

VIAJANTE LITERÁRIO: UMA PROPOSTA DE PRÁTICA DE LEITURA NAS CENAS DO CINEMA E DA LITERATURA

Wellington Alves Cavalcanti Júnior (2);
Profa. Dra. Maria Suely da Costa (1).

1. UEPB – Universidade Estadual da Paraíba. wellingtonjuniors@hotmail.com
2. PROFLETRAS / Universidade Estadual da Paraíba. mcosta3@hotmail.com

Resumo: Este artigo apresenta os resultados de uma pesquisa que se propôs a investigar o processo formativo do leitor literário por meio da relação entre o texto cinematográfico e o texto literário, observando seus elementos constitutivos. As atividades de leitura propostas foram desenvolvidas em uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede pública estadual de ensino, com alunos com pouco ou nenhum contato espontâneo com texto literário. Este trabalho fundamentou-se em vários estudos teóricos dentre os quais destacamos: na perspectiva da análise semiótica e do conceito de leitor imersivo de Santaella (2012); na relação do modelo interacional de Kleiman (2008); nas práticas de leitura e letramento literário de Cosson (2012). Dentre os procedimentos metodológicos utilizados na pesquisa-ação, foi executada a proposta de intervenção dividida em três etapas. As atividades de leitura se efetivaram com o longa-metragem *O lar das crianças peculiares*, dirigido por Tim Burton (2016), e o romance *O orfanato da Srta. Peregrine para crianças peculiares*, escrito por Ransom Riggs (2012). Concluímos que a realização de práticas de leitura do texto cinematográfico como ponto de partida para a leitura do texto literário possibilitou desenvolver habilidades de leitura e aproximar leitores do universo literário, de forma que a leitura mediada dos textos pode contribuir para o desenvolvimento de competências leitoras, do senso crítico, do poder de percepção e maior sensibilidade estética.

Palavras-Chave: Cinema. Literatura. Formação do leitor literário.

1 INTRODUÇÃO

É notável o desinteresse e até mesmo rejeição de muitos jovens quando se trata de literatura, principalmente em livro, porém não é verdadeira a informação de que estes estão lendo menos, pois, geralmente, estão imersos em um mundo digital no qual palavras, imagens, ícones e sons fazem parte da comunicação cotidiana. É preciso, então, pensar na leitura em um sentido amplo, entendida como o meio pelo qual dispomos para fazer a interpretação do mundo.

Essa necessidade fica evidente em uma sociedade cuja circulação de informação está associada à imagem, à oralidade, à rapidez e ao movimento. Ter a capacidade de ler, interpretar e se apropriar dos novos tipos de textos que compõem os meios de comunicação de massa pode ser mais que uma questão de adequação, mas muitas vezes a possibilidade de exercer a cidadania e colocar-se como sujeito atuante no meio em que se vive.

No Brasil, segundo dados fornecidos pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico, entidade que realiza a principal avaliação da educação básica no mundo, quase metade dos alunos não é capaz de deduzir informações e de estabelecer relações entre diferentes partes do texto nem consegue compreender nuances da linguagem¹.

Diante desse quadro, possibilitar que os alunos sejam capazes de fruir da estética de um texto ou que se tornem leitores habituais após a conclusão da educação básica torna-se um grande desafio, pois, diante dessa falta de letramento funcional, textos literários podem até parecer artigos de luxo cultural. No entanto, diante da perspectiva de democratização cultural e do ponto de vista de uma sociedade que se quer igualitária, permitir que essa situação perdure é impossibilitar que uma parcela significativa de indivíduos tenha acesso a diferentes bens culturais, privando-os da fruição estética e deleite que estes bens podem proporcionar.

Pensando exatamente na proposição de práticas que possam melhorar a qualidade do ensino no sentido de contribuir para a formação do leitor literário, a presente pesquisa, desenvolvida como estudo do Mestrado Profissional em Letras (Profletras), apresenta uma proposta de intervenção que intenciona inserir o aluno no universo da literatura por meio de práticas de leitura direcionadas ao letramento literário (COSSON, 2012), cujos resultados são apresentados neste artigo.

1 Fonte: Programme for International Student Assessment (Pisa) – Programa Internacional de Avaliação de Estudantes. Disponível em: <<http://www.oecd.org/pisa/>> Acesso em: 02 jan. 2017.

O leitor literário não nasce formado. Assim, o gosto pela leitura é construído socialmente, sendo a escola o espaço por excelência para a formação do leitor. Dessa forma, em consonância com a perspectiva interacionista (KLEIMAN, 2008), o trabalho com o texto literário em sala de aula precisa ser desenvolvido por meio de estratégias que proporcionem a interação entre o aluno e o texto e que este contato seja capaz de proporcionar uma construção de sentidos e significados capazes de expandir a visão de mundo do leitor.

Acreditamos que a relação entre literatura e cinema pode ajudar na ampliação da visão de mundo ao fazer com que os jovens tenham contato com narrativas que extrapolem seu universo de expectativas e possibilidades ao mesmo tempo em que, a partir do contato com textos de natureza imagética, como o cinema, sejam capazes de ler atentamente as informações visuais disponíveis nas diversas situações de comunicação social.

Nesse contexto, o cinema constitui-se como uma arte, “cuja mobilidade e facilidade criadora para lidar com essas múltiplas semioses multiplicaram cada vez mais o uso da linguagem multimodal, que tende a se tornar dominante” (VIEIRA, 2015, p. 27). Isso acontece porque sua linguagem é desenvolvida pela combinação de palavras, imagens, cores, sons e movimentos, característicos dos suportes tecnológicos.

Dado o caráter multimodal e referencial do cinema, seus elementos constitutivos como, roteiro, fotografia, trilha sonora e referências a outras formas de arte e expressão, podem ser utilizados para atrair o jovem para a literatura por meio da construção de referências visuais e análise das diferentes possibilidades narrativas próprias dos textos literário e cinematográfico, criando uma zona de interseção entre as duas linguagens e servindo como uma ferramenta de incentivo à leitura, especialmente do texto literário.

Assim, a presente proposta partiu do princípio de que o trabalho com o texto literário relacionado aos elementos inerentes ao cinema, como sua composição visual, trilha sonora, figurinos, desenvolvimento do enredo, apresentação dos personagens e fotografia pode tornar o contato com a literatura mais prazeroso, ou seja, faz-se necessário a mediação da leitura por meio da criação de uma zona de interseção entre a linguagem literária e a cinematográfica, uma vez que esta última possui fortes traços multimodais, como a junção de elementos alfabéticos e, sobretudo, imagéticos e sonoros, bem como referências ao universo cultural em que os sujeitos da pesquisa estão inseridos.

Além disso, o começo da adolescência, fase em que os alunos estão envolvidos, é caracterizada por rápidas transformações no corpo e na mente, que se traduzem em inquietações e momentos de desinteresse e apatia. É

também um período de reflexão, dúvidas, inseguranças e de construção da identidade. Daí a importância de aproximar o aluno do texto por meio de elementos do seu cotidiano.

Desenvolvidas para serem aplicadas em uma turma do 9º ano do ensino fundamental da rede pública estadual de ensino, as atividades de leitura foram planejadas e executadas levando-se em consideração determinados critérios. Primeiramente, a exibição do longa-metragem foi pensada para criar uma memória visual e narrativa que pudesse ajudar os alunos leitores na compreensão do enredo da obra literária. Segundo, a escolha da obra deveu-se ao fato de o romance *O orfanato da Srta. Peregrine para crianças peculiares* possuir forte apelo visual, o que possibilitaria um trabalho com ênfase no conceito de leitor imersivo proposto por Santaella (2012). Por fim, os questionários foram elaborados de maneira a possibilitar a coleta de informações referentes a hábitos e preferências dos alunos participantes em relação ao cinema e à literatura.

Apresentamos, então, uma proposta de intervenção didática na perspectiva de relacionar os textos cinematográfico e literário. Para isso, foram utilizadas duas obras: o longa-metragem *O lar das crianças peculiares*, dirigido por Tim Burton (2016) e a obra do qual o filme foi adaptado, o romance *O orfanato da Srta. Peregrine para crianças peculiares*, escrito por Ransom Riggs (2012).

Em seguida, analisamos os dados coletados por meio da aplicação de questionários, atividades escritas e participação nas atividades que foram realizadas. A partir de tais informações, foi possível mensurar qualitativamente se as leituras, atividades e intervenções foram capazes de influir na formação do leitor e no desenvolvimento do gosto pela leitura.

2 METODOLOGIA

A proposta de intervenção, objeto de discussão neste estudo, foi aplicada na disciplina de Língua Portuguesa durante o segundo semestre do ano letivo de 2017. Intitulada de “LENDO LITERATURA E CINEMA: narrativas peculiares”, a proposta foi dividida em três etapas, chamadas respectivamente de “Sala de cinema”, “Clube do livro” e “Première”. Assim, as aulas referentes às atividades de leitura aconteceram, conforme planejadas, com periodicidade semanal, ao longo dos meses de setembro, outubro, novembro e dezembro, totalizando 31 (trinta e uma) horas-aula. Esses momentos ocorreram de maneira alternada às aulas normais, na sala de aula ou em espaços alternativos da escola, como a sala multimídia, biblioteca ou auditório.

É válido salientar que a extensão da proposta corresponde a 13% do total de aulas letivas anuais, duração compatível com o objetivo que se pretendeu alcançar, estando em consonância com os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), uma vez que, segundo o documento elaborado pelo Governo Federal, o desenvolvimento da competência leitora pode tornar o aluno proficiente em todas as disciplinas, contribuindo para o processo de ensino-aprendizagem.

A primeira etapa da proposta de intervenção, intitulada “Sala de cinema”, foi aplicada alternadamente em 10 (dez) aulas e objetivou apresentar elementos do cinema, como fotografia, roteiro, figurino, trilha sonora e apresentação de personagens ao mesmo tempo em que pretendeu despertar o interesse dos alunos pelo romance *O orfanato da Srta. Peregrine para crianças peculiares*, criando, a partir do contato com a adaptação cinematográfica, relações imagéticas com a obra literária, que seria então explorada na segunda etapa das atividades.

A segunda etapa, intitulada de “Clube do livro”, foi aplicada em 14 (catorze) horas-aula distribuídas em sete momentos, cujas atividades aconteceram de maneira paralela às aulas ordinárias, momentos em que foram realizadas a leitura coletiva dos primeiros capítulos e, nos encontros seguintes, discussão, debate e resolução de questionários sobre os demais capítulos lidos em casa pelos alunos.

A terceira e última etapa foi realizada em 07 (sete) horas-aula, distribuídas em três momentos de duas aulas, representando a construção de sentidos, a exteriorização da interpretação do texto literário e o compartilhamento das impressões obtidas por meio da leitura do romance, pois a interpretação do texto literário aconteceu em dois momentos: um interior, representado pela relação íntima que o aluno/leitor estabelece com o texto; e outro exterior, quando ocorre, “a materialização como ato de construção de sentido em uma determinada comunidade, por meio do compartilhamento da interpretação com os colegas e o professor” (COSSON, 2012, p. 64).

Ainda segundo Cosson (2012), as atividades de interpretação devem ter como princípio a externalização da leitura, isto é, o seu registro, a manifestação do que foi percebido e compreendido com o contato com o longa-metragem e o romance. Sendo assim, a fase de exteriorização da interpretação das obras e do compartilhamento e socialização das impressões obtidas por meio das leituras se deu por meio da organização de uma exposição realizada na própria escola, tendo como público alunos de séries anteriores e professores convidados da própria escola.

Por conta do formato desta atividade final, a terceira etapa foi intitulada “Première”, em referência ao nome dado pela indústria cultural à festa de estreia de algum filme ou espetáculo. A formatação do evento escolar proposto teve como objetivo estimular os alunos a exteriorizarem criativamente a interpretação das obras e imagens estudadas durante as etapas anteriores.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Antes de iniciar a discussão sobre o resultado da observação da participação dos alunos nas atividades realizadas, faz-se necessário destacar algumas dificuldades encontradas durante a execução da proposta. Primeiramente, a falta de familiaridade dos alunos com o gênero romance. Segundo, a ausência de um espaço planejado para realização das leituras. E, por fim, o acervo de obras literárias da escola, que se resumiam a poucos livros de contos, alguns livros de autores que compõem o cânone literário e algumas adaptações e resumos dessas obras.

Posto isso, apresentamos, a seguir, algumas impressões obtidas na observação do comportamento e participação dos alunos em cada uma das etapas da execução da proposta didática de intervenção que intitulamos “LENDO LITERATURA E CINEMA: narrativas peculiares”.

3.1 Sala de cinema: explorando o longa-metragem

A primeira etapa foi dividida em cinco momentos nos quais os alunos iam sendo preparados para as etapas e atividades seguintes. Tal estratégia teve o intuito de gerar expectativas para o que viria a seguir, mantendo o interesse dos alunos durante todo o processo. Sendo assim, a proposta de intervenção foi iniciada com a apresentação da mesma, momento em que foi informado, em linhas gerais, o cronograma das atividades.

Inicialmente, a turma demonstrou-se receosa de que as atividades fossem acompanhadas de tarefas e exercícios escolares. No entanto, aos poucos passaram a demonstrar curiosidade e entusiasmo com o projeto que se iniciaria, participando ativamente das discussões por meio da colocação de suas impressões e pontos de vista.

Considerando a diversidade tanto de engajamento quanto no ritmo de participação dos alunos, foi preciso buscar envolver os alunos mais

dispersos. Pensando nisso, o professor procurou incentivá-los com perguntas e comentários que pudessem inclui-los nas discussões.

Durante a contextualização da obra cinematográfica, foi trabalhado o conceito de “clichê” e o fato de existirem tantos protagonistas órfãos em muitas narrativas. Mediante a exposição, foi possível observar, pelas respostas dos alunos, que poucos compactuavam das mesmas referências literárias e cinematográficas, ficando claro que muitos sequer compactuavam de uma memória ficcional mais ampliada, desconhecendo narrativas e personagens de conhecimento do grande público.

Com a exibição do trailer do longa-metragem *O lar das crianças peculiares*, dirigido por Tim Burton (2016), e o comunicado de que a próxima atividade seria a ida ao Cinemaxxi no Shopping Cidade Luz em Guarabira - PB para assistir ao referido longa-metragem, tornou-se perceptível o aumento do interesse dos alunos sobre o projeto de leitura, pois vislumbraram a possibilidade de participar de atividades que não faziam parte do cotidiano escolar.

Com essa proposta, foi interessante perceber a mobilização dos alunos para viabilizar a viagem em termos materiais e econômicos. Assim, foi possível observar um interessante aspecto atitudinal: quatro alunas se dispuseram a vender mais rifas para ajudar aqueles que não tinham a mesma disposição ou desenvoltura para realização das vendas, mostrando união e solidariedade em grupo.

No cinema, os alunos mostraram entusiasmo e empolgação, com registros de fotos enquanto aguardavam o início da sessão. Após a exibição do filme, para aproveitar o espaço físico e a empolgação dos alunos, deu-se início a um rápido e informal debate sobre o filme ainda na sala do cinema, momento em que foi possível perceber que a experiência demonstrara-se satisfatória em termos compreensão da narrativa, fruição e experiência estética, verificação obtida pelos comentários dos alunos a respeito do aspecto visual do filme e de determinados elementos do enredo, por exemplo.

Embora alguns pontos do enredo passassem despercebidos, muitos alunos conseguiram reconhecer algumas semelhanças com outras obras cinematográficas já assistidas, como *X-men: dias de um futuro esquecido* (2014), *Harry Potter e a pedra filosofal* (2001) e *De volta para o futuro* (1985), percepção que enriqueceu ainda mais a discussão e trouxe possíveis influências e referências sobre o longa-metragem assistido.

Concluída essa etapa, o passo seguinte seria dado com a leitura da obra *O orfanato da Srta. Peregrine para crianças peculiares* (Riggs, 2012). Embora, a menção à atividade de leitura, para alguns alunos, possibilitasse uma reação

de desânimo e chateação, demonstrando que um desafio maior estaria por vir, para outros o conhecimento de aspectos da trama via cinema estimulou curiosidade em saber como se apresentava na obra escrita.

3.2 Clube do livro: explorando o romance

A segunda etapa foi iniciada com a apresentação física da obra, ação sugerida na Sequência Básica proposta por Cosson (2012, p.60), considerando que

independentemente da estratégia usada para introduzir a obra, o professor não pode deixar de apresentá-la fisicamente aos alunos [...]. A apresentação física da obra é também o momento em que o professor chama a atenção do aluno para a leitura da capa, da orelha e de outros elementos paratextuais que introduzem uma obra. Nesse caso, o professor realiza coletivamente uma leitura do livro. Por isso, não pode deixar de levantar hipóteses sobre o desenvolvimento do texto e incentivar os alunos a comprová-las ou recusá-las [...].

Foi perceptível, então, a importância desse momento, pois, a partir daí, os alunos demonstraram-se mais curiosos e interessados em conhecer a obra, observando também as escolhas gráficas adotadas e organização do texto, como tipo de capa, impressão e estilo visual.

Um dado que mais chamou a atenção dos alunos foi o conjunto de ilustrações que compõem o livro. Ao serem informados que todas as fotografias que aparecem na obra fazem parte do acervo particular do autor, não sendo imagens de modelos que posaram proposadamente para a composição visual do livro, começaram a questionar e refletir a respeito do contexto em que foram produzidas e por que o autor resolveu utilizá-las.

No segundo encontro do “Clube do Livro”, deu-se início à leitura coletiva do prólogo. O número de páginas a serem lidas no momento apresentou-se como um desafio provocando desânimo em alguns alunos. No entanto, o fato de outros alunos já terem realizado a leitura em casa, oferecendo-se para ler em voz alta, estimulou a todos no sentido de querer saber a respeito dos acontecimentos da narrativa. Por isso, para manter o anonimato dos sujeitos participantes da pesquisa, iremos identificá-los, daqui em diante, por números.

Assim, no decorrer da leitura coletiva do prólogo, o aluno 1 chamou atenção para um trecho do livro cuja reprodução no longa-metragem foi bastante fiel ao original:

Acho que estavam preocupados que meu avô me contaminasse com algum delírio incurável do qual jamais iria me recuperar — que essas fantasias de

(83) 3322.3222

contato@conbrale.com.br

www.conbrale.com.br

alguma forma estivessem me infectando contra ambições mais práticas —, por isso um dia minha mãe sentou comigo e me explicou que eu não podia me tornar um explorador, porque tudo no mundo já havia sido descoberto. Isso me deixou triste, e depois com raiva. Eu tinha nascido no século errado, e me senti traído. (RIGGIS, 2012, p. 13)

É válido salientar que o aluno 1 foi justamente um dos que declararam ter o hábito de ler romances, o que evidencia a importância da prática da leitura para formação do senso crítico e capacidade de percepção do leitor.

Embora essa observação a respeito da influência de outros personagens no modo de pensar do protagonista tenha sido feita por alguém que já declarara ter o hábito de ler romances, portanto não sendo uma experiência perceptiva que surgiu a partir da intervenção, fica o registro da importância da prática da leitura para formação do senso crítico e capacidade de percepção do leitor. Esse fato nos ajudou a dar ênfase, para os demais alunos da turma, quanto ao exercício de leitura como uma ferramenta que nos alimenta da capacidade de enxergar, identificar e estabelecer relações tal qual apontada pelo colega da turma a respeito do trecho do livro.

No terceiro encontro, foi dado prosseguimento à leitura coletiva do primeiro capítulo do romance em sala, momento em que foi possível perceber que menos alunos se queixaram da extensão do texto e que a leitura transcorria sem maiores problemas de compreensão, principalmente porque já havia o entendimento de algumas características da narrativa, como, por exemplo, a fragmentação do texto pelo uso dos sinais ***, que indicavam passagem de tempo ou mudança de cenário. Tal desenvoltura possibilitou que o professor fizesse menos interrupções e proporcionou maior fluência na leitura coletiva do capítulo.

Após o término da leitura do referido capítulo, deu-se início à discussão. Dentre as falas dos alunos durante as discussões, destacamos a percepção quanto a um traço marcante da personalidade do protagonista que não fora tão explorado na trama do longa-metragem: seu tom por vezes sarcástico e irônico em relação a si próprio e aos outros. Vejamos um trecho:

Meu pai era voluntário em meio período no resgate de aves: ajudava a recuperar pelicanos que haviam engolido anzóis e garças-brancas atropeladas por carros. Era um ornitólogo amador e desejava escrever profissionalmente sobre a natureza, tendo uma pilha de manuscritos não publicados para prová-lo, o que só é um emprego de verdade se por acaso você for casado com uma mulher cuja família seja dona de 115 drogeries. (RIGGS, 2012, .p. 47)

Percebe-se, com isso, a realização de uma leitura comparativa entre os textos literário e cinematográfico, uma vez que tal observação só foi

possível a partir do entrecruzamento de informações extraídas das duas obras, apoiando-se na realização de inferências e busca de entendidos e subentendidos, pois a realização de um “diálogo não ocorre somente em um discurso fechado, mas também com outros discursos e seus receptores, como uma relação intertextual entre um discurso, outros discursos anteriores e com os espectadores” (ZANI, 2003, p. 2).

Para os encontros seguintes, os alunos deveriam fazer a leitura prévia do texto com fins de realização dos debates e resolução de questionário. O foco estava em proporcionar a construção de maior autonomia para perceber sutilezas da narrativa e interligar fatos e elementos do enredo.

Diante da impossibilidade financeira de adquirir a obra impressa para todos, dois alunos adquiriram o livro impresso, outros três participantes usaram fotocópia por apresentarem dificuldades na realização da leitura em dispositivos eletrônicos, enquanto os demais utilizaram o celular como meio para realização da leitura da obra em arquivo PDF.

O exercício de leitura em casa para otimizar o tempo não impediu que os alunos, mesmo antes da realização do encontro em sala, procurassem o professor, durante às aulas regulares ou por meio de redes sociais, para tecerem comentários a respeito da obra, a exemplo de comentar a frase de cunho obscuro proferida por um personagem importante do livro, ou apontar o fato de o personagem Ricky, melhor amigo do protagonista, simplesmente ter sido cortado do filme. Tais observações demonstraram o interesse e a curiosidade de alguns alunos, que acabavam se antecipando nas discussões que não estavam previstas para aquele momento. Oportunidade interessante para esclarecer dúvidas, além de sugerir pistas na trama no sentido de que os alunos buscassem as respostas.

O quarto momento foi importante para poder verificar a adesão dos alunos às atividades e se estes realmente realizaram a leitura sugerida. Para isso, foi aplicado um questionário com perguntas simples sobre o enredo e os fatos descritos no capítulo em questão. A análise da resposta dos alunos pôde, então, fornecer dados sobre a realização ou não da leitura e o grau de compreensão global da narrativa.

Para fins de organização da análise, dividimos as perguntas que compõem os questionários de acompanhamento de leitura em três tipos: a) perguntas sobre o enredo; b) perguntas sobre a construção de personagens; e c) perguntas de análise comparativa. O primeiro tipo exigia conhecimentos sobre os fatos e acontecimentos que conduziam a trama. As segundas perguntavam sobre aparência, personalidade e habilidades especiais (na mitologia da obra, chamadas de “peculiaridade”) dos

personagens. E as últimas, sobre como as duas obras exploravam diferentes pontos da narrativa, pois

uma análise das linguagens literária e fílmica expõe a correlação que articula essas duas formas de manifestação, mas que, igualmente as distingue: ambas integram – se á unidade básica no modo narrativo, mas preservam a unidade específica de sua linguagem de que resulta a narrativa literária ou a narrativa fílmica (SARAIVA, 2003, p. 39).

Ou seja, a leitura comparativa não se trata apenas de buscar pontos de divergência ou semelhança entre a obra literária e sua adaptação, mas procurar entender as potencialidades narrativas de cada linguagem e como elas se manifestam. Assim, a primeira leitura individual do capítulo dois resultou em um desempenho coletivo satisfatório. No entanto, dentre os 38 (trinta e oito) participantes, 07 (sete) obtiveram um resultado abaixo da média.

Após indagá-los, constatou-se que: 03 (três) deles, por motivos diversos, não haviam realizado a leitura do capítulo sugerido; 03 (três) apresentaram dificuldade nas questões sobre caracterização de personagens e também nos quesitos que exigiam uma análise comparativa das duas obras; e 01 (um) apresentou dificuldade apenas nas questões sobre caracterização de personagens.

Para fins de análise, discutiremos o desempenho dos dois últimos grupos de alunos, os que leram o capítulo sugerido e mesmo assim apresentaram dificuldades de compreensão, identificando-os, respectivamente por “aluno 2”, “aluno 3”, “aluno 4” e “aluno 5”, conforme exemplificado na tabela abaixo:

	Aluno 2	Aluno 3	Aluno 4	Aluno 5
Assistiu ao longa-metragem	Sim	Não	Não	Sim
Questões sobre elementos do enredo	Grau de compreensão satisfatório	Grau de compreensão satisfatório	Grau de compreensão satisfatório	Grau de compreensão satisfatório
Questões sobre caracterização de personagens e ambientes	Grau de compreensão insatisfatório	Grau de compreensão insatisfatório	Grau de compreensão insatisfatório	Grau de compreensão insatisfatório
Questões sobre análise comparativa	Grau de compreensão insatisfatório	Inviável , pois não assistiu ao longa-metragem	Inviável , pois não assistiu ao longa-metragem	Grau de compreensão satisfatório

A partir da organização de tais informações aliadas às observações realizadas em sala, é possível a realização de tais considerações:

a) Apesar de realizar as leituras solicitadas, o aluno 2 apresentou dificuldades de compreensão global da narrativa não só no presente questionário, assim como em todas as outras atividades de leitura que o procederam, demonstrando limitações para compreender e relacionar informações, reconhecer nuances da linguagem e realizar inferências.

b) Os alunos 3 e 4, por não terem assistido ao longa-metragem, não possuíam subsídios para responder as questões sobre análise comparativa. Por outro lado, apresentaram dificuldades consideráveis nas questões sobre caracterização de personagens e ambientes, pois envolvem elementos descritivos que poderiam ter sido complementados por referências visuais contidas nos longas-metragens.

c) O aluno 5 apresentou dificuldades sobre a caracterização de personagens e ambientes e revelou sentir dificuldades em “visualizar” as imagens descritas e a composição de determinados ambientes.

Percebemos, então, que a compreensão do enredo, ações e acontecimentos da narrativa não geraram grandes dificuldades de compreensão, enquanto que a compreensão dos elementos visuais descritos na obra representou um obstáculo para determinados alunos.

Uma vez que a quase totalidade dos alunos envolvidos são considerados leitores incipientes, com reduzida capacidade de interligar fatos e realizar inferências a partir de leituras textuais, cabe salientar a importância que o contato prévio com a obra cinematográfica exerceu para a compreensão de determinados pontos da narrativa literária, o que fica evidenciado pelo fato de poucos alunos apresentarem dificuldade na compreensão dos elementos visuais da narrativa, estando entre os que tiveram tal dificuldade os participantes que não assistiram ao longa-metragem.

Assim, recomendou-se mais uma vez que os referidos alunos assistem ao filme, sugestão que fora acatada em seguida. Além disso, prestou-se os esclarecimentos necessários para a continuação na leitura, pois, segundo Cosson (2012), é imprescindível que a etapa de leitura passe pelo acompanhamento do professor, não no sentido de policiar a leitura do aluno, mas de aproveitar o momento para tirar dúvidas, esclarecer pontos obscuros, sobretudo para alunos que tiveram pouco contato com a literatura.

No quinto encontro, percebeu-se a preocupação excessiva de alguns alunos em relação à quantidade de acertos obtidos na resolução dos questionários aplicados no início de cada encontro, pois havia se estabelecido certo clima de

competição entre eles, isso porque muitos julgavam as respostas demasiadamente fáceis, respondendo-as rapidamente.

Aproveitou-se o momento para explicar que o objetivo desse tipo de atividade era apenas para realizar um acompanhamento individual e diagnosticar possíveis dificuldades enfrentadas na leitura e compreensão da obra. Para o pesquisa, portanto, a finalidade dos questionários estava em acompanhar se todos estavam realizando e compreendendo a leitura ou não.

Aproveitando o clima de disputa que se estabeleceu em sala de aula, a estratégia para o sexto encontro. Em vez de aplicar os questionários e iniciar um debate em seguida, optou-se pela realização de uma atividade lúdica, utilizando-se as perguntas que seriam aplicadas no questionário. Para isso, foi entregue um álbum para cada aluno e uma figura para cada acerto. Ao final, quem acertasse todas as perguntas, conseguiria completar o álbum, guardando-o como souvenir.

Como as perguntas foram projetadas na tela, foi possível comentar pontos da narrativa enquanto a dinâmica prosseguia. Além disso, foram colocados alguns *easter eggs* entre as alternativas das questões, o que empolgou ainda mais os alunos, pois muitos queriam ser os primeiros a encontrá-los e apontá-los. Abaixo, segue um exemplo de uma das questões com duas referências escondidas para que os alunos a identificassem, apontando-as e comentando-as.

Segundo a explicação da Srta. Peregrine, qual seria a verdadeira taxinomia do *homo sapiens* e em que classificação se encaixariam os peculiares?

- a) O *homo sapiens* seria dividido em duas categorias: *homo trouxis*, as pessoas normais, e *homo peculiaris*, os peculiares.
- b) O *homo sapiens* seria dividido em três categorias: *homo normis*, as pessoas normais; *homo peculiaris*, os peculiares, e *homo eterius*, os etéreos.
- c) O *homo sapiens* seria dividido em duas categorias: *coerlfocs*, as pessoas normais, e *cripto-sapiens*, os peculiares, também chamados “espíritos peculiares”.
- d) O *homo sapiens* seria dividido em duas categorias: *coerlfocs*, as pessoas normais, e *X-homus*, os seres mutantes, peculiares, também chamados “espíritos peculiares”.

No momento em que as questões contendo os *easter eggs* eram aplicadas, era comum que os alunos falassem com entusiasmo: “Professor, entendi a referência”, despertando a curiosidade da turma. Citamos como o exemplo a situação em que o aluno 1, caracterizado anteriormente nesta pesquisa como um dos poucos

que declararam ser leitores de romances, reconheceu a referência ao livro *Harry Potter e a pedra filosofal* da escritora inglesa J. K. Rowling (2001) em uma das questões. Em seguida, motivado pela resposta do colega, outro aluno, identificado como aluno 6, realizou sua primeira intervenção ao apontar o *easter egg* presente em uma das alternativas que fazia referência às histórias em quadrinhos da série *X-men*.

Dando prosseguimento às atividades, a dinâmica foi finalizada, configurando-se como o momento de maior entusiasmo e participação da turma. A essa altura, foi possível perceber que o fato de compactuarem das mesmas referências e entenderem elementos da mitologia da obra possibilitou uma maior coesão do grupo e envolvimento com as atividades.

O sétimo e último encontro da etapa “Clube do livro” aconteceu quinze dias depois, momento em que os alunos responderam questões por escrito sobre elementos centrais do enredo e mitologia da obra, bem como sobre os momentos finais da narrativa. Sendo assim, para fins de análise, selecionamos algumas respostas às seguintes perguntas, discutindo-as em seguida:

Questão: Você acha que Jacob foi imprudente em tomar a decisão de caçar os etéreos? As decisões tomadas pelo personagem fazem dele um herói?

Resposta - Aluna 5: Eu acho que ele não devia ter saído sem avisar os pais, mas também ele foi muito corajoso indo enfrentar os etéreos sem ter a mesma experiência que o avô dele tinha. Foi um herói ele porque colocou a vida em perigo para ajudar os amigos que dependiam dele.

Resposta - Aluno 6: Jacob fez certo mesmo sem saber o que ia achar do outro lado da ilha. Ele queria ser como o avô e mostrar pra todo mundo que era mais que todo mundo pensavam. Ele é sim um herói não só por que é o principal da história mas porque poderia ter ido pra casa e voltar ao normal mas decidiu voltar pra ajudar os amigos.

Como esperado, os alunos observaram que as decisões tomadas pelo protagonista envolviam um forte sentimento de coragem, empatia e lealdade, qualidades comuns em heróis da literatura infanto-juvenil. Outro ponto observado é que eles foram além ao relacionar a motivação do personagem a fatores de ordem familiar e afetiva, pois, de fato, existia uma forte ligação entre o jovem e o seu avô, tendo este figurado como mentor, exemplo e guia mesmo depois de morto. Além disso, o aluno 6 iniciou uma reflexão sobre a condição de protagonista e que nem sempre este pode ser o herói, demonstrando senso crítico ao tentar desconstruir alguns lugares-comuns nesse tipo de narrativa, como o papel quase messiânico atribuído aos protagonistas.

Ainda no questionário analisado, os alunos foram questionados a respeito dos aspectos descritivos e visuais dos textos literário e fílmico, sendo levados a realizar uma análise comparativa entre as duas obras:

Questão: A composição visual dos acólitos e etéreos no longa-metragem possui correspondência com a descrição física desses seres no romance?

Resposta - Aluno 1: Os acólitos parecem mais assustadores no filme, eles tem os olhos brancos e ficaram mais estranhos no filme do que no livro. Os etéreos pareciam mais assustadores no livro porque dizia que eles eram seres maldosos que tinham línguas gigantes e no filme ficaram toscos por causa dos efeitos especiais.

Resposta - Aluno 7: O filme parecia mais filmes para crianças tipo os filmes que passam na sessão da tarde. O livro ficou mais diferente, parece uma história de terror por causa das fotos pretas e brancas e porque foram pra assustar. gostei mais do livro porque deu pra entender mais.

Resposta - Aluno 8: Os acólitos e os etéreos do filme ficaram bem parecidos com o livro. Mais achei que os etéreos do filme bem maiores porque eu acho que o diretor queria que eles dessem mais medo.

Observa-se que os alunos conseguiram perceber a mudança no aspecto visual dos seres chamados “acólitos” e “etéreos”, que fazem parte da mitologia da obra, relacionando-os aos elementos de outros gêneros cinematográficos, como o terror. Tal observação exige do aluno que este realize uma leitura intertextual, buscando referências em obras que dialoguem com a narrativa lida, pois

o leitor do livro é o mesmo da imagem e este pode ser o leitor das formas híbridas de signos e processos de linguagem, incluindo nessas formas até mesmo o leitor da cidade e o espectador de cinema, TV e vídeo”. (SANTAELLA, 2004, p. 16)

Significa dizer que existe uma crescente relação entre palavras e imagens, elementos verbais e não verbais, presentes em vários meios de comunicação, que, devido ao processo de urbanização e popularização das mídias digitais, comumente vinculadas à publicidade e à propaganda, fizeram com que o escrito estivesse, muitas vezes, intrinsecamente unido à imagem, a ponto de ser tão comum que acabamos não nos dando conta disso. Daí a importância da escola na formação do leitor imersivo (SANTAELLA, 2012), capaz de realizar uma leitura ampla e navegar entre a linguagem não linear e imagética, típica dos meios de comunicação digitais e até de determinadas narrativas contemporâneas.

Prosseguindo a análise, ainda no que se referia à conclusão da leitura da obra, ao serem perguntados

se gostariam de ler os outros dois livros da trilogia, 29 alunos (76 %) responderam “sim”, embora um pequeno grupo tenha manifestado descontentamento ao perceber que a história não fora concluída com um final aberto, que possibilitaria ao leitor construir ou pensar num final possível, mas com um *cliffhanger*, recurso de roteiro utilizado para prender a atenção do leitor ou espectador para a continuação da narrativa, pois enxergaram o recurso como uma estratégia comercial para venda de mais exemplares:

Questão: O que você achou da conclusão do romance? Final aberto ou *cliffhanger*?

Resposta - Aluno 5: Gostei muito e deu pra entender muita coisa que no filme tava diferente e ficou estranho jacob terminar com a namorada do avô dele. E no filme ela tá diferente com poder do vento, no filme ela toca fogo com as mãos. Gostei do final mas fiquei curiosa pra saber se como eles salvaram a senhorita Peregrine se foi igual no filme.

Resposta - Aluno 6: O filme mostrou bem mais coisas que o livro por que o filme sempre mostra menos coisas e o livro tem mais detalhe. O livro é mais interessante e completo também e o final dar vontade de saber o que acontece depois.

Resposta - Aluno 9: No começo tava um pouco chato mas depois comecei a gostar mais. Só acho que dava pra ter deixado tudo em um livro só. Ele fez mais pra ganhar dinheiro.

Como o autor optou por deixar elementos para uma possível continuação da história, esperávamos que os alunos percebessem a estratégia utilizada justamente para prender a atenção do leitor para sua sequência. Assim, aproveitou-se a oportunidade para explicar a importância do final aberto em uma obra, bem como a finalidade do *cliffhanger* e como fora usado em várias narrativas, sobretudo novelas.

Embora a questão não fizesse nenhuma referência a isso, o aluno 5 observou uma importante mudança em relação às personagens Emma e Olive, pois, no romance, a primeira é descrita como uma criança cuja peculiaridade está na manipulação do elemento fogo, enquanto a segunda é mais leve que o ar, tendo, portanto, que utilizar pesadas botas de metal para não ser levada pelo vento. No longa-metragem, essas características foram trocadas entre as personagens, escolha criativa do diretor que também foi observada e comentada em sala por outros colegas.

Um ponto que merece destaque é a percepção do aluno 6: “O filme mostrou bem mais coisas que o livro por que o filme sempre mostra menos coisas e o livro tem mais detalhe. O livro é interessante e completo também (...)”. Nela, podemos perceber que a ideia, compartilhada também por outros colegas, é de que o

texto literário pode ser mais atrativo por conter mais detalhes que o texto fílmico. Contudo, foi explicado que tal afirmativa nem sempre é verdadeira, pois é comum a obra cinematográfica conter detalhes visuais que muitas vezes escapam à primeira vista, sendo necessário assisti-lo novamente, pois, enquanto na narrativa escrita existe uma linearidade, na obra audiovisual há uma simultaneidade difícil de ser captada de uma só vez.

Além disso, os textos literários e cinematográficos manifestam-se por meio de linguagens distintas e a realização da leitura comparativa das duas obras também deve levar em consideração os contextos de produção, bem como a forma em que a interação com essas obras acontece (KLEIMAN, 2008), entendendo a comunicação como um

processo de produção e compartilhamento de sentidos entre sujeitos interlocutores, realizado através de uma materialidade simbólica (da produção de discursos) e inserido em determinado contexto sobre o qual atua e do qual recebe os reflexos (FRANÇA, 2002, p. 13).

Significa dizer que a compreensão, interpretação e análise do texto depende de fatores como: relação entre interlocutores, contexto de circulação e apreensão dos elementos simbólicos presentes no discurso, ou seja, a análise do texto passa por uma análise incidental dos signos e da semioses, objetos de estudo da semiótica (SANTAELLA, 2012).

Dando continuidade à análise, na fala do aluno 9: “Só acho que dava pra ter deixado tudo em um livro só. Ele fez mais pra ganhar dinheiro”, o senso crítico manifestou-se por meio de contestações às opções criativas do autor, entendendo o processo narrativo como um conjunto de escolhas conscientes que almejam determinado fim e que, na percepção do aluno, no que se refere ao desfecho de *O orfanato para Srta. Peregrine para crianças peculiares*, a opção narrativa do autor deveu-se a fatores mercadológicos e não uma necessidade da narrativa.

A última pergunta do questionário requereu respostas com forte tom de subjetivo, porém julgou-se necessário usar esse tipo de questão para poder avaliar, mesmo que superficialmente, o grau de aceitação e envolvimento com a obra:

Pergunta: A leitura do romance *O orfanato da Srta. Peregrine para crianças peculiares* valeu a pena? Comente.

Resposta - Aluno 3: No começo tava com preguiça de ler mas depois comecei a gostar. Achei muito interessante a história das crianças peculiares e das viagens no tempo. O filme é bem diferente e gostei.

Resposta – Aluno 5: Valeu a pena sim e o livro tem muitas imagens e fácil de ler. Não

faz muito o meu tipo mas achei a historia boa, bem criativo porque usou fotos de verdade pra fazer uma historia de suspense e aventura e criativa.

Resposta - Aluno 8: Gostei muito da leitura do livro e me deu vontade de ler outros livros que vi na internet. Gostei das fotos do livro e no pensei que fosse de terror no começo. Era bom que todo ano tivesse uma viagem pra o cinema pra ler um livro depois.

Como é possível perceber, a receptividade das obras, de um modo geral, foi positiva. A exemplo do aluno 5, o romance infanto-juvenil do subgênero de aventura não faz parte da preferência de alguns, porém a leitura da obra conseguiu despertar o interesse para outros tipos de narrativas. No que diz respeito à percepção inicial dos alunos, percebe-se que o aluno 3 demonstrou não estar envolvido com as leituras, mas depois passou a usufruir das atividades de leitura, enquanto o aluno 8 declarou ter mudado de impressão sobre a obra ao conhecê-la melhor.

Já era possível perceber a influência das práticas de leitura realizadas no que diz respeito ao interesse ou diminuição significativa da resistência dos alunos à literatura, pois se tornou nítido o interesse pelas obras a que o livro fazia referência ou tinha alguma semelhança temática. Além disso, quatro alunos declararam ter começado a assistir e acompanhar páginas e canais do *Youtube* ligados a temas literários ou, pelo menos, relacionados à cultura pop de um modo geral.

Durante os debates, também era possível perceber que os participantes pareciam sentir satisfação e certa vaidade intelectual ao apontar aspectos da narrativa não observados por outros leitores, o que indica a construção de uma maior autoconfiança, fortalecida pela competência leitora mais aguçada no sentido de buscar os sentidos articulados pela linguagem, seja do filme ou da obra literária.

3.3 Première: exteriorização da interpretação

A interpretação do texto literário apresenta dois momentos: um interior e outro exterior. No que se refere às atividades de leitura da proposta de intervenção descrita neste trabalho, o momento interior teve sua culminância na etapa “Clube do livro”, correspondendo à “decifração, palavra por palavra, página por página, e que tem seu ápice na apreensão da obra” (COSSON, 2012, p. 65).

Embora esse momento de interpretação seja uma experiência subjetiva e o contato com o texto literário um momento que não pode ser

medido objetivamente ou quantificado, a etapa “Première” serviu para possibilitar a exteriorização dessa interpretação e representa a materialização como ato de construção de sentido, sendo compartilhado com a comunidade escolar.

Assim, a Première constituiu-se como uma etapa importante, pois, além de servir de oportunidade para os alunos exporem os sentidos e apreensões obtidos com as leituras, serviu também para motivá-los para as produções dos textos orais e escritos demandados pelo evento, pois

na escola é preciso compartilhar a interpretação e ampliar os sentidos construídos individualmente. A razão disso é que, por meio do compartilhamento de suas interpretações, os leitores ganham consciência de que são membros de uma coletividade e de que essa coletividade fortalece e amplia seus horizontes de leitura (COSSON, 2012, p. 65)

Desta forma, a atividade contou com apresentações orais, comentários, exibição de longa-metragem, exposição de imagens que compõem o romance *O Orfanato da Srta. Peregrine para crianças peculiares* e produção de resenhas críticas. Assim, após a realização de leituras de algumas resenhas críticas e discussões sobre o gênero, foi solicitado que os alunos produzissem as suas, relacionando-as ao longa-metragem assistido, tendo sido orientados a produzirem a resenha de modo a elaborarem um breve resumo da narrativa, apontando criticamente os aspectos positivos e negativos da obra sem, contudo, revelar pontos cruciais do enredo.

Dado o grau de maturidade literária dos alunos, não se esperava que eles discorressem sobre qualidades técnicas nem fizessem considerações complexas e profundas sobre a obra. Contudo, solicitou-se que eles se ativessem às características do gênero e redigissem o texto de modo a tentar despertar o interesse do leitor para a obra. Para motivá-los a realizar a produção, foi informado que algumas das resenhas produzidas poderiam ser distribuídas aos convidados da Première para que os mesmos pudessem ter uma noção preliminar sobre o romance.

Com fins de análise, destacamos algumas dessas resenhas produzidas pelos alunos para tecer reflexões a respeito de como se deu o diálogo com as linguagens literária e cinematográfica. Mais uma vez os alunos serão identificados por uma numeração específica, mantendo-se sempre a mesma correspondência numérica.

Aluno 1: O orfanato da Srta. Peregrine para crianças peculiares fala da história de Jacob que pensava que as histórias do seu avô

(83) 3322.3222

contato@conbrale.com.br

www.conbrale.com.br

eram mentira, aí ele vai até a ilha pra conhecer o orfanato e a senhorita peregrine. Ele também encontra muita coisa perigosa e encontra os peculiares lá. O livro inspirou um filme chamado O lar das crianças peculiares que foi dirigido por Tim Burton e ele falou sobre o livro “Vocês têm certeza de que não fui eu quem escreveu este livro? Parece algo que eu teria feito.” Ele falou isso mas o livro e o filme são bem diferentes. O livro tem muita imagem e a história é boa e muito criativa e o filme também é bom.

Na produção destacada, podemos perceber que o aluno 1 atentou para a finalidade do gênero, preocupando-se em fazer uma apanhado geral da narrativa ao comentar aspectos julgados interessantes. Outro ponto que merece destaque é a noção consolidada de que a adaptação cinematográfica não se restringe a uma cópia da narrativa literária, tanto pelas diferentes linguagens inerentes às duas narrativas quanto à mudança de autoria. Ao solicitar orientação quanto à produção da resenha crítica, o aluno afirmou que achou incoerente a frase de Tim Burton a respeito da sua identificação com a narrativa literária, já que o longa-metragem se distanciara tanto do original.

Aproveitou-se a oportunidade para discutir a respeito da fidelidade, que por muito tempo, constituiu-se essencial para classificar a qualidade de uma adaptação, pois tal pensamento mudou muito nas últimas décadas. O longa-metragem é a materialização da interpretação de uma determinada obra e, muitas vezes, operam-se mudanças necessárias, estilísticas ou criativas para a transfiguração de uma mídia a outra, pois existem “deslocamentos inevitáveis que ocorrem na cultura, mesmo quando se quer repetir, e passou-se a privilegiar a ideia do ‘diálogo’ para pensar a criação das obras, adaptadas ou não” (XAVIER, 2003, p. 61). Assim, explicou-se que o ponto a ser observado não é a fidelidade de uma obra a outra, mas como se estabelece esse diálogo.

Nas produções seguintes, podemos analisar o destaque dado às diferenças entre os textos literário e fílmico, além da observação, mesmo que superficial, sobre a forma como as narrativas podem ser materializadas devido às diferentes linguagens inerentes às duas artes:

Aluno 5: É um livro de aventura e mistério O orfanato da Srta. Peregrine (para crianças peculiares) é um livro que você vai gostar e mostra a historia do menino Jacob que precisa enfrentar muitos perigos e monstros perigosos, o livro tem varias fotos que ajudam a gente entender a historia e ainda tem o filme pra quem gosta de assistir um filme interessante com muitos efeitos especiais. Da pra assistir e ler porque são bem diferentes. (grifo nosso)

Aluno 10: Foi o primeiro livro que eu li e gostei por que parece com x-man so que com crianças. Ele é grande mas da pra ler aos poucos porque a historia é legal o filme também foi bom gostei muito e tem coisas que não aparece no livro e no livro tem fotos diferentes.

Ao comentar a utilização de fotos no livro e os efeitos especiais produzidos no longa-metragem, o aluno 5 atenta para as possibilidades e limitações da materialização das narrativas, próprias de cada mídia ao enfatizar que o contato com uma das obras não anula ou prejudica a experiência com a outra, reiterando, mesmo que incidentalmente, a ideia de que é possível estabelecer um diálogo com as obras por meio da leitura comparativa de ambas.

Quanto à produção do aluno 10, embora esteja mais próxima de um relato de experiência de leitura do que propriamente uma resenha crítica, a reproduzimos por conter referências a outras narrativas, pois o aluno associou as peculiaridades dos personagens aos poderes mutantes dos personagens da série de histórias em quadrinhos e longas-metragens *X-men*, pois a leitura da obra possibilitou a associação a personagens e situações de outras obras, o que constitui a ampliação do universo ficcional do aluno por meio de associações e ligações com outras narrativas.

Esse tipo de interação que se estabelece entre leitor e os textos literário e fílmico, no ato da leitura, segundo o modelo interacional proposto por Kleiman (2008, p. 131), “se refere especificamente ao inter-relacionamento não hierarquizado de diversos níveis de conhecimento do sujeito (desde o conhecimento gráfico até o conhecimento de mundo utilizado pelo leitor)”, ou seja, o sujeito enquanto leitor utiliza seus conhecimentos linguísticos e conhecimentos prévios para estabelecer conexões e por meio dessa interação, é capaz e construir sua compreensão, apreensão e significação do texto. Daí a importância desse contato mediado com as duas linguagens, pois, além de desenvolver a habilidade leitora, é capaz de ampliar a visão de mundo e o horizonte de expectativas do leitor.

Com a produção das resenhas, fica evidente que a leitura proporcionou o amadurecimento do senso crítico e do olhar a respeito da literatura, do cinema e da relação entre essas duas linguagens, gerando uma maior compreensão a respeito sobre o modo como tais narrativas estabelecem diálogo.

Assim, podemos afirmar que a realização das atividades durante as três etapas da proposta constituiu uma experiência significativa por poder traçar um perfil, mesmo que limitado, dos alunos envolvidos, diagnosticando inicialmente limitações e nível de resistência em relação à leitura de textos literários ao mesmo tempo em que, por meio da observação da participação dos discentes nas atividades propostas, obtivemos indicativos de que houve diminuição na resistência inicial de alguns ao texto literário ao mesmo tempo em que foi possível despertar o interesse e a curiosidade pela leitura.

Sendo assim, o processo de interação com todos os elementos apresentados durante a proposta foi capaz de propiciar aos alunos a melhoria da capacidade de estabelecer sentidos, fortalecendo a autonomia e maior fluência frente às leituras que realizarão além dos muros da escola, consolidando assim as habilidades leitoras colocadas por Santaella (2012) no seu conceito de leitor imersivo.

Como visto, em *O orfanato da Srta. Peregrine para crianças peculiares*, Jacob é um jovem cujo sonho é ser explorador, fazer expedições e conhecer o mundo, mas era constantemente desencorajado pela mãe, pois segundo ela, isso não era mais possível, “porque tudo no mundo já havia sido descoberto” (RIGGS, 2012, p. 13). Em referência a essa frase marcante da obra, podemos afirmar que a realização das leituras pôde mostrar aos discentes que há muito a ser explorado, que a literatura e o cinema são terrenos férteis para imaginação, fruição estética e que a leitura do texto literário pode ser tão ou mais interessante do que os conteúdos multimídia abundantes nos meios eletrônicos de comunicação.

4. CONCLUSÕES

Desenvolver o gosto pela leitura ou descoberta do prazer de ler tem se caracterizado como um dos principais e mais ousados objetivos da escola, sobretudo dos professores de Língua Portuguesa, isso porque, em uma sociedade marcada por forte ligação com as imagens e referências visuais nas mais diversas situações de comunicação, se faz necessária a formação de um tipo de leitor capaz de interligar diferentes linguagens e, por meio do entrecruzamento ou comparação de textos, identificar e entender novos sentidos e significados.

Sendo assim, para esta pesquisa, com base nos conceitos de leitor imersivo de Santaella (2012), na relação de modelo interacional de Kleiman (2008) e nas práticas de leitura e letramento literário propostas por Cosson (2012), foi proposta e executada uma intervenção pedagógica em sala de aula intitulada “Lendo literatura e cinema: narrativas peculiares”, com foco na formação do leitor, na perspectiva do leitor ativo, capaz de compreender, comparar e condensar as informações presentes no texto para a construção de sentidos.

Verificamos por meio das atividades propostas com a leitura do longa-metragem *O lar das crianças peculiares* e da obra literária *O orfanato da Srta. Peregrine para crianças peculiares* que foi possível despertar a curiosidade e

atrair o interesse dos alunos para a leitura do texto literário, constituindo-se como uma alternativa às práticas de leitura comumente adotadas. A ideia de uma leitura das duas obras (literária e cinematográfica), numa relação de comparação, acabou se constituindo em uma prática inovadora, considerando que, até então, os alunos não tinham experimentado proposta semelhante. Por outro lado, a proposição de uma série de questões a serem respondidas a cada leitura realizada, ainda que fosse uma exigência, não se configurou como algo cansativo para mera atribuição de notas. Possibilitou o entendimento de que, para se ler um texto literário, cabe ao leitor atualizar o sentido que ele extrai do próprio texto.

Além disso, a comparação enquanto a atividade cognitiva de percepção pode ser considerada como inerente ao processo de construção do conhecimento. Isso porque, lançando mão de um tipo de raciocínio comparativo, podemos descobrir regularidades, perceber deslocamentos e transformações, construir modelos e tipologias, identificando continuidades e descontinuidades, semelhanças e diferenças, o que contribui para se explicitar as determinações gerais e específicas que regem a linguagem.

É nesse sentido que a escola tem o seu papel fundamental na formação do leitor literário, criando condições a possibilitar os alunos competências de reconhecer os procedimentos formais e estilísticos a partir dos quais os textos são compostos para que, assim, eles possam mergulhar naquele universo ficcional e ocupar a posição do leitor ideal pretendido para aquela obra.

Em função disso, a execução das atividades propostas, em momentos paralelos às aulas ordinárias, ao longo de quatro meses, possibilitou a efetivação das duas principais ações: a exibição do longa-metragem e a leitura integral do romance de modo a atingir o objetivo de proporcionar novas estratégias para o ensino de literatura na escola, validando a confirmação da hipótese de que o trabalho conjunto com as duas linguagens pode aproximar os alunos dos textos literários.

Com a aplicação da referida proposta, foi possível verificar que sugerir textos literários para os alunos não é o suficiente, sequer produtivo, pois é preciso conduzi-los na leitura de modo a possibilitar o desenvolvimento de habilidades de leitura, realização de inferências, interligação de informações e atenção às marcas linguísticas do texto. O letramento literário passa pela instrumentalização de leitores a fim de que estes desenvolvam seus próprios hábitos e preferências de leitura. Para tanto, deve-se mostrar os caminhos literários, mas deixá-los que os escolham e os atravessem sozinhos, estando preparados para

lidar com o novo, com o inexplorado e com o desconhecido.

Sendo assim, o exercício da prática de leitura do texto cinematográfico como ponto de partida para linguagem literária vem se caracterizar como uma iniciativa significativa no sentido de desenvolver habilidades de leitura e aproximar leitores iniciantes da literatura, pois a leitura mediada do texto tende a contribuir para o desenvolvimento do senso crítico, do poder de percepção e da capacidade de identificação de elementos linguísticos presentes na tessitura da linguagem. É fato que a passagem da linguagem verbal à cinematográfica pode conduzir à descoberta de certos traços de funcionamento, válidos para as duas linguagens, mas que, em razão da natureza particular do cinema, são mais facilmente visíveis nesta que na linguagem verbal da obra literária. Daí um caminho interessante para instigar a curiosidade desse leitor em viagens mais densas no sentido de exigir uma maior atuação na caça dos sentidos articulados na tessitura literária.

Diante do exposto, conclui-se que a proposta apresentada nesse trabalho é não somente viável como produtiva, uma vez que o cinema e a literatura influenciam-se reciprocamente como arte de narrar, possuindo relações de sentido mútuo e certas semelhanças, sintetizadas no contar a história sob a forma visual com constantes analogias seja de cenas, discursos, figurações, assim como diferenças, a exemplo do tempo, espaço, dentre outros.

Enfim, pela perspectiva de associação de duas diferentes linguagens (cinema e literatura), o trabalho proposto pode contribuir para reflexão sobre as práticas de ensino que visem o desenvolvimento das habilidades de leitura, constituindo-se como uma alternativa didática de trabalho com o texto literário. A tarefa de fazer com que os alunos passem da condição de realizar suas leituras comuns, cotidianas, corriqueiras e obrigatórias, para leituras demarcadas por maior satisfação, enquanto uma experiência de liberdade e de encantamento, é objetivo exposto nas práticas do letramento.

REFERÊNCIAS

COSSON, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática**. 2ª ed. 2ª reimpressão, São Paulo: Contexto, 2012.

COSSON, Rildo; SOUZA, Renata Junqueira de. **Letramento literário: uma proposta para a sala de aula**. UNESP, Agosto-2011. Disponível em: <<http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40143/1/01d16t08.pdf>> Acesso em: 06/01/2016.

(83) 3322.3222

contato@conbrale.com.br

www.conbrale.com.br

FRANÇA, V. R. V. **Paradigmas da comunicação: conhecer o quê?** In: MOTTA, L. G.; WEBER, M. H.

KLEIMAN, A. B. (Org.). **Os significados do letramento**. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

_____. **Leitura, ensino e pesquisa**. Campinas, SP: Pontes, 2008.

O ORFANATO da Srta. Peregrine para crianças peculiares. Direção: Tim Burton. Produção: Peter Chernin, Jenno Topping. 20th Century Fox, 2016 (127 min).

RIGGS, Ransom. **O orfanato da Srta. Peregrine para crianças peculiares**. Trad. Edmundo Barreros. São Paulo: Leya, 2012.

ROWLING, J.K. **Harry Potter e a Pedra Filosofal**. Rio de Janeiro: Rocco, 2001.

SANTAELLA, Lúcia. **O que é semiótica**. São Paulo: Brasiliense, 2012.

_____. **Leitura de imagens**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

_____. **Navegar no ciberespaço: o perfil do leitor imersivo**. São Paulo: Paullus, 2004.

SARAIVA, Juracy Assmann. **Narrativas verbais e visuais: leituras refletidas**. São Leopoldo: Unisinos, 2003.

VIEIRA, Josenia. **Introdução à Multimodalidade: Contribuições da Gramática Sistêmico-Funcional, Análise de Discurso Crítica, Semiótica Social**/ Josenia Vieira e Carminda Silvestre. – Brasília, DF: J. Antunes Vieira, 2015.

XAVIER, Ismail. **Do texto ao filme: a trama, a cena e a construção do olhar no cinema**. In: PELLEGRINI, Tânia. et al. Literatura, Cinema e Televisão. São Paulo: Editora Senac São Paulo: Instituto Cultural, 2003.

ZANI, Ricardo. **Intertextualidade: Considerações em torno do dialogismo**. Em *Questão*, vol. 9, n. 1, p. 121-132. Porto Alegre. Porto Alegre, jan/jun 2003. Disponível em < <http://seer.ufrgs.br/index.php/EmQuestao/article/view/65/25> >. Acesso em 21 jan., 2018.