Mediações no Contexto Escolar: Didatização de Adaptações Cinematográficas Inspiradas em Obras Literárias[1]

Eliana NAGAMINI[2]
Faculdade Cásper Líbero/ Faculdade de Tecnologia São Paulo, São Paulo

Resumo

O objetivo deste artigo é analisar as mediações, no contexto escolar, que determinam a presença/ausência de adaptações cinematográficas inspiradas em obras literárias. O estudo foi realizado por meio de questionários e entrevistas com professores do Ensino Médio que ministravam o componente curricular de Língua Portuguesa e Literatura, da Rede de Ensino Estadual, da cidade de São Paulo. Com base nas teorias de Martín-Barbero e Orozco Gómez, constatamos que a didatização dessas produções realizadas pelo cinema está condicionada às tensões e distensões provocadas por forças no interior das categorias mediativas, criando um movimento complexo que ora favorece ora impede o diálogo com as adaptações cinematográficas na sala de aula.

Palavras-chave: mediações; literatura; adaptação; comunicação; educação

Introdução

Nossas indagações iniciam-se na sala de aula quando observamos as dificuldades dos jovens para desenvolver atividades de leitura com textos literários. Um dos fatores que impede maior interação com esses textos pode ser a existência de outros estímulos, tais como, a internet, o celular, etc. Não podemos negar a importância da Literatura para a formação do leitor e, principalmente, do direito que ele tem de experimentar o encantamento que as obras literárias proporcionam (CANDIDO, 2004). No entanto, reconhecemos a necessidade de mudança nas estratégias pedagógicas para incentivo da leitura.

Desse modo, uma maneira de estimular a interação com a Literatura seria, então, propor estratégias de estudo com as adaptações cinematográficas inspiradas em obras literárias e, assim, articular a leitura tanto de obras literárias quanto das adaptações.

O que ocorre, no entanto, é que a adaptação nem sempre integra o conteúdo programático ou, quando levada para a sala de aula, o estudo fica restrito à comparação

[1]Trabalho apresentado no GP Comunicação e Educação, DT 6 – Interfaces Comunicacionais, evento componente do XXXVI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação.
[2]Doutora em Ciências de Comunicação (ECA/USP), Interfaces Sociais da Comunicação, Mestre em Teoria Literária e Literatura Comparada (FFLCH/USP); docente na Faculdade Cásper Líbero e na Faculdade de Tecnologia de São Paulo, elianananagamini@fatecsp.br

entre os textos, sem considerar as especificidades do processo de adaptação, sobretudo em relação à linguagem audiovisual.

Sendo assim, o objetivo desta pesquisa é analisar as múltiplas mediações que interferem na presença/ausência das adaptações cinematográficas[3] no contexto escolar, isto é, na possibilidade de didatizar[4] os filmes inspirados em obras literárias. Os professores de Língua Portuguesa e Literatura (LPL) do Ensino Médio são os sujeitos pesquisados; o cenário escolhido é o de escolas da Rede Estadual de Ensino. O estudo das mediações desenvolvidas por Martín-Barbero e Orozco Gómez constituem nossas principais bases teóricas.

Por meio dos relatos[5] dos professores e de questionários[6] constatamos que as múltiplas mediações, das macromediações às micromediações, interferem na presença ou na ausência das adaptações em sala de aula de forma não linear, apresentando interferências e intercorrências entre elas. Ou seja, apenas uma das mediações com fatores favoráveis não garante a didatização das adaptações, é necessário que no jogo de mediações seja possível eliminar tensões entre as mediações e se mantenha um equilíbrio entre elas.

Vale destacar que no âmbito deste artigo tomaremos como foco de estudo somente as micromediações, centrada no fazer pedagógico de professores de LPL[7], por isso nossa investigação agregou as vozes de professores (ANDRÉ, 2001), visto que esse profissional convive diariamente com questões educacionais de naturezas diversas – institucionais, administrativas, pedagógicas, comportamentais –, cujas projeções culturais participam e determinam o exercício de sua função como educador.

A pesquisa envolveu sete escolas da Rede Estadual de Ensino, localizadas na cidade de São Paulo. Procuramos delinear um mapeamento que abrangesse as várias regiões – Centro, Leste, Oeste, Norte e Sul. Participaram professores de Língua Portuguesa e Literatura, do Ensino Médio, atuantes nas seguintes escolas: EE Senador Paulo Egydio de

[3]Este estudo é parte integrante das pesquisas realizadas na Tese de Doutorado: "A Literatura e diálogo com a Comunicação: mediações no contexto escolar", defendida em maio de 2012, sob a orientação do Prof. Dr. Adilson Odair Citelli, no Programa de Ciências da Comunicação da Escola de Comunicação e Artes, USP. Os princípios teóricos que nortearam a pesquisa discutem a interface Comunicação/Educação, o processo de adaptação cinematográfica inspirados em obras literárias, e as macro e micro mediações presentes no contexto escolar.

[4] Tomamos do termo "didatizar" para textos, no caso os filmes, que não foram produzidos para fins pedagógicos, pois são de entretenimento, mas que podem ser levados para a sala de aula e transformados em material didático.

[5] Os relatos dos professores estão mais diretamente relacionados à interação com as adaptações cinematográficas.

[6] As perguntas envolviam aspectos relacionados à situação funcional do professor e à interação com os vários meios de comunicação.

[7] A composição da amostra não restringiu faixa etária, gênero, tempo de experiência profissional; procurou observar a diversidade desses profissionais da educação em várias esferas: formação cultural e acadêmica, envolvimento com projetos pedagógicos, experiência nas várias séries de Ensino Médio. Acreditamos que esse perfil de educadores nos permitiu agrupar um número adequado de sujeitos pesquisados para desenhar um quadro representativo das mediações na sala de aula.

Oliveira, EE Brasílio Machado, EE Caramuru, EE Anhanguera, EE Pereira Barreto, EE Mariano de Oliveira, EE Fidelino de Figueiredo. Contamos com 32 professores que responderam o questionário e dos quais 20 foram entrevistados[8].

1. Mediação: conceito e suas implicações na prática pedagógica

Martín-Barbero (2009) discute a relação entre comunicação, cultura e política, tendo em vista as mediações que as tecnologias acionam na construção dos sentidos. A centralidade da comunicação cria modelos de sociedade e interfere na composição da identidade dos sujeitos. O deslocamento do eixo do estudo das mídias, dos meios para as mediações, proposto por Martín-Barbero, permite compreender de que maneira as práticas comunicacionais determinam matrizes culturais diversas e acabam acionando um *habitus* cultural.

De acordo com Bourdieu, o *habitus* diz respeito a

> sistemas de *disposições* duráveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, isto é, como princípio gerador e estruturador das práticas e das representações que podem ser objetivamente adaptadas a seu fim sem supor a intenção consciente dos fins e domínios expresso das operações necessárias para atingi-los e coletivamente orquestradas, sem ser o produto da ação organizadora de um regente. (1983, p. 60-61)

O *habitus* pode, neste sentido, revelar um *modus operandi*, na medida em que se constitui de valores e normas incorporadas individualmente e apreendidas de dados coletivos. Ortiz esclarece que "o *habitus* se apresenta, pois, como social e individual: refere-se a um grupo ou a uma classe, mas também ao elemento individual" (1983, p.17). O referencial coletivo que, advindo de mediações institucionais como a família ou a escola, projeta interditos, conflitos, gostos, isto é, modaliza a percepção do mundo e participa da construção do *ethos*:

> cada família transmite a seus filhos, mais por vias indiretas que diretas, um certo capital cultural e um certo *ethos*, sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados, que contribui para definir, entre outras coisas, as atitudes face ao capital cultural e à instituição escolar. (BOURDIEU, 1983, p. 41)

[8] Para este artigo adotamos a sigla P (professor), com indicação numérica (1,2,3,etc) quando nos referirmos aos relatos desses professores, sem a identificação nominal, nem da escola porque entendemos que esses profissionais estão inseridos em um contexto comum.

O *habitus*, sendo condicionado a diferentes modos de engendramento, pode conter diferentes percepções, produzindo um movimento de constante redefinição das estruturas, em que fatores sociais e econômicos são decisivos para a dinâmica das práticas sociais. Setton destaca que o

> *habitus* deve ser visto como mediação que constrói processualmente, em muitos momentos da trajetória dos sujeitos, conjunto de experiências acumuladas e interiorizadas, incorporadas e, portanto, passíveis de se sedimentarem e se realizarem como respostas aos momentos de necessidade. (2009, p. 304)

Desse modo, a interação dos sujeitos sociais com os meios de comunicação, determinada pelo capital cultural e o *ethos*, revela um *habitus* relacionado ao consumo de bens simbólicos, como os produtos midiáticos, cujos fatores que determinam a produção sentidos dos textos estão ligados ao universo cultural do receptor e das condições de recepção, e não exclusivamente do meio. Por isso, adotamos a perspectiva de Martín-Barbero que propõe "partir das mediações, isto é, dos lugares dos quais provêm as construções que delimitam e configuram a materialidade social e a expressividade cultural da televisão" (2009, p. 294).

É nos cenários onde ocorrem as mediações – como o espaço escolar, em que se articulam práticas culturais diversas – que os sujeitos podem compartilhar e confrontar ideias, opiniões, gostos e preferências, construindo formas de interação e apreensão das mensagens midiáticas e, também, projetando identidades.

A contribuição de Orozco Gómez reside no fato de conceber a existência de múltiplas mediações na relação entre o receptor e o meio. O teórico (OROZCO GÓMEZ, 2001, p. 23) também destaca que estudos centrados apenas nos meios, sem levar em conta a recepção, ou melhor, a audiência, reduz o entendimento do processo comunicacional. Desse modo, o receptor não pode ser considerado passivo, porque a interação é resultado da negociação de sentidos, em que matrizes culturais estão em jogo, cuja ação pode ser cooperativa ou conflituosa entre os participantes da situação comunicativa.

A interação, por estar sujeita a vários fatores econômicos, sociais e culturais, recebe influências das mediações, resultando em condutas individualizadas, porém de caráter coletivo, pois se constitui como processo de intercâmbio cultural, proveniente de grupos de interlocução. Orozco Gómez destaca que

> las "vidências contractuales", entonces, no se dan en al vacío sociocultural; están además mediadas por las diversas "negociaciones" y capacidad de respuesta, racionalización o resolución de conflictos realizadas por los sujetos,

> que a su vez reflejan la existencia de patrones, estilos y énfasis que rebasan lo estrictamente individual y que por supuesto no son naturales, sino aprendidos, aunque siempre manifiestos individualmente. (2001, p. 41)

A interação, como resultado da mediação, carrega, portanto, as contradições e as variações que compõem a dinâmica da relação entre a base e a superestrutura (BOURDIEU, 1983), isto é, entre a realidade dos fatos sociais e as respostas coletivas a esses fatos. Por isso, as mediações no contexto escolar, sob o olhar do professor, são dinâmicas, pois trazem no bojo de sua prática pedagógica elementos de cultura.

2. Micromediação: mediação pedagógica

Para a análise das mediações, adotamos o conceito de macromediações e de micromediações apontadas por Orozco Gómez. As macromediações são mediações de âmbito coletivo, que se aplicam diretamente aos sistemas e estruturas institucionais e as micromediações dizem respeito às mediações de caráter individual relacionadas ao contexto escolar, ou seja, trata-se da mediação institucional e da mediação pedagógica, respectivamente. Vale ressaltar que, pela própria natureza da proposta de Orozco Gómez (2001), as mediações não têm categorias fixas e, portanto, permite-nos criar outras categorias pertinentes ao contexto do cenário escolhido.

Como nosso foco é a prática docente e a didatização de adaptações cinematográficas, analisaremos a mediação pedagógica e seus desdobramentos em subcategorias, a saber: 1) de diretrizes educacionais: conteúdo específico da disciplina, com indicações de materiais didáticos, prática educativa do professor como mediador do conteúdo (Proposta Curricular do Ensino Médio para Língua Portuguesa e Literatura); 2) individual:[9] dimensões cognitivas e subjetivas e de contexto profissional; 3) situacional: cenários de interação com as adaptações fílmicas (em casa, no cinema, na escola); 4) tecnológica: do meio de comunicação como linguagem; 5) de paratextos: estratégias de divulgação de filmes. Tais mediações não acontecem de modo linear, pois ocorrem tensões ou distensões, isto é, fatores que impedem ou viabilizam a didatização das adaptações, como veremos adiante. E, além disso, a sinergia entre as mediações pode torná-las híbridas.

[9] Destacamos que Orozco Gómez atribui como categoria a mediação de referência para os aspectos individuais em seu texto "O telespectador frente à televisão: uma exploração do processo de recepção televisiva", da revista *Comunicare*, 2005. Para nosso estudo, adotamos a categoria de mediação individual expressa em "Televisión, audiências y educación", 2001.

Vemos a mediação pedagógica como centralizadora das práticas educativas, em função do papel exercido pelo professor, pois partimos do conceito de professor como agente mediador dos conteúdos na sala de aula. De acordo com Masetto, o professor pode planejar atividades buscando estratégias mais adequadas para o objetivo do estudo, visto que "se apresenta com a disposição de ser uma ponte entre o aprendiz e sua aprendizagem" (2011, p. 144-5)

Masetto atribui a esse profissional uma grande responsabilidade sobre a formação dos jovens, pois é ele quem efetivamente insere os conteúdos e efetiva as práticas pedagógicas que serão desenvolvidas. A prática pedagógica, desse modo, não é neutra já que depende das escolhas desse profissional, dos caminhos sugeridos por ele, ainda que orientado pelas instituições dos órgãos de ensino a que ele está sujeito. São contextos macro, da escola enquanto instituição e micro, do contexto individual do professor; sendo esta última, alvo de nossas considerações.

2.1. Mediação de diretrizes educacionais

No caso da disciplina de Língua Portuguesa e Literatura, as diretrizes educacionais estabelecidas pelo Programa São Paulo Faz Escola[10], contemplava em síntese os seguintes conteúdos: 1)Primeira série: A Literatura na sociedade atual; Poema e prosa; A Literatura como instituição social; O texto literário e a mídia impressa; A Literatura como sistema intersemiótico; Relações entre os estudos de Literatura e Linguagem; O texto literário e o tempo; Discussão de pontos de vista em textos literários.

2)Segunda série: O estatuto do escritor na sociedade; Poema e prosa; Jornalismo, literatura e mídia; Valores e atitudes culturais no texto literário; Literatura e intenção pedagógica; A Literatura como caminho para a iluminação pessoal e social; A Literatura engajada.

3)Terceira série: A Literatura e a construção da Modernidade e do moderno; Poema e prosa; Discussão de pontos de vista em textos literários; A crítica de valores sociais no texto literário.

Como podemos notar a proposta para o ensino de Literatura está direcionada para a relação da Literatura com a sociedade, visto que vários tópicos permitem a contextualização e compreensão da obra literária como expressão artística e cultural, essencial para a formação da sociedade. Além disso, há indicações de estudo das relações entre Literatura e

[10] http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/Portais/18/arquivos/lingua_portuguesa_emv2.pdf

as diversas linguagens, inclusive as midiáticas, e, sendo assim, sinalizando um diálogo com o mundo contemporâneo, com destaque para os tópicos: "o texto literário e a mídia impressa" e "jornalismo, literatura e mídia".

De qualquer modo, apesar do avanço, ainda observamos a falta de orientações para estudos com a linguagem audiovisual. Há somente alguns tópicos nas três séries do ensino médio que poderiam conter propostas com as adaptações cinematográficas: "resumo de novela ou filme" (1ª série); "relações entre linguagem verbal e não verbal" (2ª série); "diversidade de linguagens" (3ª série).

Para o desenvolvimento do conteúdo específico foram elaborados cadernos (do professor e do aluno), no Programa "São Paulo Faz Escola", baseados na proposta curricular. O Caderno do Professor

> é um material distribuído para professores de 5ª a 8ª série do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Composto por 76 cadernos organizados por bimestre, por série e por matéria, ele indica com clareza o conteúdo a ser ministrado aos alunos da rede pública estadual. É complementar ao material didático que já está disponível para todas as escolas[11].

Há indicação de que o professor pode utilizar outros materiais, inclusive os livros didáticos que são encaminhados pelas editoras todos os anos. Ou seja, o Caderno não se caracteriza como único material pedagógico. Mas, apesar da aparente liberdade, a escolha ainda é restrita, já que os manuais didáticos também não trazem atividades específicas sobre o processo de adaptação de obras literárias para o cinema.

Em algumas escolas há orientações enfáticas dos gestores para a utilização dos Cadernos. Cria-se uma zona de conflito em torno do material didático, seja pela exigência para o uso dos Cadernos, seja pela própria concepção desse material, que algumas vezes não agrada ao professor. Segundo relatos, há certa resistência ao conteúdo dos Cadernos, visto que muitas vezes não se adéqua às necessidades do momento pedagógico (P1 – P2– P5 - P11), tirando a autonomia do professor porque os tópicos já estão prontos (P11).

Nota-se que também ocorre um retorno (P1) aos modelos utilizados anteriormente para o ensino de Literatura baseado no estudo cronológico dos períodos literários, conforme se apresentam nos livros didáticos. Mas, vale ressaltar que alguns desses materiais pedagógicos trazem referências a filmes inspirados em obras literárias. O livro *Painel da literatura em língua Portuguesa. Teoria estilos de época do Brasil e Portugal*, de José de Nicola, por exemplo, inicia o estudo com dois capítulos introdutórios sobre as relações

[11] http://www.educacao.sp.gov.br/portal/projetos/sao-paulo-faz-escola

entre literatura e outras formas de expressão artística. Em todos os capítulos há sugestões de filmes para discussão com a proposta de conteúdo. Algumas das indicações da "filmoteca" são, entre outras: *Auto da compadecida* (2000), direção de Guel Arraes: baseado na peça de Ariano Suassuna; *O crime do padre Amaro* (2002), direção de Carlos Carrera: baseado no romance de Eça de Queirós. O autor destaca o interesse do cinema e da televisão em produzir adaptações, inspiradas em obras literárias, porém não há orientações para um estudo específico sobre o processo de adaptação ou sobre a linguagem audiovisual.

Mesmo que o material didático não atenda plenamente às necessidades do cotidiano escolar, os professores algumas vezes utilizam os Cadernos como apoio; mas, em outros casos, eles não são levados para a sala de aula, pois contrariam a formação e a prática pedagógica do docente. De qualquer forma, também observamos que a utilização dos Cadernos não é um impedimento para que o professor busque outros suportes pedagógicos.

Um dos professores entrevistados (P9), por exemplo, percebeu que a minissérie *Capitu*, exibida pela Rede Globo, poderia despertar o interesse dos alunos para a leitura do original, já que eles estavam em um momento muito peculiar de sua formação, que é a preparação para o vestibular. Exemplo como este, infelizmente nem sempre acontece (P11).

Somente um dos participantes revelou uma prática diferente (P8), rompendo com o modelo das escolas estaduais para adotar as orientações da rede de ensino municipal, isto é, a construção do conteúdo a partir de eixos temáticos e por isso prepara todo material didático.

2.2. Mediação individual

A predominância de mulheres na profissão talvez possa ser explicada pela realidade familiar, haja vista a necessidade de articular os horários de trabalho para acompanhar o desenvolvimento dos filhos, tarefa comumente atribuída à mulher.

Segundo os dados do Estudo Exploratório sobre o Professor Brasileiro, na educação básica "o perfil predominantemente feminino dos profissionais vai se modificando à medida que se encaminha da educação infantil para o ensino médio e para a educação profissional"[12], com indicações para o ensino médio de 64,4% para mulheres e 35,6% para homens. Em nossa pesquisa, do conjunto de professores participantes, essa realidade não é muito diferente: 87% de mulheres contra 13% de homens.

[12] http://download.inep.gov.br/download/censo/2009/Estudo_Professor_1.pdf

Em relação à faixa etária, podemos dizer que a profissão não é mais tão atraente, visto que não há ingresso de profissionais mais jovens. Ou seja, pela faixa etária dos professores, deduz-se que há pouca renovação no quadro docente:

Menos de 30	De 31 a 40	De 41 a 50	Acima de 50	Não respondeu
3,2%	16,1%	25,8%	16,1%	3,2%

Também chamou-nos atenção os índices apresentados em relação à carga horária:

Menos de 20h/a	De 21 a 30 h/a	De 31 a 40h/a	Acima de 40 h/a
15,6%	25%	37,5%	21,9%

Conforme observamos mais de 50% dos professores assumem uma carga horária intensa, se consideramos aqueles que trabalham mais de 30 h/a, efetivamente em sala de aula; o que exige uma carga complementar dedicada para preparação de aula e correção de atividades.

Em uma das entrevistas, o professor confirmou a dura jornada nas redes estadual, municipal e particular, as dificuldades financeiras e também físicas, para cumprir todas as tarefas pedagógicas e atender às necessidades da família.

Ou seja, há interferência significativa da composição da jornada de trabalho no andamento do processo pedagógico, devido à condição salarial a qual está sujeito esse profissional. O que também repercute no tempo dedicado para o consumo de bens simbólicos e para o lazer.

2.3. Mediação situacional

2.3.1. Cenário: fora dos limites da escola

A interação do professor com os meios de comunicação é um item relevante para verificarmos em que medida o capital cultural pode projetar um possível *modus operandi* com as adaptações cinematográficas.

Jornal	HQ	Revista	Livro	Filme	TV	Internet
84,4%	43,8%	90,6%	93,8%	87,5%	87,5%	100%

O primeiro aspecto a ser observado é que os professores, com maior ou menor frequência, estabelecem formas de interação com os meios. As indicações para o item "internet" ocorrem devido ao fato de a Rede Estadual manter, on-line, muitas questões de caráter funcional, bem como programas de formação e capacitação, à distância. O item

"livro" naturalmente agrega um bom índice de interação devido à formação profissional e à importância do livro na escola. Os itens "jornal" e "revista" estão relacionados ao caráter informativo. Os índices para "filme" e "TV" nos chama a atenção já que revelam uma interação significativa com as linguagens audiovisuais, dado inicialmente positivo para a didatização das adaptações. Alguns dos filmes comentados foram sobre aqueles dirigidos para o público infantil ou juvenil (P17 e P2).

Os índices apresentados confirmam a interação com os diferentes meios de comunicação. Tal aspecto pode tornar viável o debate, na medida em que o professor está atento aos acontecimentos cotidianos fora da escola. Nesse sentido, a sala de aula pode tornar-se um espaço de negociações, bem como de trocas sociais e culturais. Orozco Gómez (2009) nos aponta que, para as "novas educações", haveria, além de novas estratégias pedagógicas, outros materiais que deveriam ser didatizados o que implicaria, também, a revisão dos conteúdos necessários para os jovens compreenderem a contemporaneidade e terem uma formação mais condizente com as exigências do mundo globalizado.

A mediação que ocorre fora da escola, isto é, o convívio cotidiano do professor com os meios torna viável a didatização de textos audiovisuais que não foram produzidos com fins pedagógicos. E, pelos dados da pesquisa, percebemos que essa mediação favorece as mudanças no ecossistema comunicativo da escola.

Quando analisamos a interação com as adaptações, verificamos que os dados são relevantes: 90,6% dos professores revelam preocupação ou curiosidade sobre o processo de transposição de linguagens; alguns defendam a fidelidade ao texto original, por não concordarem com a deformação (P5), enquanto outros reconheçam as diferenças com a linguagem audiovisual (P6) e a necessidade de estudos mais específicos.

A interação não só se efetiva, como também é considerada importante para a formação cultural e a possível utilização em sala de aula. Os entrevistados não só acham relevante assistir às adaptações, como realizam a interação. Uma das adaptações indicadas foi a de *Memórias póstumas de Brás Cubas* pelo fato de o romance compor o conteúdo programático e ser um clássico da literatura brasileira que consta, a propósito, em listas de leituras para exames vestibulares. A adaptação, com título homônimo, tende mais para a fidelidade do que para os desvios. Esse aspecto pode ser considerado como fator decisivo para a possibilidade de realização de trabalho pedagógico, na visão dos professores participantes.

No entanto, somente a interação e o valor pedagógico atribuído às adaptações não são suficientes, pois o uso ou não das adaptações ainda está condicionada à infraestrutura da escola, como a disponibilidade da sala de vídeo e a articulação de horários da grade curricular, já que a exibição integral do filme está sujeita à sequência de pelo menos 2h/a da disciplina, ou à realização de trabalho interdisciplinar com outra disciplina para eliminar o problema do tempo disponível.

2.3.2. Cenário: na sala de aula

Um dado positivo é o fato de 68,8% dos professores já terem trabalhado com as adaptações em sala de aula. Segundo as entrevistas (P5, P6, P11), muitas vezes, com a impossibilidade de exibir o filme inteiro, eram feitos recortes para comparar a adaptação com o texto original. Na avaliação desses professores, o resultado foi positivo porque ajudou a despertar o interesse do aluno pela leitura da obra original. Há, inclusive, referências à importância de uma contextualização e da seleção dos filmes, trabalho que muitas vezes resulta em dramatização, conforme o relato de P6 e P11.

Vale dizer que tal conduta pedagógica, ainda que não se efetive de forma sistematizada, atribui à atividade um caráter sério, eliminando um valor preconcebido de que as atividades realizadas na sala de vídeo servem apenas para matar o tempo ou cobrir eventuais ausências de professores.

2.4. Mediação tecnológica

Muitos professores[13] optam por assistir aos filmes no espaço doméstico, alegando maior comodidade para gerenciar o tempo. Nota-se, inclusive, que a diferença na percepção das imagens não traz nenhum impedimento, pois o objetivo durante a interação com as adaptações cinematográficas é verificar se a construção do enredo é fiel ou não à obra literária.

Há reconhecimento das diferenças de suporte, de que não há como simplesmente reproduzir as palavras e transformá-las em imagens. Porém, a gramática da linguagem audiovisual passa despercebida, e talvez por isso o estudo proposto pelos professores seja somente a comparação, privilegiando a fidelidade da adaptação com relação à obra literária[14]:

[13] Não é possível identificar o professor porque este aspecto integrou uma das questões do questionário, em que não havia necessidade de identificação.
[14] Algumas questões do questionário eram abertas, permitindo maior contextualização.

a) *Ensaio sobre a cegueira* – "Achei interessante, mas a obra escrita era mais 'rica', perdendo-se essa característica do filme"; b) *O cortiço* – "Achei interessante, mas a leitura do livro é bem melhor, pois há mais detalhes. O filme é mais objetivo, perdendo um pouco da essência"; c) *O beijo da mulher aranha* – "Aliás, li o livro, [vi] o filme e a peça de teatro. A peça de teatro é idêntica ao conteúdo do livro, já o filme deixou a desejar em vários aspectos".

2.5. Mediação de paratextos: estratégias de audiência

Utilizamos a noção de paratexto para discutirmos as estratégias que envolvem as audiências de produções cinematográficas. Desse modo, consideramos como peritexto, as entrevistas, os comentários e o *making of*[15] que são editados como extras, junto com os filmes em DVD. O epitexto apresenta uma variedade de textos que circulam na televisão, no cinema ou no jornal (impresso/digital), entrevistas com atores e produtores. Em ambos, peritexto ou epitexto, também vale o objetivo de estabelecer um contrato de comunicação, ou seja, um acordo prévio para a apreensão do filme.

No conjunto de relatos dos professores constatamos que as estratégias de divulgação, tanto os peritextos quanto os epitextos, não exercem tanto poder de sedução sobre os professores pesquisados. Segundo eles, servem apenas como informação, isto é, eles tomam conhecimento da produção, mas não necessariamente seguem o ritual de ir ao cinema. Em duas das escolas envolvidas, as professoras de LPL responsáveis pela sala de leitura faziam o levantamento de estreias (epitextos), no cinema, de obras literárias adaptadas. Compunham outras formas de divulgação, utilizando os murais da sala dos professores. Em relações ao peritexto, embora os professores tenham preferência pelo DVD, as informações contidas não interferem na expectativa de uma produção cinematográfica pautada mais nas semelhanças do que nas diferenças. De qualquer forma, as estratégias de divulgação despertam algum interesse, porque trazem informação sobre os filmes (P5, P6, P11).

3. Dinâmica da micromediação: tensões e distensões

As mediações detectadas no contexto escolar provocam tensões e distensões capazes de impedir ou viabilizar a didatização das adaptações cinematográficas, como podemos observar no quadro abaixo:

[15] Trata-se de um documentário que narra o processo de produção do filme.

Mediações	Tensões	Distensões
Diretrizes educacionais	a) controle institucional: programa unificado de Língua Portuguesa; b) imposições para uso dos Cadernos de Língua Portuguesa; c) utilização de livros didáticos; d) plano de carreira e piso salarial com poucos avanços; e)melhorias do espaço físico das escolas e dos recursos tecnológicos, ainda insuficiente para atender as necessidades das escolas.	a) abertura relativa para elaboração de outros materiais didáticos; b) orientações do PCN do Ensino Médio para utilização de várias linguagens que estabelecem relações com a Literatura.
Individual	a) composição de carga horária excessiva; b) a realidade econômica exige acúmulo de tarefas e horas de trabalho; b) predominância do gênero feminino.	
Situacional	(fora da escola) a) pouca frequência às salas de cinema.	(fora da escola) a) interação com meios de comunicação é intensa, principalmente com a internet; b) assistem a filmes em casa. (dentro da escola) a) reconhecimento do potencial pedagógico dos meios de comunicação; b) possibilidade de didatização; c) didatização de adaptações.
Tecnológica	a) poucas referências às especificidades da linguagem audiovisual; b) falta de habilidade para operar com os recursos tecnológicos.	
Paratextos	a) as estratégias de divulgação dos filmes não são suficientes para estimular a ida ao cinema; b) tendência para orientar uma leitura comparativa com base na fidelidade.	a) as estratégias de divulgação funcionam como informação e estímulo para outros momentos.

Quadro síntese das micromediações

A mediação das diretrizes educacionais pode gerar tensões quando as orientações pedagógicas não são condizentes com a realidade da sala de aula. Pois, é preciso considerar que, se de um lado existe abertura para o estudo sobre as linguagens e as possíveis relações entre elas, de outro lado, a SEE regula o fazer pedagógico com a criação de Cadernos do Professor, assim como os livros didáticos.

Na prática pedagógica, projetos inovadores provocam movimentos complexos, em que o corpo docente pode exercer resistência para mudanças, devido a condutas enraizadas no contexto escolar, pois "as ações, comportamentos, escolhas ou aspirações individuais

não derivam de cálculos ou planejamentos, são antes produtos da relação entre um *habitus* e as pressões e estímulos de conjuntura" (SETTON, 2002, p. 64).

Outro aspecto importante é a mediação individual, que deixa transparecer a realidade econômica e social dos professores, refletindo no consumo de bens simbólicos e culturais, isto é, no capital cultural.

Na mediação situacional, fora da escola, a casa é o lugar escolhido para a interação com as adaptações, permitindo que o professor administre o tempo não só para o lazer como também para o convívio familiar. Porém, pode ser um fator de tensão, visto que nem sempre a escolha parte do professor, e sim de seu contexto familiar. Já a mediação situacional, dentro da escola, contém dados relevantes para a didatização das adaptações cinematográficas. O conjunto de distensões dessa mediação é intensificado pela mediação das diretrizes educacionais, mas pode ser neutralizado pelas tensões da falta de infraestrutura da escola (macromediação) e da individual (micromediação).

Vencidas as várias tensões das mediações das diretrizes educacionais, da individual, da situacional, deparamo-nos com a mediação tecnológica, cujas tensões revelam o pouco conhecimento dos entrevistados sobre o processo de adaptação da obra literária para a linguagem audiovisual e as dificuldades para manusear os recursos tecnológicos.

Para atenuar as tensões da mediação tecnológica, seria necessário, nesse sentido, propor cursos de formação continuada para estudar especificamente a gramática audiovisual, como as estratégias de composição visual e sonora (planos, enquadramentos, trilha sonora) e os mecanismos de edição para a construção dos sentidos. Tal estudo, aliado à análise dos elementos de permanência e dos elementos de atualização, isto é, do processo de adaptação, daria suporte teórico aos professores na proposição de atividades com as adaptações.

A mediação de paratextos, ao se configurar como circuitos informativos, podem orientar a apreensão da adaptação cinematográfica, gerando um olhar redutor para adaptações, principalmente quando o título é homônimo ao da obra literária, ou seja, a expectativa em relação à fidelidade do filme constitui-se um fator de tensão, cuja distensão ocorre devido ao fato de os professores não serem totalmente seduzidos pelas mensagens, pois funcionam apenas como registro de informações sobre os filmes produzidos.

Considerações finais

A análise dessa dinâmica nos permite elaborar projetos de intervenção para tornar viável um trabalho pedagógico com as adaptações, pois, conforme observamos na tabela de micromediações, as mediações individual e tecnológica são as que mais determinam a ausência das adaptações cinematográficas no contexto escolar, sobretudo porque não têm distensões diretas e, por isso, dependem de um número maior de atenuantes.

Se pretendemos viabilizar maior diálogo com os meios de comunicação e propor novas estratégias para desenvolvimento da leitura de textos literários em diálogo com as adaptações cinematográficas, dois fatores devem ser revistos: um deles é a melhoria das condições de trabalho desse profissional, principalmente no que se refere às questões salariais; outro fator é a elaboração de programas de capacitação voltados para a linguagem cinematográfica e para o processo de adaptação.

Referências Bibliográficas

ANDRÉ, M. "Pesquisa em educação: buscando rigor e qualidade". **Cadernos de Pesquisa**, n. 113, jul. 2001.

BOURDIEU, P. "O campo científico". In: ORTIZ, R. (org.). **Pierre Bourdieu: Sociologia**. São Paulo: Ática, 1983.

CANDIDO, A. "O direito à literatura". In: **Vários escritos**, 4. Ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Ouro sobre Azul/Duas Cidades, 2004.

MARTÍN-BARBERO, J. **Dos meios às mediações***:* comunicação, cultura e hegemonia. 6.ed. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2009.

MASETTO, M. T. "Mediação pedagógica e o uso da tecnologia". In: MORAN, J. M., MASETTO, M. T. e BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 19.ed. São Paulo: Papirus, 2011.

ORTIZ, R. (org.). **Pierre Bourdieu: Sociologia**. São Paulo: Ática, 1983.

OROZCO GÓMEZ, G. **Televisión, audiências y educación**. Buenos Aires: Norma, 2001.

_____. "Entre pantallas: nuevos roles comunicativos de las audiências". In: **Anais do XXXII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação**, Curitiba/2009. São Paulo: Intercom, 2009.

SETTON, M. G. J. "A teoria do habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea". In: **Revista Brasileira de Educação**, n. 20, mai./ago., 2002.

_____. "A socialização como fato social total: notas introdutórias sobre a teoria do habitus". In: **Revista Brasileira de Educação**, n. 41, mai/ago, 2009.