

# *CINEMA E ENSINO: ESTRATÉGIAS DE LEITURA LITERÁRIA A PARTIR DO USO DE ADAPTAÇÕES CINEMATOGRAFICAS<sup>1</sup>*

*CINEMA AND TEACHING: STRATEGIES FOR LITERARY READING FROM THE USE OF FILM ADAPTATIONS*

Marcelo de Jesus da Silva<sup>2</sup>  
Gregório Augusto Marciaga Teófilo<sup>3</sup>  
Saulo Lopes de Sousa<sup>4</sup>  
Rodrigo Campelo Ferreira<sup>5</sup>  
Márcia Maria da Conceição de Carvalho<sup>6</sup>

**Resumo:** Consoante a capacidade humanizadora da literatura (CANDIDO, 1995) e as exigências educacionais relativas ao ensino literário (BRASIL, 2006; 1996), este artigo verifica a abordagem do ensino de literatura em uma escola pública de Açailândia-MA e propõe o uso de adaptações cinematográficas (HUTCHEON, 2013; STAM, 2006) associado à leitura literária como recurso auxiliar de seu desenvolvimento, mediante as técnicas de letramento literário (COSSON, 2009). Para tanto, empregaram-se os métodos indutivo, bibliográfico e estatístico, de caráter quanti-qualitativo, a partir de observação de aula *in locus* e coleta de dados (questionários e entrevistas), além de aplicação de oficinas literárias. Percebeu-se que a associação das adaptações fílmicas ao ensino literário torna as práticas de leitura um momento prazeroso e salutar de aquisição de experiências socioculturais, uma vez que, pela relação *literatura/cinema*, os alunos puderam alçar a compreensão mais ampla e profunda da obra literária, potencializando-a em seus dizeres.

**Palavras-chave:** Ensino literário. Adaptação cinematográfica. Formação de leitores. Escola pública.

**Abstract:** According to the humanizing capacity of literature (CANDIDO, 1995) and the educational requirements related to literary teaching (BRASIL, 2006; 1996), this article verifies the approach of literature teaching in public school in Açailândia-MA and proposes the use of film adaptations (HUTCHEON, 2013; STAM, 2006) associated with literary reading as a support material for its development, through literary literacy techniques (COSSON, 2009). For that, the inductive, bibliographic and statistical methods of quanti-qualitative nature were used, based on locus in quo classroom observation and data collection (questionnaires and interviews), as well as the application of literary workshops. It was noticed that the association of film adaptations to literary teaching makes the reading practice a pleasant and favorable moment for acquiring socio-cultural experiences, since, through the relationship between *literature* and *cinema*, students were able to reach a broader and deeper understanding of literary work, enhancing it in its sayings.

<sup>1</sup> O artigo é oriundo de projeto de pesquisa PIBIC intitulado “O uso da adaptação cinematográfica como favorecedor do ensino literário na educação pública de Açailândia”, desenvolvido no período de 2017/2018, com fomento do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão – IFMA/Campus Açailândia.

<sup>2</sup> Graduando em História (UEMASUL).

<sup>3</sup> Graduando em Engenharia Sanitária e Ambiental (UFMT).

<sup>4</sup> Mestre em Teoria Literária (UEMA). Docente do Instituto Federal do Maranhão (IFMA).

<sup>5</sup> Mestre em Memória: Linguagem e Sociedade (UESB). Docente do Instituto Federal do Maranhão (IFMA).

<sup>6</sup> Mestre em Teoria Literária (UEMA). Docente do Instituto Federal do Maranhão (IFMA).

**Keywords:** Literary teaching. Film adaptation. Training of readers. Public school.

## Introdução

O presente artigo avalia o ensino de literatura executado em uma instituição pública de ensino secundarista no município de Açailândia-MA, no período de agosto de 2017 a julho de 2018. O intuito é verificar como as práticas dos docentes de Língua Portuguesa, no que concerne à lida com o objeto literário, vêm sendo efetivadas e se as mesmas condizem com as proposições asseguradas pelos documentos oficiais que regulam a educação básica, a saber: LDBEN nº 9.394/96 e os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio para Língua Portuguesa.

Estrategicamente, a pesquisa acompanhou discentes de 1º Ano e 2º Ano do ensino médio público<sup>7</sup>, fases em que iniciam seu contato com obras que constituem a literatura canônica. Nessas etapas de escolarização, buscamos detectar o grau de relacionamento dos alunos com o texto literário, bem como as estratégias de ensino empreendidas pelos professores. Finalmente, o estudo examinou os efeitos que a adaptação cinematográfica opera no desenvolvimento intelectual do corpo discente pesquisado, a partir da aplicação de oficinas literárias.

Assim posto, a relevância desta investigação consiste em se repensar métodos que propiciem a mediação entre aluno-leitor e texto literário, no constante aperfeiçoamento do processo de ensino-aprendizagem da literatura. A renovação do trabalho pedagógico com o fenômeno literário, cuja perspectiva é sugerida pelo uso de adaptações cinematográficas, aqui proposto, é essencial para que o ensino de literatura angarie ao aluno o usufruto do *corpus* textual literário, significando-o em suas práticas sociais diárias.

## Literatura e adaptação: caminhos que se cruzam

A arte e o ofício da literatura – do latim *littera*, letra – sempre fizeram âncora nas experiências da vida humana como modos de significação artística pelo uso da palavra. Ao se valer do *verbum* como veículo de comunicação, o ato literário adquire, ainda, a funcionalidade de difusão de saberes e do acervo cultural de um povo (SOUSA, 2014). Corroboram tal pensamento as palavras de Cosson (2009, p. 16), para quem a “literatura é plena de saberes sobre o homem e o mundo”.

---

<sup>7</sup> Nessa fase inicial do projeto, que correspondeu ao segundo semestre de 2017, foram feitas visitas às escolas-alvo, nas quais aplicamos questionários aos alunos e entrevistamos os docentes de língua portuguesa. A continuação da pesquisa estendeu-se ao ano seguinte (2018). Dessa forma, para permanecermos com o mesmo grupo de sujeitos participantes, optamos por acompanhá-los nas séries subsequentes (2º e 3º Anos), motivo pelo qual as turmas assim são referenciadas, no decorrer do artigo.

O pensamento crítico que teoriza a prática e o objeto da literatura empreende importantes reflexões. Dentre essas vozes, temos a importante contribuição do Candido, que atribui à literatura três aspectos nocionais:

[...] (1) ela é uma construção de objetos autônomos como estrutura e significado; (2) ela é uma forma de expressão, isto é, manifesta emoções e a visão de mundo dos indivíduos e dos grupos; (3) ela é uma forma de conhecimento, inclusive como incorporação difusa e inconsciente (CANDIDO, 1995, p. 244).

Na encruzilhada dessas três acepções, a literatura promove aquilo que Candido denomina *ação humanizante*, tornando o sujeito-leitor mais consciente de sua constituição humana e da configuração do real que o cerca. Por outro lado, é na matéria, na substância, na *construção* da forma textual que se efetiva plenamente a comunicação literária: “[...] O efeito das produções literárias é devido à atuação simultânea dos três aspectos [...]; mas esta maneira é o aspecto, senão mais importante, com certeza crucial, porque é o que decide se uma comunicação é literária ou não” (CANDIDO, 1995, p. 245).

No tangente ao ensino literário, o debate em seu entorno busca cotejar a relevância e o espaço da literatura na sala de aula. Com frequência, privilegiam-se outras atividades, relegando a leitura literária à margem do ensino de Língua Portuguesa (SOUSA, 2014). Em contrapartida, o ensino de literatura deve concorrer para aquilo que assevera a LDBEN nº 9.394/96, no Art. 35, inciso III, isto é, promover o “aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia e do pensamento crítico” (BRASIL, 1996). As Orientações Curriculares para o Ensino Médio, de 2006, apontam fatores linguísticos, culturais e ideológicos que participam da relação do leitor com o texto, podendo ir desde a rejeição ou incompreensão até a adesão incondicional. Essas orientações revelam, ainda, que “não se deve sobrecarregar o aluno com informações sobre épocas, estilos, características de escolas literárias, etc.” (BRASIL, 2006).

É nessa esteira que o trabalho literário com outros dispositivos artístico-culturais, numa abordagem interdisciplinar, abre fronteiras para se pensar o ensino da literatura nos moldes propostos pelos PCNs do Ensino Médio para Língua Portuguesa (2000). Tais parâmetros sugerem como competência a compreensão e associação das tecnologias da comunicação e da informação com os conhecimentos científicos e as linguagens. Para além de artefato estético, o texto literário é um objeto da linguagem, igualmente merecedor de interesse (JOUVE, 2012). Considerando que os jovens do ensino secundário são curiosos por descobrir a dinâmica de

construção e funcionamento das coisas, é salutar que a literatura seja inserida nesse espaço de exame (PERRONE-MOISÉS, 2016).

Eis, assim, um recurso didático bastante valioso para se desenvolver a competência literária do corpo discente: os artefatos imagéticos. Sobretudo neste século, em que as tecnologias se multiplicam em grande escala, fazendo com que a imagem alce *status* de disseminadora de informação, a categoria visual ganha notoriedade ao revelar singulares traços da sociedade atual.

Na linguagem imagética, a conexão com o texto ficcional é exemplarmente constatada na *adaptação*, um tipo específico de relacionamento texto/imagem em que determinada obra literária é transposta para outro domínio de expressão, no caso, o audiovisual. Há de se esclarecer, nesse ponto, que a adaptação não é uma simples replicação *ipsis literis* da obra escrita; o ato de adaptar um texto “significa reinterpretar e redimensionar aspectos da narrativa a fim de adequá-la à linguagem de outro veículo” (NAGAMINI, 2004, p. 36).

Para Hutcheon (2013), a adaptação se comporta como “um ato criativo e interpretativo de apropriação/recuperação”, bem como “um engajamento intertextual extensivo com a obra adaptada” (HUTCHEON, 2013, p. 30). De todo o modo, no processo adaptativo, além do conteúdo da obra-fonte, participam outros elementos que não obrigatoriamente a constituem. Nesse percurso, o adaptador agencia formas e ideias na concepção do objeto adaptado, insufladas a partir da sua interpretação do original. Inevitavelmente, a adaptação – enquanto produto – mantém perceptíveis sintonias com a obra que adapta, todavia sustenta em si independência semântica a ponto de converter-se numa obra autônoma.

Cogitando a especificidade da adaptação, seu ingresso no ensino de literatura como suporte didático favorecedor da leitura do texto literário pode contribuir para o desenvolvimento das competências exigidas pela legislação educacional brasileira. Se o objetivo do trabalho interdisciplinar é a formação de sujeitos críticos, tecedores de relações entre diferentes sistemas de códigos, aliar adaptação e literatura permite ao aluno consolidar sua interpretação do texto literário, pois “a adaptação complementa as lacunas de um texto literário [...], chamando a atenção para suas ausências estruturais” (STAM, 2006, p. 25). Nagamini (2004, p. 39) ainda postula que a adaptação, inserida no espaço escolar, colabora para a recontextualização da obra e o desenvolvimento da prática leitora: “Na sala de aula, o estudo da adaptação torna-se importante porque o roteirista apresenta uma reatualização da obra literária, rediscutindo-a em outro contexto. Além disso, pode estimular a leitura do livro”.

O grande desafio, hoje, é a busca constante de técnicas e procedimentos que permitam ao educando experiências de leitura, validadas pela competência de articulação das linguagens. Nisso

reside a constituição do indivíduo – e do próprio pesquisador, ambos sujeitos que procuram “enriquecer seu quadro de referências, tornando-o mais universal possível” (KONDER, 2005, p. 8). Com a dinamização do ensino literário, pela via da adaptação cinematográfica, é possível que as situações didáticas de leitura/compreensão do texto literário não mais se dissolvam num fastidioso preenchimento de *ficha de leitura*, e sim originem conexões entre as múltiplas linguagens, prerrogativa das culturas letradas contemporâneas.

### **Proposta metodológica de ensino literário mediante adaptação filmica**

Partimos da conjectura de que o uso de adaptações cinematográficas nas aulas de literatura auxilia substancialmente a capacidade crítica dos discentes, como também favorece o estímulo à leitura da obra literária, desenvolvendo, ainda, aspectos da produção escrita.

Nesse interesse, inicialmente, mapeamos escolas públicas de ensino médio aptas à pesquisa. Escolhemos cinco estabelecimentos de ensino, na circunvizinhança do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão – IFMA/Campus Açailândia, dos quais apenas dois foram receptíveis ao projeto, ambos na zona urbana. Conforme TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, assinado pelos diretores das escolas, obtivemos autorização para divulgar a identidade das escolas: *Centro de Ensino Prof. Antônio Carlos Beckman*, localizado na Rua Marly Sarney, Centro, e *Centro de Ensino Joviana Silva Farias – CEJSF*, situado à Rua Retorno-4, Qds-06 e 07, Lts-0101, Parque Planalto.

Realizamos visitas às instituições, para estabelecermos contato com a direção e apresentarmos a proposta de pesquisa aos corpos docente e discente, bem como conhecermos a infraestrutura dos espaços. Na visita às turmas, entregamos aos alunos o TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido) e o Termo de Assentimento (para menores de dezoito anos), em cumprimentos às questões éticas da investigação científica. Apesar da receptividade do *Centro de Ensino Prof. Antônio Carlos Beckman*, a falta de resposta aos nossos contatos posteriores fez com que essa etapa da pesquisa fosse realizada apenas no *Centro de Ensino Joviana Silva Farias*.

Antes de partirmos para a primeira etapa da pesquisa (aplicação de questionários e realização de entrevistas), empreendemos capacitação teórica da equipe executora, a respeito dos eixos temáticos que norteiam este estudo. Tais discussões foram necessárias para se construir um alicerce científico que habilitasse bolsista e aluno voluntário à análise dos dados coletados, além de alicerçá-los às etapas posteriores (aplicação de oficinas literárias).

Em nova visitação às escolas-campo, aplicamos o questionário aos alunos, com 12 (doze) com questões objetivas acerca de suas impressões sobre o hábito de leitura, o ensino literário e a relação entre literatura e adaptação cinematográfica, conforme a **Tabela 1** reproduzida a seguir.

**Tabela 1 – Questionamentos direcionados aos discentes do CEJSF**

Perguntas	Opções de resposta					
1. Para você, a literatura é:	Desnecessária	Complementar	Fundamental			
2. De que forma vem sendo desenvolvida a disciplina de literatura na sua sala de aula?	Confusa	Razoável	Clara	Diversificada	Monótona	
3. Você gosta de ler?	Sim	Não	Às vezes			
4. Com que frequência você lê?	Nenhuma	Diariamente	Uma vez por semana	Uma vez por mês	Apenas quando o professor recomenda algum livro	Quando o assunto do livro é cobrado na prova
5. Que tipo de texto você mais gosta de ler?	Revistas de palavras cruzadas e gibis	Revistas informativas e jornais	Textos de redes sociais	Romances, poemas, contos e crônicas	Nenhum	Outros
6. Qual a finalidade da leitura para você?	Obter conhecimento	Agradar ao professor	Obter notas	Ter pensamento crítico e humanizado	Nenhuma	Outra
7. Você já assistiu a algum filme inspirado/baseado em uma obra literária?	Sim	Não				
8. Caso tenha respondido “sim” à questão anterior, você acha que o filme contribuiu para sua compreensão da obra literária original?	Sim	Não				
9. Você considera uma adaptação cinematográfica como fonte complementar para se entender uma obra literária?	Sim	Não				
10. O seu professor utiliza adaptações cinematográficas como material didático nas aulas de literatura?	Sim	Não	Às vezes			
11. Na sua opinião, o professor de literatura consegue lhe instigar a ler a obra literária original após ter assistido à adaptação?	Sim	Não				
12. As adaptações cinematográficas contribuem para as suas produções textuais?	Sim	Não	Em parte			

Fonte: Tabela elaborada pelos autores. Nota: Obtida a partir dos dados coletados nos questionários.

Com os docentes das turmas visitadas fizemos entrevistas, compostas por perguntas subjetivas referentes à sua prática didático-pedagógica e ao trabalho com o texto literário em sala de aula. Na **Tabela 2**, abaixo, reproduzimos os questionamentos:

Tabela 2 – Questões subjetivas dirigidas aos docentes do CEJSF

01. Como você desenvolve e/ou estimula a leitura literária dos seus alunos?
02. Você considera o cinema um gênero que pode ser utilizado em sala de aula como mais uma alternativa que possa contribuir para a formação de um leitor crítico? Por quê?
03. Você utiliza/já utilizou adaptações cinematográficas de obras literárias em suas aulas de literatura? Se sim, em qual perspectiva metodológica você os trabalha/trabalhou?
04. Na sua opinião, as adaptações cinematográficas contribuem para a maior compreensão do texto literário e, conseqüentemente, estimula o hábito de leitura e o contato com a obra/livro? Por quê?
05. Para finalizar, relate sua experiência ao trabalhar com filmes em sala de aula e a receptividade dos alunos acerca da relação cinema e literatura.

Fonte: Tabela elaborada pelos autores. Nota: Obtida a partir dos dados coletados nos questionários.

Já de posse dos dados analisados, planejamos oficinas literárias a serem aplicadas nas turmas pesquisadas, utilizando como principal recurso didático adaptações cinematográficas. As oficinas foram feitas a partir da proposta de sequência expandida do letramento literário, perspectiva metodológica apresentada por Cosson (2009) como estratégia de sistematização do ensino de literatura no Ensino Médio. As oficinas ocorreram por meio de “atividades de leitura e escrita, isto é, para cada atividade de leitura é preciso fazer corresponder uma atividade de escrita ou registro” (COSSON, 2009, p. 48). Adjuntas a essas atividades houve práticas lúdicas ou que acionaram habilidades criativas de uso da linguagem.

Buscamos elaborar as oficinas conforme o calendário da escola, bem como os conteúdos trabalhados nos respectivos períodos escolares, sem que houvesse prejuízo de carga horária ao professor titular. Os resultados da aplicação das oficinas foram analisados e comparados às informações obtidas na coleta de dados.

A aplicação das oficinas foi dividida em dois momentos: lúdico e analítico. No primeiro momento, realizamos o momento de *motivação* com atividades lúdicas (Fig. 1), como teatro de fantoches, elaboração de cartazes, criação de máscaras e roda de conversa com os alunos. Esse primeiro passo consistiu em “preparar o aluno para entrar no texto. O sucesso inicial do encontro com a obra depende de boa motivação” (COSSON, 2009, p. 54).

Figura 1 (a. b.) – Atividades lúdico-motivacionais



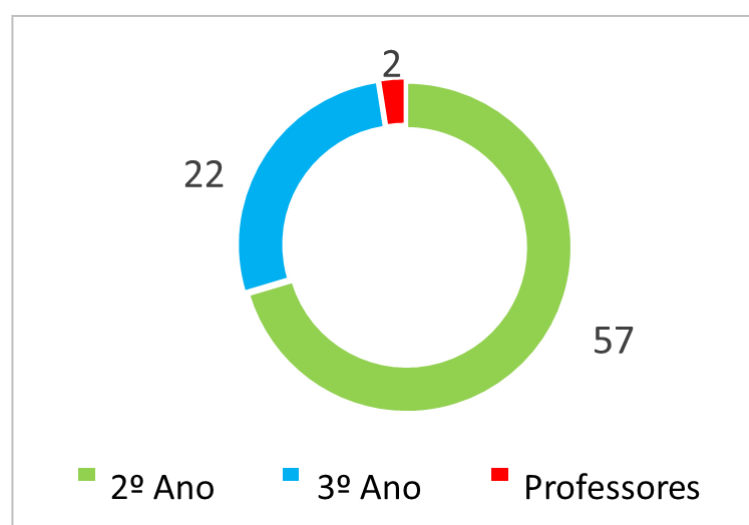
Fonte: Registro feito pelos autores. Nota: Uso de imagem autorizado pela assinatura de TCLE.

No segundo momento, foram realizadas leituras e interpretação de textos literários, com posterior exibição de adaptações cinematográficas das referidas obras literárias. Para arremate das oficinas, promovemos a discussão comparativa das duas obras (literária e fílmica). O processo avaliativo consistiu na produção de texto (método tradicional) e debate, método proposto pela pesquisa.

### Processamento e discussão dos dados

Apesar de a pesquisa ter se limitado a uma única escola-campo, foi possível concentrar o trabalho em três turmas do *Centro de Ensino Joviana Silva Farias – CEJSF*: 2º Ano ‘B’, 2º Ano ‘C’ e 3º Ano ‘A’. O **Gráfico 1**, a seguir, demonstra o número de alunos e de professores que aderiram ao projeto.

**Gráfico 1 – Quantitativo de sujeitos participantes da pesquisa**



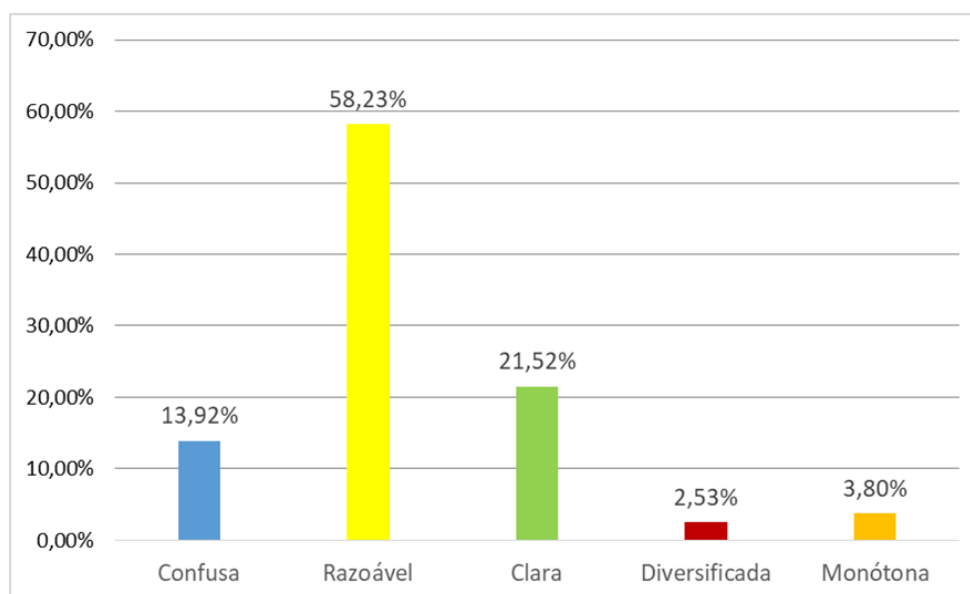
**Fonte:** Gráfico elaborado pelos autores. **Nota:** Obtido a partir dos dados coletados nos questionários.

A análise das respostas aos questionários, obteve-se como resultado o percentual de 51,90% dos alunos que gostam de ler, levando em consideração apenas as turmas nas quais foram aplicados os instrumentos de coleta de dados. As maiores porcentagens de discentes também apontaram que eles veem a literatura como uma peça fundamental, leem com frequência diária os gêneros *romance* e *poema*, com o objetivo de obter conhecimento e desenvolver o pensamento crítico. No entanto, conforme o **Gráfico 2**, apenas 21,52% dos alunos acham que a literatura vem



sendo desenvolvida de forma clara. Esse percentual contrasta com as respostas dos docentes às entrevistas, em que afirmaram realizarem atividades dinâmicas na sala de aula, como: aulas teóricas com a utilização de *datashow*, filmes com temática literária, leitura de obras literárias e peça teatrais.

**Gráfico 2 – Forma de desenvolvimento da literatura**



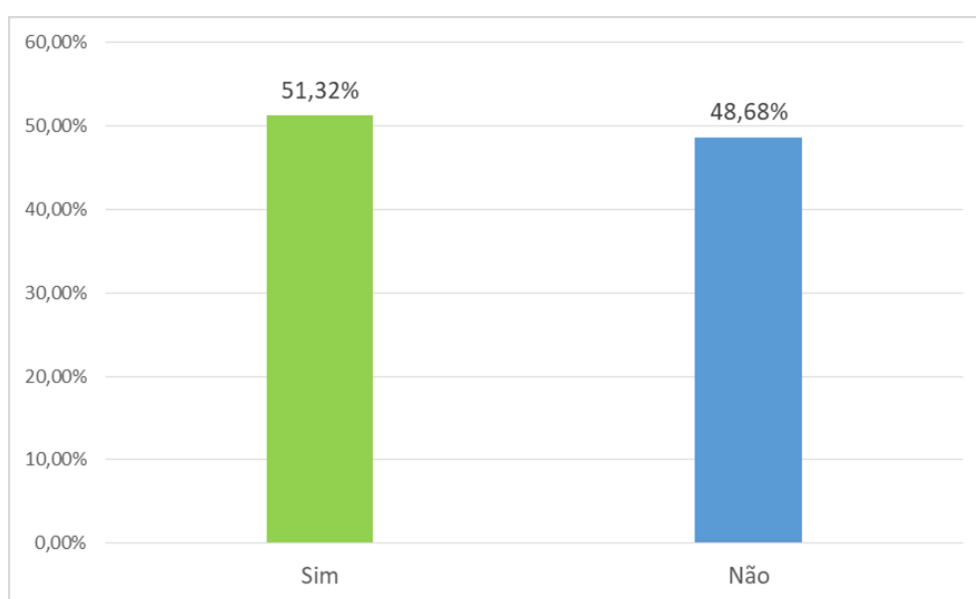
**Fonte:** Gráfico elaborado pelos autores. **Nota:** Obtido a partir dos dados coletados nos questionários.

No referente à disparidade constatada, é possível formular algumas hipóteses que explicam sua ocorrência: 1) a proposta temática não desperta o interesse do aluno; 2) utilização de uma linguagem complexa e descontextualizada; 3) falta de atividades/instrumentos que permitam aos alunos participarem ativamente ou se expressarem; e 4) carência de reflexões dialogadas em que os alunos compartilhem suas vivências acerca do tema literário abordado. Essa última conjectura é, talvez, ponto fulcral para anseio de efetivação do ensino literário. Por meio da abertura ao diálogo, à partilha de ideias, de saberes garimpados no texto, o aluno se constitui sujeito ativo, cognitivo e socialmente. E a literatura, conforme Frantz (2011), é

[...] uma experiência significativa e gratificante para o leitor, pois auxilia na ordenação de seu mundo e na busca de respostas para suas infinitas interrogações a respeito de si mesmo, do outro e da realidade que o cerca. [...] possibilita a ampliação dos horizontes do leitor a partir da reflexão e do questionamento da realidade (FRANTZ, 2011, p. 46).

De acordo com as respostas às entrevistas, os professores consideram o cinema como um gênero importante para a formação de leitores críticos e utilizam esse recurso para estimular a participação e compreensão dos alunos acerca das obras literárias; porém, quase metade dos alunos (**Gráf. 3**) não se sente estimulada a ler uma obra literária após ter assistido a uma adaptação cinematográfica.

**Gráfico 3 – Estímulo à leitura da obra literária após exibição de adaptação cinematográfica**



**Fonte:** Gráfico elaborado pelos autores. **Nota:** Obtido a partir dos dados coletados nos questionários.

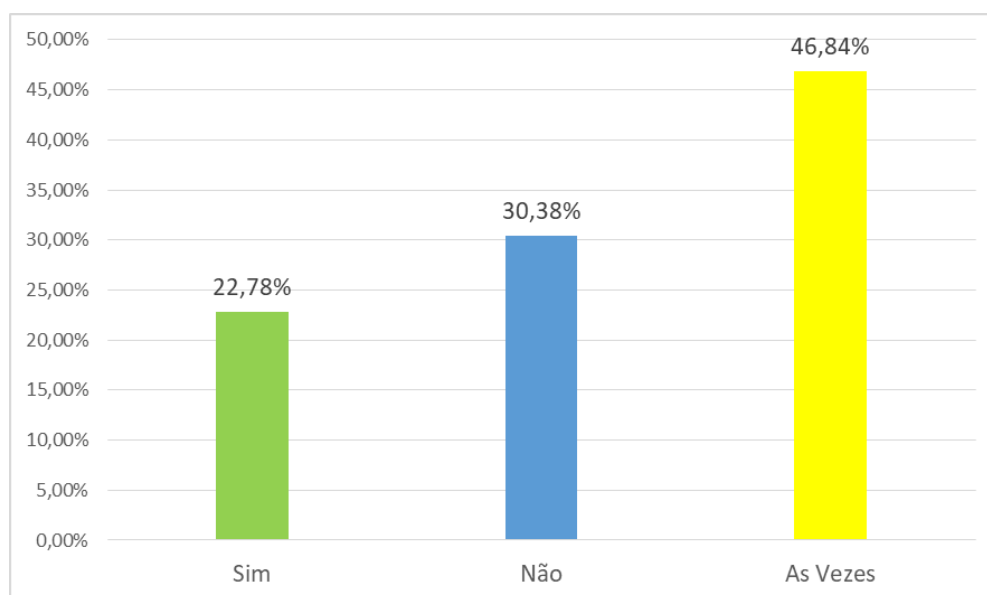
Uma parte dos professores afirmou que as adaptações cinematográficas fazem com que o aluno interaja melhor com o conteúdo abordado, conseguindo, assim, assimilá-lo com mais facilidade. Outra parte considerou que, quando o aluno apenas lê a obra literária, não consegue aprofundar-se e sentir-se parte dessa obra. Os alunos, por sua vez, consideraram de suma importância a utilização de adaptações cinematográficas para melhor compreensão do texto literário, porém quase metade desses alunos (48,68%) não se sente estimulada a conhecer o texto adaptado, após ter assistido a uma adaptação proposta pelos professores, enquanto 51,32% sentem-se instigados a ler a obra literária original. Tais números nos levam a crer na necessidade de se refletir sobre a prática metodológica do gênero *cinema* – e das textualidades, de modo geral – no estudo da literatura. Consoante Chartier, o mundo contemporâneo da multimídia comporta

[...] diferentes mutações possíveis do texto que vai se tornar inicialmente um livro, mas que pode ser em seguida uma adaptação cinematográfica, televisiva, CD-Rom, um texto eletrônico etc. [...], porque eles derivam de modos de percepção, de hábitos culturais, de técnicas de conhecimento diferentes (CHARTIER, 1999, p. 71).

Mais do que nunca, é sensível a presença das linguagens tecnológicas na prática escolar cotidiana. A partir do crescimento observado no uso de recursos audiovisuais, urge não somente constatar a ‘consciência multimídia’ de que trata por Chartier, mas experienciá-la e significá-la no trabalho com o texto literário, pois “a obra não é jamais a mesma quando inscrita em formas distintas, ela carrega, a cada vez, um outro significado” (CHARTIER, 1999, p. 71).

Os professores entrevistados foram unânimes em considerar o uso cinematográfico como um excelente instrumento de ensino e aprendizagem. Porém, 46,84% (**Gráf. 4**) dos alunos afirmaram que os professores “às vezes” utilizam o cinema como técnica de ensino, e outros 30,38% negam o uso desse método.

**Gráfico 4 – Uso de adaptação cinematográfica nas aulas de literatura**



**Fonte:** Gráfico elaborado pelos autores. **Nota:** Obtido a partir dos dados coletados nos questionários.

É mister notarmos, nesse desencontro entre o que pensam os docentes e o que constataam os alunos, que baixa frequência no uso do cinema em sala de aula – o que pode ser estendido a outros recursos audiovisuais – reflita o desconhecimento desse tipo de linguagem. Qualquer instrumento didático-pedagógico reque um conjunto de ações que capacitem professor e aluno ou público-alvo para sua manipulação e maior benefício. A grande quantidade de conteúdos

exigidos na grade curricular faz com que os professores trabalhem aceleradamente, sem diversidade de métodos que efetivem do processo ensino-aprendizagem.

Sobre esse ponto, Perrone-Moisés (2016) salienta o encargo inalienável do professor em instruir seus alunos de modo sempre progressivo, dilatando seus horizontes e aprimorando sua proficiência linguística. Igualmente, o professor de literatura pode – e deve – iniciar seus alunos em novos códigos e linguagens, por exemplo, as adaptações cinematográficas, pois essa é um dos múltiplos universos aos quais a literatura se abre e dialoga: “Cada professor escolherá a porta pela qual ele introduzirá o aluno na obra literária, e seu ensino será eficiente se ele conseguir mostrar que a grande obra tem inúmeras portas” (PERRONE-MOISÉS, 2016, p. 81).

Em outros termos, o aluno não está conseguindo o engajamento como leitor mediante as técnicas ministradas no ensino da literatura. Com isso, o estudante não toma para si o real significado da obra, mantendo pouca empatia com o texto. Segundo os professores, as adaptações cinematográficas são sempre bem vistas pelos alunos, pois eles conseguem fazer associações com as aulas teóricas, tendo em vista que os filmes prendem mais a atenção do aluno do que a fala pura e simples do professor.

O comparativo do estudo dessas turmas com as impressões dos professores nos levam a crer na existência de problemas didático-pedagógicos no ensino de literatura nessa escola, o que pode representar um indício de situação comum a um número maior de escolas. Evidentemente, serve de alerta e aponta para a necessidade de metodologias mais dinâmicas para o melhor aprendizado dos alunos. A boa recepção do projeto por parte da equipe pedagógica e dos professores do *Centro de Ensino Joviana Silva Farias* demonstra a alta demanda por atividades diferenciadas de ensino. Assim, a adaptação cinematografia, recurso midiático atual, surge como uma possibilidade de tornar o ensino literário mais dinâmico, atraente e, sobretudo, significativo.

### **Análise das oficinas literárias**

Com a aplicação das oficinas literárias, baseadas em atividades motivacionais e de análise/discussão da adaptação fílmica em paralelo com o texto literário, foi possível perceber que, nas três turmas trabalhadas, as atividades desenvolvidas foram capazes de despertar o interesse dos alunos em conhecer mais a obra.

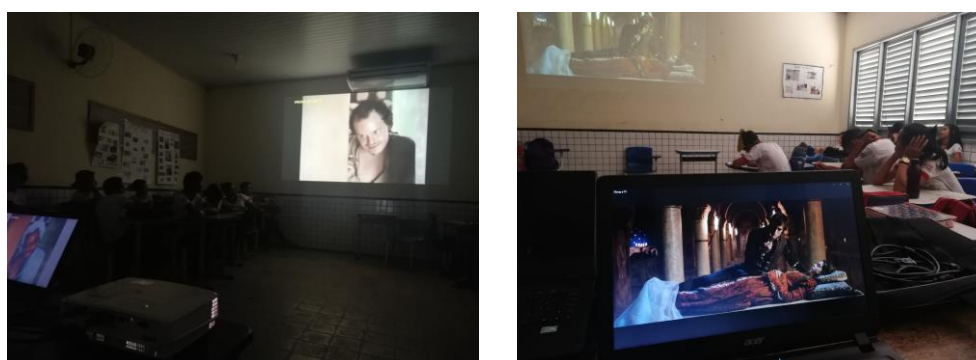
Na turma de 3º Ano ‘A’, propomos como dinâmica motivacional introdutória consistiu na formação de grupos e desenvolvimento de cartazes que representassem as diversas visões dos alunos acerca da obra literária *Macunaíma*, do modernista Mário de Andrade. Em conversa antecedente com a professora, fomos informados de que o romance já havia sido trabalhado

nessa turma, confiando-nos a expectativa do conhecimento prévio por parte dos discentes. Nesse sentido, antes de iniciarmos a motivação, empreendemos o segundo passo da sequência expandida: a *introdução*, isto é, apresentação do autor e da obra (COSSON, 2009).

Após a elaboração dos cartazes, cada grupo teve a oportunidade de apresentar suas ideias e explanar sobre a temática trabalhada na obra literária. Percebemos, a partir dos desenhos feitos e frases produzidas, que os alunos ampliaram sua visão de mundo e a forma como viam a literatura, agora concebida como formadora crítica de opiniões. Esse resultado foi confirmado por meio de um debate promovido logo após a apresentação dos cartazes feita pelos grupos. Assim, o momento motivacional “prepara o leitor para receber o texto, mas não silencia nem o texto nem o leitor” (COSSON, 2009, p. 56), por isso, tanto as artes produzidas quanto o diálogo estabelecido mostraram facetas interpretativas novas, que foram bem-vindas no trabalho que pretendíamos realizar.

No segundo momento, após as atividades introdutórias, demos início ao processo de *leitura e interpretação*, etapas seguintes da proposta de letramento literário (COSSON, 2009). Considerando o fato de que as turmas já tinham familiaridade com os textos selecionados, realizamos conjuntamente a etapa de *expansão*, que “busca destacar as possibilidades de diálogo que toda obra articula com os textos que a precederam ou que lhes são contemporâneos e posteriores” (COSSON, 2009, p. 94). Nessa perspectiva do método, essencialmente comparativa, contrapomos as obras literárias com suas respectivas adaptações cinematográficas (**Fig. 2**).

**Figura 2 (a. b.) – Exibição de adaptações cinematográficas**



Fonte: Registro feito pelos autores

A interação dos alunos com as atividades do projeto foi mais acentuada na turma de 2º Ano ‘A’, já que, desde o início, manifestou-se mais disposta a experienciar novos métodos de aprendizado. Tal implicação é proveniente da familiaridade dos estudantes para com a adaptação da obra trabalhada – *O auto da compadecida*, de Ariano Suassuna –, comprovando a hipótese de que

o contato prévio com adaptações cinematográficas proporciona um maior entusiasmo para leitura e discussão da obra literária. A respeito das relações textuais entre literatura e audiovisual, Cosson afirma que “os filmes e as minisséries televisivas que foram baseados na obra são um material interessante para esse tipo de expansão, devendo para tal serem lidos como reelaborações do texto e não sua mera transcrição em outro registro” (2009, p. 95).

Com isso, constatamos que os estudantes dessa turma desenvolveram melhor o conteúdo literário abordado quando utilizado o recurso da adaptação cinematográfica como auxiliadora da compreensão literária. Segundo o depoimento da aluna Ana Flávia<sup>8</sup>, “a adaptação transparece um lado mais sensível, enquanto que a obra literária, o lado mais crítico”. Propiciamente, esse depoimento ilustra benefícios do aprendizado a partir a exploração do recurso fílmico.

Em contraste com os resultados apresentados nas turmas de 3º Ano ‘A’ e 2º ‘A’, a turma de 2º Ano ‘B’, na qual trabalhamos a peça shakespeariana *Romeu e Julieta*, obteve menor desempenho na capacidade de expressão crítica sobre a obra, devido à falta do contato prévio, considerando que sua recepção dos métodos propostos pelos pesquisadores foi baixa. Possivelmente, esse é um sinal de déficit no nível de letramento literário, bem como sinal de comodismo com o método tradicional. Apesar do certo desinteresse para com a leitura e a interpretação literárias, quando propormos, na *motivação*, pequenas apresentações teatrais baseadas no tema ‘Romantismo’, os estudantes manifestaram ânimo e disposição. Isso demonstra que essa turma tem abertura e maior inclinação a formas de expressão cênica, uma vez que não se dispôs a expressar, de forma oral e crítica, as interpretações e relações comparativas entre texto e filme.

É interessante refletirmos sobre essa discrepância: a recepção foi diversa não tanto entre alunos de séries diferentes, mas entre as duas turmas do 2º Ano. Ainda que abordando diferentes adaptações e obras literárias, as oficinas nas três turmas seguiram o mesmo roteiro de sequência expandida. Esse aspecto pressupõe que um único método de letramento literário pode não ser aplicável a públicos situados no mesmo nível de escolarização, pois cada turma de 2º Ano reagiu de modo distinto ao mesmo estímulo. Como dissemos, a turma de 2º Ano ‘B’ pode ter permanecido reticente às inovações propostas pela pesquisa devido estar habituada ao “padrão de aula de literatura”. Por outro lado, o 2º Ano ‘A’, mesmo inserido no mesmo contexto de ensino literário, soube responder positivamente, dada a abertura manifestada à proposta. Na verdade, a resposta dual das turmas de 2º ano sinalizam os limites da sequência expandida, pois Cosson lembra que “os objetivos e os procedimentos das sequências precisam ser ajustados a cada turma e a cada obra” (2009, p. 105).

---

<sup>8</sup> Utilizamos nome fictício para preservar a identidade da participante.

Ao final das oficinas literárias, abrimos espaço para ouvirmos os discentes acerca de suas impressões para com o projeto realizado, mediados por colocações iniciais da equipe executora a respeito das diversas funções da literatura na formação do pensamento crítico. Nas três turmas, houve comentários de alunos que consideraram momentos motivacionais necessários ao trabalho com o texto literário, pois acreditam que a visão de texto literário que detêm é enfadonha e não lhes desperta interesse, prova de que as técnicas de ensino literário convencionais já não logram o êxito necessário. Outras falas, ainda, evidenciaram que a literatura não pode ser conduzida de forma confusa, já que a mesma é um canal que molda o pensamento crítico e humanizante.

Entretanto, foi detectada, nas três séries, certa dificuldade de alguns alunos em expor seu ponto de vista e se apropriar dos textos, além de não demonstrarem tanta afinidade com a proposta de trabalho, em maior ou menor grau, mostrando que a metodologia de letramento literário deve ser reavaliada. Apesar de ser observado que alguns grupos não demonstraram o interesse esperado na leitura da obra e na exibição do filme, os resultados foram positivos, confirmando a importância da atividade para o aprendizado literário dos alunos.

Como termômetro da eficácia da proposta, foi aplicado o método tradicional de avaliação, que consistiu em produção textual. Decidimos realizá-la para cumprir a *função diagnóstica*, ou seja, a análise das atividades produzidas que permite “que se corrijam ou confirmem procedimentos e se identifiquem necessidades que estão ou deveriam ser atendidas para se atingir os objetivos” (COSSON, 2009, p. 111). Do mesmo modo, além do diagnóstico da aprendizagem e das condições em que ela se realizou, a avaliação poderia revelar o desempenho da própria pesquisa e de seus executores.

Notamos que os participantes que se apropriaram ativamente da proposta da pesquisa obtiveram bons resultados. Isso foi constatado em seus textos, que revelaram a assimilação dos conteúdos ministrados em sala, bem como o bom entendimento da temática e das potencialidades do texto literário. Por outro lado, os alunos que não se interessaram pelo projeto não tiveram clareza para desenvolver a atividade avaliativa. Em alguns casos, as produções textuais foram cópia da internet, e não manifestaram propriedade para discorrer sobre os aspectos inerentes tanto ao objeto literário quanto à adaptação cinematográfica.

Por fim, acreditamos que o método proposto pelo projeto, apesar de obter retornos díspares do público-alvo, é funcional e aplicável, suscetível a obter êxito por parte dos discentes, impelindo, assim, a revisão/reformulação das técnicas atualmente aplicadas ao ensino literário. O letramento literário, mais do que a simples capacidade de leitura, trabalha a formação de um leitor que veja o livro, a narração, a história, como um objeto prazeroso a ser incluído em seu cotidiano.

## Considerações finais

O uso das adaptações cinematográficas no ensino de literatura, investigado nesta pesquisa pode estimular o leitor a se sensibilizar com a obra literária e contribuir com o letramento literário nos estágios do ensino médio. Contudo, ainda faltam técnicas que envolvam mais os alunos, pois isso corresponde a uma necessidade universal que, segundo Candido (1995), constitui um direito a todo e qualquer cidadão. O papel do professor, de acordo com o crítico literário, é formar o gosto, ensinar a apreciar o que faz a ‘beleza’ das obras literárias, que justifica o imperativo de tornar o aluno um sujeito participante do processo de ensino-aprendizagem. O papel docente também se reveste da missão de dar voz e protagonismo ao estudante, apresentando-lhe a literatura em toda sua experiência estética, sensível e humanizante.

Pela análise dos dados coletados, é perceptível a presença do olhar do aluno que demonstra seu interesse pela participação no ensino, pois o mesmo lê para obter conhecimento e/ou ter pensamento crítico e humanizado. Com isso, o problema do cenário literário atual pode ser amenizado com o auxílio do trabalho com adaptações cinematográficas, que contribui para a formação de pessoas mais críticas e autônomas, capazes de tecer opiniões mais pautadas na realidade que as circunda.

## Referências

BRASIL, Secretaria de Educação Básica. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*. v.1. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, 2006. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_01\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf). Acesso em: 23 jul 2018.

BRASIL. *LDBEN*: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em 22 fev. 2017.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, 2000. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14\\_24.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf). Acesso em: 23 jul. 2018.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: *Vários escritos*. 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CHARTIER, Roger. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. Trad. de Reginaldo de Moraes. São Paulo: Editora UNESP, 1999. (Prismas)

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. 1. ed. 3. reimp. São Paulo: Contexto, 2009.

FRANTZ, Maria Helena Zancan. *A literatura nas séries iniciais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

CLARA BOIA, *Jacarezinho/PR*, n.16 (*Educação literária*), p. 225-241, jul./dez, 2021. ISSN: 2357-9234.



HUTCHEON, Linda. *Uma teoria da adaptação*. Trad. de André Cechinel. Florianópolis, SC: Ed. da UFSC, 2013.

JOUVE, Vincent. *Por que estudar literatura?* Trad. de Marcos Bagno e Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2012. (Teoria literária).

KONDER, Leandro. *As artes da palavra: elementos para uma poética marxista*. São Paulo: Boitempo, 2005. (Marxismo e literatura)

NAGAMINI, Eliana. *Literatura, televisão, escola: estratégias para leitura de adaptações*. São Paulo: Cortez, 2004. (Coleção aprender e ensinar com textos, v. 11)

PERRONE-MOISÉS, Leyla. *Mutações da literatura no século XXI*. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

SOUSA, Saulo Lopes de. No reino da palavra: reflexões sobre a leitura literária. *Revista Leitura: Número temático: Leitura interartes*, v. 2, n. 54, pp. 138-147. 2014. Disponível em: <http://seer.ufal.br/index.php/revistaleitura/article/viewFile/2218/1736>. Acesso em: 23 jul 2018.

STAM, Robert. Teoria e prática a adaptação: da fidelidade à intertextualidade. *Ilha do Desterro*. n. 51. pp. 19-53. 2006. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/desterro/article/view/2175-8026.2006n51p19/9004>. Acesso em: 23 jul. 2018.

Recebido em: 27/2/2020

Aprovado em: 30/5/2020