder: Westview Press, 2000.

ORWELL, George. **1984**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. *In*: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania M. K. (org.). **Escola e leitura: velha crise, novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009. p. 61-81.

ROCHA, Lucas. Cientistas eliminam HIV em animais em nova técnica de edição genética, relata estudo. **CNN Brasil**, 03 maio 2023. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/saude/cientistas-eliminam-hiv-em-animais-em-nova-tecnica-de-edicao-genetica-relata-estudo/>. Acesso em: 12 jan. 2025.

SALVADORI, Juliana Cristina; SILVA, Daiane Alves. Distopia e(m) paratradução: reescrevendo Margaret Atwood para o público brasileiro. **Cadernos CESPUC de Pesquisa**, Série Ensaios, Belo Horizonte, n. 38, p. 114-133, 1º sem. 2021. Disponível em: <https://periodicos.pucminas.br/index.php/cadernoscespuc/article/view/26844>. Acesso em: 12 jul. 2024.

SAUNDERS, Zina. **Oryx and Crake: Bonfire**. [S./]: Zina Saunders Animations, 2014. 1 vídeo (1 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ep6o7rJV7PM>. Acesso em: 19 jan. 2025.

SAUNDERS, Zina. **Oryx and Crake: OrganInc Farms**. [S./]: Zina Saunders Animations, 2014. 1 vídeo (1 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Rw3ZqjclXfY>. Acesso em: 19 jan. 2025.

SCARPELLI, Marli de Oliveira Fantini. Meio ambiente e literatura. **Aletria: Revista de Estudos de Literatura**, Belo Horizonte, v. 15, n. 1, p. 188–204, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.17851/2317-2096.15.1.188-204/>. Acesso em: 21 ago. 2024.

GENDLER, Alex. **Como reconhecer uma distopia**. [S./]: TED-Ed, 2016. 1 vídeo (6 min). Disponível em: <https://youtu.be/6a6kbU88wu0?si=mTNwqwKqnvrTmKxW/>. Acesso em: 19 jan. 2025.

THENEXUSINSTITUTE. **Margaret Atwood - On Fiction, the Future and the Environment**. [S./]: TheNexusInstitute, 2012. 1 vídeo (4 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=5FwVOsDrp7E/>. Acesso em: 21 jan. 2025.

TORRES, Sonia. Distopia no Antropoceno, ou re(a)presentando o interregno. **Gragoatá**, Niterói, v. 26, n. 55, p. 558-587, maio 2021. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/gragoata/article/view/47745>. Acesso em: 21 ago. 2024.

URSULA K. Le Guin Foundation. **Biography**. Disponível em:

<https://www.ursulakleguin.com/biography/>. Acesso em: 21 dez. 2024.