

O LETRAMENTO LITERÁRIO E A ADAPTAÇÃO DOS CLÁSSICOS NA ESCOLA: RELATO DE UM FESTIVAL DE LITERATURA

Cristiane Maria Pereira Conde (IFPE)¹

Marineide Cavalcanti Arruda (IFPE)²

Severino Rodrigues (IFPE)³

RESUMO: Este trabalho visa apresentar os resultados obtidos no Festival de Literatura, projeto didático realizado em 2019 no Instituto Federal de Pernambuco *Campus* Barreiros, cujo objetivo é materializar os princípios do letramento literário e desenvolver a competência literária dos alunos do ensino médio. Partindo da leitura da obra *Primas em cordel: versões rimadas de 12 clássicos da literatura universal*, de Stélio Torquato Lima, e distribuído aos estudantes de escolas públicas por meio do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD Literário de 2018), utilizou-se como norte metodológico a sequência básica, desenhada por Cosson (2016), cuja premissa é fazer da leitura literária uma prática significativa e emancipatória dentro da comunidade escolar. Os textos clássicos foram recriados por meio do gênero texto teatral. Nossa fundamentação teórica foi construída a partir das leituras de Cosson (2016, 2018, 2020), Calvino (1993) e Machado (2009). Este relato de experiência das atividades realizadas com as turmas do 1º ano vem atestar que a prática da leitura literária em sala de aula é um dos caminhos para que o leitor seja protagonista, sujeito e consolide a construção de sua emancipação. O engajamento dos discentes como protagonistas tanto nas leituras e discussões da obra literária norteadora quanto na recriação por meio de texto teatral e sua consequente encenação comprovaram que, quando a linguagem literária é efetivamente compreendida, a leitura *faz* sentido.

PALAVRAS-CHAVE: Letramento literário; Clássicos da Literatura; Adaptações; Sequência básica; Emancipação.

ABSTRACT: The paper aims to present the results obtained at the Literature Festival, a didactic project held in 2019 at the Federal Institute of Pernambuco, *Campus* Barreiros, whose objective is to materialize the principles of literary literacy and develop the literary competence of high school students. Based on the reading of *Primas em cordel: versões rimadas de 12 clássicos da literatura universal*, by Stélio Torquato Lima, and distributed to public school students through the National Textbook Program (Programa Nacional do Livro Didático – PNLD Literário de 2018), the basic sequence, developed by Cosson (2016), was used as a methodological guide, whose premise is to make literary reading a meaningful and emancipatory practice within the school community. Classical texts were recreated through the theatrical text genre. Our theoretical foundation was built from the readings of Cosson (2016,

¹ Mestre em Administração (FBV/PE). Docente EBTT de Língua Portuguesa no IFPE *Campus* Barreiros. E-mail: cristianeconde@barreiros.ifpe.edu.br

² Doutoranda em Ciências da Linguagem (UNICAP). Docente EBTT de Língua Portuguesa no IFPE *Campus* Barreiros. E-mail: marineide.cavalcanti@barreiros.ifpe.edu.br

³ Mestre em Letras (UFPE). Docente EBTT de Língua Portuguesa no IFPE *Campus* Barreiros. E-mail: severino.rodrigues@barreiros.ifpe.edu.br

2018, 2020), Calvino (1993) and Machado (2009). This experience report of the activities carried out with first-year students confirms that the practice of literary reading in the classroom is one of the paths for the reader to become a protagonist, a subject and to consolidate the construction of their emancipation. The engagement of students as protagonists both in the readings and discussions of the guiding literary work and in the recreation through theatrical text and its subsequent enactment proved that, when the literary language is effectively understood, reading does make sense.

KEYWORDS: Literary literacy; Literature classics; Adaptations; Basic sequence; Emancipation.

INTRODUÇÃO

Para o professor Rildo Cosson, “o exercício de imaginação que a leitura de todo texto literário requer é uma das formas relevantes de o leitor assumir sua posição de sujeito” (COSSON, 2018, p. 50). Assim, para que o aluno se construa como leitor literário, as estratégias metodológicas de ensino de literatura devem levar à sala de aula a materialização do círculo virtuoso gerado pelo diálogo com a leitura, articulando leitura literária e escrita literária. Mobilizando, dessa forma, os conteúdos e saberes literários (BARTH, SILVA & TREVEJO, 2019; TAUVERON, 2014). Essas palavras são o ponto de partida para a exposição dos elementos que compõem o trabalho aqui apresentado.

No Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE) *Campus Barreiros*, realizamos anualmente o Festival de Literatura, um projeto didático que tem como objetivo precípuo materializar os princípios do letramento literário e desenvolver a competência literária do aluno. O evento é a culminância de uma atividade de leitura que se inicia nas salas de aula, com a leitura literária de obras clássicas ou contemporâneas, a partir da instrumentalização da sequência básica, desenhada por Cosson (2016), cuja premissa é fazer da leitura literária uma prática significativa e emancipatória dentro da comunidade escolar.

Dessa forma, a experiência aqui apresentada foi desenvolvida no ano de 2019 com os discentes dos 1º anos do ensino médio em que trabalhamos com a leitura da obra *Primas em cordel*: versões rimadas de 12 clássicos da literatura universal, de Stélio Torquato Lima, publicado pela editora Armazém de Cultura, e distribuído aos estudantes de escolas públicas por meio do PNLD Literário de 2018. Os clássicos adaptados, a saber, são: *Ilíada*, de Homero; *Odisseia*, também de Homero; *Eneida*, de Virgílio; *A divina comédia*, de Dante Alighieri; *Decamerão*, de Giovanni Boccaccio; *Dom Quixote de la Mancha*, de Miguel de Cervantes; *Romeu e Julieta*, de William Shakespeare; *Fausto*, de Goethe; *O médico e o monstro*, de Robert

Louis Stevenson; *O corcunda de Notre-Dame*, de Victor Hugo; *Madame Bovary*, de Gustave Flaubert; e *O vermelho e o negro*, de Stendhal.

A opção por uma obra que apresenta adaptações se ampara, entre outros aspectos, na argumentação da escritora Ana Maria Machado (2009) que defende que o contato com os textos clássicos seja feito não necessariamente pelo texto integral e original, mas por aquela versão que pode despertar o prazer da leitura e a curiosidade do jovem leitor, sugerindo, inclusive, a leitura de adaptações: “O primeiro contato com um clássico, na infância e adolescência, não precisa ser com o original. O ideal mesmo é uma adaptação bem-feita e atraente” (MACHADO, 2009, p. 15).

Diante disso, o presente trabalho, que se propõe a relatar a experiência do Festival de Literatura como culminância de um projeto de letramento literário dos discentes do IFPE *Campus* Barreiros, está dividido da seguinte forma: na próxima seção, tratamos da importância do letramento literário para a formação do sujeito-leitor. Depois, refletimos sobre a viabilidade de trabalharmos com adaptações de clássicos na escola. Em seguida, discorreremos detalhadamente sobre a estratégia didática por nós desenvolvida. E, por fim, apresentamos as considerações finais.

1. LETRAMENTO LITERÁRIO

Pesquisas acerca da relevante necessidade de se desenvolver em sala de aula estratégias que promovam a competência leitora, a leitura literária e, conseqüentemente, consolidem o letramento literário têm se constituído importante realidade no meio acadêmico brasileiro. Autores consagrados como Rildo Cosson, Magda Soares, Regina Zilberman, Graça Paulino e Marisa Lajolo defendem os benefícios emancipadores do letramento literário. Emancipação e democratização da leitura literária, além de se constituírem objetivo precípua do letramento literário, devem ser, como defende Zilberman (2017), premissa para a ação do docente:

Assim, se almejar a adoção de uma posição democrática, popular e bem-sucedida na sala de aula, a leitura da literatura, tomada na amplitude do conceito tradicional, ou considerada desde os distintos objetos que se apresentam à decifração do leitor, não pode se ater à transmissão do cânone enquanto um monumento resistente às intervenções dos seres que fazem funcionar a engrenagem da cultura e, por extensão, daquilo que genérica e

insuficientemente é chamado de literatura. Em sala de aula, esse posicionamento é o ponto de partida da atuação do professor, que, enquanto docente, promoverá o cotejo entre o patrimônio de cada leitor com o patrimônio social, histórico, político do grupo ou do público com o qual interage, considerando que a obra literária é igualmente esse outro sujeito em que o jogo entre o individual – a criação e a inovação – e o coletivo, traduzido pelos códigos estéticos, ideológicos, tradicionais e canônicos, expõe-se a cada momento em que se dá o contato com ela. (ZILBERMAN, 2017, p. 35-36)

O posicionamento do docente, como elemento que interage durante o processo de construção do leitor literário, é condição *sine qua non* para a materialização do diálogo do aluno-sujeito com a literatura. Desse modo, o caráter humanizador e transformador da arte literária deve ser apresentado pela escola ao aluno de modo que ele vivencie a experiência da literatura como construção, como diálogo, como pertencimento a uma comunidade de leitores. Os docentes representam, portanto, um dos elos impulsionadores dessa construção (ANTUNES, 2015).

Segundo Ciavatta (2006), a educação emancipadora se baseia no processo (que deve ser permanente e de difícil realização) do ser humano se humanizar constantemente, ou seja, de resistir à própria tendência de se corromper, de se destruir, de se desumanizar e desumanizar os outros. A arte e a literatura podem contribuir para essa formação humana emancipadora e de resistência às barbáries sociais. Entretanto, vivenciamos uma verdadeira crise no ensino de literatura, traduzida pelo apagamento e redução do necessário exercício da leitura e da escrita de textos literários na escola. Formar o leitor literário, autônomo e consciente de seu lugar no mundo, é o compromisso do ensino de literatura, pois, como defende Cosson (2016):

A prática da literatura, seja pela leitura, seja pela escritura, consiste exatamente em uma exploração das potencialidades da linguagem, da palavra e da escrita, que não tem paralelo em outra atividade humana. [...] Em outras palavras, é no exercício da leitura e da escrita dos textos literários que se desvela a arbitrariedade das regras impostas pelos discursos padronizados da sociedade letrada e se constrói um modo próprio de se fazer dono da linguagem que, sendo minha, é também de todos” (COSSON, 2016, p. 16).

Acerca da concepção da leitura como um diálogo, Cosson (2016) reforça que o momento inicial da leitura é sempre regido por uma pergunta dirigida ao texto. Qualquer que seja a intenção da leitura, a produção de sentidos resultante será sempre mediada pelo diálogo, visto que a leitura é uma competência individual e social, cujos protagonistas são o leitor, o autor, o

texto e o contexto. Assim, para o autor, ler literariamente é ir além da simples decodificação: é desenvolver competências para construir uma relação de autonomia diante do que é lido e do próprio processo de leitura.

Se a formação do leitor literário é enfraquecida, a literatura não está sendo ensinada para garantir a função essencial de construir e reconstruir a palavra que nos humaniza. Para que as práticas desenvolvidas nas aulas de literatura ultrapassem as fronteiras da simples leitura das obras e materializem os princípios do letramento literário, o ensino da literatura deve ter como objetivo desenvolver a competência literária do aluno (COSSON, 2016, 2020).

Cabe aqui apresentar o conceito de competência literária defendido por Cosson (2020):

Nos termos do paradigma do letramento literário [...] deve-se ter sempre em mente que o desenvolvimento da competência literária dos alunos é uma construção pedagógica a ser proposta e executada por uma comunidade de leitores historicamente determinada, ou seja, de uma escola específica, com professor e alunos específicos e em condições específicas de letramento literário. É essa especificidade que determinará por onde começar e aonde se deseja chegar na formação do leitor literário. (COSSON, 2020, p. 182)

Assim, na prática da leitura literária, o ensino de literatura na educação básica brasileira deve fomentar estratégias que visem ao desenvolvimento da competência literária, à emancipação do sujeito e à reflexão crítica com base nas condições específicas que envolvem escola, professores e alunos.

Na próxima seção, trataremos da importância do primeiro contato dos clássicos em sala de aula a partir da leitura dos clássicos.

2. O PRIMEIRO CONTATO COM OS CLÁSSICOS

A leitura dos clássicos, para a formação do leitor literário, é extremamente relevante, levando em consideração a amplitude de contribuição que as obras canônicas trazem para o conhecimento da nossa cultura universal e de um legado que dialoga com a humanidade há

muitos séculos. Os textos clássicos possibilitam ao leitor se reconhecer no mundo, bem como compreender vários aspectos históricos, sociais e culturais.

Nesse sentido, tomaremos como base algumas propostas de definição que o escritor Ítalo Calvino, no seu livro *Por que ler os clássicos* (1993), elenca para a leitura dessas obras. Uma delas compreende os clássicos como “[...] aqueles livros que constituem uma riqueza para quem os tenha lido e amado; mas constituem uma riqueza não menor para quem se reserva a sorte de lê-los pela primeira vez nas melhores condições para apreciá-los.” (CALVINO, 1993, p. 10).

A premiada escritora Ana Maria Machado, no seu livro *Como e por que ler os clássicos desde cedo* (2009), coaduna com as palavras de Calvino (1993) e assevera que o mais interessante no primeiro contato dos jovens leitores com “[...] a grande tradição literária é ficar conhecendo as histórias empolgantes de que somos feitos” (MACHADO, 2009, p. 12). Além disso, ela advoga que

Também não é necessário que essa primeira leitura seja um mergulho nos textos originais. Talvez seja até desejável que não o seja, dependendo da idade e da maturidade do leitor. Mas creio que o que se deve procurar propiciar é a oportunidade de um primeiro encontro. Na esperança de que possa ser sedutor, atraente, tentador. E que possa redundar na construção de uma lembrança (mesmo vaga) que fique por toda a vida. (MACHADO, 2009, p. 12)

Nesse sentido, iniciar esse “primeiro encontro” com uma versão adaptada de um clássico seria proporcionar um momento de leitura, conhecimento e reconhecimento mais acolhedor e prazeroso, possibilitando efetivamente um diálogo “sedutor, atraente, tentador” com essas obras. A autora ainda combate os argumentos que criticam o contato dos jovens leitores com textos adaptados, pois, para ela, esses frágeis argumentos estariam pautados em visões distorcidas pensadas a partir de experiências pessoais da ordem mais da obrigação que do prazer e entusiasmo pela leitura literária.

Podemos afirmar que essa perspectiva está alinhada com a defesa que Cosson (2016; 2018; 2020) faz da apropriação da obra literária pelo leitor, que, por estar inserido numa dada e histórica comunidade de leitores, pode justamente necessitar de uma adaptação para assegurar sua aproximação com esse legado da tradição cultural e universal. Como herdeiros desse patrimônio, todos temos o direito de ter acesso aos clássicos pelos mais diversos modos, não necessariamente lendo as versões originais e integrais.

Calvino (1993) também defende que “os clássicos são aqueles livros que chegam até nós trazendo consigo as marcas das leituras que precederam a nossa e atrás de si os traços que deixaram na cultura ou nas culturas que atravessaram (ou mais simplesmente na linguagem ou nos costumes)” (CALVINO, 1993, p. 11). Essa definição reforça a ideia de que esses livros não são estanques e seguem dialogando com as diferentes manifestações artísticas – ou (re)leituras – ao longo do tempo. E essa constante reinvenção contribui para a sua continuidade nos dias de hoje.

Aliás, essa permanência e atualidade revelam a importância e a urgência de se conhecer e de ler essas obras que constituem um patrimônio inesgotável. Por isso, Machado (2009) ainda reforça que “quando lemos um clássico, ele também nos lê, vai nos revelando nosso próprio sentido, o significado do que vivemos” (MACHADO, 2009, p. 24). Ou seja, são textos cujos efeitos não passam despercebidos pelos leitores que reconhecem suas vivências e todo um tesouro cultural desconhecido que conseguem acessar no ato de ler, contribuindo, inclusive, para a compreensão de outros textos e de outras tantas leituras.

Assim, norteados pelo referencial teórico aqui fundamentado, além de estimulados pelo desejo e pelo dever de possibilitar um primeiro encontro prazeroso, significativo e, se possível, inesquecível dos estudantes de nossa instituição de ensino básico com os clássicos da literatura universal, discorreremos, na seção a seguir, sobre uma estratégia didática que realizamos no ano de 2019 e centrada justamente na leitura de adaptações de textos clássicos.

3. FESTIVAL DE LITERATURA

O Festival de Literatura do IFPE *Campus* Barreiros é um evento tradicional da instituição em que todas as turmas do Ensino Médio se engajam na adaptação de uma obra literária em uma peça de teatro. O trabalho é acompanhado pelos docentes de Língua Portuguesa tanto em sala de aula (no horário específico da disciplina) quanto fora dela (quando há reuniões e ensaios em encontros extras). Em 2019, o Festival foi realizado a partir da leitura do livro *Primas em cordel: versões rimadas de 12 clássicos da literatura universal*, de Stélio Torquato Lima, publicado pela editora Armazém de Cultura, e distribuído aos estudantes de escolas públicas por meio do PNLD Literário de 2018.

A obra foi selecionada pelos próprios professores da instituição durante o período de escolha do PNLD. *Primas em Cordel* foi escolhido por apresentar os seguintes aspectos: a) por ser um texto elaborado com a linguagem do cordel; b) apresentar de modo acessível clássicos da literatura universal. Os clássicos adaptados presentes na obra são: *Ilíada*, de Homero; *Odisseia*, também de Homero; *Eneida*, de Virgílio; *A divina comédia*, de Dante Alighieri; *Decamerão*, de Giovanni Boccaccio; *Dom Quixote de la Mancha*, de Miguel de Cervantes; *Romeu e Julieta*, de William Shakespeare; *Fausto*, de Goethe; *O médico e o monstro*, de Robert Louis Stevenson; *O corcunda de Notre-Dame*, de Victor Hugo; *Madame Bovary*, de Gustave Flaubert; e *O vermelho e o negro*, de Stendhal.

Nossa instituição tem como maioria do seu corpo discente estudantes que chegam ao Ensino Médio com dificuldades tanto na leitura quanto na escrita. Sendo assim, a escolha de adaptações literárias também se relaciona com o que Carvalho (2011, p. 158) defende:

A escolha de livros adaptados de autores consagrados é considerada, por muitos professores, o recurso mais eficiente para a iniciação à leitura literária. A necessidade que a escola apresenta de formar leitores, a partir da leitura de textos canônicos, indica, por um lado, a preferência por um acervo já devidamente legitimado, o que, de certo modo, não provoca nenhum questionamento desfavorável a essa prática; por outro, a adaptação é uma forma de garantir a incorporação desse repertório no horizonte de leitura de crianças e jovens. (CARVALHO, 2011, p. 3)

Para a construção do Festival de Literatura, foram estruturadas cinco etapas básicas. A primeira foi a leitura dos clássicos literários adaptados por Stélio Torquato Lima, cordelista e professor da Universidade Federal do Ceará (UFCE); a segunda correspondeu às orientações com o objetivo de instrumentalizar os estudantes a recriarem as leituras por meio, inicialmente, da criação do gênero texto teatral; a terceira, os ensaios para apresentação cênica do texto; a quarta consistiu na culminância com as encenações das peças no Festival de Literatura; e a quinta correspondeu ao momento de autoavaliação dos discentes sobre todo o percurso-processo do Festival.

O momento inicial, de motivação, destinado à apresentação da obra, à preparação do aluno para entrar no texto, foi muito rico, dado o fascínio que o texto em cordel exerce. Realizou-se uma roda de conversa em que refletimos sobre o cordel e a sua presença, sobretudo na cultura nordestina, visto que “[...] a literatura de cordel pode ser uma importante ferramenta

auxiliar no processo de ensino aprendizagem. [...] O cordel permite aos professores trabalharem novas habilidades e fortalecer alguns saberes sintonizados com as novas demandas educacionais” (LIMA, 2013 p. 134).

Seguindo, então, as etapas da sequência básica, no momento da introdução conversamos sobre os autores clássicos escolhidos para compor a coletânea de Stélio Torquato Lima e a importância de cada uma dessas obras para a literatura mundial. Onde estão inseridas, o contexto histórico que as envolveu, a relação dos temas com a contemporaneidade e a familiaridade dos estudantes com as obras. Algumas das histórias já eram conhecidas por alguns discentes, mas nunca haviam sido lidas. O cordel, segundo muitos estudantes, consistiu em um excelente convite à leitura.

A leitura dos textos foi realizada da seguinte forma: o professor iniciou a leitura da primeira adaptação, *Ilíada*, de Homero, em voz alta, seguida de debate sobre questões relativas ao enredo, diálogos com outras manifestações artísticas, como o filme *Troia* (2004), e opiniões da turma sobre os caminhos da história. As leituras que se seguiram foram alternadas entre o espaço da sala de aula e o espaço externo à escola. Ao final de cada texto, um debate acerca da adaptação lida era realizado.

A respeito do acompanhamento da leitura, denominado intervalo por Cosson (2016), cabe aqui registrar sua importância:

[...] funciona como um diagnóstico da etapa da decifração no processo de leitura. Por meio dele o professor resolverá problemas ligados ao vocabulário e à estrutura composicional do texto, entre outras dificuldades ligadas à decifração. [...] Ele pode se constituir em um importante instrumento de aferição pedagógica da leitura como um todo. (COSSON, 2016, p. 64)

Para o momento de compartilhamento das interpretações, que segundo Cosson (2016) é o que distingue o letramento literário feito na escola da leitura literária realizada independentemente do contexto escolar e consolida a formação de uma comunidade de leitores, elegemos a apresentação no gênero texto teatral.

Cada turma, com seu texto escolhido, decidiu coletivamente como seria sua apresentação. Cabe aqui registrar que após a leitura da obra foram escolhidos os textos. Os alunos tiveram liberdade para selecionar a história com a qual a turma mais se identificou, exceto o texto *Romeu e Julieta* que, desejado por todas as turmas, precisou ser objeto de sorteio.

Além de *Romeu e Julieta*, foram selecionadas também: *Ilíada*, *Fausto*, *O corcunda de Notre-Dame* e *O médico e o monstro*.

Conforme defende Cosson (2020, p. 172), o letramento literário é “[...] um processo de apropriação, ou seja, um processo por meio do qual fazemos alguma coisa externa se tornar interna a nós mesmos, que nos permite tornar próprio o que é alheio” (COSSON, 2020, p. 172). Dessa maneira, foi estimulado que os alunos, no processo de leitura e conseguinte adaptação do cordel escolhido para o gênero texto teatral, efetivamente se apropriassem da obra lida e pensassem no resultado, a encenação no Festival de Literatura, como um diálogo estabelecido com a “cara” da turma. Esse direcionamento se mostrou bastante enriquecedor e libertador para o desenvolvimento do trabalho dos estudantes.

Nesse sentido, algumas turmas optaram por ser mais fiéis à história original, outras preferiram adaptar o contexto e houve ainda quem procurou unir essas duas possibilidades. Essa liberdade tinha como objetivo despertar a autonomia e a criatividade dos estudantes. Após a escrita dos textos teatrais, houve um momento de revisão coletiva, sob a orientação do professor, com o propósito de refinar e finalizar as peças para o início dos ensaios, como também dirimir dúvidas e engajar os grupos nas etapas seguintes.

Sendo assim, as turmas responsáveis pelos textos *Ilíada* e *Romeu e Julieta* procuraram colocar no palco peças em que a época da história original era retratada. Já as turmas que representaram *O corcunda de Notre-Dame* e *Fausto* conduziram as histórias para o sertão nordestino, dialogando fortemente com a cultura popular e o contexto de produção da literatura de cordel. É importante destacar que, enquanto *O corcunda do sertão* (como foi chamada) teve os diálogos escritos em prosa, a adaptação de *Fausto* manteve nos diálogos as versões do texto em cordel de Stélio Torquato Lima. Desse modo, as turmas trouxeram diversos elementos da cultura popular nordestina na construção do cenário e na confecção dos figurinos dos personagens.

Já a versão de *O médico e o monstro* foi reconstruída a partir das possibilidades e particularidades da turma. Esta, como era pequena e em sua maioria composta por meninas, sentiu a necessidade de fazer outros ajustes, transformando o clássico de Robert Louis Stevenson em *A médica e a monstra* e acrescentando questões de gênero na trama. Atualização que foi bem recebida pela plateia.

O engajamento em torno dessas peças foi notório e, vale ressaltar, turmas que durante o ano letivo apresentaram dificuldades na convivência diária entre os alunos, necessitando até de

intervenção da Assessoria Pedagógica, após a culminância do Festival expuseram, no momento dirigido à autoavaliação, que, mesmo diante das dificuldades, conseguiram se aproximar e se conectar mais uns com outros.

Além disso, alguns alunos se mostraram interessados em ler as obras integrais, confirmando assim a ideia, defendida por Machado (2009), de que a presença dos clássicos adaptados em sala de aula e na vida “[...] possa equivaler a um convite para a posterior exploração de um território muito rico [...]” (MACHADO, 2009, p. 13).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A leitura literária quando norteada, discutida e compartilhada é instrumento elementar para o desenvolvimento do letramento literário do jovem leitor. O envolvimento do estudante como protagonista da sua formação leitora e da sua produção textual contribui significativamente para a construção de uma visão reflexiva e criativa. A criação artística em sala de aula a partir de um elemento já existente desperta a consciência crítica, favorece a imaginação e a autoemancipação, pois o estudante, que é o ator social, passa a ser agente do processo, endossando o que afirma Cosson (2020). O autor defende que quando nos apropriamos de algo externo, ele passa a ser interno a nós mesmos, proporcionando o sentido de pertencimento. Além disso, ao dialogar com o legado da tradição literária universal, os novos leitores se encontram diante de “[...] uma surpresa que dá muita satisfação, como sempre dá a descoberta de uma origem, de uma relação, de uma pertinência” (CALVINO, 1993, p. 12).

O trabalho realizado a partir dos clássicos adaptados como incentivo à leitura, relatado neste artigo, mostrou-se extremamente importante para o desenvolvimento cognitivo, social e afetivo dos educandos, proporcionando melhor interação com os colegas, respeito à opinião do outro, por meio de atitudes de cooperação, reciprocidade e responsabilidade, consolidando a sala de aula como um espaço para desenvolver tais elementos. Esses fatores evidenciam a necessidade de desenvolver atividades interativas de leitura literária seja por meio da leitura dos clássicos originais ou de adaptações. O importante, como sugere Machado (2009), é que o contato seja com um texto bem adaptado e atraente para o jovem leitor. O diferencial está no direcionamento que se dá à prática de leitura para atingir o letramento literário.

Como resultados, observamos o processo de construção de uma comunidade de leitores ativa, atuante e participativa, confirmando nosso entendimento “da literatura como uma prática” e a urgência atual da formação de “leitores literários” (COSSON, 2020). Assim, o nosso projeto desperta em nossos estudantes o apreço à literatura, como também o entendimento da literatura como instrumento de humanização e compreensão do nosso universo. Portanto, este relato de experiência vem atestar que quando a linguagem literária é efetivamente compreendida, a leitura *faz* sentido.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Benedito. "O ensino da literatura hoje". in: **Revista FronteiraZ**, São Paulo, n. 14, jul 2015.
- BARTH, Pedro Afonso; SILVA, Leonardo Vinícius Sfordi; TREVEJO, Diego Sanches Martins. "A escrita literária como ferramenta de ensino de literatura". In: **Cadernos Zigmunt Bauman**, São Luís, v. 9, n. 21, 2019.
- CALVINO, Italo. "Por que ler os clássicos". In: CALVINO, Italo. **Por que ler os clássicos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993. (p. 9-16)
- CARVALHO, Diógenes Buenos Aires de. "Quando se adapta uma obra literária para crianças e jovens, que gênero textual é adaptado?". In: **Revista Conjectura**, Caxias do Sul, v. 16, n. 2, maio/ago. 2011.
- CIAVATTA, Maria. "Os Centros Federais de Educação Tecnológica e o Ensino Superior: duas lógicas em confronto". In: **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 27, n. 96, Especial, p. 911-934, out. 2006.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2016.
- COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2018.
- COSSON, Rildo. **Paradigmas do ensino de literatura**. São Paulo: Contexto, 2020.
- LIMA, Stélio Torquato. **Primas em cordel: versões rimadas de 12 clássicos da literatura universal**. Fortaleza: Armazém da Cultura, 2012.
- LIMA, Stélio Torquato. "Os PCN e as potencialidades didático-pedagógicas do cordel". In: **Acta Scientiarum Education**. Maringá, v. 35, n. 1, p. 133-139, jan./jun, 2013.
- MACHADO, Ana Maria. **Como e por que ler os clássicos desde cedo**. São Paulo: Objetiva, 2005.
- TAUVERON, Catherine. "A escrita 'literária' da narrativa na escola: condições e obstáculos". In: **Educar em Revista**, Curitiba, n. 52, p. 85-101, abr./jun. 2014.

ZILBERMAN, Regina. "Leitura na escola: entre a democratização e o cânone". In: Revista **Literatura em Debate**, v. 11, n. 21, p. 20-39, jul./dez. 2017.

Recebido em: 02/06/2021

Aprovado em: 15/07/2020

Publicado em: 12/08/2021