

# LETRAMENTO LITERÁRIO-CINEMATOGRAFICO: DA TEORIA À AÇÃO PARA O ENSINO MÉDIO<sup>1 2</sup>

SOUZA, Cláudia Calheiro de<sup>3</sup>  
AZEVEDO, Gilmar de<sup>4</sup>

## RESUMO

Este artigo potencializa a reflexão e a discussão sobre o letramento literário-cinematográfico com alunos do Ensino Médio. Propõe estratégias de ações que viabilizem auxiliar o corpo docente na prática de formação leitora em sala de aula, sendo que tais práticas tem como objetivo principal aprimorar o senso crítico, tornando-os cidadãos conscientes do seu papel como seres atuantes, autônomos e que são donos de uma amplitude cultural e vocabular que possibilitem maior interação com o meio no qual estão inseridos. Justifica-se esta proposta pela necessidade de auxiliar professores de Letras (e de outras áreas) como agentes de formação literária, na utilização dos recursos midiáticos disponíveis na promoção de construção de sentidos e de vivências humanizadoras da literatura. Para responder à questão de pesquisa: "Como obras fílmicas, em nível de processo de representação, podem funcionar como estratégia educacional para alunos do Ensino Médio, como ferramenta socioeducacional importante à formação de sujeitos livres em pensamento e opiniões, tendo a literatura como fator preponderante ao desenvolvimento intelectual?, buscou-se o cinema, como texto em letramento, porque representa um instrumento fomentador de diálogos, debates, interação e um método educacional complementar para promover o Ensino Médio nas instituições de ensino. Como Metodologia, o percurso percorrido foi a argumentação de caráter qualitativo e bibliográfico e como Referencial Teórico os autores Soares (2002), Kleiman (1998), Cosson (2014) no letramento e no letramento literário como fenômeno de ensino da leitura e da escrita dentro de um contexto em que elas sejam significativas e façam parte do cotidiano dos cidadãos; o cinema na sala de aula com Thiel e Thiel (2010) e o ensino e a aprendizagem inovadores, com auxílio das tecnologias com Bazin (1991), Rojo (2012) e Stam (2003) para se chegar ao letramento literário-cinematográfico. Como Resultados e discussão, sugestões de obras a serem trabalhadas nas três séries do Ensino Médio para que professores e alunos possam se beneficiar das audiovisuais para proporcionar nas aulas o desenvolvimento de conhecimentos discursivos e linguísticos, além da leitura, da escrita e da formação de leitores.

**Palavras-chave:** letramentos; cinema; letramento literário-cinematográfico; ensino médio.

---

<sup>1</sup> Artigo apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Teoria e Prática da Formação do Leitor, na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, 2021. Aprovado em 11 de junho de 2021.

<sup>2</sup> A Banca examinadora foi composta pelo orientador e dois convidados: Prof. Me Gilmar de Azevedo (UERGS), Prof.<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ana Carolina Martins da Silva (UERGS) e Prof. Me Hamilton Dias Braga (Faculdade Monteiro Lobato), respectivamente.

<sup>3</sup> Aluna da Especialização em Teoria e prática na formação do leitor - Universidade Estadual do Rio Grande do Sul/Unidade de Porto Alegre-RS. E-mail: claudiacalheiro72@gmail.com

<sup>4</sup> Professor Assistente da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, orientador. E-mail: gilmar-azevedo@uergs.edu.br.

## ABSTRACT

This study enhances the reflection and discussion on literary-cinematic literacy with high school students. It proposes actions that make it possible to assist the teaching staff in the practice of reading training in the classroom, and such practices have as their main objective to improve critical thinking, making them aware of their role as active, autonomous beings who are owners of a cultural and vocabulary range that enable greater interaction with the environment in which they are inserted. This proposal is justified by the need for auxiliary language teachers (and other areas) as agents of literary training, in the use of available media resources to promote the construction of meanings and humanizing experiences in literature. To answer the research question: "As film works, at the level of the representation process, they can function as an educational strategy for high school students, as an important socio-educational tool for the formation of subjects in thought and opinions, with literature as a preponderant factor in intellectual development?", cinema was sought as a text in literacy, because it represents an instrument that fosters dialogues, debates, interaction and a complementary educational method to promote secondary education in educational institutions. qualitative and bibliographic argumentation and as a reference Theoretical authors Soares (2002), Kleiman (1998), Cosson (2014) on literacy and literary literacy as a phenomenon of teaching reading and writing within a context in which they are prior and are part of the daily lives of citizens; cinema in the classroom with Thiel and Thiel (2010) and innovative teaching and discovery, with the help of technologies with Bazin (1991), Rojo (2012) and Stam (2003) to reach literary-cinematic literacy. As Results and Discussion, suggestions for works to be worked on in the three grades of High School so that teachers and students can benefit from audiovisuals to provide in class the development of discursive and linguistic knowledge, in addition to reading, writing and the training of readers.

**Keywords:** literacy; cinema; literary-cinematic literacy; high school.

## 1 INTRODUÇÃO

É normal entre os professores de Literatura no Ensino Médio estar em conflito entre a realidade existente na escola e o desejo de se ter mais atenção e interesse por parte dos alunos em relação aos conteúdos desenvolvidos. É uma vivência cotidiana entre a educação tradicional com livros didáticos, por exemplo, e as seduções advindas dos artefatos tecnológicos. Nesse sentido, o ambiente educacional não pode se abster de não usar as tecnologias nas aulas, haja vista que o cotidiano deles está repleto de instrumentos dinâmicos, de informação e entretenimento. Logo, é salutar pensar, por parte dos docentes, em promover a inserção destas ferramentas na realidade social dos estudantes como recurso motivador à aprendizagem.

Os professores, ao invés de competir com os recursos multimidiáticos em favor de uma escola tradicionalista, podem repensar seus métodos ao agregar as multimedialidades disponíveis ao processo de ensino-aprendizagem, trazendo às atividades de ensino à linguagem próxima ao cotidiano dos estudantes, acostumados à tecnologia, para a aprendizagem, isso porque interação e intertextualidades, como tipos de ação, não estão dissociados do dia a dia dos atores no ambiente escolar.

O cinema<sup>5</sup>, como texto, representa uma ferramenta indispensável nesse processo e, junto com a literatura, pode ser importante ferramenta no fomento de diálogos, debates e pesquisas intertextuais, de maneiras explícitas e implícitas, que permitam suscitar nos alunos conhecimentos, habilidades e competências para relacionar diferentes textos entre si, mesmo que oriundos de variadas fontes e formatos, também em reconhecer nesses acontecimentos cotidianos de suas próprias vidas, tanto em crescimento cognitivo, quanto social no que tange ações vividas na escola e/ou fora dela, constituindo-se, no plano social e pedagógico, em letramento, uma vez que a interação social caracteriza-se como desejo a ser alcançado durante os processos de comunicação interpessoal entre professores e alunos e ambos entre os seus pares. Assim, o cinema, em sua linguagem audiovisual, pode ser eficaz como *complementaridade* nesta promoção, e na escola. Então, torna-se importante discutir sobre a arte cinematográfica como instrumento facilitador e fomentador do aumento das capacidades à oralidade, à leitura e à escrita.

Nesse sentido, pergunta-se: "Como obras fílmicas, em nível de processo de representação, podem funcionar como estratégia educacional para alunos do Ensino

---

<sup>5</sup> Cinema, neste artigo, é o filme como texto, com suas características audiovisuais, não como lugar, ambiente, sala de projeção.

Médio, como ferramenta sócioeducacional importante à formação de sujeitos livres em pensamento e opiniões, tendo a literatura como fator preponderante ao desenvolvimento intelectual?

Para responder a este questionamento, a investigação objetiva propor processos que utilizam produções cinematográficas como motivadoras para o letramento literário-cinematográfico nas aulas de literatura no Ensino Médio, na promoção de formas diferenciadas de letramentos, que dialoguem para a formação de cidadãos participantes e desenvolvidos nos eventos sociais das comunidades em que estão inseridos.

Justifica-se esta proposta pela necessidade de auxiliar professores de Letras (e de outras áreas), como agentes de formação literária, na utilização dos recursos midiáticos disponíveis na promoção de construção de sentidos e de vivências humanizadoras da literatura. Isto a partir de práticas em que o imagético possa expandir a consciência para participação cidadã em sua sociedade, com o intento estimulador do letramento literário-fílmico na escola no desenvolvimento cultural dos alunos em suas inter-relações pessoais.

Como Metodologia, o percurso metodológico adotado se caracteriza como uma investigação de abordagem qualitativa baseada na argumentação e de pesquisa bibliográfica a partir dos estudos sobre letramento, que tem como aporte, desenvolvidos no Referencial Teórico, como Referencial Teórico os autores Soares (2002), Kleiman (1998), Cosson (2014) no letramento e no letramento literário como fenômeno de ensino da leitura e da escrita dentro de um contexto em que elas sejam significativas e façam parte do cotidiano dos cidadãos; o cinema na sala de aula com Thiel e Thiel (2010) e o ensino e a aprendizagem inovadores, com auxílio das tecnologias com Bazin (1991), Rojo (2012) e Stam (2003) para se chegar ao letramento literário-cinematográfico.

Então, o texto fílmico, e a partir do texto literário, é construído com mensagem com alto grau de criatividade, e se configura como campo extremamente fértil, tanto em termos interacionais quanto intertextuais, pela riqueza dos elementos que o compõe em nível de linguagem como sendo o resultado da harmonização de outras linguagens em, por exemplo, na movimentação da câmera, no ritmo, na iluminação, no som, no foco. Ambos, texto literário e fílmico, interagem com outros textos anteriormente veiculados por diferentes meios, com seus produtores, e estabelecem novos diálogos entre o produtor e seus interlocutores ao instigar a geração de novos textos, sejam orais, escritos, imagéticos, audiovisuais, na interação e na intertextualidade.

Assim, no ensino de Literatura na escola, professores e alunos podem se beneficiar das audiovisualidades do cinema em, por exemplo, adaptações literário-fílmicas e

proporcionar nas aulas o desenvolvimento de conhecimentos discursivos e linguísticos, além da leitura e da escrita.

Para que esta proposição seja desenvolvida, na sequência há reflexões, no capítulo 2 – em considerando o 1 como sendo a Introdução – Alfabetização e Letramento; no 3, o Letramento Literário; a seguir, no capítulo 4, o Letramento cinematográfico; no 5, o Letramento literário-cinematográfico: da teoria à ação para o Ensino Médio.

Por fim, as Considerações Finais e as Referências.

## **2 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO**

Paulo Freire (1921-1997) foi pioneiro na ideia de letramento ao defender que o sujeito, ao se tornar alfabetizado, teria um meio para tomar consciência da sua realidade e de transformá-la. Para ele (1989), letramento tanto poderia ser um meio para a libertação, como para a sua domesticação, dependendo do contexto ideológico em que ocorre.

Há os que pensam que o letramento é um método didático que substitui a alfabetização; outros consideram que alfabetização e letramento são processos iguais. Letramento é, afinal, um interesse social onde as pessoas compartilham dele, é como a sociedade usa a escrita na alfabetização e para ensinar o letramento na sociedade é preciso compreender a diversidade da cultura.

Quando se pensa em letramento, surge o questionamento já em sua definição e critérios para avaliá-lo. Magda Soares, da área de Linguagem e Educação, em sua obra *Letramento: um tema em três gêneros*, reflete sobre a avaliação do letramento do indivíduo ou da sociedade como um desafio, haja vista a dificuldade de se buscar níveis de domínio da habilidade de leitura e escrita, e dessa em seus usos em práticas sociais. Esta pesquisadora discute a base conceitual do letramento em níveis ideológicos e sociais, uma vez que ele cobre uma vasta gama de conhecimentos, de habilidades, de capacidades e de funções, tornando-se complexa a sua definição.

A pesquisadora reflete sobre as diferentes formas de se compreender ou, considerar os termos de Alfabetização e Letramento, principalmente, relacionando-os aos vários contextos educacionais. A autora apresenta as principais discussões sobre a importância do letramento e sua relação com os fenômenos da Linguagem, da Escola, da Sociedade e da Leitura Literária no processo de ensino–aprendizagem.

Cabe ressaltar, pois, a diferença entre alfabetização e letramento. Para ela:

Alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja, ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado. (SOARES, 2009, p. 47).

Além disso, ela destaca a *leitura literária* como um processo, no sentido de que a palavra *analfabetismo* é mais usada do que *alfabetismo*, visto que, *alfabetizado* nomeia aquele que apenas aprendeu a ler e a escrever, não aquele que adquiriu o estado ou a condição de quem se apropriou da leitura e da escrita, incorporando as práticas sociais que as demandam, este é o *letrado*. Logo, é importante compreender as diferenças e implicações existentes entre os conceitos de *alfabetização* (ensinar a ler e escrever, compreender códigos e símbolos) de *letramento* (proporcionar a apropriação da escrita e da leitura em práticas sociais) e, já que ambos têm papel primordial na vida do indivíduo, ou seja, aprender a ler e a escrever são ações que transformam a dimensão social do cidadão, assim como, seus contextos sociais e culturais, uma vez que cada processo possui suas especificidades, embora atuem juntos tanto no campo da fala como no da escrita.

Letramento, então, compreende o hábito da leitura que proporciona ao leitor, independente da faixa etária, amplitude cultural e vocabular além de desenvolver o pensamento crítico a respeito da leitura do texto e nesse processo se requer tempo, atenção e dedicação, afinal, “ler é [...] não só uma tomada de consciência, mas também um modo de existir no qual o indivíduo compreende e interpreta a expressão registrada pela escrita e passa a compreender-se no mundo” (SILVA, 1987, p. 45).

### **3 LETRAMENTO LITERÁRIO**

Em conjunto com a alfabetização e o letramento, cabe pensar a importância, da leitura, da literatura e de outras manifestações artísticas. Após assistir a um filme, ou ouvir uma música que causa emoção, por exemplo, desperta-se no sujeito múltiplos sentimentos e surge o desejo em compartilhar essa experiência individual com outras pessoas para tentar convencê-las de que também vale a pena vivenciá-la. Da mesma maneira, podem ocorrer, durante o ato da leitura, certas narrativas tão significativas que

acabam causando uma espécie de *efeito catártico* junto ao *horizonte de expectativa do leitor*, por intermédio das personagens literárias. Portanto, isso é exatamente o que motiva a continuidade da leitura e, também, a vontade em indicá-las para outras pessoas e convidá-las a adentrar o vasto universo literário, para o ser apto em seu letramento literário.

A *Literatura* proporciona uma transmutação da vida cotidiana, ela apresenta outra temporalidade, outro espaço onde é possível conhecer uma realidade em processo de construção contínuo. Por isso:

A tarefa que temos [formadores de leitores] agora, além da insistência no valor da leitura, está na democratização do acesso aos bens culturais que se expressam pela leitura. E isso exige a formação de um leitor capaz de, encontrando a autoria do texto que se dá a ler, evitar as armadilhas ideológicas nele contidas e posicionar-se criticamente diante do outro, tomando a palavra e tornando-a sua, produzindo sua contrapalavra. (BRITTO, 2015, p. 76).

Logo, uma sociedade que não dialoga e não possui o hábito da leitura, mas que apenas interage com os meios de comunicação sociais, por exemplo, o *Facebook*, infelizmente, está fadada a permanecer em vidas artificiais.

Em sendo assim e devido às mudanças sociais ocorridas em nossa sociedade que abrangem as áreas socioculturais, econômicas e políticas, e às novas exigências sobre os conhecimentos da leitura e da escrita, em razão do vultoso e diversificado volume de informações, *alfabetização* e *letramento* vêm sofrendo ressignificações. É necessário, pois, que os sujeitos possuam a capacidade de ler e de interpretar textos em diversas linguagens ou múltiplos letramentos, a fim de acessar informações e estabelecer novas relações, além daquelas que já mantemos e estão ao nosso alcance, não bastando, assim, apenas codificar e decodificar, fazer relações entre os sons, as imagens e as letras.

Em *O letramento literário, teoria e prática*, Rildo Cosson (2014), discorre sobre o letramento nas escolas e o ensino de literatura de um modo geral e apresenta uma sequência básica para o ensino de literatura que consiste em: motivação, introdução leitura e interpretação. A sequência didática que se baseia nesses quatro pilares, dá início pelo que o autor nomeia *Motivação*: são atividades de pré-leitura, no intuito de despertar a atenção do aluno para a obra que será trabalhada. Essa motivação pode se dar pela dinâmica através de filmes, músicas, intertextualidades com a obra a ser tratada.

Na sequência, o autor disserta sobre o segundo momento da sequência, a *Introdução*: que é a apresentação da obra e do seu contexto de produção, e elementos extratextuais para que o aluno possa ter compreensão daquela obra, que lugar o autor

ocupa dentro da sociedade ele quer retratar, todos elementos que conduzam ao aluno um olhar para aquela leitura.

No terceiro momento, e o mais importante, a *leitura do texto*. Esta deve ser acompanhada pelo professor, para que aconteça uma orientação acerca do texto literário solicitado. Ela é acompanhada através de questionamentos e discussões durante o processo de entendimento do leitor.

A quarta e última etapa é a *interpretação do texto*, momento de “externalização” e compartilhamento com o grupo. Pode ser entendida como algo pessoal, mas essa interpretação é algo social, pois o aluno chega com uma ideia fechada do texto. Porém, quando ouve outras opiniões, essa visão inicial vai se transformando.

O *letramento literário*, que se entende ao seguir essas etapas, se refere ao processo de escolarização da leitura e se destina a reformar, fortalecer e ampliar a educação literária, é, para Cosson (2014) um método para trabalhar a literatura na escola, compreendendo que todo processo educativo precisa ser organizado para atingir seus objetivos.

Logo, é no exercício da leitura escrita dos textos literários que se entende a arbitrariedade dos discursos padronizados pela sociedade letrada que os constrói num modo próprio de se fazer, com o uso da linguagem. Para Cosson (2014), o ensino de literatura só se faz eficaz quando se tem no centro desse processo o texto literário.

Soares (2002), em seu artigo *Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura*, ao buscar e ampliar os conceitos sobre letramento, no viés, agora, da cibercultura, afirma que se trata das “práticas sociais de leitura e escrita e os eventos em que essas práticas são postas em ação, bem como as consequências delas sobre a sociedade” (2002, p.145). Nisso se une a Kleiman (1998) que o complementa ao destacar que se pode definir o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos e para objetivos específicos. Para esta, “o estado ou condição de indivíduos ou de grupos sociais de sociedades letradas que exercem efetivamente as práticas sociais de leitura e de escrita.” (KLEIMAN, 1998, p. 19). Conforme Soares (2002) e ainda sobre a complexidade do tema, há o pressuposto de que indivíduos ou grupos sociais que dominam o uso da leitura e da escrita e, portanto, têm as habilidades e atitudes necessárias para uma participação ativa e competente em situações em que práticas de leitura e/ou de escrita, têm uma função essencial. Por isso:



Mantêm com os outros e com o mundo que os cerca formas de interação, atitudes, competências discursivas e cognitivas que lhes conferem um determinado e diferenciado estado ou condição de inserção em uma sociedade letrada. (SOARES, 2002, p.145).

Sobre este viés, e como uma advertência, Goulart (2014), reflete sobre o letramento como “um todo” e a alfabetização como “parte” desse “todo”, ou, em outros termos, a alfabetização, como se conhece, é um fenômeno de letramento e se volta aos aspectos estruturais de descrição e análise da língua e não leva em conta questões políticas, culturais, sociais e históricas. Logo, o papel que a literatura tem é se constituir como fonte de formação de leitores críticos, vivendo o desafio de interpretar vazios, ambiguidades, novas relações, novos modos de viver, conhecer, fazer e falar. Então, o letramento é um “fenômeno plural, historicamente e contemporaneamente: diferentes letramentos ao longo do tempo, diferentes letramentos no nosso tempo” (GOULART, 2008, p. 64). É, pois, o letramento literário.

Cosson (2014) evidencia que o letramento literário é um processo de letramento, que, pela própria condição da existência da escrita literária, possui uma configuração especial, uma vez que ultrapassa os limites do uso social da escrita e visa ao seu domínio efetivo. Para ele, “apenas ler é a face mais visível da resistência ao processo de letramento literário na escola” (2014, p. 26) e que, apesar de congregarem algumas práticas discursivas estereotipadas sobre a leitura literária, ainda no ambiente escolar a literatura é um *lócus* de conhecimento e, para que funcione como tal, é necessário que seja explorada de maneira adequada, no momento em que a escola tem a necessidade de ensinar o aluno a fazer tal exploração. Logo, este tipo de letramento é uma estratégia de leitura e escrita que devem ir para além das práticas escolares usuais, uma vez que se “configura como a escolarização da literatura e, por consequência, deve ser a escola a formar uma comunidade de leitores e a fornecer uma maneira própria de enxergar o mundo” (COSSON, 2014, p. 11).

Nesse sentido, e já introduzindo o letramento cinematográfico, a renovação da literatura pode acontecer na perspectiva de construir novos letramentos com a parceria do cinema ao trabalhar com o fílmico e o literário, com a leitura de outros gêneros discursivos, a fim de que sejam motivada a construção do letramento literário e a sugestão dos caminhos a serem percorridos para a concretização de atividades que promovam o

desenvolvimento intelectual, ético e crítico dos alunos. Esta é a proposta de Thiel e Thiel (2010).

#### **4 LETRAMENTO CINEMATOGRAFICO**

O letramento cinematográfico pode se qualificar como um método de ensino que englobe várias disciplinas no ambiente escolar. A arte cinematográfica congrega ou resgata, com maior ou menor intensidade, todas as demais formas de arte a cada texto fílmico produzido, não importando sua classificação em termos de gênero e nem o nível qualitativo dessa produção. O espectador deve percebê-lo como um importante veículo de interação social e “como um produto cultural que reflete e veicula valores e crenças das sociedades em que está imerso”. (DUARTE, 2002, p. 106).

O cinema, enquanto filmes que possam ser utilizados em sala de aula como letramento, forma e amadurece as concepções cidadã dos alunos, que se preparam para a vida, mas que mediados pelos processos na interação social pelos professores e estes com alunos, alunos e colegas, ambiente escolar com a comunidade em seu entorno. Para Trevisan (2000), o cinema é e sempre será um jogo de arte, humanismo e sedução:

[..] Todo filme repousa, é claro, sobre uma história, com personagens e situações aproximadas do mundo real. No entanto, é preciso entender que o potencial artístico de um bom filme não se sustenta no simples reconhecimento da credibilidade da história contada, mas, ao contrário, reside, sobretudo, na possibilidade de a linguagem criada estabelecer com o espectador um nível profundo de comunicação intelectual, filosófica, psicológica, emocional. A complexa estratégia de sedução da linguagem fílmica aguarda o espectador como um observador capaz de compactuar com o cineasta, na busca de um grau elevado de conhecimento filosófico sobre o próprio EU e sobre o OUTRO (o mundo). Uma obra de arte, através de uma linguagem particular, põe em questão as verdades sociais adquiridas, convidando o espectador a uma nova visão do mundo. (TREVISAN, 2000, p. 98).

Para Thiel e Thiel (2010), para o letramento cinematográfico, não se deve reduzir a atividade a somente a “passar” o filme para os alunos e estes apenas indicarem os seus gostos por eles. Deve-se ir para além disso. Elas argumentam que o prazer de assistir ao filme deve ser mantido, mas é necessário que se faça um trabalho transformador neste “gosto”, fruição, para que o ato de assistir ao filme seja um prazer aprimorado enquanto reconhecimento dos valores estéticos que tornam a obra singular. Cabe ao professor, como mediador, logo, fazer um trabalho nesse sentido antes, durante e depois da exibição

do filme, na promoção, além da fruição, da análise aprofundada desse gênero, em diálogo com os estudantes acerca dos elementos que compõem o texto fílmico.

Em nível de adaptações literário-fílmicas (transcodificação intersemiótica, da literatura para o cinema), por exemplo, o professor, mediador desse movimento em sala de aula, deve estar consciente e explicar que o texto literário e a obra adaptada possuem configurações diferentes como o suporte, a linguagem, que integra imagem e som, e que estes podem ser mais privilegiados do que a palavra e que na transposição de uma linguagem para outra, a questão da fidelidade pode ser relativizada, cujas significações são construídas pelo diretor, roteirista ou editor (BALOGH, 2005).

Nesse viés, o cinema, enquanto agente educacional, deve ser compreendido em sua amplitude de usos, que variam desde a leitura e compreensão de diferentes linguagens, expressas em variados suportes, desenvolvimento da sensibilidade artística, conhecimentos linguísticos e culturais, conhecimento da estrutura narrativa fílmica e a construção de novas referências e relação entre áreas e discursos (THIEL e THIEL, 2010).

Compreender a função das produções cinematográficas como agentes educacionais é abrir, portanto, novos horizontes às práticas pedagógicas modernas que visam à formação de cidadãos críticos dentro do sistema social, capazes de ‘ler’ obras audiovisuais, e para além do entretenimento. O audiovisual pode, também, estimular o ensino da escrita e isso através de análises críticas das obras fílmicas, também despertar o interesse para a leitura dos livros que dão origem às adaptações cinematográficas.

Nesse sentido, o cinema constrói conhecimentos e, de acordo com Lima (2015), cabe ao professor desempenhar o papel principal no estímulo das discussões a serem suscitadas, permitindo o questionamento e a decifração dos alunos acerca da sociedade em que estão inseridos, com o cuidado de ele ser entendido e usado como mais um instrumento pedagógico, ou seja, que obras fílmicas possam, para Lima (2015), assumir a estratégia de revitalização no ensino, no entanto, e é prudente que se afirme, cabe ao professor a interpretação das mensagens neles contidas para que o aluno possa tirar suas próprias conclusões e construir seu repertório literário, histórico, artístico, cultural e tudo o mais que possa ser proporcionado.

Em se falando de cinema, é importante adentrar nos estudos de André Bazin (1918-1958), um dos fundadores da *Revista Cahiers du Cinéma* (1951) e um dos mais respeitados críticos e teóricos nesta área. Para Bazin (1991), é na *mise-en-scène* (por em cena) que há, no viés do diretor como o que estabelece sua visão sobre a produção, a cenografia, o figurino, a maquiagem, o espaço e suas dimensões, os atores e suas

performances. Tudo isso, logo, é coordenado por uma figura central, o diretor, que mesmo com tantos elementos busca dar coesão e unidade ao filme.

Em colaboração com Bazin e em continuidade às suas ideias, Robert Stam (2008) enfatiza que o cinema procura entender o seu público ao utilizar uma linguagem que com a produção de sentidos, e isso por possuir uma linguagem transartística, uma vez que incorpora todas as artes em sua composição. E uma delas é arte literária. Esta, em paralelo com a arte cinematográfica, é contemplada na análise realizada por Stam (1992) em relação ao romance *Macunaíma, o herói sem nenhum caráter* (1928), de Mário de Andrade (1893-1945). Stam encontra no romance modernista, por exemplo, temas e estratégias bakhtinianos: inversões carnavalescas, dialogismo paródico, heteroglossia social e artística, polifonia cultural e textual e ressalta que em *Macunaíma* há a exploração do gênero linguístico da "gente brasileira", fundindo nele brincadeiras, lendas, canções, provérbios e superstições, numa saga panfolclórica e plurigenérica. Assim, para Stam (1992, p. 100-101), a contribuição das categorias bakhtinianas para o enriquecimento do campo dos estudos cinematográficos é imensa, haja vista ter "potencial para desprovincianizar o discurso crítico sobre o cinema, um discurso que ainda está atado muito rigidamente às convenções de verismo do século XIX".

Para Stam, em nível de *Termos e Metodologias na Pesquisa Contemporânea em Estudos de Filme, Mídia e Cultura*, há no cinema a trajetória da presença de imagens e sons como uma dimensão da vida cotidiana, representada nas artes, nas ciências humanas e sociais. Ele considera o cinema como objeto de estudo que possibilita um novo horizonte teórico interdisciplinar, transnacional e diacrônico.

Em seu livro *A Literatura através do Cinema* (2008), Robert Stam aborda possíveis relações do cinema com a tradição realista de *Robinson Crusóé* (1719), de Daniel Deffoe (1660-1731), de *Madame Bovary* (1857), de Gustave Flaubert (1821-1880), desenvolvendo conceitos de transmídia e outras formas audiovisuais e as diferentes perspectivas de cineastas, escritores e as pessoas envolvidas nesse processo de transcodificação literário-fílmico. O autor considera que o conhecimento da vida, das histórias e das opiniões enriquecem a leitura de um texto.

Em relação ao cinema brasileiro, Stam desenvolve abordagens comparativistas como, por exemplo, a relação entre Mário de Andrade com James Joyce; Machado de Assis ao lado com Fiódor Dostoievski e Tom Jones; Clarice Lispector com Nabokov. Para ele, nesse viés, o cinema possui uma *abordagem transartística* ao incorporar todas

as artes em sua composição: música, pintura, performance e teatro e, indubitavelmente, também a literatura.

Logo, estratégias que unam a literatura e o cinema na escola pode movimentar temas comuns a várias disciplinas, professores, alunos, comunidade escolar e serve como instrumentos na formação de pensadores, intelectuais e cidadãos.

## **5 LETRAMENTO LITERÁRIO-CINEMATOGRAFICO: DA TEORIA À AÇÃO PARA O ENSINO MÉDIO**

O cinema como evento de letramento favorece o fortalecimento da língua, da cultura, da arte, da história nas relações cotidianas na prática de sala de aula. Muda, em parte, a matriz usualmente desenvolvida no processo de ensino para a aprendizagem. As práticas de letramento, que seguem intentos renovadores e com movimentação audiovisual em interação na escola com textos escritos, trazem conceitos, modelos sociais relacionados à natureza que o evento pode proporcionar e dão a ele significação. Além disso, opera-se como uma gama de possibilidades para se deslocar como instrumento didático para o desenvolvimento e saberes sociais e culturais ao assumir a perspectiva de que o “letramento é o estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita”. (SOARES, 2009, p. 47).

Para Marcos Bagno (2007), em se tratando da prática de letramento nos Ensino Fundamental e Médio, deve-se repensar os métodos de ensino da língua materna e fazer uma reflexão sobre o papel da instituição escolar na mediação do letramento transdisciplinar. Constata, pois, que o letramento se constrói na partilha de conhecimentos. Essa visão de transdisciplinaridade se traduz em métodos e/ou estratégias de ensino.

E nisso tudo há a leitura. Em relação a ela, é necessário que se compreenda que não se lê apenas um texto verbal e sim que se deve ler o mundo, o céu, o dito e o não-dito, também a imagem, no Letramento Visual, no sentido de que nessa prática de letramento importa, juntamente com o verbal, a oralidade, a musicalidade, as imagens, sejam elas estáticas ou em movimento, uma vez que o Letramento Visual:

É um campo de estudo que problematiza o estudo das imagens (estáticas, em movimento e mistas), a fim de: investigar a sua importância em todos os campos, questionar a ideia de representação, repensar as imagens como processos de produção de significados, *ampliar perspectivas, interpretações e conhecimento* (FERRAZ, 2014, p. 21, grifo nosso).

Este Letramento, juntamente com os Letramentos Crítico, Literário, Cinematográfico, podem indagar o papel da imagem na vida do sujeito "leitor", quando posiciona a imagem e se posiciona nela como construtora do seu real ou mesmo da realidade dos que o envolvem. Para Rojo (2012), ela vai além da simples representação imagética, haja vista estar relacionada no contexto histórico-social-cultural em que está inserido. Este movimento não se dá no ensino tradicional e sim no ensino em que há a perspectiva de que as palavras não são, de forma exclusiva, transportadoras de mensagens. Se assim não for, desvaloriza-se os textos imagéticos, audiovisuais, quando se atribui a eles *status* desfavorecidos, o que pode acarretar a professores e alunos a não-atenção aos textos multimodais, onde as imagens, os sons, o ritmo, o figurino, aparecem como meras ilustrações.

Dito isso, é mister refletir sobre as mudanças tecnológicas que se operam em nosso tempo e adentrar no processo de ensino e aprendizagem com o desejo de desenvolver nas escolas recursos pedagógicos capazes de amparar o processo de conhecimento, como filmes, músicas, pinturas, literaturas, histórias em quadrinhos. Em relação ao cinema, não se pode usá-los como simples meio de escape (por exemplo, quando um professor falta à aula por um motivo ou outro, usam o filme para suprir aquele horário vago) e sim com a contemplação de estratégias didáticas que vão além de assistir ao filme e sim de discursivizá-lo, lê-lo além do que é exposto, entender o jogo de luzes, os frames, os cortes, a trilha sonora entre tantas outras características que o fazem inspiradores para desenvolver e compreender junto com ele a literatura, por exemplo.

Por conter dispositivos maquínicos, técnicos e tecnológicos, o cinema se organiza de maneira enunciativa que narra, descreve e interpreta acontecimentos. Ele Enuncia, ao recorrer à história e à memória – por exemplo - relações de diferentes naturezas, traduzindo-se em arte capaz de se articular com diferentes temas abordados pela literatura, na qual a palavra é o elemento central. Além disso, em sua narrativa abarca outras possibilidades artísticas: figurino, cenografia, fotografia.

Da teoria à ação do Letramento Literário-cinematográfico para o Ensino Médio tem como proposição, com textos literários e filmes, abordar em sala de aula temáticas que possam demandar condutas éticas e educativas na sociedade contemporânea. Para além do texto literário, que é usualmente trabalhado na escola, o filme, que é *a escrita em imagens* (Jean Cocteau) e *a língua universal* (Jean Epstein), se constitui em importante ferramenta para esse Letramento, para, junto com a disciplina de Língua Portuguesa e de

Literatura no Ensino Médio, desenvolver-se de maneira inter e transdisciplinar na prática intertextual e em temas variados. Também leva em conta abordagens históricas, culturais, identitárias.

Para isso, é necessário que sejam preparados futuros professores – os alunos da graduação, para que trabalhem com o cinema com o objetivo de ofertar aos estudantes ferramentas que permitam-lhes compreender que fazem parte de determinada cultura e sociedade. Assim, podem ser formados cognitivamente, simbolicamente e criticamente no ambiente escolar.

Segue Quadro 1, com 3 sugestões de possibilidades para o desenvolvimento de Letramento Literário-cinematográfico em sala de aula no Ensino Médio, nos primeiros, segundos e terceiros anos.

**Quadro 1** - possibilidades para o desenvolvimento de Letramento Literário-cinematográfico em sala de aula no Ensino Médio nos primeiros, segundos e terceiros anos.

Séries	TEMÁTICAS	TEXTOS LITERÁRIOS	TEXTOS CINEMATOGRAFICOS
Primeiro	Guerra de Canudos	- <i>Os sertões</i> , de Euclides da Cunha.	- Curta-metragem <i>A matadeira</i> (Jorge Furtado, 1994); - Longa-metragem <i>Guerra de Canudos</i> (Sérgio Rezende, 1997)
Segundo	Os retirantes nordestinos	- <i>Vidas secas</i> , de Graciliano Ramos; - <i>Morte e vida severina</i> , de João Cabral de Melo Neto.	- Longa-metragem <i>Vidas secas</i> , (Nelson Pereira dos Santos, 1963); - Longa-metragem <i>Morte e vida severina</i> (Zelito Viana, 1977)
Terceiro	Relações familiares e conjugais	- <i>O caso do vestido</i> , de Carlos Drummond de Andrade.	- Longa-metragem <i>O caso do vestido</i> (Paulo Thiago, 2004).

**Fonte:** Os autores (2021).

Para o primeiro ano do Ensino Médio, pode-se considerar um fato histórico importante para os brasileiros e latinoamericanos, a *Guerra de Canudos* (1896-1897) como uma possibilidade temática para ser trabalhada no letramento literário-cinematográfico na tríade literatura-história-cinema e seus desdobramentos.

O mediador de Literatura faz uma explanação sobre o evento histórico de acordo com a historiografia oficial que consta em livros didáticos. Para aguçar os alunos na curiosidade sobre quem foi o homem que juntou milhares de pessoas em Monte Santo (Arraial de Canudos) e sobre sua história de vida e de luta, pode-se assistir ao curta-metragem *A matadeira* (1994 e disponível no YouTube: [https://youtu.be/\\_Pxq6OqaGbI](https://youtu.be/_Pxq6OqaGbI)), de Jorge Furtado. Este curta dialoga com o gênero documentário, com entrevistas, dramatizações e “imagens de arquivo”. Organizado de maneira didática, e com tom lúdico, narra a história de Canudos a partir do personagem Antônio Conselheiro e tendo com

"fundo", e com voz feminina, o poema "A grande máquina", de Kurt Vonnegut Jr. em que diz ser a grande máquina (o canhão na narrativa) a história.

Após, o mediador de Literatura faz uma contextualização sobre o autor carioca Euclides da Cunha (1866-1909) em sua trajetória pelo Exército, pelo jornalismo e pela literatura, mais especificamente sobre o livro *Os sertões* (1902), suas 3 partes (a terra, o homem, a luta) em suas características principais. Como leitura para os alunos, a 3ª parte, 'a luta' e nessa a liderança do sertanejo messiânico Antônio Conselheiro e as incursões do Exército brasileiro em Monte Santo (Canudos).

Como uma relação temática, pode-se relacionar esta 3ª parte com o livro ficcional *La Guerra del Fin del Mundo* (1985), do peruano Mario Vargas Llosa (1936). Ainda, com o livro de História *Canudos, o povo da terra* (1995), de Marco Antônio Villa (1955). Estes têm a mesma representação do fato histórico e apresentam semelhanças quanto aos procedimentos técnico-narrativos dos historiadores. A Guerra de Canudos aproxima os dois textos no universo discursivo.

Em relação ao *La Guerra del Fin del Mundo*, o romancista peruano volta-se 100 anos e dialoga os fatos com sua visão do mundo: atribui outros significados ao evento histórico e recompõe experiências vivenciadas no tempo (vive na região com sobreviventes, com suas emoções e pensamentos: memória no momento em que o sino da torre é derrubada. *Beatinho e Galileu Gall*, personagens da história, dialogam com outras imaginadas pelo autor: são vozes que recompõem o evento histórico. Nesse sentido, a literatura preenche lacunas deixadas pela história.

No livro de Villa, o Conselheiro recebe dimensão heroica. Os porquês do abandono da vida familiar. Há o viés da subjetividade em detrimento da objetividade, ideal do historiador: harmonia entre razão e ficção. Os sertanejos, assim, se assemelham aos guaranis, palmares, cabanos, balaios, muckers, contestados, posseiros do Araguaia. Villa seleciona textos históricos que formam a imagem do fato: conjunto discursivo, narrativa histórica que reinterpreta o evento de Canudos por meio de documentos. Constrói a história através do sujeito produtor.

Por fim, e para consolidar o letramento literário, o mediador e seus alunos assistem ao longa-metragem *Guerra de Canudos* (1997), de Sérgio Rezende, que parte da personagem baiana Luiza (Cláudia Abreu) e sua família que sofrem com a seca, não sabem o que era República, a não ser que o presidente, Marechal Floriano Peixoto, ordena que cedam seus pequenos bens ao governo em forma de impostos. Surge a figura do



Antônio Conselheiro (José Wilker) que induz a família de Luiza a o seguirem-no até o Arraial de Canudos. Lá, a história, "a luta", se desenvolve.

Para o segundo ano do Ensino Médio, ainda considerando a importância de um viés histórico, a temática a ser trabalhada pode ser a vida dos retirantes nordestinos. Para tanto, as obras *Vidas secas* (1938), de Graciliano Ramos (1892-1953) e *Morte e vida Severina* (1955) de João Cabral de Melo Neto (1920-1999), são obras que retratam a dura realidade do povo nordestino.

*Vidas secas* faz parte da segunda fase do Modernismo (geração de 1930). A década de 1930 foi um período de grande turbulência política no Brasil e no mundo. O livro, além de tratar das relações trabalhistas e da exploração humana oriunda dessa exploração, também aborda as dificuldades e incertezas de uma família sem posses, sem destino, sem rumo, num recorte histórico do governo de Getúlio Vargas (1930-1937- início do Estado Novo, regime ditatorial). Nesse sentido, a situação financeira no sertão, a precária condição de vida, a exploração trabalhista e o abuso dessa autoridade é representado pela atitude do personagem soldado amarelo.

Antes da leitura do romance de Graciliano Ramos, poder-se-ia trabalhar com o quadro "Retirantes" (1944), da Série "Os Retirantes" (produzida com a técnica de óleo sobre tela), de Cândido Portinari (1903-1962). Nele, o artista representa o tema do êxodo rural nordestino. Os alunos, assim, podem ser impactados com a imagem forte sobre o que versam obras sobre esta temática.

Após, o mediador pode assistir com os alunos o filme *Vidas Secas* (1963- Disponível no YouTube em: <https://youtu.be/m5fsDcFOdwQ?t=2452>. Acesso em: 11 mai.2021), do cineasta Nelson Pereira dos Santos (1928-2018). Comentar alguns recortes (cenas) no filme para depois, com a leitura da obra fazer as comparações com o que está próximo ou diferente na relação obra cinematográfica e literária. Nesse sentido, o cinema brasileiro representou movimentos de jovens críticos e intelectuais, em diálogo com a tradição literária ao expressar as questões sociais e políticas de seu tempo.

O mediador pode mostrar para os alunos que no romance de Graciliano Ramos os capítulos não possuem conexão entre si, cada um acontece de acordo com algum fato ocorrido com o personagem. No filme, há a organização dos capítulos em ordem linear para o espectador. Por exemplo, no livro, a prisão de Fabiano está no capítulo "Cadeia"; no filme acontece durante uma festa ocorrida na igreja, com mais pessoas assistindo esta arbitrariedade. Também, no filme os capítulos "Cadeia", "Festa" e "Inverno" estão compilados em um só.

Para complementar, a música "Asa branca" (1947- Disponível no YouTube em <https://youtu.be/zsFSHg2hxbc?t=5>. Acesso em: 11 mai.2021), de Luiz Gonzaga (1912-1989) pode auxiliar na compreensão da "alma" nordestina no sentido de que está constantemente se deslocando de um lugar para outro em busca de melhores condições para a sobrevivência em terra de clima adverso, haja vista serem suas vidas "secas", como o clima e as condições sociopolíticas impostas pelos diversos governos.

Em relação à *Morte e vida severina*, igualmente se poderia partir da série "Os retirantes", de Cândido Portinari. Após, poder-se-ia trabalhar com a música "O funeral do lavrador" (1965), que Chico Buarque de Holanda (1944-Disponível no YouTube em <https://youtu.be/BnVbz6dtgg0?t=65>. Acesso em: 11 mai.2021) musicou da obra do poeta pernambucano João Cabral de Melo Neto: "Esta cova em que estás com palmas medida/É a conta menor que tiraste em vida/É a conta menor que tiraste em vida/É de bom tamanho nem largo nem fundo/É a parte que te cabe deste latifúndio/É a parte que te cabe deste latifúndio [...]".

Quadro de Portinari, a obra de João Cabral de Melo Neto e o poema deste musicado por Chico Buarque mostram a saga de Severino, que representa todos os retirantes que buscam uma vida melhor em outro lugar e que, nessa caminhada, encontra inevitavelmente a "morte", fim de uma vida, também "severa". Como é um "auto de Natal", a obra do poeta pernambucano termina com a simbologia do nascimento do filho de José, Jesus, o "salvador".

Tudo isso pode ser assistido no filme "Morte e vida severina" (1977- Disponível no YouTube em: <https://youtu.be/QUrocbXzb5Q?t=3>. Acesso em: 11 mai.2021), de Zelito Viana (1938), onde, também a questão agrária é presente desde o início da obra: seca, disputa por terras, falta de oportunidades em terras inférteis, fome, com o ator José Dumont (1950) na representação do personagem Severino.

Para o terceiro ano do Ensino Médio, pode-se trabalhar com a temática das relações familiares: a vida cotidiana, as traições, os complexos, sonhos. Nesse sentido, o pensamento reflexivo e a empatia em relação ao convívio familiar são assuntos que precisam ser abordados, pois é nessa fase que surgem os conflitos, as crises existenciais, os medos e mudanças recorrentes da adolescência, além das situações vividas no cotidiano como a "intimidade" das relações familiares, para discussões e debates.

Como exemplo disso, poder-se-ia assistir ao filme "O vestido" (2004- Disponível em: <https://youtu.be/-EVHi4oXju8?t=4834>. Acesso em: 11 mai. 2021), baseado no poema narrativo "O caso do vestido" (da obra *Alguma Poesia* – 1930), de Carlos

Drummond de Andrade (1902-1987). Para o filme, romancista mineiro Carlos Herculano Lopes (1956) roteiriza para o cinema a emocionante história de amor e paixão. O cineasta Paulo Thiago (1945-), dirigiu a adaptação para o cinema.

O poema e o filme, denunciam o machismo exacerbado, as relações de traição e conformismo e silêncio típico do oprimido, da dor da esposa que se cala diante a humilhação de seu marido.

Com este letramento literário-cinematográfico, os alunos, orientados pelo mediador, podem construir, de maneira escrita, relações com o seu tempo em nível de história, à política, às lutas cotidianas do povo brasileiro; ou ainda gravar um vídeo ou produzir um *Podcast*.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Esta pesquisa analisou formas e caminhos para desenvolver estratégias e/ou métodos de ensino para a sala de aula com vistas à promoção do interesse dos alunos pela leitura, bem como fomentar o senso crítico e ressignificar o conceito de letramento literário-cinematográfico como um recurso capaz de potencializar social e culturalmente ações de leitura para a formação do leitor.

O cinema, como texto, representa importante ferramenta no fomento de diálogos, debates e pesquisas intertextuais que suscitam um novo olhar, que ressignifica os conhecimentos a serem conquistados nas aulas de literatura, a fim de proporcionar aos alunos evolução do pensamento crítico e autônomo, na formação de opiniões, sensibilidade e emotividade. Para isso, exige-se nova postura e olhar sobre o cotidiano e requer-se, nesse viés, estratégias que possam ser usadas como método de ensino com mais eficácia e qualidade. E isso por parte do mediador, no ensino, para seus alunos, na aprendizagem.

Para que na educação esses desejos se concretizem, o cinema como estratégia de letramento junto com o literário pode suscitar nos alunos habilidades e competências para relacionarem diferentes textos em suas formações leitoras em suas ações de potencialização de seus horizontes de expectativas no contexto em que estão inseridos a partir da sala de aula para suas realidades cotidianas.

Nesse processo, percebeu-se a importância da interação social, que se caracteriza como um desejo a ser alcançado durante os processos de comunicação interpessoal entre professores/mediadores e alunos e ambos entre os seus pares. Assim, o cinema, em sua

linguagem audiovisual funciona como um complemento intertextual e contribui na formação humana e, como interesse aqui disposto em sugestões de estratégias com instrumentos culturais, do leitor. Nesse sentido, fica notório o quanto os filmes aproximam as pessoas na interação social que harmoniza e envolve, e junto com o literário.

Ao seguir a premissa de que todos têm direito à literatura e que ela não é um bem incompressível, mas necessária para a humanização do indivíduo, sendo a fabulação uma necessidade básica do ser humano ao torná-lo mais suscetível e convicto do seu poder humanizador ocasionado pela leitura, vê-se no letramento literário-cinematográfico uma ferramenta poderosa nos movimentos de potencialização leitora nas escolas, em seus níveis de formação, principalmente no trabalho neste artigo, o Ensino Médio. Igualmente no princípio de que a socialização e o contexto cultural dos alunos se interligam, observa-se que é preciso socializar com oralidade e escrita, com diversificação de saberes na instituição e/ou comunidade leitora.

Assim, ao propor no ambiente de sala de aula várias modalidades formativas que fazem parte do cotidiano dos alunos, o professor/mediador possibilita-lhes, com letramento literário-cinematográfico, uma prática contextualizada e eficiente de formação do leitor, bem como da produção textual, contribuindo para a formação integral de seus alunos, querendo-os como cidadãos atuantes que buscam seus lugares de fala na e de constituição conscientes e intelectuais em suas comunidades.

Ao sugerir utilizações de letramentos com as obras verbais (literárias), visuais, sonoras, audiovisuais (cinema) como objeto de estudo para leituras em sala de aula – no Ensino Médio-, as propostas de intervenção apresentadas têm como finalidade constituírem-se alternativas de práticas de leituras na perspectiva interacionista na relação e cruzamentos entre literatura e cinema para a formação de leitores ávidos e em construção progressiva para seus sucessos como pessoas e profissionais.

Logo, as discussões, reflexões e contribuições práticas para o Ensino Médio nas estratégias didático-pedagógicas foram apresentadas para o desenvolvimento formativo de alunos com mais senso crítico, percepção humanística, capacidade de identificação nos textos de pistas linguísticas, para o aprimoramento das habilidades de leitura, norteando ações que visem à apropriação do cinema, a partir e com a literatura, como ferramenta de incentivo à leitura e formação do leitor, para que sejam protagonistas em seus movimentos sociais, culturais, educacionais, enfim, na práxis cotidiana em suas ações para a plena cidadania.

E nisso, indubitavelmente, está o letramento literário-cinematográfico na formação, através das leituras no processo de formação de leitores, na valorização das formas de produção de conhecimento, na harmonização humana e na interação social e cultural de indivíduos dentro e para a sua comunidade de convivência, a partir da escola e nesta com as aulas de Literatura e outras disciplinas.

## REFERÊNCIAS

BAGNO, M. *et al.* **Práticas de Letramento no ensino: leitura, escrita e discurso.** São Paulo: Parábola, 2007.

BALOGH, A. M. **Conjunções, disjunções, transmutações – da literatura ao cinema e à TV.** 2ª ed. São Paulo: Anablume/ECA-USP, 2005.

BAZIN, A. **O cinema: ensaios.** São Paulo: Brasiliense, 1991.

**BNCC Comentada - Ensino Médio - Ferramentas para Educação**

[https://institutoeuna.org.br/projeto/base-comentada-para-o-ensino-medio/?gclid=CjwKCAjwr\\_uCBhAFEiwAX8YJgXKc57zEEodrYWP9qkKHZJRNveCxmyB4-ozo5HTxYZoagN3OiIHShoCqykQAvD\\_BwE](https://institutoeuna.org.br/projeto/base-comentada-para-o-ensino-medio/?gclid=CjwKCAjwr_uCBhAFEiwAX8YJgXKc57zEEodrYWP9qkKHZJRNveCxmyB4-ozo5HTxYZoagN3OiIHShoCqykQAvD_BwE) > Acesso em: 27 mar. 2021

COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática.** 2. Ed. São Paulo: Contexto, 2014.

DUARTE, R. **Cinema & Educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

FERRAZ, D. M. EELT. Palestra: **Educação Crítica.** 2014. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Fz5pId1DZjQ>. Acesso em: 11 mai. 2021.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** São Paulo: Autores Associados, Cortez, 1989.

KLEIMAN, A.B. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita.** Campinas: Mercado da Letras, 1995.

KLEIMAN, A. Ação e mudança na sala de aula: uma pesquisa sobre letramento e interação. In: ROJO, R. (Org.). **Alfabetização e letramento: perspectivas linguísticas.** Campinas: Mercado de Letras, 1998.

NAPOLITANO, M. **Como usar o cinema na sala de aula.** São Paulo: Contexto, 2003.

SILVA, E. T. **O ato de ler: aspectos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura.** São Paulo: Cortez, 1987.

ROJO, R & ALMEIDA, E. M. **Multiletramentos na Escola.** São Paulo: Parábola Editora, 2012.

SOARES, M. **Novas práticas de leitura e escrita:** letramento na cibercultura. Educ.Soc. 2002, vol.23, n.81, pp.143-160. ISSN 0101-7330. Disponível em <<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302002008100008>.> Acesso em: 12 mar. 2021.

SOARES, M. **Letramento:** um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica Editores, 2009.

STAM, R. **Bakhtin - Da teoria literária à cultura de massa.** Editora Ática. São Paulo, 1992.

STAM, R. **Introdução à teoria do cinema.** Tradução de Fernando Mascarello. Campinas: Papirus, 2003.

STAM, R. **A Literatura através do Cinema.** Editora UFMG, 2008.

THIEL, G. C.; THIEL J.C. **Movies takes: a magia do cinema na sala de aula.** Curitiba: Aymar, 2009.