

# TELEDRAMATURGIA E LITERATURA NO ENSINO: A ADAPTAÇÃO DE *RIACHO DOCE* PARA A TELEVISÃO

Jéfferson Balbino<sup>1</sup>  
Tânia Scoparo<sup>2</sup>

Resumo: É notório o alcance sociocultural que a teledramaturgia tem junto aos telespectadores brasileiros. Segundo diversos estudiosos da área, entre eles Renato Ortiz, Silvia Helena Simões Borelli e José Mário Ortiz Ramos (1991), Douglas Kellner (2001) e Sandra Reimão (2004), a teledramaturgia vai além de um mero produto mercadológico e de entretenimento, essencialmente, porque traz elementos sociais e culturais em seu cerne. Além disso, ela se apropria de adaptações literárias, algo que é um grande ganho, sobretudo, aos telespectadores menos letrados que talvez não teriam contato com determinada obra literária, sem ser pelo crivo da adaptação televisiva. A teledramaturgia nacional trouxe grandes clássicos do cânone literário brasileiro para a sala dos telespectadores como, por exemplo, o romance *Riacho Doce*, do escritor José Lins do Rêgo que foi adaptado por Aguinaldo Silva e Ana Maria Moretzsohn e com direção-geral de Paulo Ubiratan e Reynaldo Boury, em 1990, no formato de minissérie, pela TV Globo. Posto isso, este artigo, com abordagem qualitativa e pesquisa bibliográfica, pretende investigar como a adaptação televisiva de *Riacho Doce* pode ser utilizada no ensino de literatura. Acredita-se que as adaptações auxiliam nas práticas de letramento literário e tornam um momento salutar de aquisição de experiências socioculturais.

Palavras-chave: Teledramaturgia. Literatura. Ensino.

## TELEDRAMATURGY AND LITERATURE IN TEACHING: THE ADAPTATION OF FOR TELEVISION

Abstract: The sociocultural impact of television drama on Brazilian viewers is well known. According to several scholars in the field, including Renato Ortiz, Silvia Helena Simões Borelli, José Mário Ortiz Ramos (1991), Douglas Kellner (2001), and Sandra Reimão (2004), television drama goes beyond being merely a market-driven and entertainment product. It is, fundamentally, a medium that brings social and cultural elements to the forefront. Furthermore, it often draws

1 Pós-Doutorando em Ensino de História pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Bolsista pela Fundação de Apoio à Pesquisa do Estado da Paraíba (FAPESQ). Doutor e Mestre em História pela Universidade Estadual Paulista (UNESP). E-mail: [jeffersonbalbino@bol.com.br](mailto:jeffersonbalbino@bol.com.br). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5077934013308136>.

2 Pós-Doutora e Doutora em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Representante pedagógica do Núcleo Regional de Educação (SEED/PR). E-mail: [taniascoparo@uol.com.br](mailto:taniascoparo@uol.com.br). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6411425551167257>.

from literary adaptations, which is a significant benefit—especially for less literate viewers who might not otherwise have access to certain literary works if not through televised adaptations. Brazilian television drama has brought major classics of the national literary canon into the homes of viewers. One example is the novel *Riacho Doce* by José Lins do Rego, which was adapted by Aguinaldo Silva and Ana Maria Moretzsohn and directed by Paulo Ubiratan and Reynaldo Boury in 1990 as a miniseries on TV Globo. Given this context, this article, based on a qualitative approach and bibliographic research, aims to investigate how the television adaptation of *Riacho Doce* can be used in literature teaching. It is believed that such adaptations support literary literacy practices and provide a valuable opportunity for acquiring sociocultural experiences.

Keywords: Teledramaturgy. Literature. Teaching.

## Introdução

Mesmo com tantas transformações tecnológicas que nossa geração vivencia, ainda assim a televisão resiste mantendo seu lugar cativo junto ao público que consome esse tipo de mídia. E nesse “terreno fértil” a teledramaturgia<sup>3</sup> ainda prevalece no topo da audiência, isto é, segue como um dos produtos midiáticos mais consumidos pelos telespectadores.

Além da telenovela que – há mais de 60 anos – domina os lares brasileiros, sendo considerada “um poderoso produto televisivo que muitas vezes ocasiona grande repercussão social por retratar assuntos contundentes de todas as esferas da sociedade” (Balbino, 2016, p. 27), há também as minisséries que são derivadas da telenovela e que em alguns casos conseguiram alcançar a mesma repercussão e notoriedade.

Contudo, diferentemente das telenovelas, as minisséries surgiram com o intuito de ser

3 Oriunda do folhetim francês, surgido no final do século XIX.

um produto teleficcional mais apurado que sua precursora, isto é, mais bem trabalhado, em menos capítulos, com enredos menos popularescos e com um linguajar específico, justamente, para atender ao público com maior poder aquisitivo que pouco consumia produtos ficcionais veiculados na televisão.

Além disso, por se posicionar como uma obra de arte de maior prestígio e sofisticação estética em determinados contextos, a telenovela conseguiu atrair para seu elenco atores que, até então, demonstravam resistência à televisão. Essa resistência era motivada, principalmente, pela percepção de que o meio televisivo era inferior ao teatro e a outras formas de expressão artística, como o cinema. Tal juízo de valor era compartilhado por parte da classe artística e crítica especializada, que, durante certo período, viam na televisão uma linguagem mais comercial e menos comprometida com a arte. Outro fator preponderante ao surgimento desse novo formato de ficção televisiva se dá para impressionar os críticos televisivos (os jornalistas) que devido ao fato de escreverem para a burguesia em suas colunas, nos principais jornais do país, sentiam-se numa necessidade de vangloriar as representações teatrais e estigmatizar as produções televisivas, em especial, a telenovela. Assim, na década de 1980, como alternativa para agradar essa faixa de público e arrebatá-los os críticos e artistas resistentes à televisão, a TV Globo lança este novo formato de teledramaturgia: as minisséries.

Ao longo da história da teledramaturgia brasileira, em especial, da TV Globo, houve diversas minisséries que mobilizaram o país com adaptações de clássicos da literatura brasileira e universal como, por exemplo, a minissérie *Riacho Doce*, baseada no romance homônimo do escritor brasileiro José Lins do Rego e *Os Maias*, versão televisiva do romance homônimo do escritor português Eça de Queiroz.

Para esse estudo, verificaremos como a adaptação televisiva de *Riacho Doce* pode ser utilizada como instrumento de ensino de

literatura brasileira e formação do leitor para as aulas de Língua Portuguesa no 3º ano do ensino médio da educação básica.

Ao partirmos do pressuposto que o jovem brasileiro não se interessa pela leitura literária, principalmente, aquela que não ocorre por imposição do currículo escolar, vemos o quão difícil é trabalhar as obras clássicas com os alunos do ensino médio, sobretudo, daqueles que estão em vias de serem testados em concursos de vestibular e no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Para Sanfelici & Silva:

A leitura literária realizada pelos adolescentes no contexto escolar costuma ser ditada por questões de tradição: são incluídas na seleção de leituras do currículo as obras consideradas clássicas ou canônicas, pertencentes ao chamado patrimônio literário nacional, e que são também, predominantemente, os textos recorrentes em exames de vestibular. Deste modo, os adolescentes, na escola, encontram leituras não necessariamente da ordem de seu interesse pessoal e, muitas vezes, até mesmo textos razoavelmente distantes de seu mundo particular - apesar de elementares para a sua formação literária. Nestas circunstâncias, muitos adolescentes optam por buscar outros tipos de leituras em suas horas livres, trocando José de Alencar e Guimarães Rosa pela saga do *Harry Potter* ou as aventuras vampírescas da série *Crepúsculo* (Sanfelici; Silva, 2015, p. 192).

Apartir da reflexão dos autores supracitados e da nossa experiência em sala de aula, vemos como é difícil despertar nos alunos o interesse em ler os clássicos do cânone literário brasileiro e universal, haja vista que para os adolescentes o gênero fantástico presente na saga do Harry Potter e na série *Crepúsculo* são mais atraentes.

Desse modo, procuraremos demonstrar através da teledramaturgia - com suas adaptações literárias - como ler um livro pode se tornar um momento salutar de aquisição de experiências socioculturais e ao mesmo tempo uma aventura instigante para os adolescentes. E,

por conseguinte, o modo como o professor de Língua Portuguesa poderá utilizar mecanismos para alcançar tal objetivo junto aos seus alunos.

Para tal intento, utilizaremos estudos que versam o letramento literário; os diálogos possíveis entre a literatura com adaptações televisivas; a estrutura e as especificidades das narrativas ficcionais veiculadas na televisão; a adaptação da minissérie *Riacho Doce* e o modo como ela pode contribuir para imergir o estudante na obra literária de José Lins do Rêgo e, por fim, a correlação da leitura da adaptação televisiva sob a ótica da leitura da obra literária. Para isso a realização de uma proposta de leitura em formato de roteiro para que o estudante possa reconhecer intenções nas leituras realizadas e exercitar possibilidades de abordagens do texto, expandindo, assim, espaço para que a literatura se torne mais próxima de suas necessidades, expectativas e vivências.

O estudo se justifica pela relevância da leitura e interpretação de diferentes tipos de textos, incluindo os adaptados da mídia televisiva, a fim de promover a formação de alunos críticos e capazes de superar uma leitura superficial. Para isso, é essencial que a escola reconheça o valor dos textos midiáticos e os integre ao ensino da leitura, a fim de formar leitores preparados para a comunicação, como destaca Fregonezi (1999, p. 65). Dessa forma, na atualidade, a variedade textual presente atenção especial à formação docente e ao ensino. Esse desafio está diretamente relacionado à necessidade de a educação escolar preparar os alunos para enfrentar as demandas da vida, da cidadania e do trabalho em uma sociedade globalizada, específica pela intensa circulação de informação e comunicação. Para tanto, é fundamental promover práticas de letramento que favoreçam múltiplas formas de construção identitária por meio da leitura literária, respeitando os princípios éticos da pluralidade e da democracia (Rojo, 2009, p. 90). Nesse sentido, a proposta de trabalhar com textos literários e televisivos

se alinha às diretrizes contemporâneas para o ensino da leitura nas escolas.

Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura (Brasil, 2018, p. 87).

Assim, consideramos que a abordagem da adaptação, especialmente no caso de textos literários transmutados para a televisão, pode revelar estratégias que favoreçam uma prática mais eficaz do letramento literário na escola da educação básica.

### **Teledramaturgia: um reflexo da cultura midiática**

A teledramaturgia, além de exercer uma forte influência social, também se configura como um recurso educativo e um importante produto da cultura midiática. Seu impacto abrange diversos segmentos da sociedade, tornando-se um objeto de estudo relevante. No entanto, durante muito tempo, a academia relutou em reconhecer os produtos da mídia como fontes legítimas de pesquisa.

No final do século XX, alguns estudiosos chamaram atenção para a escassez de investigações acadêmicas voltadas à teledramaturgia. Entre eles, Renato Ortiz, junto a Silvia Helena Simões e José Mario Ortiz Ramos (1991), além do jornalista Artur da Távola (1996) e da dramaturga e pesquisadora Renata Pallottini (1998). Esses autores destacaram que as telenovelas possuem uma estrutura complexa e dinâmica, mas, justamente por pertencerem à cultura de massa, muitas vezes foram subestimadas por intelectuais e críticos, como apontou Ortiz (1991).

O debate sobre a relevância da teledramaturgia não se restringe ao Brasil. Pesquisadores internacionais como Jesús Martín-

Barbero (1997), Douglas Kellner (2001) e Peter Burke & Asa Briggs (2004) abordaram o tema sob uma perspectiva crítica, argumentando contra visões reducionistas que desvalorizam os produtos da cultura de massa.

Douglas Kellner, em particular, enfatiza que:

[...] devemos tentar evitar abordagens unilaterais de manipulação e da resistência, preferindo combinar essas perspectivas em nossas análises. De algum modo, certas tendências da Escola de Frankfurt podem corrigir algumas das limitações dos estudos culturais, assim como os Estudos Culturais Britânicos podem ajudar a superar algumas das limitações da Escola de Frankfurt. (Kellner, 2001, p. 60).

A partir da constatação desse efeito cultural e midiático sobre o contexto sociopolítico, pode-se afirmar a existência de um vínculo essencial entre comunicação e cultura. Esse elo fundamenta a noção de *cultura de mídia*, que, conforme destaca Douglas Kellner, caracteriza-se por:

[...] de dizer que a nossa é uma cultura de mídia, que a mídia colonizou a cultura, que ela constitui o principal veículo da distribuição e disseminação da cultura, que os meios de comunicação da massa suplantaram os modos anteriores de cultura como o livro, ou a palavra falada, que vivemos num mundo no qual a mídia domina o lazer e a cultura. Ela é, portanto, a forma dominante e o lugar da cultura nas sociedades contemporâneas. (Kellner, 2001, p. 54).

Para Kellner, a mídia não apenas reflete a cultura, mas também atua como sua produtora, moldando um sistema cultural próprio. Por essa razão, ele rejeita termos como *massas* e *popular*, pois considera que essas denominações desvalorizam a mídia como uma legítima expressão cultural. O autor argumenta que o conceito de *cultura de massas* é excessivamente simplista e homogêneo, pois ignora os paradoxos culturais e os reduz a um significado impreciso

de “massas”. Em contraposição, Kellner defende o uso do termo *cultura de mídia*, que engloba tanto a comunicação quanto à indústria cultural.

Dentro dessa perspectiva, a minissérie se insere como um produto da cultura de mídia. Sendo um fenômeno midiático de natureza complexa e dinâmica, ela exige um olhar interdisciplinar, promovendo um diálogo entre diferentes autores. Foi com essa abordagem que buscamos analisar a adaptação de *Riacho Doce* como recurso pedagógico no ensino de Literatura.

As reflexões desses e de outros estudiosos reforçam a importância da teledramaturgia brasileira ao longo de mais de seis décadas. Esse gênero televisivo tem desempenhado um papel fundamental na representação da realidade sociopolítica do país. Seja ao recriar episódios históricos marcantes ou ao adaptar obras clássicas da literatura nacional e universal, a teledramaturgia não apenas reflete diferentes tempos e contextos, mas também os ressignifica. Assim, consolida-se como um espaço de diálogo entre passado e presente, reafirmando sua relevância tanto como manifestação artística quanto como ferramenta de análise crítica da sociedade.

## **Ensino de língua portuguesa: letramento literário e a formação do leitor**

A inclusão da literatura no currículo escolar é uma ferramenta essencial para ampliar a visão do mundo dos alunos, permitindo-lhes acessar um rico e diverso patrimônio cultural. As particularidades estéticas de um texto literário despertam uma experiência única, marcada por múltiplos significados inerentes à obra, estimulando o leitor em dimensões corporais, emocionais e cognitivas. Se devidamente analisados e desenvolvidos, os efeitos de sentido contidos nos discursos literários têm o potencial de se transformar em conhecimento enriquecendo a formação intelectual do leitor.

Desde os anos 1980, diversas discussões, críticas e publicações têm abordado a qualidade do ensino dos jovens brasileiros no que se refere ao domínio da língua materna. Esse debate surge em razão dos baixos resultados em exames nacionais, evidenciando a falta de progresso no desenvolvimento de conhecimentos e habilidades no processo educacional. Para citar um exemplo desses exames, nas avaliações do PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes), tanto em 2018 quanto em 2022, o Brasil está entre os piores colocados do mundo, entre 44º e 57º lugar, no ranking das três áreas verificadas pelo exame: ciências, matemática e leitura. Nesta última, os estudantes brasileiros encontram-se abaixo do nível de aprendizagem considerado adequado nessas áreas. Eles obtiveram o desempenho médio de 410 pontos em leitura, uma pontuação abaixo do nível 2 nas avaliações do Programa, um patamar definido pela OCDE (Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico) como essencial para o exercício pleno da cidadania. No caso da leitura, 50% dos alunos estão abaixo do nível 2. Esses estudantes têm dificuldade em identificar a ideia principal de um texto ou em relacioná-lo com seus conhecimentos prévios, conforme traduz a OCDE.

Já durante a década de 1980, diversos pesquisadores publicaram estudos que evidenciaram as dificuldades enfrentadas pelos alunos e os desafios presentes no ambiente escolar. Entre esses estudiosos, destacam-se Pécora (1992), Geraldi (1984) e Faraco (1984). As reflexões oriundas dessas pesquisas contribuíram para novas abordagens para o ensino da língua materna. Autores como Geraldi (1991), Antunes (2002, 2003, 2007), Mendonça (2006), Travaglia (2002, 2007) e Neves (2006a, 2006b, 2007) trouxeram contribuições significativas que envolvem temas como língua, produção escrita, oralidade, ensino de gramática, além da formação de leitores e da leitura literária, com destaque para uma nova perspectiva sobre o ensino da gramática nas escolas.

Além dos estudiosos que levantam questões sobre a língua materna, há uma variedade de metodologias para o ensino da leitura literária e a formação de leitores com ênfase na relação autor, texto e leitor, amplamente discutida nos meios acadêmicos, desde a década de 1990. Entre as contribuições mais relevantes, destacam-se as propostas de Vera Teixeira de Aguiar e Maria da Glória Bordini (1988), Nelly Novaes Coelho (2000), Cecil Jeanine Albert Zinani (org.) (2002), Rildo Cosson (2006) e Juracy Aussman Saraiva e Ernani Mügge (2006).

Há propostas mais recentes que indicam a subjetividade para a formação do leitor. De acordo com Lima (2016, p. 18), a formação do leitor envolve processos de subjetivação, sendo que a leitura só se torna significativa quando é possível ao leitor agir por meio de sua subjetividade. O texto literário, por ser um representante de obras com qualidade estética e com apelo à subjetividade, é um campo privilegiado para o trabalho didático da leitura subjetiva (Jouve, 2002). De acordo com esse autor, o leitor reorganiza e ressignifica seu mundo ao se envolver com a leitura literária. Ou seja, ao comparar sua experiência de vida com o universo fictício, o leitor se vê enriquecido pela ficção, “seja pela identificação com temas, personagens, enunciados poéticos ou por qualquer outro fator de ordem simbólica” (Lima, 2016, p. 21). Dessa maneira, a subjetividade está intrinsecamente presente no ato de ler, fazendo parte da construção da leitura dentro de um processo que considera o contexto, a cultura e a identidade do leitor. Na abordagem didática proposta para o desenvolvimento desta pesquisa, valorizamos os sentimentos dos alunos, estimulando seu engajamento pessoal com a leitura.

Apesar do grande número de publicações sobre práticas pedagógicas e a busca por sua melhoria, ainda se observa, nas salas de aula, a predominância de uma metodologia baseada no modelo tradicional, conforme destacam Bastos e Mattos (2008). O ensino da gramática normativa continua a ser dominante, o que

dificulta a aprendizagem de outras práticas discursivas, como leitura, por exemplo.

Contudo, os avanços no ensino de língua e literatura são inegáveis, como demonstram as pesquisas, metodologias de ensino e a criação de propostas curriculares em diversos estados. A implantação nacional, em 1998, dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e, mais recentemente, em 2018, da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), prevista pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB nº 9394/1996), também contribuiu para esse progresso. Esses documentos estabelecem as aprendizagens que os estudantes da Educação Básica devem desenvolver e oficializam procedimentos ao oferecer diretrizes claras sobre os conteúdos de língua e literatura. Em termos gerais, as metodologias visam garantir a prática consciente da oralidade, da leitura e da produção de textos nas escolas, subsidiando o professor para a compreensão efetiva da linguagem.

Para que a leitura em sala de aula seja realmente eficaz, é fundamental compreender não apenas o conteúdo do texto, mas também a forma como ele expressa suas ideias, assim como seus significados. Nesse contexto, a leitura é entendida como um processo de construção de sentido. Esse processo é dinâmico e envolve uma interação entre autor, leitor e contexto. Enquanto o autor organiza e expõe suas ideias, o leitor interpreta o texto a partir de suas vivências, conhecimento de mundo e necessidades, estabelecendo uma relação subjetiva com o texto.

Na contemporaneidade, há uma ampla gama de estudos sobre letramento, devido à sua relevância social, pois possibilita o desenvolvimento de diversas habilidades e a compreensão da linguagem como uma prática social. O ensino de língua portuguesa tem enfatizado o conceito de multimodalidade, abordando diferentes formas de expressão. Uma nova visão de letramento, impulsionada pelo avanço das tecnologias, abrange não apenas a linguagem escrita, mas também a diversidade de semioses. As inovações tecnológicas promoveram

transformações nos multiletramentos. No cenário atual, existem ferramentas tecnológicas que possibilitam múltiplas formas de interação social, permitindo que as pessoas pratiquem a comunicação escrita, oral e visual, além de facilitarem a interação por meio de novas práticas de letramento (Scoparo, 2017).

Nesse estudo, delimitaremos focando na dimensão do letramento literário, pois é esse que proporciona a apropriação da literatura enquanto linguagem. Segundo o pesquisador Rildo Cosson “o letramento literário começa com as cantigas de ninar e continua por toda nossa vida a cada romance lido, a cada novela ou filme assistido” (Cosson, 2014, p. 185).

Por isto, é necessário que o professor de Língua Portuguesa, ao trabalhar com textos literários em sala de aula, explore-o ao máximo, não limitando-o apenas a um artefato de entretenimento, mas como uma ferramenta de letramento, isto é, propiciando uma (ampliação de) leitura de mundo e, conseqüentemente, formando um sujeito leitor com criticidade.

Segundo Soares & Sousa, “na literatura, o campo de exploração da leitura é vasto e não se deve concretizá-la somente na perspectiva da imaginação e entretenimento, mas como forma de letramento, leitura de mundo, leituras sensoriais, emocionais e racionais” (Soares; Souza, 2020, p. 02). Com isso, é possível alcançar as propostas presentes na BNCC (2018).

A despeito do letramento na BNCC, de acordo com os pesquisadores Sacramento, Santos, Silva & Karlo-Gomes, em texto que analisa o componente curricular Língua Portuguesa, a Base

[...] intenta envolver os estudantes em experiências que contribuam para a expansão dos letramentos, possibilitando a ação significativa e crítica nas inúmeras práticas sociais instituídas pela oralidade, leitura/escuta, produção escrita e análise linguística e semiótica por meio dos campos de atuação social (Sacramento; Santos; Silva; Karlo-Gomes, 2021, p. 42).

Isto é, a BNCC traz uma gama de possibilidades para a expansão de práticas de letramento literário no componente de Língua Portuguesa contemplando os diversos tipos de linguagens como, também, a cultura digital. Logo assim, é possível garantir aos educandos, durante a Educação Básica, as aprendizagens e habilidades essenciais elencadas na BNCC.

Além do que, as práticas de letramento literário desencadeiam nos estudantes o hábito pela leitura que é uma ferramenta importante para o indivíduo estimular a imaginação, desenvolver a criticidade sobre diversas temáticas e validade das informações, além de ampliar seu conhecimento de mundo, como o próprio documento ratifica:

Refletir criticamente sobre a fidedignidade das informações, as temáticas, os fatos, os acontecimentos, as questões controversas presentes nos textos lidos, posicionando-se. [...] Mostrar-se ou tornar-se receptivo a textos que rompem com seu universo de expectativa, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura (Brasil, 2018, p. 73-74).

Reconhecendo, assim, na leitura, fonte de prazer, informação, ampliação das capacidades de leitura do mundo e de uso da língua/linguagens.

Diante de todo o exposto, vemos o quão importante é para a formação de nossos alunos o letramento literário. A seguir, veremos o diálogo entre a literatura e as adaptações realizadas na área do audiovisual.

## **Diálogo entre literatura e adaptações**

É notório o quanto a literatura é fundamental para cada indivíduo, pois – dentre tantos benefícios – estimula o pensamento crítico, além de ser um direito vital ao ser humano, afinal como afirma o teórico Antonio Candido (1989) a literatura é uma forma de humanização e, por isso, deveria ser um direito básico do sujeito.

Para Candido, a Literatura não corrompe e nem edifica o homem, mas humaniza-o, pois traz – de maneira livre – o que denominamos de “bem” e “mal”. E isso ocorre, haja vista que faz com que vivenciamos diferentes realidades situacionais, isto é, a literatura torna-se um mecanismo de conhecimento que têm como resultado a aprendizagem.

No tocante a humanização, Candido esclarece que é:

[...] o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos à natureza, à sociedade e ao semelhante (Candido, 1989, p. 117).

O crítico literário ainda esclarece que “a literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob a pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza” (Candido, 1989, p. 122). Antonio Candido ainda defende que “a literatura pode ser um instrumento consciente de desmascaramento, pelo fato de focalizar as situações de restrição dos direitos, ou de negação deles, como a miséria, a servidão, a mutilação espiritual” (Candido, 1989, p. 122). Diante disso, dada a sua essencialidade, vemos o porquê a literatura está – e deve estar – relacionada com a luta pelos direitos humanos.

Contudo, vivemos num país que pouco consome textos literários. De acordo com o periódico *Folha de S. Paulo*<sup>4</sup> cerca de 54% da

4 Mais informações podem ser obtidas em: <<https://www1.folha.uol.com.br/paywall/login.shtml?https://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2016/05/1772898-no-brasil-54-nao-consome-literatura-por-vontade-propria-apon-ta-pesquisa.shtml>>. Acesso em 18/06/2024.

população brasileira alfabetizada não consomem literatura seja por falta de hábito ou até mesmo de recurso financeiro. Isto posto, conclui-se que o contato com a literatura, muitas vezes, ocorre pelas adaptações literárias transpostas para o cinema e a televisão.

Segundo a pesquisadora Sandra Reimão, em sua obra *Livros e Televisão: correlações* (2004), ao longo de mais de sessenta anos de teledramaturgia, “[...] a literatura ficcional nacional e, em especial, os romances, têm frequentemente, fornecido personagens, tramas e enredos a este formato televisivo” (p. 17–18). Essa prática contribui para a aproximação de diferentes públicos com o universo literário, especialmente daqueles que tradicionalmente não acessam esse tipo de produção cultural por vias convencionais de leitura. Contudo, é importante destacar que a noção de ser letrado ou não, não pode ser reduzida apenas ao consumo de textos literários, como ressaltam Soares (1998), Kleiman (2005) e Street (2014), ao defenderem concepções ampliadas de letramento que consideram os múltiplos usos sociais da linguagem. Sob essa perspectiva, a teledramaturgia, ao incorporar elementos da literatura, pode atuar como uma via legítima de contato com práticas letradas, rompendo com o estigma de que a literatura é um objeto exclusivo de uma elite cultural.

### **As narrativas ficcionais da televisão: a literatura nas minisséries**

Desde o início da história da teledramaturgia brasileira, nas décadas de 1950 e 1960, houve inúmeras telenovelas adaptadas de obras literárias. Inclusive em seu estudo, Reimão (2004) traz esse levantamento:

Os romances brasileiros adaptados pelas TVs de São Paulo entre 1951 e 1963 foram: em 1952, a TV Paulista, Canal 5, adaptou *Senhora e Diva*, de José de Alencar; *Helena*, de Machado de Assis; *Casa de Pensão*, de Aluísio Azevedo, e, em 1953, *Iaiá Garcia*, de Machado. *A Muralha*, de

Dinah Silveira de Queiroz, recebeu duas versões (Record, 1954 e Tupi, 1958); Éramos Seis, de M. José Dupré, também foi adaptado pela Record em 1958, e a Tupi, em 1959, adaptou *O Guarani*, de José de Alencar. Em 1961 foram apresentados: *Gabriela*, de Jorge Amado (Tupi); *Helena*, de Machado (Paulista); *Olhai os Lírios do Campo* (Tupi) e *Clarissa* (Cultura), de Érico Veríssimo. Em 1962, *A Muralha*, de Dinah Silveira de Queiroz, recebe sua terceira versão seriada (Cultura) e *Senhora*, de José Alencar, sua segunda (Tupi). Em 1963, a TV Paulista produziu *O Tronco do Ipê*, de Alencar. (Reimão, 2004, p. 18-19).

Percebe-se, a partir do levantamento de Reimão, que sempre houve espaço para as adaptações literárias na televisão/teledramaturgia.

Na década de 1980, com o surgimento de um novo formato de teledramaturgia, no caso, as minisséries, criadas pela TV Globo – e acompanhadas, a princípio, pela Bandeirantes e pela extinta TV Manchete, vemos que as adaptações literárias – salvo peculiares exceções – acontecem sob esse novo formato.

Entre 1980 e 1997 a Globo, a Manchete e a Bandeirantes realizaram mais de vinte minisséries [adaptadas de textos literários]. Ou seja, do conjunto das cerca de 69 minisséries produzidas de 1982, ano em que esse formato se consolidou (com *Lampião e Maria Bonita*, Globo), até fins de 1997, 37% delas (26) foram adaptadas de romances de autores brasileiros (Reimão, 2004, p. 28). (grifos nossos).

A partir dos estudos de Sandra Reimão vemos que, em síntese, as adaptações literárias ocorrem mais no formato de minissérie devido ao fato de ser um produto televisivo com maior prestígio e sofisticação. Por isso diversos clássicos do cânone literário brasileiro tiveram adaptações nesse formato como, por exemplo: *Grande Sertão: Veredas*, da obra de Guimarães Rosa; *Agosto*, de Rubem Fonseca; *Memorial de Maria Moura*, de Rachel de Queiroz; *O Guarani*, de José de Alencar e a minissérie que é nosso

objeto de estudo: *Riacho Doce*, da obra de José Lins do Rego.

## Adaptação de *Riacho Doce*

A adaptação de *Riacho Doce* foi levada ao ar pela televisão no formato de minissérie pela TV Globo. Roteirizada por Aguinaldo Silva e Ana Maria Moretzsohn, com a colaboração de Marcia Prates, a obra foi exibida entre 31 de julho a 5 de outubro de 1990, às 22h30, em 40 capítulos. Baseada no romance homônimo de José Lins do Rego, a trama foi dirigida por Paulo Ubiratan, Luiz Fernando Carvalho e Reynaldo Boury. (Dicionário da TV Globo, 2003, p. 334).

A narrativa é ambientada em Riacho Doce, um fictício e pequeno vilarejo situado no litoral nordestino. O lugar é liderado por Vó Manuela (personagem interpretada pela atriz Fernanda Montenegro), uma mulher mística e muito poderosa e que exerce uma grande possessividade sobre o neto, Nô (personagem de Carlos Alberto Riccelli).

Vó Manuela fecha o corpo do moço para não amar nenhuma mulher, e todas que se aproximam dele se suicidam ou acabam sendo amaldiçoadas. Contudo, a chegada ao local do casal Eduarda (Vera Fischer) e Carlos (Herson Capri) mudará drasticamente a vida de todos, uma vez que Eduarda se apaixonará por Nô que se envolverá com a moça, desafiando a autoridade e os místicos poderes de Vó Manuela.

A minissérie alcançou sucesso de público e crítica devido a vários fatores como, por exemplo, os cenários naturais deslumbrantes do arquipélago de Fernando de Noronha, em Pernambuco, local em que foi ambientado o vilarejo de Riacho Doce e a atuação dos atores que compunham um elenco estelar com grandes nomes das artes cênicas brasileiras como Fernanda Montenegro, Vera Fischer e Carlos Alberto Riccelli.

## A leitura da adaptação televisiva pela leitura da obra literária (ou vice-versa): prejuízo para o leitor?

Como dito antes, os brasileiros leem pouco texto literário e isso se deve por diversos fatores que vão desde hábitos pessoais a questões econômicas e culturais. No entanto, há algo que contribui para atrair esses potenciais leitores, que são as obras adaptadas para a TV e para o Cinema.

A partir do momento que os livros ganham estofado através de adaptações em outros suportes como, por exemplo, na televisão e no cinema, há uma nova resignificação de uma determinada obra literária. Tal afirmação pode ser comprovada a partir da estudiosa Sandra Reimão (2004) que em seus estudos aponta que os “textos com fortes correlações com o universo televisivo” figuram nas listas de bestsellers (Reimão, 2004, p. 88). Ou seja, a partir do momento que o telespectador tem contato com uma adaptação televisiva de determinada obra literária há o interesse nele em ler o livro que originou aquela adaptação.

Segundo a pesquisadora, não é exatamente as obras literárias que ganharam adaptação que apresentam um *boom* de vendas nas livrarias, mas obras que de certo modo versam com o universo televisivo como, por exemplo, o livro *Sucupira: Ame-a ou Deixe-a* (1982), do dramaturgo Dias Gomes. Essa obra em nada tem a ver com a telenovela *O Bem-Amado* (TV Globo/1973) apenas a mesma cidade fictícia, porém, ainda assim “a vendagem deste título beneficiou-se pela veiculação, alguns anos antes, na principal rede de TV do país, de uma telenovela do mesmo autor” (Reimão, 2004, p. 89).

Reimão traz outros exemplos com obras literárias que tiveram crescimento na vendagem graças ao impulso da adaptação televisiva. Segundo a autora,

[...] alguns outros textos, durante a década de 1980, embora não tenha ficado entre os cem

mais vendidos de ficção, tiveram aumento de suas vendas graças à adaptação para telenovela ou minissérie; tal parece ter sido o caso de *Memórias de um Gigolô*, de Marcos Rey, adaptado para minissérie em 1986 (Reimão, 2004, p. 89).

Ainda, segundo Reimão (2004, p. 90):

Outro segmento no mercado editorial brasileiro e que atesta um outro tipo de sinergia entre a televisão e o universo dos livros é o de livros que foram adaptados, em forma de minissérie ou telenovela, para a televisão aberta. Este é o caso de *Memorial de Maria Moura*, que consta entre os dez livros de ficção mais vendidos no Brasil no ano de 1994 (ano de sua adaptação em minissérie pela Rede Globo de Televisão) e os cem mais vendidos da década. Vários outros romances de autores brasileiros adaptados para a TV tiveram suas vendas incrementadas por estas adaptações [...].

Ou seja, a adaptação televisiva traz suas benesses tanto para o mercado editorial quanto para o escritor que tem sua obra amplamente popularizada.

Para o leitor o benefício vai além, pois muitos não teriam acesso à determinada obra literária sem ser através de sua adaptação para o audiovisual. Além do que ao ter acesso a determinadas obras literárias, através da adaptação para a TV ou Cinema, esses leitores serão instigados a conhecer a obra escrita que originou aquela obra assistida, isto é, promovendo um caminho inverso onde primeiro assistirá e depois lerá a determinada narrativa.

Portanto, obviamente, que a leitura da adaptação televisiva pode formar (novos) leitores, basta ver que é um meio que possibilita o hábito da leitura e o acesso ininterrupto a ela.

É sabido que a principal premissa da literatura — assim como de qualquer outro texto — é ser lida. No entanto, mais do que um objeto de leitura, a literatura se configura como um instrumento fundamental para a formação do cidadão crítico, ao possibilitar que o leitor articule sua visão de mundo e reflita sobre os

mais diversos temas e realidades. Diversos estudos corroboram essa perspectiva, ao evidenciar o papel da literatura na construção de subjetividades e no desenvolvimento da consciência social. Contudo, como já discutido, uma significativa parcela da sociedade não tem acesso ou não consome literatura, por diversos fatores previamente apontados. Essa realidade é especialmente prejudicial para indivíduos em idade escolar, que necessitam desse repertório não apenas para sua formação crítica e cultural, mas também para o enfrentamento de exames como os vestibulares, o Enem e outras avaliações que demandam conhecimentos literários.

A partir disso, percebe-se uma estratégia eficaz para despertar nos jovens o interesse pela leitura: o uso de adaptações literárias veiculadas no campo audiovisual. Em primeiro lugar, é necessário argumentar — e desmistificar — a ideia de que apenas obras da chamada literatura de massa (como os best-sellers) são adaptadas para a televisão ou o cinema. Além disso, não se deve atribuir valor inferior a essas obras apenas por sua popularização ou ampla circulação entre o público. Conforme destaca Sodré (1988), a literatura de massa possui um potencial significativo de alcance entre populações com acesso limitado à leitura formal e pode ser uma ferramenta pedagógica valiosa no contexto escolar.

Num segundo momento, oportunizar – e priorizar – práticas de leitura nas escolas (algo defasado nas maiorias das escolas públicas) que, aliás, é importante para colaborar nos resultados das avaliações governamentais que medem o rendimento, desempenho e aprendizagem dos alunos. Afinal,

O hábito da leitura é imprescindível para o amadurecimento intelectual do indivíduo, independentemente da área na qual ele atue ou pretenda atuar. Ler abre a mente, auxilia na compreensão. Quase toda atividade requer capacidade de leitura. Ler permite acesso ao

conhecimento, partindo das reflexões que suscita (Benicá, 2016, p. 66).

Apesar disso, nós, enquanto professores de Língua Portuguesa e Literatura, devemos ter um imenso cuidado ao impor uma leitura dos clássicos literários, pois embora seja essencial esse tipo de leitura, quando imposta de modo arbitrário pode gerar traumas nos potenciais leitores (leia-se “nossos alunos”). Por isso – de acordo com Benicá (2016):

[...] um passo importante seria relativizar a obrigatoriedade da leitura arbitrária, na qual o aluno não tem poder de escolha sobre o que, como e quando ler. Dando liberdade ao jovem de escolher as leituras que lhe dão prazer, ele é instigado, e entra em um ciclo, no qual lê porque gosta, e não porque lhe foi imposto. À escola cabe influenciar a leitura, não de forma impositiva, pois esta gera aversão (na maioria dos casos), mas sim de uma maneira que realmente faça o aluno entender a importância da leitura, de forma que ele crie o hábito por vontade própria (Benicá, 2016, p. 67).

Na visão assertiva da autora, a escola precisa incentivar e estimular a leitura dos clássicos literários e nunca impor arbitrariamente para que “o aluno não se rebele e se posicione de forma contrária à leitura” (Benicá, 2016, p. 67).

Portanto, a nosso ver, uma maneira pedagógica, estimulante e até mesmo lúdica de habituar nossos alunos à leitura da literatura clássica seria através de um processo de mediação da obra literária com os jovens leitores, intencionalmente, para atrair o interesse desses pelo livro. Nesse processo, entra as adaptações teledramatúrgicas (através de telenovelas, minisséries, séries e telefilmes) e cinematográficas, pois ao exibir cenas e trechos incisivos da adaptação da obra literária, haverá uma aproximação e, conseqüentemente, identificação o que instigará para a leitura do livro.

Ainda segundo a pesquisadora Benicá (2016, p. 67–68):

O texto com linguagem distante da do jovem faz com que ele se sinta inferiorizado, causando desânimo, não permitindo que ele aproveite de forma devida. Contudo, um texto com uma linguagem próxima da dele o atrai, pois ele se sente capaz de entender sem dificuldades, já que se insere em um campo conhecido. A resistência aos cânones e clássicos da literatura está presente no contexto escolar brasileiro e essa resistência precisa ser desconstruída pela escola.

Embora promover a aproximação dos estudantes com a literatura seja um desafio constante para o educador, trata-se de uma tarefa que precisa ser enfrentada e superada. Estratégias eficazes e mediadoras são fundamentais para despertar o interesse e favorecer o engajamento com os textos literários.

Nesse sentido, a leitura da obra *Riacho Doce*, do escritor paraibano José Lins do Rego, publicada originalmente em 1939, revela-se de grande importância. Considerada uma das principais produções do autor, o romance representa um marco na história da literatura brasileira e integra a segunda fase do Modernismo. Além disso, a obra apresenta diálogos intertextuais com clássicos do cânone literário universal, como *Madame Bovary*, de Gustave Flaubert, e *O Primo Basílio*, de Eça de Queirós, o que amplia sua relevância no contexto educacional.

Um dos meios que acreditamos ser facilitadores para mediar esse processo de leitura de um clássico como, por exemplo, *Riacho Doce*, seria exibir trechos estratégicos da minissérie *Riacho Doce* que, inclusive, faz parte do catálogo da plataforma de streaming *Globoplay* e comparar com trechos da obra literária. Ou seja, traçar o caminho da intertextualidade para motivar a leitura da obra que originou a minissérie.

Além de levantar hipóteses sobre as mudanças ocasionadas do livro para a minissérie como o nome de alguns personagens como a Vó Manuela da minissérie que no livro é tida por Vó Aninha. Isso, aliás, é algo muito oportuno para que possam compreender, mesmo que

superficialmente, os meandros da adaptação. E sempre demonstrando ao aluno que nenhuma adaptação será “fiel” à obra, afinal é um “outro” produto para outro suporte. Inclusive, os romanos já faziam adaptação na Idade Antiga.

A literatura romana denominava como *Contaminatio* a utilização de dois textos para a criação de um original. O dramaturgo romano Tito Mácio Plauto (254 a.C.-184 a.C.) utilizava esse tipo de criação, que não era considerada plágio, mas sim uma inspiração no texto de outra pessoa, misturando os dois para criar algo novo. De forma semelhante podemos enxergar as adaptações. Elas são duas coisas distintas, baseadas em algo previamente criado, resultando em algo novo (Benicá, 2016, p. 73).

Compreender esse processo de transmutação é fundamental para que os estudantes entendam por que a minissérie *Riacho Doce* apresenta passagens e personagens que não estão presentes no romance homônimo de José Lins do Rego. Tal fenômeno é próprio das adaptações, que, conforme Benicá (2016, p. 73), podem ser comparadas à prática romana da *contaminatio*, na qual dois textos eram mesclados para a criação de uma nova obra, distinta e original. Nesse sentido, como afirma Scoparo (2017), a transposição de uma obra literária para a televisão ou para o cinema implica transformações inevitáveis, motivadas pelas especificidades do novo suporte, pelas condições de produção e pelos diferentes públicos a que se destinam. O resultado é sempre uma nova obra, sujeita a críticas e comparações, mas também rica em possibilidades de análise e discussão. Essa perspectiva representa um ganho pedagógico relevante para o trabalho em sala de aula, especialmente na formação de leitores críticos e conscientes da complexidade dos discursos culturais.

E, é justamente a reatualização realizada pelo roteirista ocorrida na versão adaptada que faz ser

[...] mais provável que o receptor seja primeiro um espectador e, posteriormente, um leitor. Antigamente, o processo ocorria de forma inversa: primeiro lia-se o livro e depois conferia-se a fidelidade da adaptação fílmica em relação à obra literária. Hoje, na maioria das vezes, é a existência de uma minissérie ou novela ou até mesmo filme que aumenta a vendagem dos livros (Balogh, 2004, p. 30-31).

Não obstante, alguns alunos ao terem contato com a obra audiovisual se sentem no direito de não ler o livro, pois já conhecem a obra através de sua adaptação. Nesse sentido, cabe ao professor frisar ao educando a infinidade de detalhes que a obra escrita contém e que ele perderá ao deixar de ler o livro.

Assim sendo, o professor, ao trabalhar adaptações do audiovisual, precisa ter a clareza de que tal adaptação não se limitará apenas como agente facilitador em detrimento da leitura literária. Por isso não é possível fazer esse trabalho “sem promover uma análise mais profunda do que se perdeu ou ganhou com esta ou aquela visão do roteirista” (SILVA, 2008, p. 34). Ou seja, é preciso mediar um confronto da versão literária com a versão audiovisual da obra para que o aluno possa compreender e comparar as duas linguagens de modo complementar.

### **Uma proposta de leitura para a sala de aula**

Para estabelecer o percurso da intertextualidade e incentivar a leitura da obra literária que originou a minissérie, sugerimos um plano de leitura para apoiar o professor nesse processo. Considerando um aluno leitor subjetivo inserido em um contexto sociocultural e identitário, ou seja, buscando estimular seu envolvimento pessoal com a leitura literária, esta proposta se direciona para uma abordagem educativa da leitura. Ela é fundamentada nos campos da educação, especialmente na literatura e na minissérie televisiva, com o objetivo de levantar e organizar orientações para a criação de um roteiro de leitura de textos

literários e televisivo com foco em alunos do ensino médio da educação básica. No entanto, não descartamos a possibilidade de adaptar a proposta para ser utilizada com alunos de outros níveis. Pode ser viável a substituição do romance por outra obra que tenha sido transposta para o formato televisivo ou cinematográfico, mantendo a mesma abordagem didática para esses novos materiais, que seriam mais acessíveis aos estudantes do ensino fundamental. Apresentamos, assim, um roteiro de leitura tanto para o romance quanto para a minissérie, com o intuito de facilitar a análise e interpretação desses textos.

Estudos que abordam a transformação de linguagens podem ser úteis para aqueles que desejam demonstrar como as adaptações podem se tornar uma ferramenta poderosa para ampliar e diversificar a compreensão de textos ficcionais, permitindo-nos dinamizar e modernizar as formas de aquisição do conhecimento.

Propusemos esse roteiro de leitura para o educando do ensino médio melhor compreender o romance e a minissérie transmutada, transformando-se em um leitor mais capaz, consciente e crítico. Criamos leituras possíveis ao tratamento do texto literário comparando-o com a obra adaptada que podem ser acolhidas e melhoradas pelo educador em sala de aula.

Textos estéticos, como as obras mencionadas, oferecem diversas formas de conhecimento, permitindo ao leitor ver, ler, sentir, refletir e criar novas perspectivas ao longo do processo de construção de sentido. Conforme Lajolo (2006), obras que não possuem um caráter didático, como as literárias e televisivas, por exemplo, proporcionam uma leitura que envolve tanto a afetividade quanto a experiência estética, possibilitando a vivência de emoções, sentimentos e percepções sobre o mundo. Dessa forma, torna-se fundamental uma pedagogia da leitura que valorize o prazer estético e incentive a compreensão de sentido. O leitor, como sujeito ativo, compreende sua percepção do mundo a partir das leituras que teve acesso.

# Quadro 1 – Roteiro de leitura\*<sup>1</sup>

## Roteiro para leitura de texto literário e televisivo

• Objetos de leitura: livro e minissérie Riacho Doce, de José Lins do Rêgo e Aguinaldo Silva, respectivamente.

É necessário observar o seguinte ao ler os textos e assistir à minissérie:

- De modo geral, no processo de transmutação: observar as interpretações possíveis presentes no texto literário que foram privilegiadas na elaboração da minissérie. Observar a interpretação orquestrada pelo roteirista da obra do romance. Como o roteirista preservou um mesmo conteúdo em uma diferente forma. Para isso é possível desenvolver o seguinte estudo com os alunos (pode ser um fragmento da obra):

### Identificação da temática (ou temas) das obras. Se houver diferenças, compor um quadro:

Temas no romance	Temas na minissérie
Conflito entre tradição e modernidade	Ênfase no drama amoroso e nas relações passionais
Religião e misticismo	Realce dos elementos sobrenaturais e folclóricos
O peso da cultura nordestina e suas crenças	Valorização da estética regionalista na ambientação
Desejo e repressão	Exploração da sensualidade e erotismo
Natureza e seu simbolismo	Paisagens como recurso narrativo e estético
Condição da mulher na sociedade patriarcal	Protagonismo feminino e relações de poder
Tensões sociais e econômicas	Foco nos conflitos interpessoais

### Levantamento do conflito, a essência do drama, condensado, os fundamentos da trama e comparar com as experiências da vida real, com os embates que ocorrem no mundo contemporâneo:

Conflito nas obras	Experiências de vida
Conflito entre desejo e repressão moral	Oposição entre liberdade individual e normas sociais rígidas, presente em debates sobre sexualidade, gênero e moralidade
Tradição versus modernidade	Choque geracional e resistência a mudanças culturais e tecnológicas no mundo atual
Religião e misticismo versus racionalidade	Embates entre ciência e crenças religiosas em questões como medicina, tecnologia e comportamento
Condição da mulher e papel social	Lutas feministas por igualdade de direitos, independência e liberdade de escolha
Exploração da natureza e impactos sociais	Discussões sobre sustentabilidade, preservação ambiental e impactos da urbanização
Estratificação social e desigualdade	Persistência de desigualdades econômicas e sociais, refletidas em movimentos por justiça e inclusão
Amor proibido e relações interditas	Conflitos familiares e sociais gerados por relacionamentos considerados inadequados por normas culturais

### Levantamento das conjunções e disjunções da obra adaptada ou de uma sequência:

Conjunções	Disjunções
Manutenção do enredo central e dos principais conflitos do romance	Alteração ou supressão de personagens secundários para dinamizar a narrativa televisiva
Preservação da ambientação nordestina e dos aspectos culturais locais	Ênfase maior na sensualidade e no erotismo na minissérie
Representação do embate entre desejo e repressão moral	Algumas situações foram suavizadas ou dramatizadas para atender ao formato audiovisual
Uso do misticismo e religiosidade como elementos fundamentais da trama	Adaptação da linguagem literária para um roteiro mais direto e acessível ao público televisivo
Manutenção do simbolismo da natureza na história	Ritmo narrativo mais acelerado na minissérie, com cortes e ajustes na estrutura da trama

• Em relação ao conteúdo da obra, vemos que a minissérie Riacho Doce é uma adaptação que preserva e ao mesmo tempo transforma aspectos fundamentais da obra de José Lins do Rêgo. Ao abordar temas como o misticismo, as tradições e a cultura nordestina, a minissérie se configura como um reflexo das dinâmicas culturais que moldam a identidade dos sujeitos, especialmente aqueles oriundos de regiões rurais do Brasil. O Nordeste, com suas crenças populares e uma ligação profunda com a natureza, é representado de forma que enfatiza como a cultura local é essencial para a construção da identidade regional. A religiosidade, as práticas espirituais e os rituais populares (vide a personagem Vó Manuela, interpretada pela atriz Fernanda Montenegro) se tornam elementos centrais que conectam os personagens com suas raízes e com a história da região.

• Outro aspecto relevante na adaptação da minissérie é a forma como ela aborda os conflitos de gênero. A protagonista, ao se ver dividida entre os desejos pessoais e as imposições de uma sociedade patriarcal, ilustra questões que ainda são muito atuais, como a liberdade da mulher e os desafios enfrentados para conquistar a autonomia em um contexto histórico e social opressor. A tensão entre o desejo e a repressão moral se desvela como uma reflexão sobre a opressão feminina, que era, e em muitos casos ainda é, uma realidade no Brasil e em várias partes do mundo.

• A obra também se insere em um contexto histórico e social significativo, refletindo a realidade do Brasil agrário, marcado por relações de poder profundamente hierarquizadas, como o coronelismo. A presença da igreja e a influência das normas religiosas na vida cotidiana dos personagens revelam como as instituições religiosas moldam a identidade social e cultural, impondo valores que orientam comportamentos e decisões. Ao tratar desses aspectos, a minissérie conecta o passado e o presente, ao refletir as relações de poder e a luta pela justiça social, que continuam sendo temas pertinentes no Brasil contemporâneo.

• Além disso, a narrativa de Riacho Doce oferece uma perspectiva sobre a formação identitária do sujeito, especialmente através da jornada de autodescoberta da protagonista, Eduarda (Vera Fischer). Ela vive uma constante luta interna entre as expectativas impostas pela sociedade e suas próprias vontades, o que pode ser visto como um paralelo com o processo de construção da identidade individual. O embate entre tradição e modernidade, que é uma constante ao longo da história, pode ser relacionado com os dilemas da globalização e as transformações culturais que impactam as sociedades contemporâneas.

• Em termos de análise, a adaptação televisiva de Riacho Doce oferece uma rica oportunidade para refletir sobre como os elementos culturais e históricos presentes na obra original podem ser interpretados e reinterpretados através da lente da televisão. A minissérie, ao mesmo tempo que preserva a essência da obra literária, também a adapta para um formato que visa alcançar e impactar um público mais amplo. Isso abre espaço para questionamentos sobre o papel da mídia na formação da identidade cultural, especialmente em um contexto brasileiro marcado pela diversidade e pelas desigualdades sociais.

**Construção do enredo, a estrutura da narrativa (professor pode escolher as principais ações):**

Texto original	Adaptação
O enredo é centrado em torno da vida de um personagem principal, no caso, a protagonista, e seus conflitos internos, sociais e familiares em um contexto rural do Nordeste.	Na minissérie, o enredo foca na dramatização dos conflitos, com ênfase na figura feminina e suas relações amorosas, sociais e familiares, e as consequências de suas escolhas. A estrutura narrativa também é mais condensada, visando uma abordagem mais dinâmica.
A narrativa é profunda e introspectiva, com a obra abordando as emoções e dilemas do personagem de maneira sutil e detalhada.	A adaptação, por ser para a televisão, usa uma abordagem mais direta e dramática, com diálogos mais rápidos e um ritmo acelerado para manter a atenção do telespectador.
O romance trata de temáticas sociais e históricas, com uma crítica à sociedade agrária, desigualdade social e resistência à mudança.	A minissérie também aborda essas questões, mas com maior ênfase nos conflitos pessoais e amorosos, dando uma dimensão emocional à trama, além de criar um maior apelo visual, com o uso de cenários e figurinos que exploram o regionalismo nordestino.
O desenvolvimento do enredo no romance ocorre de forma gradual, explorando diversos aspectos da cultura nordestina e dos relacionamentos entre as personagens.	Na adaptação, a narrativa é mais concisa, o que pode resultar em uma redução de alguns detalhes que no romance ajudam a construir a ambientação e os conflitos culturais.
A obra original se aprofunda na descrição do cenário e na interação dos personagens com o espaço e a natureza, com destaque para o simbolismo da terra e do 'riachinho'.	A minissérie utiliza recursos audiovisuais, como a cinematografia e a música, para construir esse ambiente, reforçando a conexão entre os personagens e o espaço, mas com foco na ação dramática. Ademais, foi gravada no paradisíaco Arquipélago de Fernando de Noronha, em Pernambuco.

\* O quadro acima destaca as diferenças na estrutura narrativa entre o romance e sua adaptação televisiva, revelando as adaptações necessárias para adequar a obra ao formato audiovisual, mantendo a essência do enredo e dos temas principais.

**Análise da caracterização das personagens (podem ser as principais):**

Personagens	Original (Romance - Riacho Doce, de José Lins do Rego)	Adaptação (Minissérie - Riacho Doce, de Aguinaldo Silva)
Edna (Eduarda na minissérie)	No romance, a protagonista se chama Edna. Nascida na Suécia, passa a infância e adolescência na Europa, mas se muda para o Brasil com o marido Carlos, que foi transferido para Alagoas para trabalhar na exploração de petróleo. No cenário paradisíaco de Riacho Doce, ela experimenta uma transformação profunda e se envolve intensamente com Nô, um pescador local.	Na minissérie, a protagonista foi rebatizada como Eduarda (interpretada por Vera Fischer). Sua origem sueca foi eliminada, e seu conflito existencial é destacado. Em vez da exploração de petróleo, seu marido trabalha no resgate de uma carga submersa. Sua relação com Nô ganha contornos mais trágicos e sobrenaturais, devido à influência de Vó Manuela.
Carlos	Marido de Edna, engenheiro transferido para Alagoas para trabalhar na exploração de petróleo. Ele representa a razão e o progresso, contrastando com a cultura tradicional do vilarejo. Seu distanciamento emocional e seu pragmatismo contribuem para o desenrolar do romance de Edna com Nô.	Na minissérie, Carlos (interpretado por Herson Capri) é um homem mais pragmático e objetivo, cuja principal motivação é resgatar a carga de um navio afundado. Sua relação com Eduarda parece mais distante, e sua presença na trama enfatiza o choque entre a cultura urbana e a tradição local.
Nô	Pescador local, profundamente ligado à cultura e à natureza do vilarejo. Sua relação com Edna é intensa, instintiva e representa a atração pelo mundo primitivo e sensual, em oposição ao racionalismo representado por Carlos.	Na adaptação, Nô (interpretado por Carlos Alberto Riccelli) ganha um elemento sobrenatural. Sua avó, Vó Manuela, fecha seu corpo para o amor, o que dá à sua relação com Eduarda um tom de desafio espiritual. Seu romance com Eduarda se torna mais trágico, culminando na fuga do casal sob a fúria dos moradores do vilarejo.
Vó Manuela (Mãe Luiza no romance)	No romance, essa personagem se chama Mãe Luiza. É uma figura de grande respeito e influência na comunidade, ligada ao misticismo e às tradições religiosas do vilarejo. Ela representa a sabedoria popular e exerce forte influência sobre os habitantes.	Na minissérie, a personagem foi rebatizada como Vó Manuela (interpretada por Fernanda Montenegro). Seu papel é significativamente ampliado, tornando-se uma matriarca autoritária e espiritual, com poderes místicos. Ela fecha o corpo do neto Nô para o amor e lidera a perseguição contra Eduarda. Sua presença reforça o caráter trágico e mítico da narrativa televisiva.
Hermínia e Cicinho	No romance, Hermínia e seu filho não possuem grande destaque na trama. A história foca mais na relação de Edna com Nô e nos aspectos sociais e culturais do vilarejo.	Na minissérie, Hermínia (interpretada por Lu Mendonça) e seu filho Cicinho (João Paulo Jr.) ganham importância. No final, após perder Nô, Vó Manuela adota Cicinho e também "fecha seu corpo", perpetuando o ciclo de repressão e tradição.
Habitantes de Riacho Doce	Representa a comunidade tradicional do vilarejo, conservadora e influenciada por crenças populares e pelo poder dos coronéis locais.	Na minissérie, os moradores são fortemente influenciados por Vó Manuela e se voltam contra Eduarda, acusando-a de adultério e de desvirtuar Nô. A cena em que apedrejam Eduarda é um dos momentos mais marcantes da trama.

Principais diferenças entre o romance e a minissérie:

1. Origem da protagonista: No livro, Edna é sueca, enquanto na minissérie, Eduarda é brasileira.
2. O trabalho de Carlos: No romance, ele trabalha na exploração de petróleo; na minissérie, busca uma carga submersa.
3. O papel de Vó Manuela: No romance, Mãe Luiza é uma líder religiosa respeitada, mas sem poderes sobrenaturais. Na minissérie, Vó Manuela tem um papel místico muito mais forte, sendo a grande antagonista da história.
4. Tom sobrenatural e trágico: A minissérie adiciona elementos de magia e misticismo, tornando a história mais dramática e fatalista.
5. O final: No romance, o destino dos personagens é mais aberto; na minissérie, Eduarda e Nô fogem após a fúria dos moradores, e Vó Manuela adota um novo sucessor, perpetuando suas crenças.

\* Na linguagem da minissérie<sup>22</sup> para a produção de sentido (exibir um episódio na aula), discutir a construção da imagem: enquadramento, planos, cor, iluminação, fotografia, movimentos de câmeras, cenário, ligações e transições, fenômenos sonoros (ruídos, música), diálogos, etc., para a produção de sentido.

**Discussão da construção do cenário (pode escolher uma sequência):**

Cenário no romance	Cenário na minissérie
Riacho Doce é apresentado como um vilarejo litorâneo paradisíaco no litoral de Alagoas, um ambiente marcado por sua beleza natural, praias intocadas e a presença do mar como elemento central. A narrativa enfatiza a relação dos personagens com a natureza, especialmente Edna, que encontra nas águas do mar uma sensação de liberdade e transformação. A cultura local dos pescadores e a forte influência religiosa fazem parte do cotidiano do lugar.	A minissérie mantém a ambientação litorânea, mas a filmagem ocorreu em Fernando de Noronha (PE), trazendo um visual de praias extensas e uma atmosfera rústica e mística. O vilarejo é retratado com tons quentes e um clima árido em algumas cenas, reforçando o aspecto de isolamento e conservadorismo dos moradores. O mar continua sendo um símbolo importante, mas a produção adiciona um tom mais sombrio e misterioso à vila, especialmente devido à influência de Vó Manuela.
O cenário é descrito com riqueza de detalhes, transmitindo a sensação de um mundo à parte, onde os costumes locais contrastam com a modernidade que Carlos representa. O mar, a vila e os costumes dos pescadores são elementos-chave para o desenrolar da história.	A fotografia e a direção de arte da minissérie intensificam a oposição entre a cultura urbana e a tradição local. A vila é mostrada como um ambiente fechado, governado pelas crenças de Vó Manuela, com construções simples e um aspecto quase mítico. As cenas do mar e dos banhos de Eduarda reforçam seu desejo de libertação e contraste com as restrições impostas pela vila.

**Discussão da finalização da história:**

Final do romance	Final da minissérie
No romance, Edna e Nô vivem um romance intenso e proibido, mas o desfecho da história é mais aberto e menos trágico. A relação entre os dois não é tão marcada por perseguições violentas, e a questão espiritual não tem o mesmo peso que na minissérie. O foco maior está no conflito interno de Edna, sua transformação e o impacto da relação com Nô em sua identidade e percepção da vida. O destino de Carlos e da vila não tem uma resolução dramática como na adaptação televisiva.	A minissérie tem um final mais dramático e trágico. Eduarda e Nô são perseguidos pelos moradores de Riacho Doce, incitados por Vó Manuela, que os acusa de profanar as tradições e o destino do neto. Eduarda é apedrejada pela população, e o casal foge para o mar. Após um tempo em alto-mar, encontram um local seguro para viver em paz. Enquanto isso, Vó Manuela, sentindo a perda de Nô como uma morte, decide "fechar o corpo" de outra criança, Cichinho, perpetuando seu domínio espiritual sobre a vila.
O cenário é descrito com riqueza de detalhes, transmitindo a sensação de um mundo à parte, onde os costumes locais contrastam com a modernidade que Carlos representa. O mar, a vila e os costumes dos pescadores são elementos-chave para o desenrolar da história.	A fotografia e a direção de arte da minissérie intensificam a oposição entre a cultura urbana e a tradição local. A vila é mostrada como um ambiente fechado, governado pelas crenças de Vó Manuela, com construções simples e um aspecto quase mítico. As cenas do mar e dos banhos de Eduarda reforçam seu desejo de libertação e contraste com as restrições impostas pela vila.

**Momento de compartilhamento das interpretações dos estudantes: reflexão e exteriorização:**

Reflexão e exteriorização - romance	Reflexão e exteriorização - minissérie
Os estudantes podem refletir sobre como a personagem Edna representa o choque cultural entre um mundo moderno e urbano e a vida simples e tradicional do litoral nordestino. A leitura do romance permite discutir a busca da protagonista por identidade, liberdade e sentido para sua existência. Além disso, podem analisar como o ambiente paradisíaco de Riacho Doce influencia o comportamento dos personagens e como a narrativa aborda a relação entre natureza, desejo e transformação.	A minissérie permite uma reflexão mais visual e dramática sobre os mesmos temas, adicionando camadas de religiosidade e misticismo por meio da figura de Vó Manuela. Os estudantes podem discutir como a adaptação enfatiza o embate entre destino e livre-arbítrio, a repressão social e a perseguição a quem desafia normas estabelecidas. O impacto da violência e da intolerância, especialmente no apedrejamento de Eduarda, pode ser comparado a situações contemporâneas de julgamento e exclusão social.
O romance possibilita um debate sobre a representação da mulher e a construção da feminilidade ao longo da narrativa. Edna é uma personagem que foge do convencional, e os alunos podem discutir se sua trajetória representa uma libertação ou uma nova forma de prisão emocional.	A adaptação televisiva permite discutir como o meio audiovisual intensifica a dramaticidade da história. Os estudantes podem analisar como a trilha sonora, a fotografia e a atuação dos atores contribuem para a construção dos conflitos, além de debaterem as diferenças na caracterização dos personagens entre o livro e a minissérie.
Outra reflexão possível envolve a forma como José Lins do Rego retrata a cultura nordestina, sem caricaturas, mas com um olhar atento às tradições, ao cotidiano dos pescadores e às relações humanas no vilarejo. Os estudantes podem debater como essa representação contribui para a construção da identidade cultural brasileira.	A minissérie, por trazer a mística de Vó Manuela como um elemento central, levanta questões sobre crenças populares e sincretismo religioso no Brasil. Os estudantes podem refletir sobre como essas práticas são vistas na sociedade atual e comparar com outras obras que abordam o tema.

Registro das interpretações: desenho, música, teatro, resenha, diário, júri simulado, produção literária, entre outros. Entre outras possibilidades que o professor achar necessárias para entendimento das obras.

<sup>1</sup> Roteiro adaptado para este artigo da tese de doutorado de Scoparo (2017).

<sup>2</sup> Para significar, a literatura se apropria da palavra e da sua construção linguística e estas garantem a produção de imagens. O leitor, no processo da leitura, ativa os atos de imaginação, que o levam a constituir o sentido do texto de maneira a consolidar sua presença no mundo construído na instância textual. Isso também acontece com o espectador ao assistir a um filme ou a uma novela, minissérie, no entanto, a linguagem utilizada para criar essas imagens é outra. O escritor expressa a sua visão de mundo selecionando e combinando palavras num determinado estilo. O diretor realiza as mesmas operações, mas com imagens, e o estilo deste se define pela maneira como ele trabalha o material plástico da arte audiovisual. Romance e minissérie utilizam linguagens diferentes, pois são sistemas de comunicação diversos. Enquanto um romancista tem à sua disposição toda a riqueza da linguagem verbal, um diretor lida com diferentes materiais de expressão: imagens em movimento, iluminação, linguagem verbal oral (diálogos), sons e ruídos não verbais (efeitos sonoros), música, movimentos da câmera, enquadramentos, planos, ângulos de filmagem, cor, entre outros. Todos esses materiais podem ser manipulados de diversas maneiras. O professor encontra exemplos e explicações detalhadas de recursos da linguagem de textos audiovisuais no livro de Marcel Martin, 2003, A linguagem cinematográfica, disponibilizado no site: file:///C:/Users/User/Downloads/50611174-A-Linguagem-Cinematografica-Marcel-Martin.pdf. Acesso em 21/07/2024.

## Considerações finais

A partir desse estudo foi possível observar o quão é necessário promover – e oportunizar – o letramento literário nas escolas. E, sobretudo, como devemos propiciar mecanismos para instigar nossos alunos a lerem as obras literárias não por imposição, mas pelo prazer que a literatura é capaz de promover.

Conscientizarmo-nos ainda que enquanto professores de Língua Portuguesa e Literatura devemos promover um processo de mediação ao trabalharmos com fonte audiovisual, a fim de estimular nosso aluno a conhecer a obra que a originou.

E isso se dá a partir do processo de mediação com proposições de intertextualidade e análise das diferenças e semelhanças presentes nas duas obras (a literária e a audiovisual), afinal ambas – concomitantemente – desempenham um desenvolvimento essencial nos estudantes: a criação do hábito e gosto pela leitura e, conseqüentemente, o senso de criticidade no processo de formação desses indivíduos; transformando-os em sujeitos que apreendem o sentido de mundo através das leituras que faz. Por isso, reiteramos, não é aceitável utilizar a linguagem audiovisual em substituição à linguagem literária, o estudo de adaptações não pode reduzir o trabalho com a Literatura, mas pode instigar a leitura da obra e trazer novas discussões, uma vez que atua com novas linguagens e novos sentidos, literário e audiovisual, firmando um diálogo entre elas.

## Referências bibliográficas

AGUIAR, Vera Teixeira de; BORDINI, Maria da Glória. *Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas*. 2. Ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

ANTUNES, Irandé. *No meio do caminho tinha um equívoco: gramática, tudo ou nada*. In: Bagno, Marcos. (Org.). *Linguística da norma*. São Paulo: Edição Loyola, 2002.

ANTUNES, Irandé. *Aula de português: encontro & interação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003 (2009).

ANTUNES, Irandé. *Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedra no caminho*. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

BALBINO, Jéfferson. *Teledramaturgia: o espelho da sociedade brasileira*. 1ª ed. São Paulo: Giotri, 2016.

BALBINO, Jéfferson. *Representações e Recepção da Homossexualidade na Teledramaturgia da TV Globo nas telenovelas América, Amor à Vida e Babilônia (2005-2015)*. Assis, 2019 244 p. : il., tabs. (Dissertação de Mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências e Letras, Assis. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/d68113ac-be38-4f70-9850-d0079cceab94/content>. Acesso em 02/03/2025.

BALOGH, Anna Maria. *Conjunções, Disjunções, Transmutações*. São Paulo: Annablume, 2004.

BARBERO, Jesús Martin. *Sociedade Midiatizada*. São Paulo: Mauad, 1997.

BARTHES, Roland. *O rumor da língua*. São Paulo: Brasiliense, 2004.

BENICÁ, Mariana Marcon. Adaptações de livros para o cinema e a sua influência na formação de leitores. In: *Revista Práticas de Linguagem*. v.6, n.1, jan./jun./2016. Disponível em: <<https://www.ufjf.br/praticasdelinguagem/files/2016/08/63-83-Adapta%C3%A7%C3%B5es-de-livros-para-o-cinema-e-sua-influ%C3%A7%C3%A3o-de-leitores.pdf>>. Acesso em 19/06/2024.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: educação é a base*. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_sit\\_e.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit_e.pdf). Acesso em 06/06/2022.

BRASIL. Secretaria de Educação. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos*

- do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRIGGS, Asa. BURKE, Peter. *Uma História Social da Mídia: De Gutenberg à Internet*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2004.
- CANDIDO, Antonio. *Direitos humanos e literatura*. In.: FESTER, Antonio Carlos. Ribeiro e outros. São Paulo: Brasiliense, 1989.
- COELHO, Nelly Novaes. *Literatura: arte, conhecimento e vida*. São Paulo: Peirópolis, 2000.
- COSSON, Rildo. Letramento literário (verbetes). In: Frade, Isabel; Val, Graça Costa; Bregunci, Maria das Graças. (Org.). *Glossário Ceale*. 1ed. Belo Horizonte: Faculdade de Educação da UFMG, 2014, v. 1, p. 185-186.
- COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2006.
- DICIONÁRIO DA TV GLOBO*, v. 1: programas de dramaturgia & entretenimento. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003.
- FARACO, Carlos Alberto. As sete pragas de ensino de português. In: GERALDI, João Wanderley. (Org.). *O texto na sala de aula: leitura & produção*. 4. ed. Cascavel:Assoeste, 1984, p. 17-23.
- FREGONEZI, Durvali Emílio. *Leitura e ensino*. Londrina: Eduel, 1999.
- GERALDI, João Wanderley. (Org.). *O texto na sala de aula: leitura & produção*. 4. ed. Cascavel: Assoeste, 1984.
- GERALDI, João Wanderley. *Portos de passagem*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- INEP. *BRASIL no Pisa 2018*. Sumário Executivo. Diretoria de Avaliação da Educação Básica-DAEB. Ministério da Educação, 2019. Disponível em: [http://download.inep.gov.br/acoes\\_internacionais/pisa/documentos/2019/relatorio\\_PI\\_SA\\_2018\\_preliminar.pdf](http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/documentos/2019/relatorio_PI_SA_2018_preliminar.pdf). Acesso em 13/03/2023.
- INEP. *Programa Internacional de Avaliação de Estudantes. Pisa 2022 / Resultados*. Ministério da Educação, 2023. Disponível em: [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://download.inep.gov.br/acoes\\_internacionais/pisa/resultados/2022/apresentacao\\_pisa\\_2022\\_brazil.pdf](chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/resultados/2022/apresentacao_pisa_2022_brazil.pdf) Acesso em: 25/02/2025.
- JOUVE, Vincent. *A leitura*. Tradução de Brigitte Hervot. São Paulo: Unesp, 2002.
- JOUVE, Vincent. *Por que estudar literatura?* São Paulo: Parábola, 2013.
- KLEIMAN, Ângela B. (Org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 2005.
- KELLNER, Douglas. *A Cultura da Mídia – Estudos Culturais: identidade e política entre o moderno e o pós-moderno*. Bauru: Edusc, 2001.
- LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. São Paulo: Ática, 2006.
- LIMA, Sheila Oliveira. Subjetividade e formação do leitor: o problema da ausência da leitura literária em livros didáticos do ciclo 1 do ensino fundamental. *Terra Roxa e outras Terras*, Londrina, vol. 31, 2016, p. 18-30. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/terraroxa/article/view/27154>. Acesso em: 13/03/2024.
- MENDONÇA, Márcia. Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto. In: BUNZEN, Clecio; MENDONÇA, Márcia. (Org.). *Português no ensino médio e formação de professores*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 199-226.
- NEVES, Maria Helena de Moura. *Que gramática usar na escola?* 3. ed. São Paulo: Contexto, 2006a.
- NEVES, Maria Helena de Moura. *Texto e gramática*. São Paulo: Contexto, 2006b.
- NEVES, Maria Helena de Moura. *Gramática na escola*. 8. ed. São Paulo: Contexto, 2007. (Repensando a Língua Portuguesa).

- ORTIZ, Renato. BORELLI, Silvia Helena Simões. RAMOS, José Mário Ortiz. *Telenovela: História e Produção*. São Paulo: Brasiliense, 1991.
- PALLOTTINI, Renata. *Dramaturgia de Televisão*. São Paulo: Moderna, 1998.
- PÉCORRA, Alcir. *Problemas de redação*. 4. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- ROJO, Roxane. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- REIMÃO, Sandra. *Livros e Televisão: correlações*. Cotia/SP: Ateliê Editorial, 2004.
- SACRAMENTO, Renata Caroline R. SANTOS, Sheila Vieira dos. SILVA, Andréa Maria da. KARLO-GOMES, Geam. Letramento literário: uma análise da BNCC e dos Currículos de Pernambuco e Bahia para o ensino fundamental – anos iniciais. In: *FUCAMP Cadernos*, v. 20, p. 39-60, 2021. Disponível em: <https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2448>. Acesso em 17/06/2024.
- SANFELICI, Aline de Mello. SILVA, Fábio Luiz da. Os adolescentes e a leitura literária por opção. In: *Educar em Revista*. Curitiba, n. 57. p. 191-204, jul./set. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/ZTfdYYrLj4ZgZBrpgYV685p/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 29/05/2024.
- SARAIVA, Juracy Aussman; MÜGGE; Ernani; et al. *Ensino de literatura: propostas para o ensino fundamental*.
- SCOPARO, Tânia Regina Montanha Toledo. *Entre romance e filme: leitura e ensino em Lavoura Arcaica*. 2017. 336 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2017. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?code=vtls000217715>. Acesso em 30/06/2024.
- SILVA, Julyana Moreira. *Leitura, Literatura e Cinema na Sala de Aula: uma cena*. 2008. 93 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2008. Disponível em: <https://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/8049-leitura-literatura-e-cinema-na-sala-de-aula-uma-cena.pdf>. Acesso em 30/06/2024.
- SOARES, Ludmila Louslene; SOUSA, Rosy-Mary Magalhães de Oliveira. O Letramento Literário na formação do leitor. In: *Revista Acadêmica Educação e Cultura em Debate*. v. 6, n. 2, jan-dez. 2020. Disponível em: <https://revistas.unifan.edu.br/index.php/RevistaISE/article/download/457/367>. Acesso em 05/06/2024.
- SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.
- SODRÉ, Muniz. *Best-seller: a literatura de mercado*. 2. ed. São Paulo: Ática, 1988.
- STREET, Brian V. *Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- TÁVOLA, Artur. *A Telenovela Brasileira: história, análise, conteúdo*. São Paulo: Globo, 1996.
- TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação: uma perspectiva para o ensino de gramática no 1º e 2º graus*. 8. Ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática: ensino plural*. 3. Ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- ZINANI, Cecil Jeanine Alber. *Transformando o ensino de língua e literatura: análise da realidade e propostas metodológicas*. Caxias do Sul: EDUCS, 2002.

Submissão: março de 2025

Aceite: abril de 2025