
AS OBRAS DISTÓPICAS NA CONSTRUÇÃO DA CRITICIDADE

Edrielly Kristhyne da Silva Sá *

Resumo: O presente artigo disserta a respeito da possibilidade de se trabalhar com obras distópicas, sejam elas contos, romances, filmes ou curtas, de modo a auxiliar na construção da criticidade e da argumentatividade dos alunos. Também apontamos para a possibilidade de se trabalhar questões como: a multimodalidade, a intertextualidade, a interdisciplinaridade e questões tanto do âmbito linguístico, como a variação e as pessoas do discurso, quanto com questões literárias, como os tipos de narradores e suas funções e características, entre outras. Ao trabalhar com um tipo de literatura mais próxima dos alunos, o professor, então, poderia incentivar o hábito da leitura e da interpretação, ao mesmo tempo que pode trabalhar a leitura e a escrita dos alunos. Para esse fim, fazemos algumas considerações baseadas em uma pequena revisão bibliográfica.

Palavras-chave: Distopia. Cinema. Sala de aula. Criticidade. História.

Introdução

O presente artigo disserta sobre a possibilidade de se trabalhar textos distópicos de modo a exercitar a criticidade dos alunos, entre outros objetivos, o que os ajudaria a desenvolver sua argumentatividade, o que, somado ao trabalho com diversas modalidades e semioses, pode expandir os meios e as formas de encarar os mais diversos tipos de texto, suas especificidades e objetivos, possibilitando, ainda, o trabalho interdisciplinar na sala de aula e contribuindo para a diversificação do conhecimento geral dos alunos (conhecimento este frequentemente citado por professores como sendo necessário para a resolução de problemas em testes, concursos e vestibulares).

Com a proposta aqui apresentada, pretendemos mostrar um leque de possibilidades e de vantagens para o professor de língua portuguesa e de literatura ao utilizar obras mais próximas dos alunos (uma vez que o consumo de obras distópicas tem crescido bastante nos últimos anos, além de ter começado a aparecer em questões de vestibulares), o que permitiria despertar o interesse dos alunos pela literatura e interpretação de textos (verbais ou não) ao mesmo tempo que se podem trabalhar conteúdos variados, como, por exemplo: a variação linguística; a relação entre a literatura e a história; a relação entre a literatura e o cinema; os tipos de narradores, suas funções e efeitos; a intertextualidade; a interdisciplinaridade; as pessoas do discurso; questões sobre ideologia e discurso; a relação da distopia e da utopia com momentos históricos em meio aos quais elas nascem; entre tantas outras possibilidades.

* Mestranda pelo Programa de pós-graduação em Letras pela Universidade Federal de Pernambuco e bolsista CAPES. edriellykristhynebs@gmail.com



Sendo assim, o presente trabalho se organiza da seguinte forma: na seção 1, trazemos algumas considerações realizadas quanto à distopia; na seção 2, dissertamos sobre a questão da distopia dentro da sala de aula; na seção 3, trazemos algumas reflexões sobre a literatura distópica e o cinema; e, por fim, as conclusões finais.

1 Distopia

De modo a melhor entender a razão pela qual as obras distópicas podem ajudar os alunos quanto a sua criticidade apresentaremos, de forma bastante geral, algumas discussões levantadas sobre a distopia e, para isso, faremos uso de alguns textos sobre o assunto, a começar pelo livro *Dystopia: A natural history*, de Gregory Claeys (2017). Antes de tudo, cabe aqui apontar primeiro o que normalmente se pensa sobre distopia. O caminho usual diz respeito a relacionar o termo utopia, um mundo ou uma sociedade ideal – o melhor cenário possível – ao termo distopia, um mundo ou sociedade não ideal, o pior cenário possível. Claeys (2017) disserta exatamente sobre isso:

A maior parte do que associamos à ‘distopia’ é, portanto, um fenômeno moderno, casado com o pessimismo secular. A palavra é derivada de duas palavras gregas *dus* e *topos*, significando um lugar doente, ruim, defeituoso ou desconfortável. Ele apareceu primeiro, provavelmente, em meados do século XVIII, mas não foi amplamente utilizado até o século XX. [...] Na linguagem comum, a palavra funciona como o oposto de ‘utopia’, o lugar ruim versus o que nós imaginamos ser o lugar bom, a versão secular de paraíso. (CLAEYS, 2017, p. 4).¹²

O autor, então, a partir dessas considerações, começa a levantar a relação entre utopia e distopia. Chegando a apontar para a possibilidade de uma distopia poder nascer, ao que parece, de uma utopia: “Para leitores modernos, no entanto, a Utopia parece fiar-se na transparência implacável, na repressão da variedade e no cerceamento da privacidade. A utopia fornece segurança: mas a que preço? Em ambas as suas relações externas e internas, de fato, ela parece perigosamente distópica.”³ (CLAEYS, 2017, p. 6).

¹ Todas as traduções apresentadas no presente artigo foram feitas por nós e terão o texto original em nota de rodapé.

² “Most of what we associate with ‘dystopia’ is thus a modern phenomenon, wedded to secular pessimism. The word is derived from two Greek words, *dus* and *topos*, meaning a diseased, bad, faulty, or unfavourable place. It first probably appeared in the mid-eighteenth century, but was not widely used until the twentieth. [...] In common parlance, the word functions as the opposite of ‘utopia’, the bad place versus what we imagine to be the good place, the secular version of paradise.” (CLAEYS, 2017, p. 4) [Citação original]

³ “For modern readers, however, Utopia appears to rely upon relentless transparency, the repression of variety, and the curtailment of privacy. Utopia provides security: but at what price? In both its external and internal relations, indeed, it seems perilously dystopian.” (CLAEYS, 2017, p. 6)



No entanto, argumenta contra a pressuposição de que toda utopia dará lugar a uma distopia: “No entanto, não devemos confundir esse argumento com a afirmação de que todas as utopias são, ou tendem a produzir, distopias⁴” (CLAEYS, 2017, p. 7). Embora, ao que nos parece, toda distopia parece ter nascido da utopia de alguém ou de um grupo.

O autor disserta, ainda, que o termo é mais frequentemente usado ao ser relacionado com os romances distópicos, “[...] os quais retratam um estado ficcional extremamente negativo ou perverso, geralmente dominado pelo medo.⁵” (CLAEYS, 2017, p. 7), e os quais nos interessam aqui.

Uma característica que o autor diz que tanto a utopia quanto a distopia possuem diz respeito aos grupos (que ele qualifica como sendo “harmoniosos”) que existem ao privilegiar a proximidade, unidade e interdependência entre indivíduos e grupos (CLAEYS, 2017, p. 8). Ao indagar se “uma questão chave aqui é quão inclusiva ou exclusiva é essa troca de benefícios⁶” (CLAEYS, 2017, p. 8), aprofunda que: “A questão crucial aqui é quantos estão envolvidos em cada lado. Quanto mais universal o sistema de benefícios, mais utópica é a sociedade⁷” (CLAEYS, 2017, p. 8).

Uma colocação interessante do autor para melhor explicar essa questão aponta que enquanto uma sociedade utópica seria criada de modo a manter outros do lado de fora, uma sociedade distópica seria criada de um modo tal que os habitantes sejam mantidos do lado de dentro (CLAEYS, 2017, p. 8).

Outra característica que o autor aponta como sendo comum a ambas, a distopia e a utopia, diz respeito à percepção de coletividade, ou melhor dizendo, diz respeito ao sacrifício dos interesses individuais pelo bem coletivo, sendo que na distopia esse coletivismo tende a ser mais coercitivo, enquanto que na utopia esse seria mais voluntário (CLAEYS, 2017, p. 8). Na distopia, desse modo, a coletividade é colocada de forma despótica e mascarada sob o pretexto do bem comum, ou seja, apenas pretende se mostrar voluntário, mas é baseado no medo (CLAEYS, 2017, p. 8).

O autor aponta outra característica da distopia, na qual costuma haver alguma espécie de inimigo contra o qual se deve lutar e contra o qual as pessoas se uniriam para derrotar, sendo esta, também, a justificativa não só para o regime, mas também, para as atitudes nele tomadas (CLAEYS, 2017, p. 9). Portanto, haveria sempre um motivo para a existência do estado distópico de uma sociedade, assim como para suas ações.

Ao dissertar sobre os medos que rodeiam a mente dos seres humanos, o autor ainda se refere a tendência do ser humano de dar as costas ao diferente, buscando o puro, o não caótico, questões

⁴ “Yet we should not mistake this argument for the assertion that all utopias are, or tend to produce, dystopias.” (CLAEYS, 2017, p. 7)

⁵ “[...] which portrays an extremely negative or evil fictional state usually dominated by fear.” (CLAEYS, 2017, p. 7)

⁶ “A key question here is how inclusive or exclusive this exchange of benefits is.” (CLAEYS, 2017, p. 8).

⁷ The crucial question here is how many are involved on each side. The more universal the system of benefits, the more utopian the society.” (CLAEYS, 2017, p. 8)



essas frequentemente abordadas em romances e contos distópicos: o medo de algo enquanto justificativa para os atos de um grupo ou de uma sociedade (o medo da morte, de doenças, do desconhecido, do caos, da guerra etc.) (CLAEYS, 2017, p. 10).

O autor disserta, ainda, sobre os diferentes tipos de distopias ou, em outras palavras, as diferentes formas pelas quais a distopia pode se manifestar, os diferentes tipos de sociedade que podem ser construídas: sociedades altamente militarizadas ou voltadas para a guerra; sociedades baseadas em um sistema escravocrata; sociedades cujo governo é totalitarista; prisões com tortura e trabalho forçado e campos de morte; e sociedades que ostralizam pessoas doentes, em relação às saudáveis (CLAEYS, 2017, p. 10-15).

A evidente apresentação de aspectos como o medo, a culpa e a repressão do desejo também é muito frequente, como também o é a criação de um inimigo, como já mencionado anteriormente, este podendo ser até mesmo imaginário (o que seria mais eficaz, o autor salienta) (CLAEYS, 2017, p. 15-16).

Newgard (2011) aponta, em seu trabalho, duas questões que julgamos importantes aqui: (i) o forte papel das mulheres em obras distópicas e (ii) o papel dos jovens adultos e dos adolescentes na literatura distópica. Quanto ao primeiro ponto, a autora observa que os personagens femininos em obras distópicas tendem a ser bastante fortes e bem construídos, não raras vezes podendo ser o agente principal da mudança. Quanto ao segundo ponto, a autora faz considerações sobre o papel dos personagens enquanto jovens adultos:

Os jovens adultos desempenham um papel crucial nos romances distópicos, pois normalmente estes aparecem enquanto personagens principais, assim como chamam a atenção dos adolescentes. Usar as dificuldades da vida de um adolescente é uma forma de fazer um paralelo com os conflitos literários dentro de um ambiente social que os adolescentes conseguem entender (Hintz, 2006). Ler romances nos quais os adolescentes podem ter empatia com o protagonista ou ver-se fazendo julgamentos semelhantes é um dos objetivos da literatura distópica (Bullens & Parsons, 2007). Os adolescentes querem se relacionar com o protagonista e os autores esperam incentivar a mudança na sociedade atual ao compartilhar o e se para com o leitor⁸ (NEWGARD, 2011, 13-14).

Beulen (2017, p. 11), chega a afirmar sobre os objetivos da distopia e da literatura distópica que: “Torna-se claro a partir destas definições que um dos principais objetivos de uma distopia e de

⁸ “Young adults play a pivotal role in dystopian novels as they usually serve as the protagonist as well as draw in the adolescent reader. Using struggles in a teenager’s life is a way to parallel literary conflicts within a societal setting that adolescents can understand (Hintz, 2006). Reading novels where teens can empathize with the protagonist or see themselves making similar judgments is one of the goals of dystopian literature (Bullens & Parsons, 2007). Teens want to relate to the protagonist and the authors hope to encourage change in today’s current society by sharing the *what if’s* with the reader.” (NEWGARD, 2011, 13-14)



uma literatura distópica é fornecer crítica social”. Ao partir do trabalho de Erika Gottlieb (2001), intitulado *Dystopian Fiction East and West: Universe of Terror and Trial*, a autora enumera algumas características desse tipo de obra:

A primeira característica de uma distopia é que ela contém “sementes de um sonho utópico” (8), que se retoma a relação entre distopia e utopia. Além disso, na literatura distópica há geralmente um “conflito entre a promessa utópica original da elite de estabelecer uma sociedade justa e legal e seu subsequente erro deliberado de justiça” (10), significando que a forma pela qual o poder dominante em uma distopia atinge seu estado “ideal” é frequentemente alcançado de maneira injusta. Isso geralmente resulta em um “ambiente de pesadelo típico da distopia” (10). Uma distopia muitas vezes também tem uma religião bárbara “que pratica o ritual do sacrifício humano” para o bem maior (10, 11). Embora esse sacrifício humano possa ser feito de várias maneiras, por exemplo, quando se olha para o *Catching Fire*, isso é feito através dos Jogos Vorazes anuais, onde as pessoas são forçadas a lutar e se massacrar mutuamente. Outra característica é que o mundo privado dos personagens é destruído (11); eles não estão mais no controle de sua própria vida. Por fim, há uma “importância vital de um registro do passado” (12), o que significa que nos romances geralmente há *flashbacks* ou eventos que lembram os personagens principais de um mundo antes da distopia⁹ (BEULEN, 2017, p. 11-12).

Ao ler as considerações acima, podemos pensar que se trata de um tipo de literatura muito pessimista, contudo, como Babae, Singh, Zhicheng e Haiqing (2015) argumentam:

muitos críticos contemporâneos descobriram que os textos distópicos são verdadeiros quanto à situação atual e não quanto ao futuro. Peter Firchow (1984) argumenta que “a maioria das memoráveis ficções utópicas do nosso tempo são em grande parte pessimistas – não sobre o futuro, mas sobre o presente” (p. 5). No entanto, para nós, os romances distópicos não têm um tom pessimista tão severo quanto o que Firchow afirma; em vez disso, eles mantêm atitudes amplamente críticas em relação ao *status quo* e pedem mudanças. Essencialmente, está na essência da ficção distópica conscientizar o leitor sobre a verdade e a realidade de sua vida, um chamado para nos despertar das mentiras e dos aspectos irrealis de nossa vida¹⁰ (BABAEE; SINGH; ZHICHENG; HAIQING, 2015, p. 66).

⁹ “The first characteristic of a dystopia is that it contains “seeds of a utopian dream” (8), which links back to the relation between dystopia and utopia. Furthermore, in dystopian literature there is usually a “conflict between the elite’s original utopian promise to establish a just, lawful society and its subsequent deliberate miscarriage of justice” (10), meaning that the way the ruling power in a dystopia reaches its ‘ideal’ state is often achieved in an unjust way. This often results in a “nightmare atmosphere typical of dystopia” (10). A dystopia often also has a barbaric state religion “that practices the ritual of human sacrifice” for the greater good (10, 11). Although this human sacrifice can be done in a multitude of ways, for instance when looking at *Catching Fire*, this is done through the annual Hunger Games where people are forced to fight and slaughter each other. Another characteristic is that the characters’ private world is destroyed (11); they are no longer in control of their own life. Lastly, there is a “vital importance of a record of the past” (12), meaning that in the novels there are usually flashbacks, or events that remind the main characters of a world before dystopia.” (BEULEN, 2017, p. 11-12)

¹⁰ “[...], many contemporary critics have found that dystopian texts have come true about the present situation rather than about the future. Peter Firchow (1984) argues that, “most of the memorable utopian fictions of our time are largely pessimistic—not of course about the future, but really about the present” (p. 5). However, for us, dystopian novels do not have a pessimistic tone as severe as the one that Firchow states; instead they hold



O argumento acima aponta para uma questão chave no presente trabalho: a possibilidade de se usar esse tipo de literatura de modo a exercitar a criticidade dos alunos, tendo em vista que essa é uma característica própria desse gênero literário: servir de aviso para o leitor, de modo que ele consiga observar visões e atitudes perigosas e/ou que devem ser mudadas em sua sociedade, a começar por si mesmo, como observam Neumann, Silva e Kopp (2013):

A ficção distópica é sempre uma história intencional de advertência - que se refere a uma sociedade imaginada e projetada no futuro - que deve causar incômodo aos leitores. A vida se torna pior no futuro imaginado pelo autor, mesmo que, em muitos casos, seus habitantes imaginários sequer percebam isso. Essas advertências e a ideia de “pior” destacam sempre condições relacionadas ao contexto do autor, que lhe parecem indesejáveis caso elas se realizem ou se radicalizem como modo de vida. São, portanto, críticas à sociedade que contemplam aspectos sociais, políticos, econômicos e culturais. A materialização das utopias e a tecnologia têm sido as principais motivações desses medos e dessas ansiedades, e o resultado dessas sociedades imaginadas tende a uma forma de vida e de organização social na qual o homem perde a capacidade de definir o seu destino ou de ter consciência acerca dele. A crítica e o medo se situam notadamente na conversão do homem e da sociedade a modos únicos e inevitáveis de existência (NEUMANN; SILVA; KOPP, 2013, p. 85).

2. Distopia e a sala de aula

A partir das considerações acima, podemos observar que o gênero literário “distopia” em si tem suas raízes em uma percepção crítica acerca de uma ideologia, de uma atitude, de uma tendência ou de um tipo de sociedade. Além de sua natureza crítica inerente, também apela para uma visão tanto verossímil quanto capaz de inspirar empatia em adolescentes e jovens adultos.

Para a manutenção dessa verossimilhança, elementos tanto da realidade atual dos jovens quanto do passado da história humana, assim como hipóteses futuristas podem acabar sendo utilizadas na construção do universo da história. O conhecimento e entendimento desses elementos do passado da história humana, muitas vezes, se fazem necessários para a interpretação de certos significados da obra.

Ao focar nesses elementos e promover uma interpretação e análise mais específicas, o professor pode conseguir dar aulas que trabalhem tanto a interdisciplinaridade (seja com a história, a biologia etc.), quanto a intertextualidade com outras obras, sejam elas distópicas ou não, mas que

largely critical attitudes towards the status quo and ask for change. Essentially, it is in the essence of dystopian fiction to make the reader aware of the truth and reality of their life, a call to wake us up from the lies and unreal aspects of our life.” (BABAEE; SINGH; ZHICHENG; HAIQING, 2015, p. 66)



estejam dentro do mesmo bloco temático, de modo a compará-las quanto ao seu gênero textual, suas características e objetivos e a problemática em foco.

Ao desenvolver e estimular um trabalho minucioso de análise sobre textos em que os alunos podem estar interessados ou vir a estar, a interpretação e a análise crítica podem ser desenvolvidas ao mesmo tempo, o que ajuda na construção de argumentos (de forma oral ou escrita) quanto às teorias que o aluno tem sobre determinada interpretação.

Com isso, o professor pode incentivar a criticidade, a argumentação, a escrita e a criatividade produtiva dos alunos por meio de debates, seminários, produção de ensaios, adaptação da obra para teatro, produção de curtas metragens, escrita de *FanFiction*, produção de pôsteres, propagandas etc. A depender da obra trabalhada, do tempo disponível, dos materiais à disposição dos alunos e do professor, as opções são bastante variadas, podendo ser feitas em um ambiente físico ou virtual, enquanto projeto extraclasse ou como parte da aula.

As opções podem ser ainda mais variadas se levarmos em conta os filmes e adaptações de obras distópicas para o cinema, o que permitirá um trabalho com mais de uma modalidade da língua, mas que não deve ser usado apenas para exemplificação sem debate. Ao analisar também uma obra em filme, os alunos podem trabalhar quais são as diferenças e as características de determinado módulo da língua, ou melhor, podem distinguir quais são os efeitos obtidos com cada um e como, em cada um desses módulos, esses efeitos podem ser alcançados.

Assim sendo, ao trabalhar com o texto verbal escrito, podemos observar estilo, gramática, finalidade etc., ao passo que, ao trabalhar com filmes, aspectos como cor, trilha sonora, narração, escolha de elementos para a disposição no espaço do filme, jogo de sombras e de luz, foco narrativo, etc são levados em consideração.

Contudo, nem toda obra distópica pode ser trabalhada em sala de aula, mesmo que alguns dos alunos tenham contato com elas fora da escola. E não se pode avaliar um livro de literatura distópica baseado na sua adaptação cinematográfica, tendo em vista que, no mercado cinematográfico, as narrativas tendem a ser adaptadas de modo que possam ser assistidas por públicos mais diversos e maiores, estando aqui a questão do mercado e dos lucros. O material deve, assim, ser escolhido com cuidado pelo professor, tanto os livros ou contos quanto os filmes ou curtas.

3 Literatura e cinema

De acordo com Henn Fabris (2008), por vivermos atualmente em uma cultura de imagem, muitos aprendizados se dão com naturalidade por meio dela, mas, ao assistir a um filme, não importa



com qual objetivo, seja para o analisar ou por lazer, são necessários conhecimentos específicos. Ainda de acordo com a autora,

os filmes são produções em que a imagem em movimento, aliada às múltiplas técnicas de filmagem e montagem e ao próprio processo de produção e ao elenco selecionado, cria um sistema de significações. São histórias que nos interpelam de um modo avassalador porque não dispensam o prazer, o sonho e a imaginação. Elas mexem com nosso inconsciente, embaralham as fronteiras do que entendemos por realidade e ficção. Quando dizemos que o cinema cria um mundo ficcional, precisamos entendê-lo como uma forma de a realidade apresentar-se. (HENN FABRIS, 2008, p. 118)

Trata-se, portanto, de uma forma diferente de significar. Henn Fabris, (2008) sobre como encara os filmes após refletir sobre eles, observa: “passei a tomar os filmes como produções datadas e localizadas, produzidos na cultura, criando sentidos que a alimentam, ampliando, suprimindo e/ou transformando significados” (HENN FABRIS, 2008, p. 120). Trata-se de assistir com uma consciência crítica, perceptiva e interpretativa, ou melhor dizendo, trata-se de não apenas deixar passar o filme, como que, para passar o tempo, deve-se gastar certa atenção.

Segundo a autora, “os filmes foram tomados como textos culturais que ensinam, que nos ajudam a olhar e a conhecer a sociedade em que vivemos e contribuem na produção de significados sociais” (HENN FABRIS, 2008, p. 120). Ela entende que a educação deve ser compreendida como um processo cultural que ultrapassaria o ambiente físico escolar (HENN FABRIS, 2008), e é a partir dessa forma de se entender a educação que essas novas formas de obter conhecimento poderiam ser encaixadas.

Segundo Gualda (2010), “dados estatísticos demonstram que a procura pelo texto de partida aumenta consideravelmente com as adaptações de romances assistidas pelo público (é o caso recente de *O Código da Vinci*, *O Senhor dos Anéis* e *Harry Potter*)” (GUALDA, 2010, p. 202), sendo que o mesmo acontece também com os filmes distópicos com sucesso de bilheteria, o que por si só já poderia ser um argumento para o trabalho com filmes distópicos em conjunto com a obra escrita.

Mas não se deve esquecer que, embora filme e livro tratem mais ou menos da mesma história, há diferenças consideráveis entre eles. (GUALDA, 2010). Ao falar sobre a aceitação de adaptações de obras literárias, no que concerne às opiniões positivas, a autora faz as seguintes considerações:

há um número infinito de críticos que apoiam a adaptação. Philippe Durand (apud Brito, 2006) afirma que o processo da adaptação é altamente aconselhável, já que romance e filme possuem a mesma vocação. André Bazin (1987) apresenta dois argumentos em favor da adaptação, um de cunho histórico e social e outro mais prático: o cinema se tornou uma arte popular atingindo todas as camadas sociais; além disso, o cinema, ao adaptar as grandes obras, proporciona maior acesso aos



clássicos, haja vista que depois da exibição das adaptações, a demanda por novas edições das obras cresce vertiginosamente. (GUALDA, 2010, p. 214)

Parece-nos inegável, então, que adaptações de obras literárias ou nelas baseadas acabam influenciando o público a procurar a obra fonte. Há um estímulo da leitura. E, uma vez que muito se fala na dificuldade de fazer com que os alunos se interessem pela leitura, essa parece ser uma boa estratégia. Mas não basta passar um filme. E nem pode ser qualquer filme.

Assim como com o texto escrito, o filme deve ser analisado, interpretado, visto criticamente, tendo em vista que “há um processo de manipulação que existe em qualquer tipo de arte: quando o diretor interfere, ele prioriza um objetivo específico, pré-determinado e deixa claro sua ideologia. Sendo assim, torna-se ingênua qualquer interpretação do cinema como reprodução do real” (GUALDA, 2010, p. 216), devendo haver, necessariamente um olhar crítico sobre o conteúdo, seu objetivo, seus argumentos etc. Nesse sentido, o trabalho com obras distópicas, não só através do texto escrito, mas também através de filmes, parece abrir um leque variado de opções para o professor.

Considerações finais

Com as considerações acima realizadas, objetivamos propor a utilização de obras distópicas nas salas de aula, seja no formato de romances, contos, filmes, curtas metragens ou imagens. Tentamos, para esse fim, (i) apresentar a natureza crítica inerente a esse tipo de obra; (ii) dissertar brevemente sobre os inúmeros tipos de atividades que poderiam ser realizadas tendo a distopia como núcleo, o que incluiriam trabalhos de interdisciplinaridade, principalmente com a história; e, dentro das possibilidades, (iii) sugerir o trabalho com a multimodalidade, ao utilizar a imagem, em movimento ou não, tendo em vista, segundo vimos acima, que a utilização de filmes pode ser muito benéfica, não só dando a oportunidade de entender diferentes aspectos da língua e da linguagem, como, também, influenciar na procura dos textos escritos dos quais os filmes foram adaptados ou baseados, o que ajudaria no exercício da leitura.



The distopic works in the construction of the criticality

Abstract

The present research discusses the possibility of working with dystopian works, whether short stories, novels, films or short films, in order to help in the construction of criticality and argumentativeness of students. We also point out the possibility of working on issues such as: multimodality, intertextuality, interdisciplinarity and issues both in the linguistic scope, as the variation and the person of the discourse, as well as with literary one, such as the types of narrators and their functions and characteristics, among others. By working with a type of literature closer to students, the teacher could then encourage the habit of reading and interpretate, while at the same time working on the students' reading and writing skills. To this end, we made some considerations based on a small bibliographic review.

Keywords: Dystopia. Cinema. Classroom. Criticality. History.

Referências

BABAE, R.; SINGH, H. K. A. P. J.; ZHICHENG, Z.; HAIQING, Z. Critical Review on the Idea of Dystopia. **Review of European Studies**, [S.L.], v. 7, n. 11, p. 64-76, 2015. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.5539/res.v7n11p64>>. Acesso em: 30 mai. 2018.

BEULEN, D. **Female Power Shaped by Dystopias in The Handmaid's Tale and Catching Fire**. Holanda: Radboud University Nijmegen, 2017. Disponível em: <<http://theses.uibn.ru.nl/bitstream/handle/123456789/4773/Beulen%2C%20Dewi%204201582.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 30 mai. 2018.

CLAEYS, G. **Dystopia: A natural history**. United Kingdom: Oxford University Press, 2017.

FIRCHOW, P. **The end of Utopia: A Study of Aldous Huxley's Brave New World**. Lewsiburg Pennsylvania: Bucknell University Press, 1984.

GUALDA, L. C. Literatura e Cinema: elo e confronto. **Matrizes**, São Paulo, v. 3, n. 2, enero-julio, p. 201-220, 2010. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=143016767013>>. Acesso em: 30 mai. 2018.

Gottlieb, Erika. **Dystopian Fiction East and West: Universe of Terror and Trial**. Montreal: McGill-Queens UP, 2001.

HENN FABRIS, E. Cinema e educação: um caminho metodológico. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 33, n. 1, enero-junio, p. 117-133, 2008. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=317227051011>>. Acesso em: 30 mai. 2018.

NEUMANN, A. L.; SILVA, T. A. C.; KOPP, R. Comunicação e educação na literatura distópica: de Nós (1924) a Jogos vorazes (2008). **Revista Jovens Pesquisadores**, Santa Cruz do Sul, v. 3, n. 1, p. 80-96, 2013. Disponível em: <<http://online.unisc.br/seer/index.php/jovenspesquisadores/article/view/3577>>. Acesso em: 30 mai. 2018.

NEWGARD, L. **Life of chaos, life of hope: Dystopian literature for young adults**. Graduate Research Papers. 15. University of Northern Iowa, 2011. Disponível em: <<https://scholarworks.uni.edu/grp/15>>. Acesso em: 30 mai. 2018.

