



UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
PROFLETRAS-UNIFESSPA
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: LINGUAGENS E LETRAMENTOS

ANTONIA MAYRA DE SOUSA OLIVEIRA

QUEM LÊ O LIVRO, NÃO IMAGINA O FILME:

PRÁTICA DE LEITURA COM ADAPTAÇÃO CINEMATOGRAFICA NO 6º ANO
DO ENSINO FUNDAMENTAL NO ASSENTAMENTO GAMELEIRA (MA)

MARABÁ
2020

ANTONIA MAYRA DE SOUSA OLIVEIRA

QUEM LÊ O LIVRO, NÃO IMAGINA O FILME:

**PRÁTICA DE LEITURA COM ADAPTAÇÃO CINEMATOGRAFICA NO 6º ANO
DO ENSINO FUNDAMENTAL NO ASSENTAMENTO GAMELEIRA (MA)**

Dissertação, como trabalho final, apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – Proletras, da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará – UNIFESSPA, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Luis Antonio Contatori Romano
Área de Concentração: Linguagens e Letramentos

**MARABÁ
2020**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP) Biblioteca Setorial Campus do Tauarizinho da Unifesspa

Oliveira, Antonia Mayra de Sousa

Quem lê o livro, não imagina o filme: prática de leitura com adaptação cinematográfica no 6º ano do ensino fundamental no Assentamento Gameleira (MA) / Antonia Mayra de Sousa

Oliveira; orientador, Luis Antonio Contatori Romano. — Marabá

: [s. n.], 2020.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Instituto de Linguística, Letras e Artes, Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), Marabá, 2020.

1. Leitura (Ensino fundamental) – Governador Edison Lobão (MA). 2. Letramento. 3. Literatura - Estudo e ensino. 4. Incentivo à leitura. 5. Ensino - Metodologia. 6. Adaptações para o cinema. I. Romano, Luis Antonio Contatori, orient. II. Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará. Programa de Mestrado Profissional em Letras. III. Título.

CDD: 22. ed.: 372.4098121



UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
Cidade Universitária, Unidade III - MARABÁ
Av. dos Ipês, Cidade Jardim. - CEP: 68. 500 - 000
Fone: (94) 2101 7113

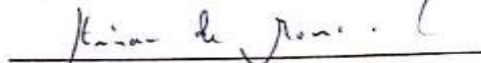


Rede Nacional

Ata da defesa de Dissertação de Mestrado Junto ao Programa De Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras (Profletras) do Instituto de Linguística, Letras e Artes Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa).

Ata de Defesa de Dissertação de Mestrado Profissional, número 09/2020, PROFLETRAS, data: 16 de março de 2020 hora início: 16:00, hora encerramento: 17:30. Discente: ANTONIA MAYRA DE SOUSA OLIVEIRA, Título do Trabalho: "QUEM LÊ O LIVRO, NÃO IMAGINA O FILME: prática de leitura com adaptação cinematográfica no 6º ano do ensino fundamental no assentamento Gameleira (MA)", Área de concentração do Profletras: LITERATURA. Ao décimo sexto dia do mês de março do ano de dois mil e vinte, realizou-se na sala de reunião do III no Campus III da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, a sessão pública de defesa da dissertação de mestrado caracterizada acima, apresentada pela mestranda ANTONIA MAYRA DE SOUSA OLIVEIRA, que cumpriu os requisitos exigidos pelo regulamento em vigor para tal apresentação, a saber: concluiu os créditos exigidos, foi aprovada em prova de proficiência em língua estrangeira e em exame de qualificação, de acordo com os registros constantes nas atas e arquivos da Secretaria do Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Letras. Os trabalhos foram instalados pelo Prof. Dr. Luís Antônio Contatori Romano, presidente da Banca Examinadora, que foi constituída pelos seguintes professores: Profa. Dra. Patrícia Aparecida Beraldo Romano, Prof. Dr. Hiran de Moura Possas. Após abertura, o presidente concedeu à discente a palavra para a exposição do seu trabalho e, em seguida, a Banca Examinadora procedeu à arguição dentro dos tempos estabelecidos pelo regulamento e, encerrados os trabalhos de arguição, retiraram-se a candidata e os assistentes. Em reunião secreta, a Banca Examinadora fez o julgamento da dissertação e da defesa da candidata, tendo os examinadores emitido o seguinte parecer: APROVADO sendo favorável à emissão do título de **Mestre em Letras pelo Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS)**. Ao final da sessão, a candidata e os assistentes foram chamados e o resultado proclamado pelo Prof. Dr. Luís Antônio Contatori Romano. Nada mais havendo a tratar, foram encerrados os trabalhos às 17:30 horas, os membros da Banca Examinadora conferiram a presente ata e a assinaram juntamente com a mestranda. Esta defesa de Dissertação de Mestrado Profissional é parte dos requisitos necessários à obtenção do título de **Mestre**. O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da Unifesspa.


Prof. Dr. Luís Antônio Contatori Romano


Prof. Dr. Hiran de Moura Possas


Profa. Dra. Patrícia Aparecida Beraldo Romano


Antônia Mayra de Sousa Oliveira
Matrícula: 201840706017

ANTONIA MAYRA DE SOUSA OLIVEIRA

QUEM LÊ O LIVRO, NÃO IMAGINA O FILME:

**PRÁTICA DE LEITURA COM ADAPTAÇÃO CINEMATOGRAFICA NO 6º ANO
DO ENSINO FUNDAMENTAL NO ASSENTAMENTO GAMELEIRA (MA)**

Prof. Dr. LUIS ANTONIO CONTATORI ROMANO (UNIFESSPA – poslet/profletas)
(Orientador)

Prof. Dr. HIRAN DE MOURA POSSAS (UNIFESSPA – PDTSA) (Avaliador)

Profª Dr. PATRÍCIA APARECIDA BERALDO ROMANO (UNIFESSPA –
PosLet/ProfLetras) (Avaliador)

MARABÁ
2020

Para minha bisavó, Nelsa, meu exemplo.

AGRADECIMENTOS

A Deus por ser o senhor da minha vida e o compositor de todos os meus sonhos.

À minha vó, Maria, por ter me incentivado a lutar por meus sonhos e não mediu esforços para que eu pudesse estudar.

Aos meus pais, Fátima e Agenor, pelo cuidado e apoio.

Ao meu afilhado Davi e ao sobrinho Bernardo, as crianças mais doces que já conheci, razão da minha alegria.

Ao meu irmão, Lucas Moraes, por ser um grande amigo e participar sempre de todos os trabalhos que realizo.

Ao meu orientador Dr. Luís Antônio Contatori Romano pela atenção, disposição e contribuição com o desenvolvimento deste trabalho.

Aos professores membros da banca, Dr, Hiran e Dr,^a Patrícia, pela leitura deste trabalho e pelas contribuições tão significativas.

Aos meus amigos do Profletras pelos momentos incríveis de partilha de experiências e conhecimentos.

Aos professores que ministraram as disciplinas para minha turma de mestrado profissional 2018.1 foram momentos únicos de aprendizagem.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, pela bolsa de estudos concedida que ajudou bastante na contribuição deste trabalho.

Aos meus alunos da Escola Municipal Padre Josimo Tavares por toda participação e contribuição para o desenvolvimento deste trabalho.

Aos professores da Escola Municipal Padre Josimo Tavares pela compreensão e ajuda nas minhas ausências para cursar as disciplinas do mestrado.

À Thalita, Vitória, Tauanne e Emily, primas companheiras e amigas, que me ajudaram bastante e sempre ouviram as minhas ideias para realização deste trabalho.

[...] o texto é o que é onde quer que ele esteja, ou seja, independentemente do ambiente ou do suporte o texto é um entrelaçamento de vários aspectos que constitui algo para concretizar necessidades humanas de comunicação.

Carla Coscarelli

RESUMO

O presente estudo tratou-se de uma proposta de leitura com texto literário, ambientado em diferentes mídias, numa turma de 6º ano do Ensino Fundamental, visando contribuir com a formação do leitor na escola. Buscamos mostrar que o ensino de literatura é uma prática possível de se concretizar na escola, para isso é necessário selecionar métodos e estratégias que contribuam com a aprendizagem. Utilizamos como método para nortear este estudo a pesquisa-ação, a sequência básica proposta por Cosson (2009) e oficinas de leitura para trabalhar com o texto literário e o texto fílmico. A partir do gênero conto popular, trabalhado no 6º ano, selecionamos *Os casos de Pedro Malasartes*, de Júlio Morelli como texto motivador para incentivar a leitura do texto literário. Seguindo com a proposta de leitura em diferentes mídias, utilizamos o texto fílmico *Pedro Malasartes e o duelo com a morte*, de Júlio Morelli, a fim de estabelecer uma relação com os casos selecionados para organizar as atividades de leitura. A pesquisa foi desenvolvida numa escola pública do assentamento Gameleira, localizado no município de Governador Edison Lobão, Maranhão, com alunos que apresentavam dificuldades de leitura. Por isso, buscamos organizar este trabalho para incentivar a leitura e motivá-los a ler não somente o texto escrito, mas também o universo de imagens, cores e sons que o texto fílmico apresenta. O objetivo deste trabalho foi o de desenvolver práticas de leitura e mostrar o processo de transposição que ocorre da literatura para o cinema. Nesse sentido, utilizamos as perspectivas dos letramentos literários e dos multiletramentos para mostrar que as inserções de novos textos no ambiente escolar podem ser utilizadas para desenvolver e contribuir com diferentes estratégias de leitura. Buscamos também ressaltar a importância do cinema na sala de aula como ferramenta pedagógica de aprendizagem. Nessa perspectiva, utilizamos os estudos dos letramentos de Rojo (2009) e Street (2014), as propostas de letramentos literários de Cosson (2009), os estudos sobre adaptação cinematográfica de Stam (2008) e Linda Hutcheon (2011), os conceitos de narrativas orais de Benjamin (2017) e Cascudo (2006), entre outros autores que contribuam com a proposta deste estudo.

Palavras-chave: Leitura. Letramento literário. Multiletramentos. Cinema. Adaptação.

ABSTRACT

This study deals with the proposal of reading with literary text set in different media, in a class of 6th year of Elementary School, aiming to contribute to the formation of the reader at school. We seek to show that teaching literature is a practice that can be achieved in school, for this it is necessary to select methods and strategies that contribute to learning. We use action research as a method to guide this study, the basic sequence proposed by Cosson (2009) and reading workshops to work with the literary text and the filmic text. Based on the genre popular story worked on in the 6th year, we selected *The Causes of Pedro Malasartes*, by Júlio Morelli as a motivating text to encourage the reading of the literary text. Continuing with the proposed reading in different media, we used the film text *Pedro Malasartes and the duel with death*, by Júlio Morelli, in order to establish a relationship with the selected stories to organize the reading activities. The research was developed in a public school in the Gameleira settlement, located in the municipality of Governador Edison Lobão, Maranhão, with students who had reading difficulties, so we try to organize this work to encourage reading and motivate them to read not only the written text, but also the universe of images, colors and sounds that the filmic text presents. The aim of this work is to develop reading practices and show the transposition process that occurs from literature to cinema. In this sense, we use the perspectives of literary literacies and multi-literacy to show that the insertion of new texts in the school environment can be used to develop and contribute to different reading strategies. We also seek to emphasize the importance of cinema in the classroom as a pedagogical learning tool. In this perspective, we used the studies of literacies by Rojo (2009) and Street (2014); Cosson's (2009) literary literacy proposals; studies on film adaptation by Stam (2008) and Linda Hutcheon (2011); the concepts of oral narratives by Benjamin (2017) and Cascudo (2006), among other authors who contribute to the proposal of this study.

Keywords: Reading. Literary literacy. Multi-tools. Movie theater. Adaptation.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Capa do livro Causos de Pedro Malasartes	55
Figura 2 - Ilustração da página 11 do livro Causos de Pedro Malasartes	56
Figura 3 - Ilustração da atividade desenvolvida pelo aluno A.....	60
Figura 4 - Ilustração da atividade desenvolvida pelo aluno B	61
Figura 5 - Imagem da cena do filme Pedro Malasartes e o duelo com a morte	67
Figura 6 - Imagem retirada do filme Pedro Malasartes e o duelo com a morte.....	70
Figura 7 - Imagem do filme Pedro Malasartes e o duelo com a morte	73
Figura 8 - Imagem retirada do filme Pedro Malasartes e o duelo com a morte.....	73
Figura 9 - Imagem das velas misteriosas do filme Pedro Malasartes e o duelo com a morte	75
Figura 10 Imagem da personagem Morte do filme Pedro Malasartes e o duelo com a morte	75

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 O ENSINO DE LITERATURA NA ESCOLA	14
1.1 PERSPECTIVAS DE LETRAMENTOS	19
1.2 CONCEITO DE MULTILETRAMENTOS	23
1.3 LETRAMENTOS LITERÁRIOS: CONCEITOS	25
2 ADAPTAÇÃO CINEMATOGRAFICA: PROPOSTA DE LEITURA	30
2.1 O CINEMA NA SALA DE AULA: RECURSO DE APRENDIZAGEM	34
3 NARRATIVAS ORAIS: BREVE ENFOQUE	40
3.1 REFLEXÕES SOBRE A MALANDRAGEM: ANÁLISE DO PERSONAGEM PEDRO MALASARTES	45
4 PRÁTICAS DE LETRAMENTO LITERÁRIO: do texto ao cinema	51
4.1 O LÓCUS DA PESQUISA	51
4.2 OS PASSOS DA SEQUÊNCIA BÁSICA	53
4.3 OFICINAS COM O TEXTO FÍLMICO: PEDRO MALASARTES E O DUELO COM A MORTE.....	58
4.4 ANÁLISE DOS DADOS	62
4.4.1 Primeiro questionamento: lendo Pedro Malasartes	65
4.4.2 Segundo questionamento: recursos cinematográficos	66
4.4.3 Terceiro questionamento: o processo de adaptação	68
4.4.4 Quarto questionamento: diferenças entre os textos	69
4.4.5 Quinto questionamento: efeitos especiais	71
4.4.6 Sexto questionamento: leitura de imagens	74
4.4.7 Sétimo questionamento: relação com outros personagens	76
4.4.8 Oitavo questionamento: opinião sobre o filme	77
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	79
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	82
APÊNDICES	85
APÊNDICE A	85
APÊNDICE B	86
APÊNDICE C	90

APÊNDICE D	94
ANEXOS	105
ANEXO A	105
ANEXO B	108
ANEXO C	120
ANEXO D	124
ANEXO E	132
ANEXO F	136
ANEXO G	139

INTRODUÇÃO

A leitura é um ato individual e social muito importante na vida do ser humano. É primordial que o homem saiba decifrar os diferentes discursos presentes na sociedade para que ele possa se comunicar, sejam eles escritos ou orais. Devido a essa diversidade de textos presentes na sociedade, buscamos, nesta pesquisa, retratar uma estratégia de leitura a partir de texto fílmico para promover e conscientizar o senso crítico do aluno sobre as diferentes possibilidades de manifestações da palavra, seja no livro, na música, nas histórias em quadrinhos ou no filme.

Ressaltamos, assim, que a leitura consiste em produzir sentidos para o indivíduo que a realiza. Sabemos que a escola é uma importante agência de letramentos responsável pela formação de leitores dos diferentes discursos presentes na sociedade. Assim, se faz necessário desenvolver metodologias que favoreçam as atividades de leitura. Diante das muitas dificuldades de leitura apresentadas pelos alunos, sabemos que precisamos melhorar a prática em sala de aula. Muitos estudiosos, como Coscarelli (2013) e Cosson (2009), ressaltam a importância do ato de leitura e o quanto a escola precisa buscar novas práticas de ensino na atualidade. É importante lembrar que o avanço da tecnologia também tem contribuído com o surgimento de novos textos. Logo, é necessário que a escola busque estar atualizada frente aos novos discursos.

Sendo assim, destacamos que as atividades de letramentos são primordiais para o cumprimento das atividades de leitura. A escola precisa utilizar os letramentos para guiar a sua prática e assim desenvolver atividades que favoreçam e contribuam com o processo de leitura. Conforme Rojo (2009), as atividades de letramentos contemplam todas as atividades de linguagem, como a escrita ou não escrita para gerar sentido. Portanto, as atividades de letramentos possibilitam a compreensão das diferentes manifestações de textos. Dentre as práticas de letramentos, ressaltamos os letramentos literários como atividades que contribuem no processo de formação de leitores. Entendemos o letramento literário como uma prática que torna o ensino de literatura uma atividade significativa para formação de leitores, pois estimula e amplia a leitura.

Nessa perspectiva, buscamos, neste trabalho, apontar uma prática de leitura com o texto literário e proporcionar o conhecimento crítico aos alunos a respeito das adaptações cinematográficas feitas a partir de obras literárias. Sabemos que as adaptações cinematográficas fazem um grande sucesso entre os adolescentes, mas muitos as depreciam por buscarem fidelidade com o texto fonte. Segundo Robert Stam (2006), devemos compreender as adaptações cinematográficas como um novo texto e esse, por

sua vez, apresentará diferenças em relação ao texto fonte. Nesse sentido, cabe ao professor, que irá utilizar essa ferramenta, conscientizar os alunos de que se trata de outro texto com especificidades diferentes.

Para fundamentar esta pesquisa buscamos desenvolver uma pesquisa-ação para melhorar a realidade de ensino com a leitura. A pesquisa-ação é “um tipo de pesquisa com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo” (THIOLLENT, 1986, p.8). Nesse sentido, pesquisadores e participantes envolvidos participam de maneira ativa na resolução do problema. Assim, esta pesquisa foi de cunho bibliográfica, pois realizou-se um levantamento de dados bibliográficos para nortear o presente estudo. Procuramos, no desenvolvimento desta pesquisa, motivar e desenvolver práticas leitoras. Para tal, buscamos ressaltar a importância da leitura frente aos novos gêneros textuais, pois entendemos que a escola precisa mudar a realidade de ensino. É necessário que se busque desenvolver estratégias de leitura, pois não é mais possível para a escola apenas realizar uma leitura superficial e pedir para os alunos encontrarem informações no texto e definir como aula de leitura.

Nessa perspectiva, aplicamos a pesquisa numa turma de 6º ano do Ensino Fundamental, da escola municipal Padre Josimo Tavares, localizada no assentamento Gameleira em Governador Edison Lobão/MA. A turma possuía 22 alunos. O objetivo deste trabalho foi o de apresentar aos alunos uma prática de leitura com o texto fílmico por acreditarmos que o uso do cinema na sala de aula é uma ferramenta didática pedagógica que pode auxiliar nas atividades escolares e não apenas ser utilizada como um recurso para entretenimento.

Assim, apresentamos aos alunos uma proposta de leitura com o texto *Os casos de Pedro Malasartes*, de Júlio Emílio Braz, como texto motivador para destacarmos as mudanças que ocorrem durante a transposição da obra literária para o cinema. Escolhemos o filme *Pedro Malasartes e o duelo com a morte* para realizarmos as leituras. Para a sistematização deste trabalho, utilizamos etapas da sequência básica proposta por Cosson (2011) para realizarmos a prática de letramento literário. Os passos da sequência básica direcionada ao Ensino Fundamental são: motivação, introdução, leitura e interpretação. Logo após a aplicação da sequência básica, aplicamos quatro oficinas de leitura com o texto fílmico para mostrarmos as diferenças entre os dois textos. Como produto final desta atividade, gravamos um vídeo dos alunos fazendo apontamentos sobre

a leitura que fizeram com os dois textos. Os alunos também produziram um curta metragem sobre os causos de Pedro Malasartes.

Nesse sentido, para a organização deste trabalho, apresentamos, no primeiro capítulo, considerações sobre a literatura na escola, as dificuldades e as incoerências que fazem parte da escolarização do ensino de literatura. Ainda no primeiro capítulo, discorremos sobre as perspectivas dos letramentos como práticas importantes que precisam estar associadas ao processo de ensino. É relevante dizer que as práticas de letramentos estejam nas escolas para auxiliar na prática educativa. Abordamos ainda as propostas do multiletramentos como mecanismos importantes para trabalhar com a leitura de diferentes textos em diferentes mídias. Utilizamos também, como proposta para trabalhar de forma sistemática a prática de leitura, os letramentos literários.

O segundo capítulo traz uma abordagem sobre as adaptações cinematográficas de obras literárias como estratégia de leitura. Sabemos que as adaptações cinematográficas muitas vezes são conceituadas erroneamente apenas como “cópias” de obras literárias, mas sabemos que uma adaptação é uma releitura, ou seja, um novo texto ambientado em outro suporte que, por sua vez, irá utilizar a linguagem e recursos próprios dessa mídia. Neste capítulo, apresentamos o cinema como recurso didático que pode ser utilizado de maneira que favoreça o trabalho na sala de aula. Ressaltamos ainda que o cinema não deve ser visto apenas como entretenimento e nem utilizado apenas para preencher a ausência de um professor, por exemplo.

No terceiro capítulo, buscamos relatar um breve enfoque sobre as narrativas orais e o seu contexto histórico. As narrativas orais são importantes para a contextualização histórica e cultural de um povo. A respeito das narrativas orais, destacamos a história do personagem Pedro Malasartes, figura muito conhecida no folclore brasileiro. Destacamos também, neste capítulo, uma pequena análise desse personagem. No quarto capítulo, *Práticas de letramento literário: do texto ao cinema*, apresentamos a organização e alguns resultados da pesquisa. Ressaltamos o processo de aplicação da sequência básica proposta por Cosson (2009) como prática de letramento literário. Em seguida, propomos, em quatro oficinas, estratégias de leitura com o texto fílmico, destacando as diferenças e semelhanças entre o filme *Pedro Malasartes e o duelo com a morte* e a obra literária *Causos de Pedro Malasartes*, de Júlio Emílio Braz.

1 O ENSINO DE LITERATURA NA ESCOLA

A literatura ocupa um papel muito importante no processo de aquisição da leitura e da escrita, pois é a partir da leitura que o indivíduo obtém o domínio da palavra e o conhecimento de mundo enquanto ser social. Nesse sentido, entendemos a literatura como um lócus do conhecimento que conduz o homem a reconhecer-se como ser que constrói e participa da sociedade.

A arte da palavra é um elo essencial entre o homem e o mundo, possibilitando diferentes perspectivas de entendimento da realidade. De acordo com Todorov (2010), a literatura “proporciona sensações insubstituíveis que fazem o mundo real se tornar mais pleno de sentido e mais belo” (p.24). O contato do homem com a literatura permite conhecer as belezas e as mazelas sociais que vão confrontar a sua vida.

Desse modo, a literatura entra como mediadora desse confronto, pois possibilita ao homem o questionamento do que realmente o faz ser quem é. A literatura “longe de ser um simples entretenimento, uma distração reservada às pessoas educadas, ela permite que cada um responda melhor à sua vocação de ser humano” (TODOROV, 2010, p.24). Nessa perspectiva, ressaltamos a relevância da literatura na vida do homem pelo confronto com a própria realidade, pois em cada sociedade existem manifestações culturais, como o folclore, posicionamentos filosóficos, textos ficcionais, entre outros segmentos que constroem o universo literário, tornando-o assim um direito que todos deveriam ter à literatura.

Conforme Antônio Cândido (1995), a literatura aparece como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos, possibilitando assim um diálogo com os problemas sociais. Por essa razão, a literatura torna-se indispensável para o homem. Apontamos ainda que “a literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensíveis e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante” (CÂNDIDO, 1995, p.249). A partir do contato com as construções literárias podemos compreender o homem naquilo que é socialmente em caráter belo e feio, ou seja, aquilo que é socialmente aceitável ou não. Por esta razão, defendemos que a literatura deve fazer parte da vida do homem. Contudo, ressalta-se que no ambiente escolar nem sempre a literatura é devidamente apresentada aos alunos.

É notável que, atualmente, o ensino de literatura tem sofrido sérios problemas, entre eles destacamos a forma como ela tem sido apresentada aos alunos e a quantidade de aulas destinadas para trabalhar com a leitura literária. Acrescenta-se ainda que, em alguns casos, o texto literário é utilizado como pretexto para o ensino de regras

gramaticais, sem dar a devida atenção para o conteúdo do texto, entre outras implicações que têm prejudicado o ensino de literatura.

As dificuldades e a depreciação dos alunos pela leitura são evidências de que algo tem acontecido com o ensino de literatura. Assim, ressaltamos, como Todorov (2010) menciona, que o grande perigo que a literatura tem enfrentado é “de não ter poder algum, o de não mais participar da formação cultural do indivíduo” (TODOROV, 2010, p. 9). É relevante que em relação ao ensino de literatura muitas lacunas têm sido abertas, de modo que os problemas de leitura, principalmente com texto literário, só aumentam. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, o trabalho com o texto literário precisa estar “incorporado às práticas da sala de aula, visto tratar-se de uma forma específica de conhecimento” (BRASIL, 1997, p. 37). Esclarecer o trabalho com o texto literário como agente do conhecimento é um ponto primordial para o ensino de literatura, pois auxilia no processo de leitura e proporciona reflexões sobre o mundo. No entanto, o trabalho com o texto literário em sala de aula tem mostrado poucos resultados.

O próprio PCN (1997) aponta uma série de equívocos quanto à abordagem dos textos literários, “como expedientes para servir ao ensino das boas maneiras, dos hábitos de higiene, dos deveres do cidadão, dos tópicos gramaticais, das receitas desgastadas do prazer do texto etc.” (BRASIL, 1997, p. 37). Desse modo, é necessário entender as singularidades que envolvem o ensino de literatura, pois, se for apresentado de maneira descontextualizada, tais procedimentos pouco ou nada contribuem para a formação de leitores capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das construções literárias.

Nessa perspectiva, relatamos algumas posturas quanto ao ensino de literatura no Ensino Fundamental e Médio. Muitos professores enxergam a literatura apenas como complemento para o ensino da língua portuguesa, dando ênfase ou não para esse complemento. Cosson (2009) crítica essa postura profissional a respeito do saber literário:

Alguns acreditam que se trata de um saber desnecessário. [...] essa postura arrogante com relação ao saber literário leva a literatura a ser tratada como apêndice da disciplina de língua portuguesa, quer pela sobreposição à simples leitura no ensino fundamental, quer pela redução da literatura à história literária no ensino médio (COSSON, 2009, p. 10).

Esse é o retrato no qual se encontra o ensino de literatura na escola. Visto apenas como apêndice da língua portuguesa e muito se tem perdido com essa visão imprecisa. Por essa razão, é que temos tantas dificuldades em contextualizar e criar metodologias

eficazes para que aconteça de fato o ensino literário. No Ensino Fundamental, temos o trabalho com o texto literário voltado apenas para o preenchimento de fichas de leitura que não incentivam o aluno a ler realmente o texto.

Ressaltamos também que nesse módulo, cada vez mais, é reduzida a leitura dos textos literários, pois são vistos apenas como atividades extraclasse ou atividades especiais de leitura. Outra problemática é a substituição do texto literário por outros textos para melhor explicação da língua portuguesa. Segundo Cosson (2009), “entroniza-se a leitura de jornais e outros escritos, sob o argumento de que o texto literário não seria adequado como matéria de leitura ou modelo de escrita escolar, pois a literatura já não serve como parâmetro nem para língua padrão, nem para a formação do leitor” (p.21). Essa visão incoerente, a respeito do saber literário é em razão de considerarem que a linguagem literária, criativa e irregular, não serve ao ensino da língua portuguesa culta, pois é entendido que quanto mais o aluno tiver contato com textos específicos, mais poderá desenvolver a sua capacidade de comunicação. Desse modo, entendemos que a função social da literatura de construir e reconstruir a palavra que nos humaniza não tem sido colocada em prática. Nesse processo, tanto os professores quanto alunos perdem sem o contato devido com o texto literário.

No Ensino Médio, a periodização da literatura também é outro entrave em relação ao ensino. Muitos professores trabalham com a divisão da literatura em períodos literários e o ensino acaba sendo voltado apenas para a memorização de características de diferentes estilos literários. As obras literárias em si não ganham muito destaque, a não ser para situá-las dentro de um período, por exemplo *Dom Casmurro* de Machado de Assis, como uma obra escrita no Realismo. Esse enfoque dado às obras literárias empobrece o ensino e o torna apenas como tarefa para cumprir o currículo escolar. Em relação a esse enfoque, Cosson (2009) relata que

No ensino médio, a literatura brasileira, ou melhor, a história da literatura brasileira, usualmente na sua forma mais indigente, quase como apenas uma cronologia literária, em sucessão dicotômica entre estilos de época, cânone e dados biográficos dos autores, acompanha rasgos teóricos sobre gêneros, formas fixas e alguma coisa de retórica em uma perspectiva para lá de tradicional (COSSON, 2009, p. 21).

Nessa perspectiva, entendemos que a literatura tem sido vista apenas como caráter informativo, deixando de provocar no leitor sensações e emoções que as obras literárias podem despertar. Cosson (2009) diz que é “fundamental que se coloque no centro das

práticas literárias na escola a leitura efetiva dos textos e não as informações das disciplinas que ajudam a constituir essas leituras, tais como a crítica, a teoria ou a história literária” (p.23). Desse modo, teremos condições de fato de despertar no aluno o interesse pela leitura e fazê-lo entender a riqueza do texto literário.

Precisamos superar esses equívocos desenvolvendo atividades que direcionem a prática literária. Entendemos assim que a escola precisa trabalhar com a literatura, mas sem descaracterizá-la ou transformá-la em representação ou imitação, deixando de lado todo o processo de construção. Conforme Cosson (2009), a escolarização ou didatização inapropriada da literatura contribui para o afastamento da literatura da vida dos alunos.

Entendemos que o ato de tornar didática a literatura não pode descaracterizar as construções literárias, por exemplo, transformar a literatura apenas em uma disciplina com datas e períodos históricos a serem memorizados, sem ressaltar a estilística e as construções feitas nas obras literárias em cada momento. Consideramos que durante o processo de pedagogização da literatura no contexto escolar, a prática precisa direcionar o olhar do aluno para além do período histórico do texto, ou seja, fazer com que o aluno também perceba as entrelinhas do texto.

Nesse processo de pedagogização, nós, professores, somos responsáveis por apresentar, de maneira didática, a literatura aos alunos. Para que isso aconteça, é necessário encontrar e desenvolver práticas que estimulem o interesse da criança pela leitura, sobretudo de textos literários. Nesse sentido, devemos considerar o que queremos destacar com a leitura da obra literária, com qual finalidade, entre outras questões. Como afirma Parreiras (2009), precisamos buscar responder essas questões quando trabalhamos com a obra literária:

O que comove? O que fascina? O que toca? O que afeta? O que te implica no texto, no poema, na história? O que te incomoda? Algo completamente subjetivo, que não tem voz, mas que sussurra nos ouvidos de quem lê: é a Alma poética do texto ou da ilustração (PARREIRAS, 2009, p. 55).

Partindo dessas questões provocativas, entendemos a natureza da obra literária que trabalha diretamente com a subjetividade de quem lê a história. Destacamos que a leitura literária não tem um alcance óbvio, pois a obra leva o leitor a passear em labirintos intermináveis e surpreendentes. Desse modo, a literatura é uma experiência de alteridade e subjetividade com o leitor.

Compreendemos que nós, professores, exercemos um papel de mediadores entre os alunos e a literatura. Então, para um bom resultado dessa mediação precisamos

apresentar aos futuros leitores uma literatura capaz de entreter e formar, sem utilizar estereótipos, preconceitos, separações sociais, entre outros assuntos elitistas que fazem a literatura se tornar algo inatingível.

Para Parreiras (2009), precisamos em nossas escolas de “uma literatura que suscite dúvidas, debates, que traga inquietação. Que não transmita ideias prontas e mastigadas, mas que provoque associações com as experiências de vida dos leitores” (p.98). A partir desse entendimento, reconhecemos a necessidade de utilizar a literatura na escola para formar de fato não somente leitores, mas cidadãos conscientes e críticos de sua condição social.

No caderno *Literatura e leitura literária na formação escolar*, as organizadoras Paiva, Paulino e Passos (2006) destacam que “conteúdos pedagógicos podem ser trabalhados, assim como os temas transversais, contanto que sejam algo mais, que a leitura literária seja realizada em sua pluralidade, sem fórmulas e perguntas prontas que conduzam a uma única interpretação” (p. 17). Entendemos que conduzir a leitura apenas para um tema específico pode prejudicar a leitura do texto literário não somente desse gênero, mas de qualquer outro texto quando se direciona apenas para uma interpretação.

A forma como a leitura do texto literário tem sido trabalhada nas escolas é preocupante, pois são utilizados apenas trechos fragmentados de obras literárias. Os fragmentos dos textos que aparecem nos livros didáticos não proporcionam interesse pela leitura, pois, além de serem resumidos, são utilizados apenas para fins específicos, como encontrar o tempo verbal em que se passam as ações do texto.

Segundo Cosson (2009), um dos indícios do estreitamento ou do desaparecimento da literatura nas escolas são “os próprios livros didáticos que, se; antes continham fragmentos de textos literários, hoje são constituídos por textos os mais diversos” (p.13). Assim, como resultado dessa substituição do texto literário encontramos os textos literários perdidos entre receitas, bulas de remédio, regulamentos, textos jornalísticos, enfim uma variedade de outros gêneros textuais que tem ocupado o lugar da leitura de textos literários.

O resultado desse estreitamento do ensino de literatura na escola se reflete nas dificuldades de leitura que os alunos apresentam. Conforme Cosson (2009), “se a presença da literatura é apagada da escola, se o texto literário não tem mais lugar na sala de aula, desaparecerá também o espaço da literatura como lócus de conhecimento” (p. 15). Por isso, devemos destacar a importância da literatura na escola, por ser bem mais que um complemento da língua portuguesa, funcionando como agente do conhecimento.

Nessa perspectiva, buscamos mostrar que o trabalho com a literatura requer práticas específicas de ensino que promovam um trabalho produtivo com o texto literário. Para isso, apresentamos algumas perspectivas de letramentos como proposta interventiva no ensino de literatura.

1.1 PERSPECTIVAS DE LETRAMENTOS

Letramento é uma atividade que está voltada para diversas práticas sociais de leitura ou escrita sem que seja necessária a decodificação da língua, ou seja, uma pessoa pode não ser alfabetizada, mas possuir práticas de letramentos. Por essa razão, é necessário que a escola eduque urgentemente o olhar para as práticas de letramentos que fazem parte da vida do aluno. Segundo Rojo (2006), o fenômeno do letramento deve ser “entendido no plural-letramentos-, um conjunto muito diversificado de práticas sociais situadas que envolvem sistemas de signos, como a escrita ou outras modalidades de linguagem para gerar sentidos” (p. 10).

Assim, entendemos que discutir práticas de letramentos torna compreensível a distinção entre letramento e alfabetização. Para Soares (2019) “alfabetização é a ação de ensinar a ler e a escrever” (p. 47), enquanto letramento é “o estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita. (p.47). Desse modo, é importante entender que ser alfabetizado não significa ser uma pessoa letrada. Conforme Soares (2019):

Um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e escrita (SOARES, 2019, p. 39).

Para que uma pessoa leia é preciso que haja uma relação entre o que se aprende na escola e as experiências do cotidiano, ou seja, os usos que se fazem das diferentes atividades de leitura e escrita. Letramento é poder usar a leitura e a escrita, por exemplo, para localizar-se no mundo, lendo um atlas, os sinais de trânsito, usar a leitura para seguir instruções de uma receita ou uma bula de remédio, entre outras práticas que um indivíduo em estado de letramento pode se sobressair eventualmente, diferente de um ser que apenas consegue decodificar o signo linguístico. Soares (2019) ressalta que o letramento é “o estado ou condição de quem interage com diferentes portadores de leitura e de escrita,

com diferentes gêneros de leitura e de escrita, com as diferentes funções que a leitura e a escrita desempenham na nossa vida” (p. 44). Desse modo, buscamos destacar a importância das práticas de letramento no ambiente escolar.

Ressaltamos ainda as palavras de Roxane Rojo (2006) sobre o processo de leitura na obra *Letramento múltiplos, escola e inclusão social*:

Ler não basta conhecer o alfabeto e decodificar letras em sons da fala. É preciso compreender o que se lê, isto é acionar o conhecimento de mundo para relacioná-lo com temas do texto, inclusive o conhecimento de outros textos/discursos (intertextualizar), prever, hipotetizar, inferir, comparar informações, generalizar (ROJO, 2006, p.11).

Sabemos que nem sempre a escola considera as práticas de letramentos que fazem parte da vida do aluno, mas percebemos que apenas uma visão dominante a respeito da língua não é suficiente diante de tantas práticas de letramentos que estão em torno do homem. Em relação às perspectivas de letramentos, destacamos os estudos de Street (2014) que apontam para uma divisão entre dois tipos de letramentos: o autônomo e o ideológico. De acordo com Street (2014), “o modelo autônomo de letramento supõe que a escrita facilita as funções ‘lógicas’ da linguagem, permitindo que elas se separem de funções interpessoais” (p.104). Desse modo, entendemos que o modelo autônomo enxerga o processo de leitura e escrita independente das situações sociais. Nesse caso, apresentamos o modelo escolar de letramento como exemplo de letramento autônomo.

Em oposição ao modelo autônomo, destacamos o modelo ideológico de letramento que não nega “a importância dos aspectos técnicos da leitura e da escrita, tais como decodificação correspondência som/forma e dificuldades de leitura, mas sustentam que esses aspectos de letramento estão sempre encaixados em práticas sociais” (STREET, 2014, p. 161). Nesse sentido, entendemos que o posicionamento ideológico sobre o conceito de letramento considera os diferentes contextos sociais que estão relacionados à leitura e à escrita.

Nesse sentido, precisamos destacar que os letramentos são práticas relevantes que precisam estar inseridas no ambiente escolar, por isso enfatizamos algumas perspectivas de letramentos apontadas nos estudos de Brian Street (2014) em sua obra *Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*, os conceitos de letramentos sociais, críticos e ideológicos.

A perspectiva de letramento relevante ao contexto escolar é o aprofundamento de letramento como modelo ideológico. As noções desse tipo de letramento apontam que

todo letramento possui uma ideologia, seja ela dominante, de questão social ou cultural. Esse modelo de letramento entra em oposição ao letramento autônomo, visto apenas por uma perspectiva neutra e universal. Quanto ao letramento ideológico, “trata-se de todo tipo de convenções que as pessoas interiorizam” (STREET, 2014, p. 146). Na sociedade existem diversos convencionalismos e ideias que são repassadas aos indivíduos e ficam inculcadas em suas mentes.

Desse modo, para qualquer tipo de posicionamento em relação aos letramentos será utilizada uma ideologia. Nessa perspectiva, o letramento ideológico “indica bem explicitamente que as práticas de letramentos são aspectos não só da cultura como também das estruturas de poder” (STREET, 2014, p. 172). Nesse sentido, falar em letramento ideológico implica compreender o caráter sociocultural das práticas de letramento e das estruturas de poder na sociedade.

Os letramentos sociais dizem respeito à diversidade de valores sociais em que o homem se encontra inserido. Segundo Street (2014), os letramentos são sociais, pois entende-se a natureza social dos letramentos e o seu caráter múltiplo das práticas letradas. Assim, considera-se relevante entender que ao se falar em letramento envolve um processo de relação do indivíduo com o contexto sócio-histórico e a sua interação com o sistema de escrita. Sob essa condição, considera-se que o fato de frequentar a escola e fazer a decodificação do alfabeto não é condição para se rotular como “letrado”, pois o uso que se faz desse conhecimento com as relações sociais é o que determina a noção de letramentos. Segundo Street (2014),

o argumento em defesa dos letramentos sociais sugere que engajar-se no letramento é sempre um ato social, mesmo quando oriundo de fora. Os modos como professores ou facilitadores e seus alunos interagem já é uma prática social que afeta a natureza do letramento aprendido e as ideias sobre letramento sustentadas pelos participantes, especialmente novos aprendizes e sua posição nas relações de poder (STREET, 2014, p. 204).

Assim, é necessário entender os letramentos sociais como práticas que priorizam ações específicas dos indivíduos em seu contexto social. Essas considerações são relevantes, pois o contexto escolar é bastante diversificado e precisamos olhar para a realidade social na qual os alunos estão inseridos.

É importante mencionarmos que a escola precisa trabalhar as diferentes práticas de letramentos para poder desenvolver estratégias que auxiliem o processo de aprendizagem da leitura e da escrita. Para Rojo (2009), a escola precisa promover o acesso a outros espaços valorizados de cultura, como museus, bibliotecas, teatros, espetáculos e

as outras mídias analógicas e digitais. Nessa perspectiva, destacamos a infinidade de gêneros textuais que existem na sociedade e que precisam de estratégias específicas de leitura para poder compreendê-las. Assim, o letramento escolar precisa buscar novas técnicas para trabalhar outras atividades de letramento, principalmente os que envolvem a tecnologia, pois faz parte da vida do homem.

A respeito do ensino de leitura Coscarelli (2013, p.20), afirma que “não dá mais para a escola continuar com velhas práticas de apenas mandar ler e somente responder a perguntas de localização de informação acreditando que isso é aula de leitura.” Entendemos assim que precisamos buscar desenvolver estratégias de leitura que orientem o aluno sobre o agir sobre o texto, articulando suas partes, relacionando os conhecimentos, construindo significados e criando sentidos. É necessário mudarmos a nossa prática, principalmente com os novos gêneros textuais, pois a escola é uma agência de letramentos e precisa ser formadora de leitores competentes, fluentes e autônomos. Conforme Coscarelli (2013, p.28), “ensinar a ler os diferentes gêneros na escola é levar o aluno a perceber que funções eles têm quando são usados, é levar o aluno a identificar os objetivos desses textos e relacioná-los aos seus próprios objetivos de leitor.” Por essa razão, a escola precisa empregar novas práticas que auxiliem no processo de ensino.

Outra perspectiva de abordagem dos letramentos é a visão dos letramentos críticos que promovem ao indivíduo o aguçamento de sua criticidade, podendo se posicionar criticamente nos diferentes textos a sua volta. Conforme Rojo (2009), os letramentos críticos “tratam os textos/enunciados como materialidades de discursos, carregados de apreciações e valores, que buscam efeitos de sentido e ecos de ressonância ideológicas” (p. 114). Sendo assim, a escola precisa destacar os diferentes discursos presentes na sociedade e trabalhar a criticidade frente a esses textos.

É necessário enfatizar a importância dos letramentos para a escola, pois o professor deve ser o mediador entre os diferentes textos e suas materializações. Assim, é importante que o professor ajude o aluno a entender esse processo. Segundo Coscarelli (2013), os textos podem ter diferentes realizações.

É importante que o professor perceba e trate os textos como diferentes, ou seja, os textos são diferentes em seu formato, na linguagem que utilizam, os objetivos que pretendem alcançar, e, porque eles são diferentes permitem (exigem) abordagens diferentes por parte do leitor. Não se pode ler uma bula de remédio com se lê um poema. Não se lê um texto de divulgação científica com se lê um e-mail ou uma receita de bolo. Não se pode ler uma propaganda como se lê uma notícia. São textos que exigem abordagens diferentes de leitor, porque cumprem funções distintas socialmente (COSCARELLI, 2013, p. 30).

Ressaltamos assim que os textos são e possuem funções diferentes e precisam de práticas específicas de leitura. Portanto, é importante que se construam os objetivos para a prática de leitura e não somente se realize uma leitura superficial. Na obra *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*, Angela Kleiman (2013) ressalta a importância de se estabelecer objetivos para a leitura. Segundo a autora, “a procura de coerência seria um princípio que rege a atividade de leitura e outras atividades humanas. Ora um dos caminhos que nos ajudam nessa busca é o engajamento, a ativação de nosso conhecimento prévio relevante para o assunto do texto” (p.31). Para Kleiman (2013), é importante, no momento de leitura, a ativação do conhecimento prévio, ou seja, o conhecimento de mundo que possuímos para associarmos durante a leitura.

A respeito dos objetivos de leitura “eles são muito importantes para ajudar o leitor a levantar e testar as suas hipóteses de leitura” (COSCARELLI, 2013, p. 28). Assim, é necessário que o professor, nas atividades de leitura, ajude o aluno a criar seus próprios objetivos de leitura. Desse modo, buscamos aprofundar as perspectivas dos letramentos: literários e os multiletramentos que direcionaram este estudo.

1.2 CONCEITO DE MULTILETRAMENTOS

Os multiletramentos podem ser entendidos como práticas que envolvem “textos compostos de muitas linguagens (ou modos, ou semioses) e que exigem capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas” (ROJO, 2012, p.19). Nesse contexto, muitos são os textos que podem ser trabalhados com a perspectiva dos multiletramentos, por exemplo, quadrinhos, uma imagem de cinema, textos digitais, entre outros. Ressaltamos ainda que as dificuldades de leitura de material impresso são grandes, no entanto, com o surgimento de novas tecnologias, essas dificuldades são ainda maiores. “Se levarmos em conta a gama diversa de textos disponíveis, a escola ainda se restringe ao texto impresso e não prepara o aluno para a leitura de textos em diferentes mídias.” (ROJO, 2012, p.36). A respeito disso, destacamos que o crescente acesso às tecnologias e as redes sociais têm facilitado o contato com novos textos oriundos das tecnologias, além, é claro, dos alunos serem considerados nativos digitais.

Assim, entendemos que trabalhar com as perspectivas dos multiletramentos é tentar desenvolver estratégias de leitura para trabalhar com textos múltiplos e semióticos. Com o desenvolvimento das ferramentas tecnológicas, cada vez mais as novas tecnologias estão interligadas aos textos verbais, por exemplo: as animações, os efeitos sonoros, as imagens, as cores e os formatos das letras. Tudo isso possibilita diferentes

interpretações que exploram a multimodalidade. Para Coscarelli (2016), “essa profusão de linguagens em um mesmo suporte, como a tela, por exemplo, descentraliza o papel da linguagem verbal escrita e cede lugar às diferentes maneiras de produzir sentido durante a leitura com a combinação de várias semioses” (p. 22).

Para Cosson (2014), o conceito de multiletramentos deve ser compreendido como “um processo pelo qual nos apropriamos do mundo, reconhecendo tanto o caráter multifacetado da língua quanto a multiplicidade dos meios de comunicação e expressão que a tecnologia hoje nos oferece” (p. 35). É a partir desse entendimento que defendemos que a prática de sala de aula precisa estar incorporada à multiplicidade dos textos presentes na sociedade.

Segundo Coscarelli (2016), “é necessário incluir no contexto escolar uma pedagogia que valorize e reconheça o universo multimidiático e multissemiótico marcados pelos ambientes digitais, uma pedagogia que não se restrinja à cultura do impresso” (p. 20) para que assim os alunos tenham contato com outros textos e diferentes estratégias de leitura. Nesse sentido, a dificuldade que é necessária enfrentar é a de incorporar o ensino da leitura às diferentes mídias.

De acordo com Rojo (2012), existem algumas características que fazem parte dos multiletramentos, seja no campo da diversidade de linguagens ou da circulação dos textos:

- a) Eles são interativos; mais que isso, colaborativos; b) eles fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas, em especial as relações de propriedade (das máquinas, das ferramentas, das ideias, dos textos [verbais ou não]); c) eles são híbridos, fronteiricos, mestiços (de linguagens, modos, mídias e cultura) (ROJO, 2012, p. 23).

Assim, entendemos a diversidade dos textos que podem ser trabalhados em uma perspectiva dos multiletramentos. É importante que a escola adote essa perspectiva múltipla de saberes e proporcione aos alunos o contato com diferentes textos, suportes e mídias, por meio dos diferentes espaços de circulação desses textos, para que aprendam a ler e a se posicionar criticamente diante delas, exercitando um letramento crítico. Conforme Coscarelli (2016) é importante um trabalho sistematizado com as novas tecnologias, pois “não é suficiente equipar as salas de aula com recursos tecnológicos variados, mas repensar os ambientes de aprendizagem para que eles levem em conta novas formas de organizar os saberes e de lidar com textos de diferentes mídias” (p. 24).

É importante trabalhar estratégias de leitura que ensinem os alunos a se posicionarem criticamente diante dos gêneros textuais advindos das tecnologias.

1.3 LETRAMENTOS LITERÁRIOS: CONCEITOS

Os letramentos literários contribuem significativamente para o ensino de literatura, pois direcionam o trabalho para o desenvolvimento de práticas específicas de leitura. Os letramentos literários promovem muito mais do que uma simples leitura, eles efetivam de fato o conhecimento de mundo. Desenvolver práticas de letramentos literários possibilita mudarmos a história do ensino da literatura, tornando-a significativa para o processo de leitura e escrita.

Segundo Rojo (2009), “ler envolve diversos procedimentos e capacidades (perceptuais, motoras, cognitivas, afetivas, sociais, discursivas, linguísticas), todas dependentes da situação e finalidade de leitura” (p, 75) e desenvolver práticas de leitura é tarefa específica das atividades de letramentos, pois utiliza “um conjunto muito diversificado de práticas sociais situadas que envolvem sistemas de signos, como a escrita ou outras modalidades de linguagem, para gerar sentido” (p.10). Dentre as práticas de letramentos, destacamos o letramento literário como ferramenta eficaz para se desenvolver práticas de leitura e formar leitores.

Segundo os autores Yamakawa e Zappone (2013), o conceito de letramento literário “amplia a perspectiva de como a leitura de literatura deve ser encarada, pois permite compreender que há um letramento literário escolar formal, regido por normas e convenções de leitura e há outro letramento literário, o social” (p.187). Entendemos assim que o letramento literário é compreendido pelos autores como um letramento social. Sabemos que esse letramento social é mais abrangente e está ligado às diferentes práticas sociais. Assim, consideramos como conceito de letramento literário as definições de Zappone (2007), como

práticas que usam a escrita literária, pensada como um gênero de discurso que pressupõe a ficcionalidade como traço principal, é possível observar letramento literário em inúmeros outros espaços que não apenas a escola. Assim, constituem práticas de letramento literário a audiência de novelas, séries, filmes televisivos, o próprio cinema, em alguns casos a internet, a contação de histórias populares, de anedotas etc. (ZAPPONE, 2007, p. 05).

Todas essas práticas de letramentos literários estão presentes na vida dos alunos, sobretudo o cinema, com suas produções de filmes e séries que ganham atenção dos jovens, sendo esse um recurso propício para trabalhar com letramento literário. A

literatura está em diferentes espaços e o “trânsito de uma obra a outra, a passagem de um veículo a outro, acontece, justamente porque o terreno em que eles se movem é comum: o espaço literário” (COSSON, 2014, p. 19).

Para Cosson, (2009), a literatura possui “uma função maior de tornar o mundo compreensível transformando sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas” (p. 17). Nesse sentido, apontamos as contribuições significativas da literatura para o processo de apreensão da leitura e da escrita, pois não basta somente ler, é preciso desmembrar as entrelinhas do que é dito no texto. No entanto, para que a literatura cumpra seu papel na formação do aluno, precisamos melhorar a escolarização da literatura na escola. As primeiras mudanças precisam existir na forma como é trabalhada em sala de aula.

Portanto, é necessário promover um ensino muito além de fichas de leitura ou periodização da literatura. Assim, para contextualizar a prática dos letramentos literários, destacamos que o principal objetivo dessa prática é a leitura. Cosson (2009) nos apresenta algumas estratégias de ensino que possibilitam desenvolver o letramento literário na escola. As estratégias de ensino consistem em duas sequências, uma básica e outra expandida, apontadas pelo autor como sugestão para trabalhar práticas de letramento literário na escola.

Segundo o autor, na sequência básica existem quatro passos que orientam o trabalho com o texto literário. O primeiro passo é a motivação que proporciona o primeiro contato do aluno com o texto. Em seguida, temos a introdução que trata da apresentação do autor da obra, não precisa ser muito longa, mas possibilitar um contato importante entre o aluno e a obra que lerá, por exemplo, utilizar uma música, ambientar o espaço para leitura, montar alguma dinâmica que chame a atenção do aluno.

O terceiro passo é a leitura na qual precisa haver um acompanhamento para que os objetivos pretendidos não se percam de vista, uma vez que se trata de uma atividade escolar. Para Cosson (2009), “a leitura escolar precisa de acompanhamento porque tem uma direção, um objetivo a cumprir, e esse objetivo não deve ser perdido de vista” (p. 62).

Vale ressaltar que esse acompanhamento é apenas para orientar o aluno com suas dificuldades de leitura, observar como anda a leitura e não para o professor vigiar o aluno. O autor aconselha que o ideal para o processo de leitura é que ela deva ser realizada fora da sala de aula. A leitura pode ser realizada na casa do próprio aluno, na biblioteca por determinado tempo ou em salas de leitura, enfim em lugares específicos para a leitura.

Ressaltamos ainda que o professor deve convidar o aluno para ir relatando os resultados de leitura para acompanhar o processo de letramento literário. Segundo Cosson (2009), essas conversas sobre a leitura são chamadas de intervalos que possibilitam o professor observar como anda a leitura.

O quarto passo da sequência básica é a interpretação que trata de um processo complexo pelas infinitudes possíveis de interpretação. Desse modo, Cosson (2009) propõe que devemos entender a interpretação dentro de dois momentos: um interior e outro exterior. O momento interior é de caráter individual, pois se trata do encontro do leitor com a obra. Nesse momento, “acompanha a decifração, palavra por palavra, página por página, capítulo por capítulo, e tem seu ápice na apreensão global da obra que realizamos logo após terminar a leitura” (p.65).

O momento exterior é a materialização da interpretação como ato de construção de sentido em uma determinada comunidade de leitores. Nesse momento, o letramento literário que é realizado na escola se distingue da leitura literária que pode ser feita independentemente da escola. Para o pesquisador, nesse ponto que confrontamos aquilo que lemos com a realidade do mundo.

Outra estratégia de leitura é a sequência expandida. Essa estratégia surgiu para atender às necessidades dos professores de Ensino Médio para trabalharem com a literatura. Na proposta da sequência expandida “se realiza a aprendizagem plena da literatura, mas porque nela se enfatiza a experiência da interpretação como construção de sentido do mundo” (COSSON, 2009, p. 76). Os passos da sequência expandida são a motivação, introdução, leitura, interpretação e a expansão. A motivação, introdução e a leitura seguem os mesmos passos da sequência básica. A interpretação, na sequência expandida, é trabalhada de maneira diferente, sendo dividida em primeira e segunda interpretação.

A primeira interpretação trata da apreensão geral da obra, “o objetivo dessa etapa é levar o aluno a traduzir a impressão geral do título, o impacto que ele deve ter sobre sua sensibilidade de leitor” (COSSON, 2009, p. 83). Em seguida, o professor deve mostrar ao aluno o contexto em que a obra foi produzida. Ressaltamos que a contextualização se divide em contextualização teórica, histórica, estilística, poética, crítica, presentificadora e temática. A contextualização direciona os passos da sequência para a segunda interpretação.

A segunda interpretação, ao contrário da primeira que busca uma apreensão global da obra, tem por objetivo a leitura aprofundada de um dos aspectos da obra. Trata-se de

uma viagem guiada ao mundo do texto para explorá-lo. Sobre os critérios que podem ser explorados na segunda interpretação, destacamos, conforme Cosson (2009) sugere, que “ela pode estar centrada sobre uma personagem, um tema, um traço estilístico, uma correspondência com questões contemporâneas, questões históricas, outra leitura, e assim por diante, conforme a contextualização realizada” (p. 92). Desse modo, para aprofundarmos a segunda interpretação é preciso abordar um dos aspectos da contextualização.

O último passo é a expansão que destaca possibilidades de diálogo que toda obra articula com outros textos. Essa atividade de expansão é um movimento de ultrapassagem do limite do texto para outros textos que pode ser entendida como intertextualidade no campo literário. Em resumo, “a expansão pode ser também um diálogo que o leitor constrói entre duas ou mais obras” (COSSON, 2009, p.94). Segundo Rildo Cosson (2009), as sequências são propostas e não fórmulas prontas que devem ser seguidas religiosamente. Para o autor, o professor é quem deve estabelecer até o ponto que pode seguir com seus alunos. Nessa perspectiva, destacamos que as estratégias de leitura mencionadas servem como práticas que podem contribuir para o letramento literário.

A prática de letramento literário é relevante para um trabalho mais adequado para o ensino da literatura. Sabemos que um ensino pautado em períodos históricos e na leitura apenas de fragmentos de obras literárias não favorece um bom ensino da literatura, contribuindo para a formação insuficientes de leitores. Desse modo, acreditamos que o letramento literário proporcionará um melhor trabalho com o ensino de literatura.

Ressaltamos ainda que os letramentos literários não estão voltados apenas para a leitura de gêneros literários ou preenchimento de fichas de leitura. Eles estão voltados também para o aprendizado da compreensão e da resignificação do texto por meio da motivação desenvolvida pelo professor.

Assim, destacamos a importância da leitura do texto literário, pois é no exercício da leitura e da escrita dos textos literários que o indivíduo pode aprofundar o senso crítico e posicionar-se criticamente na sociedade. Entendemos que o texto literário desperta, a partir da leitura, uma relação entre o mundo e os saberes a sua volta, instigando o senso crítico do indivíduo e dando subsídios para criar argumentos e reconhecer-se como cidadão participante da sociedade.

Nessa perspectiva, destacamos ainda que a literatura possui valor formativo para pessoa, com valores sociais e culturais. Segundo Colomer (2007), os objetivos da educação literária são:

Contribuir para a formação da pessoa, uma formação que aparece ligada indissolavelmente à construção da sociabilidade e realizada através da confrontação com textos que explicitam a forma em que as gerações anteriores e as contemporâneas abordaram a avaliação da atividade humana através da linguagem (COLOMER, 2007, p. 31).

Desse modo, destacamos a importância do texto literário para a formação do aluno como cidadão participante da sociedade. Rildo Cosson (2009) também reafirma o papel formativo da literatura na vida do homem, pois “a literatura serve tanto para ensinar a ler e a escrever quanto para formar culturalmente o indivíduo” (p.20). Entendemos que muitas são as implicações sobre o ensino de literatura, pois muito se tem discutido sobre ensinar literatura, mas precisamos voltar os questionamentos para como ler literatura na escola, uma vez que o ensino se aplica à leitura.

O letramento literário é uma prática que torna a literatura uma atividade significativa, conscientizando o aluno sobre suas experiências de vida. Nessa perspectiva, é necessário que a escola enfatize a formação literária dos alunos por meio da leitura e com práticas de ensino que viabilizem a interação do aluno com o texto literário. Nesse sentido, cabe ao professor o papel de mediador entre o aluno e todas as possibilidades de interpretação e leitura do texto literário.

2 ADAPTAÇÃO CINEMATOGRAFICA: PROPOSTA DE LEITURA

As adaptações cinematográficas são produções que a cada dia ganham mais espaço no ambiente escolar. É comum o uso de filmes como recurso pedagógico por possuir tantos recursos audiovisuais, tornando-se um material didático interessante e atraente. Não há necessidade de ser especialista em cinema para apreciar as produções cinematográficas e utilizá-las em sala de aula. Essa prática tem se tornado cada vez mais frequente pelo sucesso que faz entre os alunos. Muitos jovens tornaram-se espectadores das adaptações cinematográficas de obras literárias, principalmente dos *Best Sellers* que fazem sucesso entre os adolescentes.

Dentre as adaptações cinematográficas de literatura de massa que os adolescentes mais conhecem, destacamos a saga *Crepúsculo* de Stephenie Meyer, *Harry Potter* de J. K. Rowling, *A culpa é das estrelas* de John Green, entre outras produções que ganham cada vez mais espectadores. No entanto, muitas são as críticas feitas em relação à linguagem cinematográfica, pois muitos assistem ao filme procurando fidelidade com o livro e acabam depreciando a obra fílmica. Dessa forma, buscamos esclarecer e mostrar as diferenças entre as duas mídias, texto fonte (obra literária) e o filme.

Nesse sentido, buscamos ressaltar que as adaptações cinematográficas sendo trabalhadas de maneira didática podem ser um recurso pedagógico relevante para propiciar a prática de leitura, principalmente por ser um gênero que os jovens gostam bastante. Salientamos ainda que, a partir do contato com a literatura de massa que os alunos leem, podemos direcionar o olhar dos alunos para outros textos literários, ou seja, uma literatura canônica que muitas vezes é tão depreciada por nossos alunos, pois partir das histórias preferidas pelos alunos podemos fazer relações e ir apresentando propostas de leitura que precisam fazer parte da sua formação leitora.

Ressaltamos ainda que existem muitas críticas em relação ao uso das adaptações cinematográficas na sala de aula por serem vistas como um recurso que substitui a leitura da obra literária. Contudo, salientamos que evidenciar o conceito de adaptação e elaborar práticas específicas para serem trabalhadas em sala de aula ajudam a desconstruir o preconceito quanto ao uso das adaptações cinematográficas de obras literárias e promovem uma interação significativa de leitura entre a obra literária e a obra fílmica, além de contribuir com a formação de leitores.

Na obra *Uma teoria da adaptação*, de Linda Hutcheon (2011), a autora esclarece alguns equívocos mencionados em relação às produções adaptadas de uma mídia para

outra. Para a autora, o fenômeno de adaptar pode ser definido a partir de três perspectivas distintas. A primeira definição é entender a adaptação como uma

transposição anunciada e extensiva de uma ou mais obras em particular. Essa transcodificação pode envolver uma mudança de mídia (de um poema para um filme) ou gênero (de épico para romance), ou uma mudança de foco e, portanto, de contexto: recontar a mesma história de um ponto de vista diferente (HUTCHEON, 2011, p. 29).

A segunda definição mencionada por Hutcheon (2011) é entender a adaptação como um “processo de criação, a adaptação envolve tanto uma (re)-interpretação quanto uma (re) criação; dependendo da perspectiva, isso pode ser chamado de apropriação ou recuperação” (p. 29). Na terceira definição, a partir do seu processo de recepção, “a adaptação é uma forma de intertextualidade” (p.29). Entendemos que as adaptações são representações de lembranças que temos e se relacionam com outras obras, ou seja, com outros textos. Desse modo, compreender a adaptação como um processo de transcodificação, recriação e intertextualidade é o ponto primordial para assistir uma adaptação cinematográfica de uma obra literária.

Partindo das três definições apresentadas pela autora, fica claro que o processo de adaptação trata-se de uma nova obra ou releitura que será feita em uma outra mídia. Nesse sentido, adaptar significa mudança ou transposição de uma mídia para outra. Assim, ressaltamos que uma adaptação não pode ser fiel à obra da qual deriva, pois já sabemos que um novo olhar será mostrado. Devemos entender as adaptações cinematográficas como uma nova obra, em um espaço diferente para o qual foi adaptada.

Dentro desse universo de transposição, ressaltamos que para a produção de uma adaptação cinematográfica existe uma série de questões, como o financeiro, o público a que se destina, o espaço para o qual a adaptação será transposta, dentre outras questões que vão implicar no momento de produção. A respeito das mudanças que ocorrem, observamos que há grande problemática em torno das adaptações de obras literárias, porque “a obra literária, ao ser adaptada, pode ser modificada sob diversos pontos de vistas, seja no que diz respeito ao código, ao veículo, ao público, seja em relação a narrativa e a estrutura, gerando algo novo” (NAGAMINI, 2004, p.36).

Assim, destacamos que ao adaptar um texto literário para um novo espaço ocorrerão sempre mudanças por ser um novo suporte midiático com recursos específicos. É relevante mencionar também que iremos assistir à interpretação do cineasta que montou o filme. Ressaltamos, também, que além das mudanças durante a transposição, o público

ao qual é dirigido o filme também influencia no processo de construção. As peculiaridades daquele público-alvo são observadas no momento da adaptação até porque se faz necessário um bom público para assistir ao filme.

A adaptação do filme *Branca de neve e o caçador*, de Rupert Sanders, lançado em 2012, traz para o espectador uma roupagem totalmente diferente do conto de fadas que conhecemos. Encontramos, no filme, uma mulher cheia de coragem que não espera por um príncipe para conseguir seus objetivos. Essa nova ambientação traz características extras a personagem principal e tornam o filme com mais ação e suspense. Com essa proposta, percebemos o sucesso com o público que gosta de suspense e mistério, sobretudo com os adolescentes.

Nessa perspectiva, destacamos as contribuições de Robert Stam (2008) que fala sobre as adaptações cinematográficas e aponta que determinados adjetivos que a crítica faz a obra fílmica são incoerentes, pois um texto adaptado jamais será fiel ao original. De acordo com o autor, palavras como infidelidade, traição, violação, vulgarização, profanação, dentre tantas outras são apontadas pela crítica como forma depreciativa das adaptações. Para o autor, apesar dos pensamentos positivos em relação a uma obra adaptada, “a retórica padrão comumente lança mão de um discurso elegíaco de perda, lamentando o que foi perdido na transição do romance ao filme, ao mesmo tempo em que ignora o que foi ganhado” (p. 20).

Desse modo, apontamos que “dentro de um mundo extenso e inclusivo de imagens e simulações a adaptação se torna apenas um outro texto, fazendo parte de um amplo contínuo discursivo” (STAM, 2008, p.20). Dessa forma, é impossível buscar fidelidade entre um texto e outro, pois trata-se de linguagens diferentes - enquanto em uma predomina a palavra, na outra existe todo um universo imagético e sonoro com diferentes recursos. Por isso, ressaltamos que a adaptação trata-se de intertextualidade, que há entre um texto e outro.

Sobre este processo de diálogo que há entre uma obra e outra destacamos as perspectivas de Bakhtin (1997), em *Estética da criação verbal*, acerca dos enunciados tidos como sendo discursos de outrem já mencionados e mantêm relações, mas um não descaracteriza o outro. Essa noção direciona ao termo conhecido como dialogismo, criado pelo autor abordando o princípio da interação textual. O autor destaca que

dois enunciados distintos confrontados um com o outro, ignorando tudo um do outro, apenas ao tratar superficialmente um único e mesmo tema entabulam, inevitavelmente, uma relação dialógica entre si. Ficam em contato, no território de um tema comum, de um pensamento comum (BAKHTIN, 1997, p. 343).

Nesse sentido, os textos mantêm relações entre si, pois são frutos de enunciados já ditos anteriormente. Então podemos dizer que em um texto encontramos outras vozes além da do autor. Dentro desse processo de interação textual, Bakhtin (1997) ressalta que o autor de uma obra literária, por exemplo, cria um produto verbal (um enunciado), “porém ele a cria com enunciados heterogêneos, com enunciados do outro, a bem dizer. E até o discurso direto do autor é, conscientemente, preenchido de palavras do outro”. (p. 343). Assim, destacamos que os textos possuem relações entre si.

Nesse sentido, buscamos mostrar que a adaptação cinematográfica de obras literárias se trata de um novo texto que pode ser trabalhado como incentivo à leitura. É necessário que busquemos conhecer a linguagem cinematográfica para não cometer equívocos de achar que o filme pode substituir a obra literária ou menosprezar a obra fílmica por buscar fidelidade ao texto fonte. Entendemos que o importante é utilizar de maneira significativa as adaptações cinematográficas, mas pensando em metodologias que auxiliem a prática de leitura. Segundo Nagamini (2004):

Muitas vezes o professor tem que enfrentar dificuldades para trabalhar com o texto adaptado, desde a questão temporal- os filmes de longa metragem nem sempre são os mais adequados porque necessitam de mais de uma aula para sua exibição- até o problema do espaço físico e dos equipamentos das escolas. O agravante, porém, é a ideia de que a aula com vídeo é para substituir a falta de um professor, juntar as turmas. Mudar essa postura exige um trabalho crítico e sistematizado, por isso as escolhas que o professor faz são importantes para a formação do leitor (NAGAMINI, 2004, p. 117).

A organização do trabalho com texto adaptado é primordial para que o professor possa ter êxito em suas atividades. É importante atentar para as dificuldades que podem ser encontradas, como a falta de recursos na escola ou a escolha de uma adaptação que tome muitas aulas. Assim, é necessário preparar uma atividade sistematizada e planejada para poder contribuir significativamente com a formação do leitor.

Nagamini (2004) ainda relata que “cada adaptação apresenta peculiaridades e deve ser estudada de acordo com o processo de transposição, isto é, de suas disjunções e conjunções” (p. 117), observar todos os detalhes que giram em torno do texto adaptado contribui na hora de colocar em prática as atividades.

Nesse sentido, destacamos que as adaptações cinematográficas são ferramentas pedagógicas que vão auxiliar o professor a desenvolver estratégias para trabalhar com o texto literário. De acordo com Nagamini (2004),

na escola, o professor tem a possibilidade de desenvolver atividades de leitura da obra original, a partir da análise do processo de transposição, e mostrar que os textos possuem características distintas devido à linguagem utilizada para a sua criação, por isso não podemos ver a adaptação com a ilusão de que estamos lendo a obra original (NAGAMINI, 2004, p. 116).

Desse modo, ressaltamos que a partir da diferença entre as duas linguagens, palavra e filme, podemos realizar atividades que vão contribuir e ajudar de maneira didática e pedagógica com a prática de leitura. Assim, buscaremos montar atividades que auxiliem na prática de leitura a partir das adaptações cinematográficas de obras literárias, analisando as diferenças e mudanças que ocorrem do texto fonte (obra literária) para o cinema.

2.1 O CINEMA NA SALA DE AULA: RECURSO DE APRENDIZAGEM

O cinema é uma obra de arte que contempla uma multiplicidade de valores estéticos, sociais e culturais. Nesse sentido, apontamos a importância de trabalhar o cinema na sala de aula como um recurso de aprendizagem pela riqueza temática que pode ser abordada a partir da exibição de um filme. Destacamos também a riqueza de recursos sonoros, imagéticos e efeitos especiais que chamam atenção dos jovens e que podem ser explorados como ferramenta de ensino. A relação do cinema com a educação teve início em 1937 no governo de Getúlio Vargas, quando cria o Instituto Nacional de Cinema Educativo (INCE). De acordo com a autora Rosália Duarte na sua obra *Cinema e Educação* (2009), as relações do cinema com a educação surgiram a partir do interesse em propagar filmes educativos com propostas nacionalistas. Segundo a autora, o principal objetivo foi de “incentivar a produção e exibição de filmes que, fundados em temáticas exclusivamente nacionais, valorizassem a cultura brasileira” (p.29). Nesse contexto, podemos constatar que desde essa época o cinema está interligado diretamente com a educação como ferramenta didática.

Nessa perspectiva destacamos que mesmo sendo reconhecido como uma ferramenta pedagógica, o texto audiovisual ainda sofre alguns preconceitos. Entendemos que a escola é um espaço ideal para promover a interação do aluno com esse texto. Para Duarte (2009), é primordial conhecer e utilizar essa ferramenta no ambiente educacional.

Saber como o cinema atua nos leva a admitir que transmissão/produção de saberes e conhecimentos não é prerrogativa exclusiva da escola (embora ela tenha um importante papel a desempenhar nesse processo), mas que acontece em outras instâncias de socialização. Pensar o cinema como uma importante instância 'pedagógica' nos leva a querer entender melhor o papel que ele desempenha junto àqueles com os quais lidamos, só que em ambientes escolares e acadêmicos (DUARTE, 2009, p. 67).

Entendemos assim que valorizar essa mídia no meio educacional pode favorecer o processo de ensino-aprendizagem em diferentes áreas do conhecimento. Ressaltamos essa prática como importante, pois a partir dela podemos incentivar discussões sobre o que os alunos assistiram, promover uma reflexão sobre diferentes interpretações e entender melhor a linguagem audiovisual. Em resumo, a autora destaca que “temos muito mais a ganhar se assumirmos a prática de ver filmes como parceira na transmissão de conhecimentos do que como rival das atividades que definimos como verdadeiramente educativas”. (2009, p.68)

Desse modo, o uso do cinema na sala de aula vem tornando frequente por ser um recurso tão atraente e significativo à aprendizagem. De acordo com Marcos Napolitano (2011),

o cinema é o campo no qual a estética, o lazer, a ideologia e os valores sociais mais amplos são sintetizados numa mesma obra de arte. Assim, dos mais comerciais e descomprometidos aos mais sofisticados e difíceis, os filmes sempre têm alguma possibilidade para o trabalho escolar (NAPOLITANO, 2011, p. 11).

Entendemos a relevância do cinema dentro do ambiente escolar por ajudar a trabalhar os conteúdos de ensino, utilizando de maneira didática uma mídia tão importante para os jovens. Nessa perspectiva, convém ressaltar que o cinema na sala de aula precisa ser sistematizado para que realmente seja utilizado como um recurso de aprendizagem. Para tanto é necessário considerar alguns questionamentos, tais como:

O importante é o professor que queira trabalhar sistematicamente com o cinema se perguntar: qual o uso possível deste filme? A que faixa etária e escolar ele é mais adequado? Como vou abordar o filme dentro da minha disciplina ou num trabalho interdisciplinar? Qual a cultura cinematográfica dos meus alunos? (NAPOLITANO, 2011, p.12).

Essas, dentre outras questões, precisam ser pensadas pelo professor quando for utilizar o cinema como recurso pedagógico, uma vez que essa atividade midiática precisa ser organizada para que não aconteça uma desvalorização dela, sendo vista apenas como entretenimento.

Nessa perspectiva, o trabalho com o cinema na sala de aula deve ser estruturado de forma que possibilite identificar e conhecer as peculiaridades da linguagem cinematográfica, sendo necessário, para tanto, elencar objetivos e estratégias. Portanto, é importante mencionar que estruturando o trabalho com o cinema, pode-se conseguir bons resultados e atividades interessantes produzidas pelos alunos, como curtas metragens, sinopses, resenhas críticas, debates a partir de uma temática abordada no filme, dentre outras atividades que podem surgir a partir de comparações com o texto literário. Partindo desse leque de atividades poderemos propor discussões que envolvam aspectos da história, da geografia, das artes e da vida abordados pelo conteúdo do filme, o que implicaria uma atividade interdisciplinar.

Destacamos que atividades com filmes despertam bastante o interesse dos alunos por ser uma mídia rica em imagens, sons, efeitos especiais e movimentos de câmeras que atraem o olhar dos adolescentes. Ressaltamos que mesmo alguns alunos não tendo contato direto com o cinema, ou seja, o local físico, eles conhecem muitos filmes por terem acesso à internet que disponibiliza alguns filmes ou na escola quando o professor leva para sala de aula. Acrescentamos ainda que, constantemente, os alunos produzem vídeos caseiros com o próprio aparelho celular, sem nenhum fim pedagógico. Logo, com um trabalho organizado sobre o texto fílmico, teremos o olhar crítico de nossos alunos voltados para essa mídia.

Desse modo, destacamos que muitas são as práticas equivocadas com a utilização do cinema em sala de aula que têm desvalorizado essa mídia como um recurso de aprendizagem. Segundo Marcos Napolitano (2011), existem os maus usos do cinema em sala, como o vídeo-tapa-buraco, o vídeo enrolação, o vídeo-deslumbramento, o vídeo-perfeição e só vídeo.

Todos os usos mencionados descaracterizam a função do cinema em sala de aula como mecanismo de aprendizagem que desperta a imaginação e o senso crítico do aluno. No vídeo-tapa-buraco, por exemplo, é colocado o filme quando acontece algo inesperado, como a falta de algum professor e faz o aluno achar que não tem aula. O vídeo-enrolação é quando é exibido um filme que não tem relação com a matéria e o aluno logo critica o mau uso. O vídeo-deslumbramento é quando o professor usa o filme em toda aula, acabando por ser exagerado e enfadonho, pois não há questionamento ou debates a respeito do filme, não há discussão posterior sobre a temática do filme.

O vídeo-perfeição é aquele em que o professor exhibe o filme, mas reclama e aponta defeitos nas produções, esquecendo-se de aproveitar outras temáticas do filme. E, por fim,

o vídeo sem pretexto algum, utilizado apenas como só vídeo sem discuti-lo, sem associar com o assunto da aula, sem nenhum objetivo. Enfim, todas essas práticas inadequadas empobrecem a utilização do cinema em sala de aula.

Dentre as práticas para a utilização do cinema na sala de aula sabemos que existem algumas implicações além dos usos inadequados. É importante que, durante a escolha do filme, o professor observe o tempo de duração, pois os filmes longa metragem às vezes passam de uma hora e meia, de modo a ser necessário considerar esse detalhe, porque o horário de aula geralmente é de apenas 45/min. Nesse sentido, os filmes mais longos podem ser trabalhados com recortes de cenas, a depender dos objetivos propostos.

Outro detalhe a ser considerado é a falta de recursos tecnológicos que podem prejudicar a exibição do filme, pois às vezes falta uma caixa de som, data show, entre outros recursos que podem prejudicar o desenvolvimento da atividade. Ressaltamos ainda que a faixa etária dos alunos é outro aspecto para se considerar, pois alguns filmes podem apresentar cenas inadequadas, de violência ou temáticas complexas demais para a faixa etária ou que exigem conhecimentos prévios sobre História, por exemplo, o que o professor poderia suprir com uma contextualização antes da exibição e uma retomada após a exibição.

De acordo com Napolitano (2011), na adolescência, o aluno começa a desenvolver um olhar sobre o mundo e suas regras de funcionamento, percebendo diferenças entre os vários sistemas culturais, épocas históricas e civilizações extintas. Assim, cabe ao professor, como mediador desse trabalho, observar os interesses dos alunos e procurar conciliar com os objetivos de sua aula. Partindo desse entendimento, sabemos que muitos são os gostos dos alunos e perpassam por diferentes gêneros, segundo Napolitano (2011):

Os gêneros preferidos dos alunos nessa idade são aventura e ficção científica. As meninas tendem a demonstrar interesse por filmes românticos. Embora, essa divisão seja sempre problemática. O pré-adolescente tende a não gostar de filmes direcionados para “crianças” [...] os filmes que falam do “outro” (choques de civilizações e culturais), épocas diferentes e tempos imemoriais, temas sobre descobertas e invenções, funcionamento de máquinas e desenvolvimento de técnicas, todos estes elementos devem ser explorados com base em filmes que tenham ritmos de aventura (NAPOLITANO, 2011, p. 26).

Nessa perspectiva, é fundamental que o professor conheça as opções de gostos fílmicos dos alunos para que possa saber explorar os conteúdos precisos com a atividade. As opções de filmes apresentadas pelos alunos indicam a familiaridade, o conhecimento e o gosto que eles possuem pelo cinematográfico. Desse modo, ressaltamos a importância de se trabalhar com essa mídia, pois não é somente colocar um filme para os alunos

assistirem. O professor será peça fundamental para o trabalho dar certo, pois é preciso direcionar a atenção dos alunos para a linguagem do cinema que possui características e conceitos específicos que precisam de um olhar mais crítico para o aluno entender.

O próprio autor menciona que a escola precisa trabalhar de maneira diferenciada a linguagem cinematográfica.

A escola, tendo o professor como mediador, deve propor leituras mais ambiciosas além do puro lazer, fazendo uma ponte entre emoção e razão de forma mais direcionada, incentivando o aluno a se tornar um expectador mais exigente e crítico, propondo relações de conteúdo/linguagem do filme com o conteúdo escolar (NAPOLITANO, 2011, p. 15).

É importante destacarmos que sendo o professor o mediador entre o aluno e a obra fílmica, é preciso direcionar o aluno a ver o cinema não apenas como entretenimento ou desculpa para o professor não dar aula. Esclarecer esse posicionamento incoerente é importante, pois o trabalho com o cinema será direcionado às diferentes práticas de leitura, nas quais os alunos buscarão interpretar os recursos sonoros e visuais presentes no filme. De acordo com Napolitano (2011), “o importante é não ficar apenas no filme como ‘ilustração’ mas usar criticamente a narrativa e as representações fílmicas como elementos propulsores de pesquisas e debates temáticos” (p. 28).

Em consonância a esse posicionamento do uso do cinema apenas como ilustração, Duarte (2009) relata que as possibilidades de transmissão de conhecimentos do cinema são inúmeras, mas “imersos numa cultura que vê a produção audiovisual apenas como diversão, a maioria de nós, professores, faz uso dos filmes apenas para ‘ilustrar’, de forma lúdica e atraente, o saber que acreditamos estar contido em fontes mais confiáveis” (p.71). Portanto, se faz necessário parar com a ideia de cinema apenas como ilustração de conteúdo. Assim, os preconceitos a respeito da utilização do cinema na sala de aula como recurso pedagógico poderão ser minimizados e fazer uso do gênero de maneira coerente.

Cada disciplina trabalhada na escola poderá abordar o cinema em diferentes perspectivas. Segundo Napolitano (2011), o mais importante é que em cada disciplina o professor não trabalhe somente a história do filme, ou seja, aquilo que é narrado, mas que busque trabalhar aspectos da linguagem cinematográfica, por exemplo, como a história está sendo narrada e quais os recursos estão sendo utilizados para mostrar a história. Na disciplina de língua portuguesa, o trabalho com o cinema pode servir de maneira significativa para o desenvolvimento da prática de leitura, pois “como toda obra de arte, o cinema pode estimular o desenvolvimento da linguagem verbal e da compreensão

textual. Além disso, o cinema em si constitui uma das linguagens mais importantes do mundo moderno, possuindo códigos próprios de significação” (p.41).

De acordo com Napolitano (2011), muitas são as possibilidades de atividades com o cinema dentro da aula de língua portuguesa. Segundo o autor, as atividades mais comuns são “a produção de textos escritos com base nos filmes vistos, seja para recontar a história, sugerir outros finais, descrever cenas e personagens ou, nos anos mais avançados, produzir relatórios de análise dos filmes a título de interpretação de texto (fílmico)” (p. 43). Outra possibilidade mencionada pelo autor diz respeito às adaptações cinematográficas de obras literárias que podem ser trabalhadas nas aulas de literatura, uma vez que “existem adaptações literárias de romances clássicos e modernos, permitindo um trabalho instigante de comparação dos textos literários com as respectivas adaptações fílmicas” (p. 43).

Podemos citar, por exemplo, as adaptações dos contos de fadas para o cinema. São histórias que passam por novas leituras, pois durante a transposição da literatura para o cinema muitos recursos são utilizados. No filme, por exemplo, *A garota da capa vermelha* de Catherine Harwdiche, a narrativa inicial é transformada: a chapeuzinho vermelho, do conto de Charles Perrault, aparece no cinema como uma jovem dividida entre dois amores e luta para descobrir quem é o lobisomem que ameaça o vilarejo em que mora. Nessa adaptação, o público não é mais o infantil, sendo destinado para adolescentes. O filme é cheio de suspense e terror, a floresta é representada como um local sombrio e assustador. Assim, se percebe a riqueza do cinema na sala de aula, pois é um recurso audiovisual que precisa ser explorado e trabalhado com possibilidades infinitas de leituras.

Nessa perspectiva, ressaltamos que o cinema é uma fonte geradora de conhecimentos de mundo que possibilita diferentes práticas de leitura. Assim, cabe ao professor que optar por essa mídia como recurso pedagógico de aprendizagem elaborar práticas educativas que destaquem os aspectos significativos do cinema.

3 NARRATIVAS ORAIS: BREVE ENFOQUE

A arte de narrar sempre foi a arte de contar histórias e repassá-las de geração em geração. Desde o século XVIII, berço da Revolução Francesa, os camponeses utilizavam a arte de narrar como forma de repassar os seus ensinamentos, conhecimentos e retratavam as suas mazelas sociais. Na obra *O grande massacre dos gatos*, de Robert Darnton, temos a análise deste repasse de cultura por meio das narrativas orais. A partir das histórias dos camponeses, no século XVIII, com os contos populares destaca-se a importância da narrativa oral para mostrar os aspectos culturais e históricos de uma civilização. De acordo com Darnton (1986), “as grandes coletâneas de contos populares, organizadas no fim do século XIX e início do XX, oferecem, portanto, uma rara oportunidade de se tomar contato com as massas analfabetas que desapareceram no passado, sem deixar vestígios” (p. 32).

Desse modo, é evidente a presença da narrativa oral para encontrar vestígios e identidades de diferentes culturas. Partindo desse cenário das narrativas dos contos de fadas, percebemos que as histórias foram se adaptando e ganhando uma nova roupagem, mas a verdadeira moral por traz dessas histórias retrata muito da vivência dos camponeses naquela época que utilizam os contos populares para transmitirem e conscientizarem, por exemplo, as moças dos perigos que poderiam sofrer. Conforme Darnton (1986), “os pregadores medievais utilizavam elementos da tradição oral para ilustrar argumentos morais” (p. 31). Por esse viés se justificava a importância das narrativas nesse período histórico.

Nesse sentido, sabemos que existem críticas quanto à veracidade de dados históricos das narrativas orais, mas entendemos que essas narrativas têm muito a dizer sobre a história e a cultura dos franceses. Segundo Darnton (1986), “rejeitar os contos populares porque não podem ser datados nem situados com precisão, como outros documentos históricos, é virar as costas a um dos poucos pontos de entrada no universo mental dos camponeses, nos tempos do Antigo Regime” (p. 32). Assim, percebemos de fato como a arte de narrar simples fatos do cotidiano, repassando sua cultura, costumes e crenças pode revelar e destacar traços importantes da cultura de um povo.

Na obra *A letra e a Voz* de Paul Zumthor (1993), entendemos que ao “admitir que um texto, num momento de sua existência, tenha sido oral é tomar consciência de um fato histórico que não se confunde com a situação de que subsiste a marca escrita, e que jamais aparecerá (no sentido próprio da expressão) ‘a nossos olhos’” (p. 35). Segundo Darnton (1986) e Zumthor (1993), é importante destacar a relevância das narrativas orais para a

compreensão da história e seu processo de formação. Destaca-se ainda que é necessário entender e reconhecer que antes de um texto ser construído por meio da escrita, houve um contato com as narrativas orais em seu processo de construção. Por essa razão destacamos a importância do texto oral.

De acordo com Walter Benjamin (2012), em sua análise sobre a morte do narrador, “contar histórias sempre foi a arte de contá-las de novo, e ela se perde quando as histórias não são mais conservadas. Ela se perde porque ninguém mais fia ou tece enquanto ouve a história” (p. 221). Desse modo, destacamos que a arte de narrar é um processo que culmina da imaginação e da criatividade do homem em (re)contar as suas narrativas que vão surgindo conforme a necessidade de comunicar e repassar suas histórias. No entanto, o próprio autor chama a atenção em relação às narrativas orais, pois não há mais o interesse em ouvir ou contar histórias, assim, reconhece que a arte de narrar está em vias de extinção, pois são cada vez mais raras as pessoas que sabem narrar devidamente. Outro problema também é aquele que se preocupa ou tenha tempo para ouvir uma boa história. Apontamos também que a ausência das narrativas orais contribui para o apagamento de muitas culturas que vão se perdendo com o passar do tempo.

Para Benjamin (2012), “a experiência que passa de boca em boca é a fonte a que recorrem todos os narradores. E, entre as narrativas escritas, as melhores são as que menos se distinguem das histórias orais contadas pelos inúmeros narradores anônimos” (p.223). Entendemos que a arte de transmitir histórias é algo que se concretiza durante a atividade normal do cotidiano e qualquer pessoa pode tornar-se um narrador de histórias. É uma atividade simples, pois o narrador retira o que ele conta da experiência de sua própria experiência ou da relatada por outros e incorpora, por sua vez, as coisas narradas à experiência dos seus ouvintes.

Desse modo, entendemos que as narrativas orais são importantes para situar e identificar a história e a cultura de um povo. Por essa razão, destacamos a presença da literatura nas narrativas orais. De acordo com o autor de *Literatura oral no Brasil*, Joaquim Câmara Cascudo (2006), todas as atividades exclusivamente orais, como danças, cantos, conto popular e tradicional, danças de roda, danças cantadas, cantigas de embalar, anedotas adivinhações, lendas, mitos etc. são práticas que pertencem à literatura oral e todas elas possuem como característica marcante a oralidade. Sob esse entendimento o autor considera que

todos os autos populares, danças dramáticas, as jornadas dos pastores, as louvações das lapinhas, cheganças, Bumba-meu-boi, Fandango, Congos, o mundo sonoro, policolor dos reisados, aglutinando saldos de outras representações apagadas na memória coletiva, resistindo numa figura, num verso, num desenho coreográfico, são elementos vivos da literatura oral (CASCUDO, 2006, p. 22).

Nessa perspectiva, destacamos que os elementos da cultura popular que marcam as narrativas são traços da literatura oral. Assim, “a literatura oral brasileira reúne todas as manifestações da recreação popular, mantidas pela tradição. Entende-se por tradição, traditio, tradere, entregar, transmitir, passar adiante, o processo divulgativo do conhecimento popular” (CASCUDO, 2006, p. 27). Entendemos assim que as narrativas orais são histórias repassadas de geração em geração pela memória de um povo.

Ressaltamos ainda que falar em literatura oral esbarra na literatura que predomina na escola que, muitas vezes, não abre espaço para outras “literaturas”. É necessário mencionar que existem diferenças entre a literatura oficial e a literatura oral. De acordo com Cascudo (2006), a literatura oficial diz respeito às regras antigas ou modernas das escolas ou predileções individuais, expressa uma ação refletida e puramente intelectual. Do outro lado está a literatura mais antiga e popular que “age falando, cantando, representando, dançando no meio do povo, nos terreiros das fazendas, nos pátios das igrejas nas noites de novenas, nas festas tradicionais do ciclo do gado (...)” (p. 25).

É válido mencionar que ainda existem muitos receios em utilizar narrativas orais por serem textos que muitas vezes não se enquadram dentro do padrão de formas fixas literárias, ou seja, textos que não sejam de autores aclamados pela crítica. Lajolo (2018) faz uma crítica a esses posicionamentos que desvalorizam narrativas que não se enquadram dentro dos padrões canônicos. De acordo com a autora, “a literatura - aquela que os resmungões gostam de escrever com letra maiúscula desconfia de tudo que não é escrito, ou de tudo que ao escrito acrescenta outros códigos” (p.43).

Desse modo, entendemos que as narrativas orais podem não ser textos aclamados pela crítica literária, mas são importantes uma vez que são narrativas que carregam consigo costumes, cultura, comportamentos do ser humano que são datados em tempo passado e, ao mesmo tempo, são tão presentes no momento atual. Destacamos como exemplo os contos de fadas presentes no meio da cultura letrada há tanto tempo e que sempre ganham atenção do leitor. Essas narrativas também já passaram por muitas adaptações ao longo tempo, principalmente em novas mídias, como o cinema.

Acrescentamos ainda as palavras de Márcia Abreu (2006), em sua obra *Cultura letrada*, que fala a respeito das prescrições e modelos estáticos para a definição de uma

literatura certa. Conforme Abreu (2006), “os critérios de avaliação do que é boa e má literatura, e até mesmo de que gêneros são considerados literários, mudam com o tempo. Não há uma literariedade intrínseca aos textos nem critérios de avaliação atemporais” (p. 107). Entendemos assim que a classificação de um texto como sendo literatura ou não depende de conceitos estéticos, mas sobretudo do que o texto fala e dos elementos que são reunidos na sua construção. A respeito das narrativas orais, entendidas muitas vezes como narrativas populares, a autora ainda relata que

o popular propicia, ainda hoje, algum encanto, mas a ele é reservado um lugar bem delimitado: o lugar do folclórico, do exótico, do primitivo. Nas aulas de literatura pouco ou nada se estuda sobre as composições populares. Elas têm mais chance nos estudos sociológicos e antropológicos (ABREU, 2006, p.54).

Conforme o exposto, destacamos que os textos de origem oral têm sido deixados de lado nas aulas de literatura por serem considerados apenas textos que fazem parte do campo folclórico. Por isso, destacamos a importância das narrativas orais nas aulas de literatura por serem também textos que agregam valores, conhecimentos, história e construções estilísticas que são importantes na vida do ser humano. De acordo com Abreu (2006), “o popular só costuma ter espaço nas aulas de Literatura, quando filtrado por um autor erudito; só costuma ter espaço como ‘estilização culta’” (p. 57). Entendemos assim que muitos defendem a ideia de que o texto para ser considerado bom precisa ser de um autor renomado.

Desse modo, destacamos que não podemos pensar em literatura como algo estático ou petrificado, precisamente enquadrado dentro de um conceito e pensamentos sólidos, pois as perspectivas sobre literatura mudam com o tempo. Compreendemos assim que “ao tratar de literatura e de valor estético, estamos em terreno movediço e variável e não em terras firmes e estáveis. O que se considera literatura hoje não é o que se considerava no século XVIII” (ABREU, 2006, p. 58).

Nesse contexto, é importante destacar que a forma como compreendemos o conceito de leitura ajuda na percepção das sutilezas e construções estilísticas dos textos literários. Atualmente, entender a leitura como uma decodificação do código linguístico é algo precoce, pois a leitura abarca percepções bem mais imanentes do que apenas decodificar palavras. Segundo Abreu (2006),

ler um livro não é apenas decifrar letra após letra, palavra após palavra. Ler um livro é cotejá-lo com nossas convicções sobre tendências literárias, sobre paradigmas estéticos e sobre valores culturais. É sentir o peso da posição do autor no campo literário (sua filiação intelectual, sua condição social e étnica, suas relações políticas etc.). É contrastá-lo com nossas ideias sobre ética, política e moral (ABREU, 2006, p. 99).

Assim, fica evidente que quando entendemos a abrangência do conceito de leitura, conseguimos perceber que a literatura não é somente um conjunto de composições estilísticas. Ressaltamos que taxar um texto como literário ou não depende do nosso conhecimento e vivência de mundo. Acrescentamos ainda que a defesa feita sobre as narrativas de origem oral não significa dizer que os textos canônicos, devidamente reconhecidos pela crítica literária, deixem de ser utilizados na sala de aula. Na verdade, buscamos relatar que os textos de origem oral também são literatura e devem ser trabalhados no ambiente escolar.

É importante dizer que um conto popular, por exemplo, às vezes é tido como um texto inferior ou ingênuo por conta de sua origem, mas ressaltamos que são textos que fazem parte do universo literário por terem singularidades próprias e uma linguagem polissêmica que fazem o texto significativo. Portanto, destacamos que quando se fala em literatura, a sala de aula é o espaço propício para serem trabalhadas diferentes construções literárias e apresentar ao aluno um leque vasto de textos para que contribua na sua formação leitora e em seu conhecimento literário. Dessa forma, nenhuma atividade literária, seja ela canônica ou não, será retirada do aluno. Nas palavras de Abreu (2006),

a Grande Literatura convive com outras literaturas, de menor prestígio, mas de grande apelo. Entre um e outro conjunto de livros (consagrados e não consagrados), a escola tende a aproximar-se da opinião dos intelectuais e esquecer – ou pior, estigmatizar – o gosto das pessoas comuns. Tomando o gosto e o modo de ler da elite intelectual como padrão de apreciação estética e de leitura excluem-se, das preocupações escolares, objetos e formas de ler distintos, embora majoritários (ABREU, 2006, p. 109).

Nesse posicionamento, entendemos que não podemos excluir um texto da lista de leitura literária do aluno, classificando-o como um texto inferior ou porque o professor não conheça. Precisamos construir uma formação crítica no aluno não para descaracterizar determinada obra, por exemplo, de origem popular, mas para entender que “a literatura não é algo objetivo e universal, mas sim algo cultural e histórico” (ABREU, 2006, p. 109), por isso ela se concretiza em diferentes manifestações e em diferentes estilos.

As atividades de narrativas orais são muito importantes para a contextualização da história do ser humano. Destacamos, na definição apontada por Paiva e Passos (2006), a necessidade de utilizar as narrativas orais, sobretudo, no contexto escolar.

As narrativas orais são tão antigas quanto a humanidade, e integram o folclore de todos os povos. Como as crianças já crescem ouvindo histórias, sua transmissão se faz de uma geração a outra naturalmente, carregando valores, crenças, costumes, comportamentos, sonhos e tudo o mais. É claro que quem conta um conto sempre aumenta um ponto. Isso significa que tal transmissão nem sempre é repetição. Ela traz em seu bojo recriações voluntárias ou involuntárias, que fazem de cada versão uma história de certo modo outra. É assim que as histórias tradicionais podem integrar-se a novos e diferentes espaços sociais e simbólicos (PAIVA; PASSOS, 2006).

Desse modo, apontamos que não há literatura oral totalmente pura, pois todas as histórias sofrem influência do seu passado, do momento atual ou da presença de outras culturas. “Assim, as estórias mais populares no Brasil não são as mais regionais ou julgadamente nascidas no país, mas aquelas de caráter universal, antigas seculares, espalhadas por quase toda a superfície da terra” (CASCUDO, 2006, p. 33). Partindo desse posicionamento, destacamos as muitas narrativas populares brasileiras que vieram de outras culturas, por exemplo, os causos de Pedro Malasartes tão conhecidos no folclore brasileiro e que já possui muitas adaptações para a literatura infanto-juvenil e para o cinema.

3.1 REFLEXÕES SOBRE A MALANDRAGEM: ANÁLISE DO PERSONAGEM PEDRO MALASARTES

Pedro Malasartes é um personagem típico da cultura popular brasileira, muito conhecido por suas aventuras e façanhas, tido como um homem muito inteligente e esperto. O que se conta ao certo é que Pedro Malasartes é um personagem que vem da cultura ibero-americana. Não há definição sobre a data de seu surgimento, mas sabe-se que, desde o século XVIII, na cultura portuguesa, ouvia-se falar de suas espertezas e se faz vivo entre as histórias populares brasileiras até os dias de hoje. A referência mais antiga que temos a respeito desse personagem é na cantiga 1132, na obra *Cancioneiro português da vaticana* (1988, p. 2016):

Chegou Payo de maas arles
 con seu cerame de Charles,
 e non leeu el nas partes
 que chegasse a hun mez;
 e do lunes ao martes
 foy comendador d'Ocrds.

O personagem surge nessa cantiga medieval como burlão, esperto, trapaceiro e conhecido por suas más artes. O seu nome explica muito o caráter e sua personalidade. O primeiro nome remete a São Pedro, apóstolo conhecido por seu cinismo, mas também pela astúcia. O segundo nome Malasartes, provém do espanhol, *malas artes* ou más artes, que faz referência as suas confusões e espertezas.

É possível encontrarmos nas histórias vestígios da origem de Malasartes desde a antiguidade clássica. Portanto, podemos considerar que as histórias de Pedro Malasartes fazem parte da literatura oral brasileira. Para o escritor Câmara Cascudo (2006), em sua obra *A Literatura Oral no Brasil*, um texto fará parte da literatura oral quando for composto por narrativas de uma das etnias brasileiras.

A literatura oral brasileira se comporá dos elementos trazidos pelas três raças para a memória e uso do povo atual. Indígenas, portugueses e africanos possuíam cantos, danças, estórias, lembranças guerreiras, mitos, cantigas de embalar, anedotas, poetas e cantores profissionais, uma já longa e espalhada admiração ao redor dos homens que sabiam falar e entoar (CASCUDO, 2006, p. 27).

Assim se explica a origem das histórias de Malasartes no Brasil que vieram dos colonizadores portugueses, permanecem vivas até hoje na cultura popular brasileira e possuem adaptações tanto na literatura quanto no cinema. A origem desse personagem é oriunda da península Ibérica. É conhecido como astucioso, esperto, invencível, enganador e que luta contra a pobreza com o uso de suas artimanhas. Assim, as aventuras de Malasartes se multiplicaram e há muitas histórias a respeito dele e em cada lugar existem aventuras diferentes. Os recontos de Pedro Malasartes narram a história de um homem pobre e brincalhão que luta para conseguir vencer os abusos e desmandos de um fazendeiro que explora os seus empregados.

Nos contos tradicionais do Brasil, de Câmara Cascudo (2004), a história dessa personagem é apresentada assim: Um casal de velhos que tinha dois filhos homens, Pedro e João. Como eram pobres, João e Pedro tinham que trabalhar para poder se sustentar. Pedro é apresentado como astucioso e vadio. João, irmão mais velho de Pedro, arruma emprego em uma fazenda. O proprietário da fazenda era rico e velhaco. Fazia contratos

impossíveis de serem cumpridos pelos trabalhadores e assim não pagava seus empregados. Os contratos impossíveis definiam o seguinte: o empregado não podia reclamar, nem ficar zangado ou rejeitar o serviço. João acaba reclamando do serviço, então é mandado embora e volta para casa sem dinheiro e sem o couro das costas, depois de quase um ano de serviço. Pedro fica furioso e sai para vingar o irmão. A partir daí, inicia suas aventuras sempre muito engraçadas e divertidas.

O sociólogo Roberto Da Matta (1997), em sua obra *Carnavais, malandros e heróis: para uma sociologia do dilema brasileiro*, traz alguns apontamentos relevantes sobre a vida desse personagem, pois Malasartes é visto como um herói por suas lutas e resistência contra os abusos e a exploração do trabalho. Apesar das desventuras e dificuldades, Malasartes usa sua esperteza para dar uma lição no fazendeiro (o explorador). Sendo assim, as histórias narram suas artimanhas na perseguição dos poderosos que desrespeitam os mais fragilizados socialmente.

A narrativa, portanto, a partir de um momento inicial, fragmenta-se numa série de episódios de curta duração, que podem ser contados sem obediência a uma ordem rigorosa, todos indicativos (na forma e no conteúdo) de um herói que prefere transcender de algum modo a ordem, sendo estigmatizado por um trajeto sinuoso e solitário, em que são abandonados e ridicularizados todos os símbolos de poder e hierarquia da nossa sociedade (DA MATTA, 1997, p. 288).

Desse modo, destacamos a dualidade dessa personagem visto como malandro e herói por apresentar características sob esses dois pontos de vistas. Da Matta (1997) trata essa dualidade do personagem como pertencente à natureza humana que oscila entre aquilo que é tido como certo e errado. Assim, o personagem se caracteriza nesse impasse quando em suas histórias pratica ações que o enquadram nesse perfil de homem bom ou mau. Então, Malasartes é visto como o mocinho e o vilão da história. Conforme Da Mata (1997, p.290):

Malasartes fica nos interstícios, recusando os pontos focais da sociedade. Nesse sentido, nosso personagem pode ser tomado como modelo prototípico do malandro e do herói das zonas ambíguas da ordem social, quando é difícil dizer onde está o certo e o errado, o justo e o injusto (DA MATTA, 1997, p. 290).

Nessa perspectiva, encontramos um personagem cuja marca é saber converter todas as desvantagens em vantagens. Isso reflete de maneira significativa naquilo que entendemos por um personagem herói ou anti-herói, pois em todas as situações o

personagem transcende o seu comportamento. Por isso, encontramos Malasartes como um enganador, trapaceiro, astucioso e tantos outros adjetivos que o fazem romper com muitos paradigmas estabelecidos e estigmatizados pela sociedade. Assim, encontramos características tanto de herói como de um anti-herói no mesmo personagem.

Nas palavras de Da Matta (1997), “naquela personagem havia pobreza e desgraça, mas nunca mediocridade ou falta de nobreza. De fato, o sujeito estava muito bem marcado desde o início da história por algum sinal particular, traço iniludível do seu caráter especial” (p.270). Essas características do personagem retratam a personalidade do herói que combate as mazelas sociais que aparecem em sua vida.

De acordo com Da Matta (1997), a figura do herói brasileiro é construída em torno do personagem paradigmático do descaramento e da vingança, ato que sustenta, racionaliza, legitima e torna todos atraentes e populares. Dentre as muitas figuras populares desde os personagens televisivos aos Malasartes, Matrangas Lampiões e Conselheiros, figuras conhecidas pela sua história de vingança. Para Da Matta (1997), Malasartes é um personagem que abarca dois lados sociais bem distintos, o mocinho e o vilão e a sua trajetória de vida explica a alternância desta dualidade, de modo que “temos, assim, o herói em plena existência num universo cruel, hostil, contando somente com suas forças e tendo como motor sua esperança de chegar ao porto seguro das camadas mais altas da sociedade” (p. 271).

Nas histórias de Malasartes chama a atenção a busca por obter lucros e tirar vantagem das situações contrárias. Assim, apontamos que o personagem está sempre em adaptação, “estamos diante de um herói ‘sem nenhum caráter, ou melhor, de uma personagem cuja marca é saber converter todas as desvantagens em vantagens, sinal de todo bom malandro e de toda e qualquer boa malandragem” (MATTÁ, 1997, p. 287). Destacamos um pequeno trecho da história quando Malasartes consegue tirar proveito da morte de sua própria mãe.

Órfão de pai, Malasartes viu morrer sua mãe, ficando muito triste. Mas, sendo ardiloso por natureza, do próprio cadáver quis aproveitar-se e ganhar mais dinheiro. Saiu com ele e escondeu-o nuns capins, perto de um pomar. O dono desse pomar era um homem rico e violento, tendo comprado uma matilha de cachorros ferozes para defesa das frutas. Ao anoitecer, Malasartes levou o corpo da velha e sacudiu-o por cima da cerca. Os cachorros acudiram imediatamente ladrando e mordendo. Nesse momento, Malasartes começou a gritar pelo dono do pomar, e quando este apareceu acusou-o de haver assassinado a sua mãe, velhinha inofensiva que entrara no sítio para apanhar um graveto de lenha. Sabendo da ferocidade dos cachorros, Malasartes correria para impedir, mas já chegara tarde. O dono do pomar cheio de medo, pagou muito dinheiro e ainda encarregou-se de a velha com toda a decência (CASCUDO, 2004, p. 187).

As suas artimanhas são marcas evidentes da personagem que procura a todo modo tirar proveito das situações. Assim, temos nas histórias de Malasartes um momento inicial que se fragmenta em episódios de curta duração, nos quais o herói prefere sempre ultrapassar aquilo que se espera dentro da ordem e dos bons costumes. Portanto, ele é “um herói que prefere transcender de algum modo a ordem, sendo estigmatizado por um trajeto sinuoso e solitário, em que são abandonados e ridicularizados todos os símbolos de poder e hierarquia da nossa sociedade” (MATTA, 1997, p. 288). Conforme as análises de Da Matta (1997), sobre as sociedades, principalmente no Brasil, os personagens que transgridam com as leis são os mais interessantes, pois “o herói deve ser um pouco trágico para ser interessante, com sua vida definida por meio de uma trajetória tortuosa e, cheia de peripécias e desmascaramentos” (p.269).

Entendemos assim que as histórias de Malasartes se enquadram nesse patamar por surgir como algo inverso e com episódios cheios de peripécias que fazem com que a personagem ganhe destaque. Além desse contraponto de dualidades entre o bem e o mal, as narrativas desse personagem criam a expectativa do crescimento e da vitória contra a exploração do trabalho, pois Malasartes, ao derrotar o fazendeiro explorador que maltratou e violou as regras de trabalho, promove o personagem e deixa todos fascinados com a sua história. Assim, temos a fascinação pelas conquistas da personagem que revelam uma ascensão social esperada por todos. Desse modo, temos uma conquista que tem como intuito,

A base do drama é fazer o personagem central terminar com muito mais do que possuía no começo da história. E, à medida que a trama se desenvolve, verificamos uma gradual identificação do ator com o seu papel, como se estivéssemos realmente interessados na transformação da pessoa comum (do indivíduo submetido às leis gerais da exploração do trabalho e da mais valia, como é o caso de Pedro Malasartes.) em um personagem – ou melhor, uma personalidade ou superpessoa (MATTA, 1997, p.270).

Desse modo, ficamos na expectativa de conquista e do crescimento do personagem. Vimos as ações do personagem além das suas trapaças, porque queremos que ele vença as dificuldades sociais que muitos sujeitos enfrentam na sociedade. Assim, queremos que o personagem atinja os seus desejos e conquiste um lado da sociedade que é sempre controlado por quem tem mais recursos financeiros. Nesse sentido, destacamos que o que chama a atenção nas histórias de Malasartes é a luta, em muitos casos, por direitos iguais. De acordo com Da Matta (1997):

Esses relatos – que definem o caráter do herói e do meio em que opera – vão de situações nas quais Pedro engana pessoas em posições de poder e prestígio, até a venda de fezes a um rico, passando por situações muito mais ambíguas, quando a distância entre a sagacidade e a ofensa social se confunde, como a indução de um poderoso fazendeiro ao assassinato, o uso de um cadáver para obter lucro, incluindo ainda a destruição consciente e programada de bens de consumo e produção alheios, propriedade particular de um grande patrão (DA MATTA, 1997, p. 287).

Nesse contexto, entendemos que Malasartes também se enquadra no perfil de herói sem nenhum caráter. As narrativas de Malasartes também revelam a disputa e diferença social entre rico e pobre. Conforme Da Matta (1997), além de ser um herói sem caráter, “é um subversivo, perseguidor dos poderosos, para quem sempre leva a dose de vingança e destruição que denuncia a falta de um relacionamento social mais justo entre o rico e o pobre” (p. 288).

Nesse contexto, apesar das relações conflituosas com os poderosos, o personagem não busca nenhuma posição de prestígio na sociedade, dado que “o herói é também um pobre, mas sua trajetória é sistematicamente marcada por uma recusa das posições de prestígio e poder, mesmo depois de ter derrotado seu patrão”(DA MATTA, 1997, p. 90) Ressaltamos que “nosso personagem pode ser tomado como modelo prototípico do malandro e do herói das zonas ambíguas da ordem social, quando é difícil dizer onde está o certo e o errado, o justo e o injusto” (MATTA, 1997, p. 90). Entendemos assim que a figura de Malasartes representa os dois lados da natureza humana que está dividida entre o bem e o mal.

4 PRÁTICAS DE LETRAMENTO LITERÁRIO: do texto ao cinema

4.1 O LÓCUS DA PESQUISA

O presente estudo foi realizado na Escola Municipal Padre Josimo Tavares, no assentamento Gameleira, na cidade de Governador Edison Lobão/MA. O trabalho surgiu a partir da necessidade de motivar a prática de leitura na sala de aula. A turma escolhida foi o 6º ano do Ensino Fundamental, a turma com qual a pesquisadora em questão trabalhava. A escola Josimo Tavares era o principal atrativo da comunidade Gameleira, pois as pessoas que moravam no local acreditavam muito numa mudança de vida para seus filhos, pois boa parte dos pais dos alunos não frequentaram a escola. O nome da escola foi em homenagem ao Padre Josimo, muito conhecido na região Tocantina pela luta por divisão de terras para as pessoas mais necessitadas. A escola, assim como o assentamento, foi uma conquista para os moradores do lugar, pois lutaram muito para a sua instalação no assentamento. O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) teve participação efetiva na luta pela instalação da escola na comunidade, uma vez que a escola mais próxima ficava muito longe para poderem estudar. Depois de muita luta, desde a construção, pois antes funcionava em casa de taipo, até a instalação da escola no assentamento no ano de 1992.

A escola tinha sete salas de aulas que funcionavam no período matutino e vespertino, possuía uma sala de informática, secretaria e cantina. As turmas eram do 1º período da Educação Infantil ao 9º ano do Ensino Fundamental.

Dentre os gêneros textuais trabalhados no 6º ano está inserido o conto popular - narrativas de tradição oral passados de geração em geração e que abordam diversos assuntos da vida cotidiana. Nesse contexto, buscamos trabalhar com propostas de leitura que despertassem o interesse do aluno pela leitura e que compreendessem o conceito, a estrutura dos contos populares. Além de trabalhar com o texto escrito, utilizamos o texto fílmico, ou seja, uma adaptação cinematográfica para trabalhar com o texto multimodal. Assim, aproveitamos para mostrar aos alunos que o texto fílmico, feito a partir de um texto literário, é um novo texto transposto para uma nova mídia com recursos próprios.

A partir da narrativa dos contos populares trabalhados no 6º ano, escolhemos o texto de Pedro Malasartes como texto motivador para trabalho com a prática de leitura. Ler é uma atividade essencial para o ser humano. Sendo assim, o trabalho com a leitura precisa ser sistematizado para que atinja os objetivos almejados. Por isso, utilizamos os passos da sequência básica mencionados por Cosson (2009): motivação, introdução, leitura e interpretação para aplicação das oficinas de leitura que foram desenvolvidas a

partir de duas obras diferentes, o texto fonte e o texto fílmico com a turma do 6º ano do Ensino Fundamental com 22 alunos.

Partindo do pressuposto de que a leitura é um caminho importante que constrói possibilidades únicas de compreensão do mundo a sua volta, entendemos que a escola precisa mediar esse caminho, possibilitando estratégias de leitura que ajudem o aluno a desenvolver o processo de leitura, tornando o ato mais acessível e compreensível. Segundo Cafiero (2005),

o grande desafio que nos tem sido colocado é fazer com que a leitura na escola não seja uma atividade sem objetivo. Normalmente, o aluno lê em sala de aula porque é obrigado: lê para preencher o espaço de uma aula de Português, para fazer provas, responder a questionários das diversas disciplinas. Uma atividade muito comum é a de o professor mandar o aluno pegar o livro didático e anunciar: abram o livro na página 20. Façam a leitura do texto desta página e copiem os exercícios das páginas 21 a 25. E os alunos obedecem mecanicamente, sem vontade, sem envolvimento com a tarefa que têm de executar (CAFIERO, 2005, p. 42).

Sendo assim, o papel do professor é o de motivar os alunos a conversarem sobre o que entenderam durante o processo de leitura e as dificuldades que encontraram para que o professor possa criar estratégias que irão ajudar os alunos a desenvolverem habilidades e a criarem objetivos com a leitura que realizaram. Nesse sentido, acreditamos que para desenvolver estratégias de leitura o letramento literário é um elemento fundamental para desenvolver habilidades de leitura. Dessa forma, pretendíamos que os alunos não fizessem somente uma leitura superficial dos textos, mas que buscassem encontrar a partir da leitura sentido no texto. Ler é uma atividade de construção de sentido, na qual o leitor desenvolverá o senso crítico e seus próprios objetivos de leitura. Assim, como proposta para a realização desta pesquisa, escolhemos dois textos: a obra literária *Os casos de Pedro Malasartes* de Júlio Emílio Braz e o filme *Pedro Malasartes e o duelo com a morte* de Júlio Morelli, para trabalhar com estratégias de leitura que despertassem o conhecimento crítico dos alunos com diferentes gêneros textuais.

Segundo Coscarelli (2013), “ensinar a ler os diferentes gêneros na escola é levar o aluno a perceber que funções eles têm quando são usados, é levar o aluno a identificar os objetivos desses textos e relacioná-los aos seus próprios objetivos de leitor” (p. 27). Por essa razão, buscamos mediar a leitura entre a obra literária e o texto fílmico, promovendo ao aluno o confronto com diferentes mídias que precisam de estratégias de leitura diversificadas para poder compreendê-las.

Sabemos que para trabalhar com diferentes gêneros é necessário ressaltar aos alunos que cada texto possui uma função social e “como os textos apresentam diferenças em suas realizações cabe ao professor chamar a atenção dos alunos para que eles percebam que elas provocam sentidos diferenciados” (COSCARELLI, 2013, p. 28). Nessa perspectiva, buscamos desenvolver o senso crítico do aluno, a partir da leitura da obra literária para que percebessem que os textos podem ser adaptados para diferentes mídias, como o teatro, as músicas ou o cinema e esses, por sua vez, passam a ser um outro texto que requer novas possibilidades de leitura. Assim, apresentamos aos alunos o conceito de adaptação cinematográfica, mencionado por Hutcheon (2011) e Stam (2006), para que entendessem que se tratava de uma releitura, ou seja, um novo texto que não possuía fidelidade com a obra literária, podendo ter alterações.

4.2 OS PASSOS DA SEQUÊNCIA BÁSICA

O livro, *Os casos de Pedro Malasartes* de Júlio Emílio Braz, reúne os cinco melhores contos populares de Pedro Malasartes, distribuídos em cinco capítulos. Os capítulos são: Uma lição no fazendeiro, O urubu adivinho, Mais esperto impossível, A panela mágica e Ele é o cão. Cada capítulo traz uma história vivida pelo personagem, cheia de aventura e muita esperteza do personagem para se dar bem. As ilustrações do livro foram feitas por Anelise Zimmermann, sendo bem esclarecedoras e coloridas, dialogando com o enredo e deixando as histórias mais chamativas. As histórias são contadas por um narrador onisciente, em terceira pessoa, que vai dialogando com o leitor.

Aposto que você deve estar se perguntando quem é afinal de contas esse tal de Malasartes, e sabe de uma coisa? Ninguém tem lá uma mesma definição. Uns falam de homem feito, mas outros tantos repetem a história de um moleque esperto e brincalhão, nem criança, nem muito grandão, que vive de suas astúcias e quase sempre está metido toda sorte e confusão. E quantas história se contam sobre tão famosa figura! (BRAZ, 2011, p. 7).

Para a apresentação da obra literária, *Os casos de Pedro Malasartes* de Julio Emílio Braz, utilizamos como motivação o primeiro passo da sequência básica, ou seja, uma preparação ou antecipação da proposta de leitura. Segundo Cosson (2009), “ao denominar motivação a esse primeiro passo da sequência básica do letramento literário, indicamos que seu núcleo consiste exatamente em preparar o aluno para entrar no texto” (p. 54). O autor ainda relata que o sucesso inicial do encontro do leitor com a obra depende da boa motivação. De acordo com Cosson (2009), o tempo de duração da

motivação costuma ser de uma aula, pois se passar disso não cumprirá o seu papel dentro da sequência. Por conseguinte, como preparação desse momento utilizamos a música sertaneja de Zé Tapera para apresentar a obra literária, o tempo de duração foi de uma aula. A música foi apresentada aos alunos para iniciar o processo de leitura, ou seja, um convite para a leitura da obra. A letra da música fala a respeito das aventuras de Malasartes. Esse momento foi propício para falar sobre a origem do personagem.

Não sei a origem do seu nascimento no meu pensamento ele veio de marte, talvez ele seja de outro planeta pior que o capeta só fazia arte, seu tipo gozado seu jeito manhoso ficou fabuloso por toda as parte, seu nome completo não foi conhecido mas seu apelido é Pedro Malazarte. Assim era Pedro muito inteligente não tinha parente e nem destino certo. Não era assassino nem homem covarde dizia a verdade era muito esperto, existe um ditado que todas maldades mais cedo ou mais tarde será descoberto, as artes do Pedro se alguém descobria o Pedro já ia pra outro deserto. Em todos os lugares que ele chegava dizia que estava sem colocação, com muita conversa num papo danado já era ajustado com muita atenção, tudo que mandava ele atendia mas tudo fazia na sua opinião, mas com pouco tempo era despachado se não o empregado virava patrão. Assim foi vivendo na base da trama e sua fama se esparramou, até a princesa de um grande reinado pelo seu agrado se apaixonou, sabendo a verdade o rei soberano traçou vários planos, mas não adiantou, o resto da história eu conto de uma vez com a filha do rei o Pedro se casou¹

Como podemos perceber, a origem da personagem é algo incerto, mas o que se percebe é o lado brincalhão e esperto de Malasartes que adora pregar peças nas pessoas. O segundo passo da sequência foi a introdução, momento de apresentação do autor e da obra. De acordo com Cosson (2009), “a apresentação do autor não se transforme em longa e expositiva aula sobre a vida do escritor, com detalhes biográficos que interessam a pesquisadores, mas não são importantes para quem vai ler um de seus textos” (p. 60).

Esse é um dos cuidados que o professor deve ter durante a introdução, evitar pautar a apresentação da obra somente na biografia do autor. Outro cuidado apontado pelo autor é no momento de apresentação da obra. Não basta somente apresentá-la aos alunos é preciso que se tenha uma justificativa para a obra.

Assim, como introdução, apresentamos aos alunos o autor Júlio Emílio Braz, mineiro de Manhumirim, escritor de literatura infanto-juvenil, que começou a escrever histórias em quadrinhos, livros de bolso e textos de humor para televisão. É um escritor que já recebeu diversos prêmios e seus livros são traduzidos em diversos países. A obra *Causos de Pedro Malasartes* reúne as cinco melhores histórias de Pedro Malasartes que

¹ Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/ze-tapera-teodoro/1761865/>.

vão desde o fazendeiro que atola na lama, o urubu que adivinha, a panela mágica que cozinha sem fogo, entre outras histórias bem engraçadas.

Na introdução, é importante também a apresentação física da obra, “momento em que o professor chama a atenção do aluno para a leitura da capa, da orelha e de outros elementos paratextuais que introduzem uma obra” (COSSON, 2009, p.60). Nesse momento, chamamos a atenção dos alunos para os desenhos na capa do livro de um garoto de costas segurando um cavalo, ao lado de uma galinha e um cachorro, conversamos sobre as cores e as possíveis aventuras vividas pelo personagem.

Figura 1 - Capa do livro Causos de Pedro Malasartes



Fonte: Editora Cortez, 2011.

Ressaltamos aos alunos que o texto apresenta ilustrações, condizentes com cada história narrada. Na Figura 2 podemos ver a personagem Malasartes no trabalho, aprontando com o fazendeiro que enganou o seu irmão. Na imagem, Malasartes é questionado pelo fazendeiro sobre o porquê de a cachorrinha estar tão assustada, mas ele se faz de desentendido.

Figura 2 - Ilustração da página 11 do livro *Causos* de Pedro Malasartes



Fonte: Editora Cortez, 2011.

A leitura é o terceiro passo da sequência básica: momento no qual concretiza-se o conhecimento da história e se descobre novos espaços de leitura. Os alunos começaram a ler o livro na escola e em casa, alternando-se as leituras, uma vez que o livro possui apenas 47 páginas, distribuídas em cinco capítulos, sendo que alguns capítulos possuem entre 4 e 6 páginas. Para acompanhar a leitura, pedimos aos alunos que produzissem um diário de leitura com anotações sobre as histórias que leram. Adotamos o gênero textual diário de leitura na condição de instrumento didático, pois o diário de leitura não deve ser visto apenas como um diário íntimo, pois é necessária uma organização em torno da reflexão que o leitor faz sobre o texto.

Para Cosson (2018), “o diário de leitura é um registro das impressões do leitor durante a leitura do livro” (p. 122). Segundo Cosson (2009), “a leitura escolar precisa de acompanhamento porque tem uma direção, um objetivo a cumprir, e esse objetivo não deve ser perdido de vista. Não se pode confundir, contudo, acompanhamento com policiamento” (p. 62). Por essa razão, a etapa de leitura foi realizada com acompanhamento, observando os registros e os diálogos dos alunos a respeito de cada capítulo. Realizamos uma conversa com os alunos, pedindo para que os mesmos apresentassem os resultados de suas leituras. Para Cosson (2009), esse momento de conversa sobre os resultados é chamado de intervalos, “isso pode ser feito por meio de uma simples conversa com a turma sobre o andamento da história ou de atividades mais

específicas” (p. 62). A leitura é um momento muito importante, pois “ler é produzir sentidos, por meio de um diálogo, uma conversa” (COSSON, 2018, p.35).

Após a leitura da obra literária e os momentos de socialização dos diários de leitura, apresentamos aos alunos o conceito de adaptação cinematográfica e os questionamos sobre os filmes que eles já assistiram e se sabiam que se tratava de uma adaptação. Nesse momento, como estratégia de leitura, procuramos ativar o conhecimento prévio dos alunos sobre o cinema, a linguagem e quais os recursos que eles acham mais interessantes. A linguagem cinematográfica fazia parte da realidade dos alunos e todos gostavam por ser um instrumento tão rico em recursos audiovisuais. Desse modo, buscamos ressaltar que o cinema, que é tão atraente, pode ser trabalhado como uma ferramenta pedagógica para auxiliar no desenvolvimento de práticas leitoras.

Prosseguindo com a sequência básica, o último passo foi a interpretação. Esse momento foi dividido em duas etapas. No primeiro momento, voltamos à leitura para falar sobre a personagem protagonista Pedro Malasartes, ações, características e a sua representação como uma figura tão importante da cultura popular. Nesse momento, os alunos apresentaram as suas percepções a respeito do personagem, o que mais gostaram e o que acharam do texto. Para Cosson (2009), esse primeiro momento é definido como interior, isto é, “é aquele que acompanha a decifração, palavra por palavra, página por página, capítulo por capítulo, e tem seu ápice na apreensão global da obra que realizamos logo após terminar com a leitura” (p. 65).

O momento externo é a segunda etapa da interpretação. Nesse momento foi definido como a concretização de sentido da leitura, ou seja, ao terminar a leitura de um livro é que partilhamos com um amigo a história que foi lida e aquilo que mais nos tocou. Nesse momento, foram feitas associações com a realidade de vida. Segundo Cosson (2009), a interpretação precisa ser compartilhada e a escola é responsável por ampliar os sentidos construídos individualmente durante a leitura e “é por meio do compartilhamento de suas interpretações, que os leitores ganham consciência de que são membros de uma coletividade e de que essa coletividade fortalece e amplia seus horizontes de leitura” (p. 66).

Assim, esse momento definiu-se como uma construção de uma comunidade de leitores que se faz tão importante nas escolas. Ressaltamos ainda que devemos ter cuidado com a interpretação e realizar um trabalho organizado, mas sem imposição. O professor precisa conversar com os alunos sobre suas interpretações, não impor somente uma como

válida ou deixar algo solto. Na verdade, o professor é responsável por organizar as ideias e buscar uma coerência da leitura.

As atividades de interpretação devem ter de início uma materialização da leitura, ou seja, um registro. Segundo Cosson (2009), “esse registro vai variar de acordo com o tipo de texto, a idade do aluno, e a série escolar, entre outros aspectos” (p. 66). Dentre as muitas possibilidades de materialização, optamos por expor um pequeno painel com palavras chaves sobre a personagem Pedro Malasartes para que os alunos pudessem mencionar, por meio de adjetivos, como eles caracterizaram a personagem.

4.3 OFICINAS COM O TEXTO FÍLMICO: PEDRO MALASARTES E O DUELO COM A MORTE

Após a socialização dos passos da sequência básica, iniciamos as oficinas de leitura com o texto fílmico. Buscamos nessa atividade despertar nos alunos a consciência de que o texto fílmico é um texto que se encontra em outro ambiente com recursos diferentes da obra literária. A intenção das oficinas era a de motivar a compreensão de que as obras literárias podem ser ambientadas para mídias diferentes, como cinema, música, teatro, jogos eletrônicos e essas, por sua vez, passam por mudanças. Para a conscientização dessas transformações apresentamos aos alunos o conceito de adaptação cinematográfica no qual ocorre um processo de mudança, transformação e transposição de uma mídia para outra. Para sistematização dessa atividade preparamos quatro oficinas para trabalhar com a leitura do texto fílmico. As oficinas possuem a máxima do “aprender a fazer fazendo, ela consiste e levar o aluno a construir pela prática seu conhecimento” (COSSON, 2009, p. 49).

O filme *Pedro Malasartes e o duelo com a morte*, de Júlio Morelli, foi lançado em 2017 e retrata de maneira engraçada e moderna os causos da personagem folclórico Pedro Malasartes. O filme traz a imagem do ingênuo caipira, mas que é esperto e muito brincalhão. O filme é cheio de fantasia e efeitos especiais que chamam a atenção do espectador. A história mostrada no cinema foi feita a partir dos causos populares de Pedro Malasartes, figura importante das narrativas populares brasileiras. O roteirista e diretor, Paulo Morelli, utilizou elementos da cultura brasileira e elementos da mitologia grega, por exemplo, as três parcas, tornando o filme interessante e divertido.

A história adaptada se passa em um ambiente rural com fazendas, casas rústicas, matas, rios e pontes. Nesse cenário, o humilde Pedro Malasartes vive aplicando pequenos golpes nas pessoas na tentativa de conseguir algum dinheiro. Desde o início do filme, o

personagem começa a aplicar suas trapaças. Ele ganha dois grandes companheiros em suas andanças, Zé Candinho, um homem ingênuo que foi enganado por Malasartes, e Áurea, o grande amor de Malasartes, que tenta prendê-lo com uma aliança de casamento. Na história, Malasartes precisa vencer dois inimigos: Próspero, irmão de Áurea, e a Morte, padrinho de Malasartes que cansado do serviço pretende passar o fardo a Malasartes por ser considerado o homem mais esperto do mundo. No filme, também aparecem outros personagens que deixam a história mais interessante: o ajudante da Morte e as três Parcas que são responsáveis por cuidar dos fios da vida - a Cortadeira, a Tecedeira e a Fiandeira. As Parcas, personagens típicos da mitologia grega, pode-se fazer uma relação com as rendeiras do nordeste que retratam os aspectos culturais que reforçam a origem simples e caipira do protagonista, assim como a ambientação no interior em que se passa o filme.

Na primeira oficina, falamos sobre o conceito de adaptação cinematográfica, conversamos sobre os recursos que encontramos no cinema, como as imagens, sons, os atores, figurinos, a duração do filme, entre outros. Na segunda oficina, apresentamos duas cenas do filme *Pedro Malasartes e o duelo com a morte*, para mostrar as diferenças ou semelhanças com a obra literária que os alunos leram. Nesse momento, conversamos sobre as imagens, a música, o confronto com os atores e os personagens que os alunos imaginaram e se eles gostaram dos personagens mostrados. Esse momento da oficina foi bem interessante, pois os alunos já começaram a entender as diferenças que ocorreram durante a transposição do livro para o filme.

Na terceira oficina, exibimos o filme completo para os alunos e, em seguida, eles responderam a um questionário sobre a linguagem do filme para direcionamento da leitura. As questões foram a respeito das duas leituras que realizaram da obra literária e a obra fílmica. Para direcionar a leitura, demos ênfase somente ao personagem Pedro Malasartes e os alunos puderam observar como o personagem Malasartes foi representado no cinema. Para conduzir a leitura, os alunos foram questionados sobre as imagens, som, figurino, efeitos especiais utilizados que compõem o filme e a importância que eles possuíam.

Durante essa atividade, buscamos destacar para os alunos que o texto adaptado para o cinema se tratava de uma releitura, portanto, um novo texto que não era igual à narrativa que eles leram. Aproveitamos o momento para ressaltar as diferenças entre os dois textos e utilizamos esse momento de distinção como estratégia de leitura para relatar o que eram textos em ambientes diferentes e cada um possuía uma linguagem própria,

logo as mudanças eram inevitáveis. Procuramos enfatizar aos alunos que, enquanto no livro predomina a palavra, o filme possui um universo feito de imagens e sons. Dentre as questões propostas no exercício, os alunos preencheram o Quadro 1 com as histórias vividas pelo personagem no livro e no filme.

Quadro 1 - Sugestão de atividade

Personagem: <u>Pedro Malasartes</u>	Livro	Filme
Aventuras		
Família		
Moradia		
Características (físicas, pessoais, comportamentos)		
Sonhos		
Final da personagem		

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Aluno A

Figura 3 - Ilustração da atividade desenvolvida pelo aluno A

The image shows a student's handwritten completion of the table from Quadro 1. The student has filled in the 'Livro' and 'Filme' columns for each category. The handwriting is in Portuguese and appears to be a transcription of the text from the book and film. The categories and their corresponding entries are as follows:

Personagem: Pedro Malasartes	Livro	Filme
Aventuras	... (handwritten text) (handwritten text) ...
Família	... (handwritten text) (handwritten text) ...
Moradia	... (handwritten text) (handwritten text) ...
Características (físicas, pessoais, comportamentos)	... (handwritten text) (handwritten text) ...
Sonhos	... (handwritten text) (handwritten text) ...
Final da personagem	... (handwritten text) (handwritten text) ...

Aluno B

Figura 4 - Ilustração da atividade desenvolvida pelo aluno B

Personagem: Pedro Malasartes	Livro	Filme
Aventura	Uma noite no fogão de malasartes não se deixou apertado apertado de ninguém - de ninguém - de ninguém -	Enganou a família, enganou a família de tudo, enganou a família de tudo, enganou a família de tudo, enganou a família de tudo, enganou a família de tudo.
Família	Sua mãe e seu pai.	No filme a família de Malasartes é mais nova e mais jovem.
Moradia	No livro a moradia é simples.	No filme a moradia é mais moderna.
Características (físicas, pessoais, comportamentais)	É um homem magro, é um homem magro, é um homem magro.	É magro, é mais jovem, é mais jovem, é mais jovem, é mais jovem, é mais jovem.
Sonhos	No seu sonho diz que vai viajar pelo mundo.	Pagou a dívida de Pedro para.
Final do personagem	Deu um abraço dig- no a sua mãe.	Pagou a dívida de Pedro para a família de tudo.

Foi possível perceber pelas respostas dos dois alunos as diferenças que eles encontraram em cada sugestão de descrição. Nas aventuras vividas pelo personagem, os alunos destacaram as cinco histórias que o livro apresenta. No filme, eles descreveram as vezes em que Malasartes enganou as pessoas. A respeito da família, eles apontaram que, no livro, os pais do personagem eram idosos e que ele tinha apenas um irmão, mas no texto fílmico não aparece o pai de Malasartes e observaram que a mãe não era idosa como no livro. A moradia foi descrita pelos alunos como simples, típica de uma casa da roça e puderam perceber a mesma imagem nos dois textos. O personagem Malasartes foi descrito pelos alunos como trapaceiro, esperto, engraçado, mas no livro o imaginaram como um menino e no filme já apareceu como sendo um homem. Os sonhos do personagem eram parecidos no livro e no filme, pois ele sonhava em pagar a dívida com o fazendeiro e viajar pelo mundo. O final do personagem tanto no livro quanto no filme foi o mesmo, andar pelo mundo em busca de novas aventuras.

Nessa atividade, os alunos puderam ter o contato com os dois textos e perceberem que se tratava de linguagens diferentes. No livro, predominaram a palavra e a imaginação. No filme, predominaram os recursos audiovisuais, movimentos de câmera e ações que aconteciam quando se passava a cena.

Na quarta oficina, gravamos um vídeo com relatos dos alunos sobre os dois textos, destacando as diferenças e semelhanças. Nessa atividade, tentamos deixar os alunos à vontade para exporem as suas considerações sobre as leituras que realizaram nos dois

textos. Ainda sobre a produção final, os alunos foram convidados a realizarem um curta-metragem utilizando as ferramentas tecnológicas que eles possuíam. Essa estratégia de produção foi para estimular os alunos durante as oficinas. Conforme Cafiero (2005), é muito importante para a fixação dos objetivos de leitura propor uma leitura que resulte na produção dos alunos. Dentre as atividades apresentadas pela autora destacamos a de “transformar os textos lidos em outros textos, que podem ser reunidos em forma de um álbum, um folheto de informações, um vídeo, uma palestra para alunos de outra turma, cartazes, um artigo de jornal etc.” (p. 49). A partir dessa estratégia, além dos alunos criarem um vínculo com a atividade proposta, puderam exercitar outras habilidades com as ferramentas que possuíam, por exemplo, a câmera do próprio celular.

4.4 ANÁLISE DOS DADOS

As etapas de organização deste estudo nos permitiram constatar os seguintes resultados quanto a proposta de incentivo à leitura por meio de um trabalho sistematizado. Buscamos, durante as atividades realizadas, mostrar ao aluno que a prática de leitura nos leva a conhecer, identificar e a desvendar diferentes mundos e opiniões sobre a realidade. Desse modo, entendemos a leitura como um processo do qual é necessário a interação com o meio.

Na primeira etapa de escolha e apresentação do livro, tentamos conciliar o conteúdo proposto para a turma, o gênero textual conto popular, com a prática de leitura. Dentre as muitas narrativas populares, escolhemos os famosos causos de Pedro Malasartes. É importante destacar nesse processo que não pautamos este trabalho somente com a finalidade de avaliar o aluno pelo gênero a ser trabalhado, mas a partir desse gênero apresentar ao aluno o texto para incentivar a prática de leitura.

Após a apresentação dos causos e a motivação realizada com uma música falando sobre a origem da personagem, iniciamos a prática de leitura que aconteceu em dois momentos: um individual, na casa dos alunos, e o outro coletivo na sala de aula. O momento coletivo foi bastante produtivo, pois os alunos apresentaram os resultados de suas leituras e mostraram as partes da história que mais gostaram. E por se tratar de causos bem engraçados foram momentos divertidos de interação entre os alunos. Nesse momento também podemos perceber os alunos que apresentavam dificuldades de leitura, pois não conseguiram expor como os demais as suas impressões do texto, não por não terem capacidade de mostrar sua opinião, mas por terem dificuldades durante leitura.

Com os alunos que apresentaram dificuldades de leitura foi necessário que lêssemos novamente o caso do dia para que pudessem acompanhar as histórias. Nessa etapa de leitura da sequência básica, podemos entender e observar que muitas vezes o aluno não interage com as atividades de leitura não é por não gostarem de ler, mas porque ainda precisa de ajuda para compreender o processo de leitura e conhecer o significado de determinadas palavras. Nesse sentido, destacamos a fala de Rojo (2009) sobre as práticas de alfabetização e letramento, pois não basta somente o aluno decodificar o signo linguístico, mas é necessário que ele compreenda o que leu.

Na etapa de socialização de leitura, os alunos produziram diários de leitura sobre cada história que liam sobre Pedro Malasartes. A estratégia em utilizar os diários de leitura foi para que pudéssemos acompanhar a leitura de cada capítulo mais de perto e perceber as opiniões dos alunos sobre a história. Ao finalizar a etapa de leitura dos cinco casos, tivemos um momento de interpretação dos alunos sobre a história, relatando o que mais gostaram.

Seguindo os passos da sequência básica proposta por Cosson (2006), dividimos a interpretação em dois momentos: interno e externo. Nessa etapa, alguns alunos falaram sobre o que mais gostaram em Malasartes e sobre o que menos gostaram nele, respeitando a individualidade de cada um, fomos apenas ouvindo as exposições dos alunos. Contudo, nem todos os alunos participaram desse momento de oralização, alguns por timidez. Por essa razão, partimos para a segunda etapa da interpretação, na qual propusemos aos alunos que fizessem um painel falando sobre Malasartes e atribuíssem uma característica a personagem. Dessa atividade, todos os alunos participaram e mostraram as suas percepções sobre o personagem. Os alunos atribuíram os seguintes adjetivos para a personagem: esperto, astuto, inteligente, trapaceiro, brincalhão, engraçado, feliz, legal, entre outros. A partir dessa atividade observamos o resultado que cada aluno teve da imagem do personagem, além de ter sido um momento de descontração durante a atividade.

Ressaltamos ainda que, após a atividade de leitura e socialização, abordamos algumas características do gênero textual trabalhado, o conto popular. Conforme Borgatto, Bertin e Marchezi (2015), o conto popular é uma “história baseada em narrativas transmitidas oralmente de geração em geração” (p. 60). Mostramos aos alunos que o conto possui narrativas folclóricas tradicionais. É um texto ficcional de origem muito antiga que pode ir se alterando, conforme a época e o narrador. É um texto com poucos personagens. Para destacar a construção do texto, trabalhamos com os elementos

da narrativa: personagens, tempo, espaço, enredo e narrador, já trabalhados anteriormente no livro didático *Projeto Teláris*, de Borgatto, Bertin e Marchezi (2015). Para exemplificar, selecionamos o caso *A panela mágica* que está no capítulo IV, do livro de Júlio Emílio Braz (2011).

No caso, Malasartes engana um grupo de tropeiros com uma panela supostamente mágica que cozinha os alimentos sem usar o fogo. Nesse caso, destacamos as personagens Malasartes e o grupo de tropeiros. O tempo e o espaço eram incertos como afirmam Borgatto, Bertin e Marchezi (2015), “uma das características dessas histórias é que os fatos podem ocorrer em espaços ou lugares muitas vezes indeterminados, indefinidos” (p. 25). O enredo trata de uma artimanha criada pelo personagem Malasartes para obter lucro. O narrador é onisciente, isto é, apenas observa e relata o que acontece. Destacamos alguns trechos para mostrar os elementos da narrativa.

Certa vez viajando pelo mundo, sua maior paixão, comprou uma panelinha [...] pouco depois, acampado no meio do mato, lá estava ele cozinhando o seu almoço, quando avistou um grupo de tropeiros passando pela estrada. [...] os tropeiros ficaram espantados ao ver a panela fervendo sem fogo algum. [...] Malasartes muito cândido, mas falsamente, explicou que aquela panela era mágica. [...] E, dizendo isso, montou e disparou para bem longe dos tropeiros, que só mais tarde descobriram que haviam sido enganados (BRAZ, 2011, p. 39).

Nesses trechos podemos perceber a apresentação dos elementos da narrativa que compõem a estrutura textual do conto popular. Aproveitamos também para falar sobre o significado de algumas palavras e a sua conotação ao texto. Por exemplo, a palavra *cândido* colocada em oposição ao *falsamente*, elas foram usadas para reforçar o lado trapaceiro da personagem que usava artimanhas para convencer as pessoas. Destacamos o jogo conotativo das palavras.

Por conseguinte, continuando ainda o processo de leitura, apresentamos aos alunos o Malasartes no cinema. A proposta foi fazer com que os alunos lessem também os casos da personagem em outra mídia. Nessa atividade, buscamos destacar a importância do texto fílmico na sala de aula. Sabemos que o cinema é um atrativo que chama atenção das pessoas, principalmente, dos jovens de hoje que estão inseridos no meio midiático e tecnológico. Desse modo, entendemos que a prática educativa do professor precisa estar inserida nesse novo contexto educacional. Assim, utilizamos também o texto fílmico para guiar a prática de leitura. Para tanto, mostramos previamente aos alunos que o filme é um texto com recursos próprios e que também precisamos da prática de leitura para que possamos entendê-lo.

Nesse contexto, explicamos aos alunos o conceito de adaptação cinematográfica e destacamos que um texto adaptado se trata de um novo texto com recursos próprios que precisam de leitura. A partir da sistematização nas oficinas com o texto fílmico, propusemos que os alunos respondessem a um questionário com dezesseis questões que dialogavam com os dois textos (livro e filme) para que percebessem as particularidades de cada texto e, por conseguinte, suas características e semelhanças. Nessa atividade, buscamos fazer com que percebessem a linguagem própria de cada mídia.

Das dezesseis questões apresentadas e respondidas pelos alunos analisaremos, neste trabalho, apenas oito questões e as respostas de alguns alunos. Com a aplicação dessa atividade podemos destacar a participação e a percepção dos alunos sobre a leitura que fizeram dos dois textos.

4.4.1 Primeiro questionamento: lendo Pedro Malasartes

A primeira questão tratava de como a personagem Pedro Malasartes foi mostrada no filme. Pedimos para os alunos descreverem alguma semelhança ou diferença entre o personagem (Malasartes) do livro e do filme. Esse questionamento foi proposto para fazer com que os alunos entendessem que o mesmo personagem poderia aparecer com comportamentos diferentes em relação aos que os alunos imaginaram. Pelas respostas apresentadas, observamos que eles conseguiram perceber o processo de transposição que aconteceram do livro para o filme. De acordo com os alunos, algumas mudanças foram perceptíveis, como a fala, as roupas, cenário e a própria figura do personagem. Dentre as respostas apresentadas, selecionamos algumas que comprovam as percepções que eles tiveram.

O personagem Pedro Malasartes é mostrado como um homem trapaceiro e inteligente. No livro ele é inteligente e enganou o fazendeiro e no filme ele é inteligente também e enganou a morte (Resposta do aluno José Raimundo).

Muito diferente mais a esperteza é do mesmo jeito. No livro algumas falas são diferentes do filme, mas os dois são trapaceiros (Resposta do aluno Thiago Santos),

Ele é mostrado como um caipira muito esperto (Resposta do aluno Liedson Vieira).

Percebemos a partir dos comentários dos três alunos acima mencionados o posicionamento da leitura que eles fizeram dos dois textos. O personagem, Malasartes, para eles, continuava inteligente e trapaceiro que nas suas andanças, pretendendo enganar a todos. Mas, no filme, eles destacaram como mais ousado, principalmente porque ele

enganava a própria morte. Outro elemento importante na leitura dos alunos diz respeito à desconstrução de estereótipos que são associados àqueles que são considerados “caipiras”. É comum considerar a figura do caipira como alguém ignorante e que não conhece muitas coisas. Contudo, o personagem Malasartes desconstruiu tais colocações por todas as façanhas que consegue realizar. Foi possível considerar essa percepção de desconstrução de estereótipos na fala do aluno Liedson Vieira que destacou Malasartes “como um caipira muito esperto”. Entendemos assim que, embora existindo preconceitos associados ao caipira, o personagem Malasartes apareceu mostrando a astúcia e a coragem do caipira.

Seguindo a análise de Da Mata (1997), destacamos que essa descrição relatada pelos alunos foi a marca essencial da personagem que apareceu sempre como “o famoso Pedro Malasartes, padrão de todas as espertezas de que um homem é capaz” (p. 273). Assim, compreendemos que a percepção que os alunos expuseram tanto do livro quanto do filme dialogaram com o personagem. Destacamos ainda o lado de um personagem “cuja marca é converter todas as desvantagens em vantagens, sinal de todo bom malandro e de toda e qualquer boa malandragem” (p. 287).

Relacionamos ainda que a apresentação da personagem nos dois textos apresentou essa figura como alguém que lutava contra as adversidades, com os problemas que surgiam ao longo das histórias para conseguir seus objetivos e se livrava dos problemas que apareciam. Conforme Da Mata (1997), estamos diante de um personagem que “transforma a morte e o cadáver em algo vivo e positivo, ganhando dinheiro e tirando partido de sua própria perda e dor”.

4.4.2 Segundo questionamento: recursos cinematográficos

No segundo questionamento, propusemos aos alunos que refletissem a respeito dos recursos cinematográficos que destacaram o personagem como uma figura típica da cultura popular, como caracterização da personagem, música, imagens e fala. Dentre as constatações dos alunos, apontamos a fala, o meio no qual o filme foi ambientado, o som das músicas bem populares como a sanfona, entre outros. Podemos perceber nas repostas que esses recursos chamaram bastante a atenção dos alunos.

O jeito que ele se vestia, as roupas rasgadas e velhas. As músicas, é uma música que faz referência com o sertão, tocando viola e sanfona. As imagens são muito boas, porque aparece uma fazenda, a terra aradando, as casas simples que lembra o sertão. As falas caipira dos personagens (resposta da aluna Grazielle Borges).

No meu conhecimento o tipo de música é uma música típica da cultura caipira. Nas falas eles dizem “oce”, “salafras”, “Cadim” e outras falas que são de lugares e pessoas simples (Aluno Gean Guilherme).

A característica de Malasartes a roupa dele. A música já utilizaram objeto típico da cultura popular, a sanfona e o som da viola. As imagens mostram ele trabalhando no campo aradando a terra isso também faz parte da cultura popular. A fala dos personagens também é popular da cultura caipira (Aluno Matheus Lima).

A música que aparece lembra a viola, sanfona. As imagens das casas simples e esses elementos são típicos da cultura popular (Aluno Ivanildo Santos).

Podemos perceber alguns elementos do cenário e das características do personagem apontados pelos alunos na imagem abaixo extraída do filme.

Figura 5 - Imagem da cena do filme Pedro Malasartes e o duelo com a morte



Fonte: Filme Pedro Malasartes e o duelo com a morte, 2017.

Pelas respostas dos alunos entendemos que o cenário e a fala dos personagens no filme chamaram bastante atenção e eles colocaram como duas das marcas perceptíveis que eles observaram. Destacamos que a linguagem utilizada por alguns personagens do filme foi uma marca registrada que fez com que os alunos associassem à figura do caipira, ao homem do campo. Entendemos que os próprios alunos apontaram as diferenças linguísticas entre a norma-padrão e a linguagem regional, informal. O aluno destacou as expressões “oce”, “cadim”, “salafrás” que para ele eram falas caipiras. O som presente no filme foi um dos recursos que mais chamou a atenção dos alunos e os mesmos perceberam que a trilha sonora do filme era uma ferramenta que dialogava com a

composição dos personagens, pois eles faziam associação do som da sanfona em determinados momentos do filme com o personagem. A ambientação das casas simples e no anterior fizeram relação com as histórias típicas da personagem. Desse modo, ressaltamos que o texto é construído com uma finalidade e que cada elemento utilizado transmite uma mensagem. Pelas percepções dos alunos destacamos que eles observaram a utilização de cada elemento, desde a roupa da personagem até o som em diferentes momentos do filme.

Nesse sentido, destacamos a fala de Duarte (2009), sobre a linguagem cinematográfica como sendo uma composição de elementos que dão significado ao filme. A autora destaca sobre a linguagem da cinematográfica.

A gramática cinematográfica criou uma linguagem profundamente rica; fruto da articulação de códigos e elementos distintos: imagens em movimento, luz, som, música, fala, textos escritos; o cinema tem a seu dispor infinitas possibilidades de produzir significados (DUARTE, 2009, p. 33).

Seguindo esse posicionamento, ressaltamos que, assim como o texto escrito possui elementos estilísticos e um preparo com as palavras para gerar sentido, o texto filme também possui uma linguagem própria dotada de significado que também requer leitura e interpretação. Assim, ressaltamos que o filme foi uma ferramenta bastante didática no meio educacional. Ainda que sofra algum preconceito no meio educacional quanto a sua utilização, precisamos lembrar de todo o seu potencial e traçar objetivos com essa ferramenta.

4.4.3 Terceiro questionamento: o processo de adaptação

Na terceira questão, foi perguntado aos alunos sobre os outros personagens que apareceram na história e eles relataram que esses eram bem diferentes, inclusive os pais de Malasartes.

No livro, eu imaginava o Malasartes um menino. Já no filme ele é mais parecido com um homem bem maior com barba tem namorada (Aluno Vinicius da Silva).

Não, porque no livro diz que os pais de Malasartes são idosos e no filme seu pai já tinha morrido e sua mãe é bem nova (Aluna Sabrina Silva e Silva).

Não, é porque no livro ele enganou o fazendeiro e no filme ele enganou a morte. Aparece outros personagens que não tem no livro como a Aurea (Aluno Antônio Gabriel).

Nem todos os personagens do filme aparece no livro e a minha imaginação foi quase igual ao do filme. A mudança que ocorreu foi que entrou no filme a morte e a Áurea (Aluna Rebeca Rissa).

Consideramos que os alunos conseguiram entender, por meio da leitura, a proposta dos dois textos ambientados em diferentes mídias cada um com sua linguagem específica. A presença de novos personagens chamou a atenção dos alunos. A intenção com este questionamento foi motivar o aluno a entender que durante o processo de adaptação ocorrem mudanças no texto, uma vez que se trata de outro texto. Durante a leitura do livro os alunos constroem na sua imaginação, a partir da palavra escrita personagens, lugares e situações que no filme aparecem de maneira diferente, pois é a visão de alguém que também imaginou a história conhecida e traspôs para um novo ambiente com recursos próprios. A respeito do processo de transposição da adaptação de obras literárias Molleta (2014) ressalta que:

enquanto a linguagem textual da literatura utiliza as palavras e a imaginação do leitor, a obra audiovisual apresenta a imagem pronta ao espectador, somada aos recursos de som e efeitos sonoros, trilha musical, diálogos, além de textos em sobreposição, como créditos e legendas. No livro imaginamos; no filme, vemos e ouvimos (MOLLETA, 2014, p. 12).

Desse modo, entendemos que esclarecer esse processo de transposição de uma obra para outra se faz necessário, pois evidencia para o aluno as diferenças que eles podem encontrar ao assistir um filme fruto de uma adaptação cinematográfica.

4.4.4 Quarto questionamento: diferenças entre os textos

Neste momento, foi proposto aos alunos a seguinte atividade: na cena 1, descrevam as principais mudanças entre o texto fonte e o texto fílmico. Você gostou dessas mudanças? Para que os alunos respondessem a essa questão fizemos um recorte de uma cena do filme e selecionamos um trecho do livro parecido ao que estava sendo exibido na cena. Direcionamos, desse modo, o olhar dos alunos, para que eles

percebessem os detalhes que aconteciam durante a transposição do texto para o cinema. Seleccionamos o trecho abaixo:

Primeiro, encontrou um formigueiro bem próximo da estrada por onde, dia sim e dia também, o homem que se jugava o mais esperto do mundo passava em seu cavalo a caminho da cidade. Em seguida, colocou um pouco de mel numa cumbuca. No dia seguinte, pôs-se pacientemente ao lado do formigueiro esperando sem pressa alguma pela passagem do homem mais esperto do mundo. Ao vê-lo se aproximar, mais do que depressa cobriu o formigueiro com o chapéu e, de cócoras, ficou segurando as abas, como se prendesse algo de muito valor. Curioso, o homem que se dizia o mais esperto do mundo parou e, ao vê-lo, perguntou: - que tens aí, rapaz?
 - o passarinho mais bonito do mundo, moço – respondeu Malasartes. – Eu o encontrei no mato e estou levando para casa. Ninguém tem um e eu...
 - Como podes saber? Acaso conheces todos os passarinhos do mundo?
 - Ah, moço, o senhor não me perguntaria tal coisa se o visse...
 O homem ficou ainda mais interessado:
 - Verdade?
 - É... Por ele eu faço qualquer sacrifício! (...) (BRAZ, 2018, p.32).

Logo após a leitura desse trecho exibimos a cena de cinco minutos que contava o mesmo caso, mas em ambientes diferentes.

Figura 6 - Imagem retirada do filme Pedro Malasartes e o duelo com a morte



Fonte: Filme Pedro Malasartes e o duelo com a morte.

Com essa atividade os alunos puderam ver as mudanças que ocorreriam. Como respostas para o questionamento exposto, a maioria dos alunos respondeu da seguinte maneira:

A do passarinho porque no livro o Malasarte pega o formigueiro e bota embaixo do chapéu. Já no filme ele pega fezes de vaca e bota embaixo do chapéu. Sim, eu gostei porque cenas foram interessantes (Aluno Vinicius da Silva).

No livro é um formigueiro e no filme é um esterco de vaca. Sim, eu gostei da mudança porque ficou engraçado' (Aluno Thiago dos Santos).

Porque no livro é um formigueiro e no filme é um esterco de vaca. Sim porque ficou engraçado. (Aluno Lucas Lopes).

A principal mudança é que no livro não aparece Aurea só no filme e a mudança também é que no lugar do formigueiro aparece um esterco de vaca. (Aluno Greyce Lopes).

Sim, tem muita mudança como na parte do esterco. No livro era um formigueiro mais no filme é esterco de boi, eu gostei muito da mudança porque ficou muito engraçado (Aluno Felipe Gabriel).

Nessa sequência, tentamos mostrar aos alunos o processo de mudança que havia entre os textos em diferentes espaços. O posicionamento deles quanto a mencionar “no livro” e “no filme”, nos permitiu chegar à percepção de que eles entenderam tratar-se de uma história ambientada em diferentes gêneros. Entendemos que a atividade de leitura contribuiu para destacar o posicionamento crítico do aluno frente aos diferentes textos.

Nos dois textos ficou evidente o lado astucioso da personagem que, com sua mente cheia de ideias, sempre criava uma forma obter vantagem em todas as situações.

4.4.5 Quinto questionamento: efeitos especiais

O filme de Malasartes possui efeitos especiais que dão ao longa uma animação envolvente. Sobre esses recursos, questionamos os alunos sobre quais os momentos em que os efeitos especiais apareceram e qual a função deles no filme. Pedimos que eles justificassem suas respostas, contudo, nem todos os alunos argumentaram.

O efeito que eu achei mais interessante foi quando as velas se movimentava para um lado e para o outro. Para animar o filme porque dá emoção porque aquilo não real (Greyce Lopes da Silva).

Foi quando Malasartes caiu de cima da ponte e automaticamente ele está na casa da morte. Para dá mais emoção no filme (Felipe Gabriel).

O efeito da morte e seu secretário podem voar. Elas aparecem no meio do filme. Porque era um filme que ficaria sem graça se não tivesse fantasia (Gean Guilherme).

Os efeitos especiais que me chamaram mais atenção quando as velas jogaram Pedro uma para a outra. Esses efeitos aparece quando Malasartes morre. Para dá mais emoção a cena, para deixar a cena mais empolgante (Matheus Lima).

O fazendeiro derruba Pedro no rio e aparece no outro mundo, lá Pedro começa a voar sobre as velas que se movem, e mulheres tecendo o fio da vida. Esses efeitos especiais só aparecem no outro mundo. Para animar o filme, porque dá emoção aquilo que não real (Felipe Brito).

A luz preta brilhante e as velas quando Malasartes vai para o inferno. Para ter sentido do filme porque se não tivesse os efeitos o filme não ia ser bom (Thiago dos Santos).

Quando a morte e seu conselheiro voam e quando Malasartes morre e vai para outro mundo, o movimento das velas. Porque é para ficar mais interessante e impressionante para as pessoas que assistem (José Raimundo).

Os efeitos que chama mais atenção foi quando Pedro entra no outro mundo quando as velas levam Pedro até a morte. Na minha opinião, os efeitos foram utilizados para dar mais emoção para o filme e para ter mais aparência com o título do filme (Silas da Conceição).

Entendemos que o fato de os personagens voarem, as idas de Malasartes ao outro mundo, ao inferno, velas mágicas, as fiandeiras tecendo e cortando o fio da vida, dentre outros, foram recursos que provocaram o interesse dos alunos. Esses recursos especiais tornam os casos de Malasartes mais emocionantes, misteriosos e segundo, os alunos, ficou muito interessante. Podemos observar alguns desses momentos descritos pelos alunos nas imagens abaixo.

Figura 7 - Imagem do filme Pedro Malasartes e o duelo com a morte



Fonte: Filme Pedro Malasartes e o duelo com a morte, 2017.

Figura 8 - Imagem retirada do filme Pedro Malasartes e o duelo com a morte



Fonte: Filme Pedro Malasartes e o duelo com a morte, 2017.

Destacamos que todo esse universo de efeitos especiais provocou bastante os alunos, pois os levaram até certo momento a acreditar e fantasiar aquilo que, na realidade não acontecia, como homem voar e ir e voltar do mundo real para o “outro mundo”. Mas, toda essa magia presente não gerou no espectador incomodo, pois a presença desses elementos prendeu ainda mais o espectador.

Sobre a significação de narrativas em imagem e som Duarte (2009) destaca que

não é que nos deixemos ‘enganar’ pela técnica cinematográfica, como sugerem alguns autores, apenas consentimos em ‘fingir’ que tudo aquilo é verdade (dentro de certos limites, é claro) para que a experiência de assistir ao filme seja prazerosa, e em última instância bem-sucedida (DUARTE, 2009, p. 58).

Foi o que aconteceu com o encantamento que os efeitos especiais provocaram nos alunos. É o mesmo quando lemos algum livro, conto ou romance e dentro do enredo há lacunas que deveriam ser questionadas, mas a narrativa prende o leitor pela construção e o jogo de palavras. Se lemos, por exemplo, um conto de fadas, dificilmente o leitor irá interromper sua leitura por encontrar “Há muito tempo atrás” ou “Apareceu a fada madrinha”. Desse modo, também podemos destacar que os efeitos mencionados fizeram parte da construção do texto fílmico. Entendemos que esse jogo sinuoso de realidade e fantasia traz para os casos de Malasartes uma versão diferente, no filme, sobre a capacidade da personagem usar sempre sua esperteza para transformar todas as suas desvantagens em vantagens.

4.4.6 Sexto questionamento: leitura de imagens

Na linguagem do cinema, o confronto com a imagem provoca bastantes reflexões no espectador. A respeito disso os alunos foram questionados sobre qual a imagem mais marcante no filme. Eles descreveram momentos diferentes, mas o que mais predominou foi a imagem de escuridão e mistério do mundo da morte.

A imagem de Pedro Malasartes quando ele cai no lago e vai para outro mundo, mas eu sei que isso não é real são apenas efeitos especiais (Ivanildo Santos).

Quando Pedro caiu no rio e apareceu em outro mundo pois não é real a pessoa ir para outro mundo e continuar vivo (Felipe Brito).

A escuridão no mundo da morte porque isso não é do nosso mundo isso é só uma fantasia, não é real (Thiago Santos).

A imagem que chamou mais a minha atenção foi aquela que os personagens voava porque não conta no livro (Silas Santos).

No momento que Pedro voa com as velas porque ele pensa que está no mundo mágico. As velas são como vidas (Josué Lopes).

Destacamos que uma imagem vista em um filme pode provocar diferentes percepções e questionamentos. Descrever as impressões que elas causam é importante para entendermos que o filme foi construído a partir dos seus recursos cinematográficos para transmitir, provocar emoções e levantar questionamentos. Observamos que a maioria dos alunos ficou impressionado com as imagens mostradas no “mundo da morte”, pela escuridão e as velas mágicas que eles associaram como sendo a vida das pessoas no

mundo real. A partir da leitura deles também foi notável que eles sabiam que as construções feitas ao longo do filme ficaram apenas no campo da ficção, como foi o caso do aluno que destacou se tratar apenas como fantasia. Podemos observar este “mundo da morte” nas imagens abaixo:

Figura 9 - Imagem das velas misteriosas do filme Pedro Malasartes e o duelo com a morte



Fonte: Filme Pedro Malasartes e o duelo com a morte, 2017.

Figura 10 Imagem da personagem Morte do filme Pedro Malasartes e o duelo com a morte



Fonte: Filme Pedro Malasartes e o duelo com a morte, 2017.

A imagem em movimento é uma arte que prende o espectador levando-o também acreditar naquele momento da ficção. Para entender a imagem é necessária uma estrutura de saberes e conhecimentos que são ativados no momento de exibição do filme. Duarte (2009) destaca que, na estrutura de base, associam recursos de natureza cognitiva podemos destacar entre eles: atenção, concentração, memória entre outros. Além desses, a autora também destaca “conhecimentos mais elaborados adquiridos, por exemplo, na experiência com outras formas de arte no contato com os conteúdos escolares, no acesso a informações específicas sobre o cinema e assim por diante” (p. 61). Todo esse conjunto provoca reações diferentes diante da imagem em movimento. A escuridão, as velas apontadas pelos alunos e o outro mundo tão misterioso foram elementos que despertaram diferentes percepções, principalmente pelo conhecimento prévio que temos entre bem e

mal, céu e inferno, entre outros opostos que aparecem e situam o personagem conhecido nas narrativas, fazendo com que ele se sobressaia por sua astúcia dessas dualidades. Nesse momento de mistério, podemos perceber a estrutura de saberes ser acionada pelos apontamentos dos alunos.

4.4.7 Sétimo questionamento: relação com outros personagens

A personagem Malasartes aparece no filme em alguns momentos com diferentes características, ora ele é mocinho, apaixonado, amigo ora se revela trapaceiro, malvado. Por essa razão os alunos foram questionados se Pedro Malasartes parecia com algum personagem de filmes que eles conheciam. Assim, obtivemos as seguintes relações com outros personagens:

Com João Grilo do filme Auto da compadecida porque tem aventura quando ele vai para o céu e volta (Vinicius Silva).

Robbin do desenho jovens titãs porque ele é esperto e trapaceiro (Liedson Vieira).

Com o filme Auto da compadecida com o personagem Chicó (Matheus Lima).

Com o professor do ex-men, porque ele é inteligente como o professor (Gean Guilherme).

Com o capitão américa que ele não tinha poder, mas salvava as pessoas (Felipe Brito).

Saci Perere porque ele é traquino que nem Malasartes e muito esperto (Thiago dos Santos).

Destacamos que a partir das características dos personagens as relações que os alunos apontaram sobre o conhecimento de mundo que eles já possuíam desde os filmes que assistiam até as lendas folclóricas que eles conheciam. Percebemos que o caráter, as ações e as histórias vividas por Malasartes fizeram com que os alunos apontassem os personagens da adaptação cinematográfica, como o Auto da Compadecida, os super-heróis com poderes especiais até chegar ao Saci Pererê, personagem folclórico conhecido também por suas peripécias. A partir dos personagens que os alunos fizeram comparações com Malasartes, percebemos as relações intertextuais possivelmente do conhecimento de filmes e leituras que eles haviam feito antes. Destacamos, assim, como uma característica as inferências que eles fizeram durante a leitura.

4.4.8 Oitavo questionamento: opinião sobre o filme

Destacar a percepção dos alunos sobre a leitura do filme foi uma das propostas do questionário desenvolvido. Para tanto, utilizamos uma questão para que os alunos pudessem, em poucas linhas, transcreverem as suas impressões e opiniões sobre o que leram. Assim, destacamos alguns textos produzidos por eles.

O filme foi muito interessante porque tem muitas cenas engraçadas a do Próspero quando as bruxas trocam os fios da vida que ele fica só piscando o olho, eu achei interessante (Juliana Pereira).

Eu gostei do filme gostei das bruxas e do personagem Pedro Malasartes e dos efeitos especiais e dos efeitos sonoros e gostei também dos outros personagens que estavam atuando no filme (Lucas Lopes).

Eu gostei muito dos personagens e Malasartes é tão esperto no livro quanto no filme. Na parte que Malasartes estava na casa da morte as velas jogando Malasartes para cima foi muito boa, mas nós sabemos que não é verdade é só efeitos especiais (Felipe Gabriel).

O filme foi muito bom porque tem umas cenas engraçadas como a cena em que aparece o Zé Candinho. E eu achei muito interessante o filme porque aparece uma duelo com Pedro Malasartes e a morte, mas dá tudo certo, Pedro engana a morte e fica livre dela (Ivanildo Santos).

A minha opinião sobre o filme é que ele é legal e cheio de magia. E Malasartes foi bem esperto enganou a própria morte com sua esperteza e coragem. Eu gostei bastante e os novos personagens que entrou no filme como a morte, Aurea que deixam mais legal (Rebeca Rissa).

Eu gostei muito do filme porque tinha aventura e muitas trapagens de Pedro Malasartes. Eu gostei muito também do modo como as personagens, do local onde se passava o que eu não gostei foi do Malvado do Próspero contra Malasartes porque Malasartes não oferecia medo algum e não maltratava ninguém (Vinicius da Silva).

O filme achei muito engraçado divertido. As enganações de Malasartes contra Zé Candinho e contra a morte deixa a história mais divertida. Só na parte do filme que Malasartes volta para a vida real ele vem nadando do fundo do rio, na hora ele fica em pé já era raso, essa parte eu achei muito estranha, mal feita. Mas apesar dessa parte eu achei muito bom (Matheus Lima).

O filme foi muito bom com cenas emocionantes, o que eu mais gostei foi quando Pedro duela com a morte, dando a vela da vida eterna para a morte que era para Pedro. Também no filme as imagens reais com câmeras virando para baixo e para o lado, a filmagem que era muito boa assim dava de ver todos os detalhes. Eu gostei muito do filme do filme porque conta a história de um personagem caipira que é muito inteligente e prega peças nas pessoas, essa pessoa se chama Pedro Malasartes (Filipe Brito).

A partir dos pequenos textos produzidos pelos alunos percebemos que eles se colocaram de maneira crítica em relação ao que observaram ao longo do filme. As opiniões expressas retrataram a forma como os alunos perceberam o texto fílmico,

principalmente por se tratar de outra leitura. Destacamos, ainda, pelas respostas dos alunos, que eles perceberam alguns recursos da linguagem cinematográfica, como os efeitos especiais, as imagens, o movimento de câmera, a caracterização de personagens, entre outros. Ressaltamos que nas atividades desenvolvidas com o filme houve a participação de todos os alunos, principalmente por se tratar de um personagem com narrativas tão cheias de artimanhas. A forma como foi transposta para o cinema foi bem criativa, atraindo ainda mais a atenção do espectador para o personagem Malasartes.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A leitura foi o elo principal que motivou a elaboração deste projeto. Ler só por decodificar o código linguístico sempre foi a minha inquietação. Às vezes, ficamos muito presos apenas em seguir com o currículo escolar e cumprir com os conteúdos previstos, não restando muito espaço para a leitura de textos, sobretudo de textos literários. Presos a esse comodismo, deixamos de partilhar conhecimentos e experiências que são resultados de nossas leituras de textos e do mundo a nossa volta. Quando identifiquei que ler e não compreender aquilo que liam era a realidade dos meus alunos, busquei conciliar os conteúdos de sala de aula, por exemplo, ao gênero conto popular, dentre os muitos que temos orais e escritos, como um mecanismo para motivar a prática de leitura. Para promover a interação dos alunos com o projeto desenvolvido apresentei a eles também o universo polissêmico do texto fílmico que sempre faz muito sucesso com eles. Contudo, para esse último recurso foi necessário desconstruir alguns (pré)conceitos estabelecidos com o uso do filme na sala de aula, por esse ser visto apenas como diversão e entretenimento, tanto por parte dos alunos quanto de alguns professores.

Partindo da ideia inicial, busquei, por meio de pesquisas bibliográficas, teorias e práticas, que embasassem este projeto. Podemos, assim, concluir que o universo da leitura sempre abre portas que jamais sonhávamos existir, pois fica cada vez mais compreensível que ler é “navegar por mares nunca dantes navegados”. Sistematizar um trabalho em torno da leitura não é uma tarefa impossível de se realizar, mas, claro, precisa-se de tempo para a organização dela.

A escolha por trabalhar com a adaptação cinematográfica de texto literário, explicando o processo de transposição de uma mídia para outra, de um texto escrito para o filme, foi uma atividade que promoveu não só possibilidades infinitas de leitura, mas também contribuiu com o senso crítico dos alunos ao entenderem que se tratavam de textos diferentes e com linguagens específicas. Assim, buscando fazer o paralelo com diferentes textos, buscamos mostrar que era possível trabalhar com práticas de letramento literário, tornando possível o trabalho com a literatura e motivando os alunos a perceberem a estética, o jogo de palavras e a plurissignificação do texto que faziam parte do universo literário. Desse modo, acredita-se que a literatura é um elemento essencial na formação do leitor. A obra *Os casos de Pedro Malasartes* trouxe narrativas que muitos dos alunos já até conheciam de anos anteriores, mas, a partir da sequência básica aplicada, foi possível trabalhar com elementos da construção de textos que ajudaram os alunos a lerem, entenderem e identificarem elementos de construção do texto literário, como os

elementos da narrativa, o jogo de palavras e o foco narrativo, além dos relatos que já conheciam.

Durante as atividades realizadas, destacamos as dificuldades em conciliar as oficinas com o calendário da escola, como a falta de transporte escolar. Por essa razão, alguns alunos faltavam nos dias da aplicação das oficinas. Contudo, mesmo com algumas adversidades, foi possível a concretização da intervenção nas atividades de leitura com o texto literário que pode ser comprovada pelas atividades realizadas, pelo relato dos alunos, vídeos e com a mini produção audiovisual realizada por eles. Destacamos também que durante a aplicação do questionário pensamos que não haveria tanto envolvimento, mas pudemos perceber, pelas respostas, que eles conseguiram não somente vislumbrar o universo imagético do filme, mas fizeram apontamentos e colocaram diferenças e opiniões sobre os dois textos, deixando-nos confiante com o trabalho desenvolvido. Dentre as atividades desenvolvidas os alunos produziram um curta-metragem de 3 minutos, conseguindo mostrar a leitura e a criação de um novo caso para as narrativas de Pedro Malasartes. Essa atividade para eles foi a mais divertida, pois os mesmos utilizaram o próprio celular para realizá-la, envolveram os familiares na produção e edição do trabalho, enfim foi uma atividade que proporcionou diferentes experiências aos alunos, desde a construção de novo enredo para os casos de Malasartes, a seleção de cenário, a fala dos personagens até a edição do trabalho.

Desse modo, destacamos que a oportunidade em desenvolver e realizar este trabalho também proporcionou uma grande experiência a minha vida, enquanto pesquisadora, professora e leitora. Antes da aplicação deste projeto, a minha prática em sala de aula era muito presa a cumprir os conteúdos previstos, não sobrando muito espaço para outras práticas. Trabalhava com a leitura de forma mecânica, talvez por isso não atingisse os objetivos almejados. Após o Profletras-2018, pude trabalhar a minha percepção enquanto professora, leitora e pesquisadora. A partir das práticas de letramentos que tive contato no mestrado, agreguei a minha rotina de sala de aula a leitura como elemento principal para todo o currículo escolar, principalmente a leitura de textos literários. Hoje, não fico mais presa somente fragmentos de textos disponíveis no livro didático, trabalho com meus alunos obras completas de forma dinâmica, promovendo a aprendizagem e a formação do leitor.

Com o desenvolvimento deste projeto pudemos compreender e identificar as dificuldades de leitura dos alunos. Foi uma oportunidade para acompanhar mais de perto a realidade de cada um. Ao final do projeto, apresentamos o curta-metragem deles na

reunião de pais e ver o orgulho dos mesmos pelo trabalho desenvolvido, encheu-nos de satisfação e o sentimento de dever cumprido em poder ver resultados a partir de um trabalho voltado para a leitura de textos e plenamente realizado. Efetivou-se assim uma superação de dificuldades! Foi essa a realidade deste projeto, por levar uma proposta didática para uma comunidade escolar tão apegada ao tradicional, mas após a aplicação e o envolvimento dos alunos com o trabalho atraiu um novo olhar para o considerado diferente.

Após a aplicação deste projeto, sinto-me na obrigação de levar e motivar ainda mais leitura para o centro da minha prática, principalmente a leitura com o texto literário. Nos apêndices deste trabalho, consta um material didático desenvolvido com a finalidade de mostrar outras sugestões de textos escritos e audiovisuais que podem ser utilizados nas turmas de 6º ao 9º como sugestões para motivar a prática de leitura e escrita. O trabalho está pautado nas habilidades e objetos de conhecimentos propostos pela Base Nacional Comum Curricular.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABREU, M. **Cultura Letrada: literatura e leitura**. São Paulo: Unesp, 2006.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 2.ed. São Paulo: Fontes, 1997.
- BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 2012.
- BORGATTO, A. M. T. **Projeto Teláris: português**. 2.ed. São Paulo: Ática, 2015.
- BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa**. Secretária de educação fundamental, Brasília, 1997.
- BRAZ, J. E. **Causos de Pedro Malasartes**. 1.ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- CAFIERA, D. **Leitura como processo: caderno do professor**. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005. 68 p.
- CANCIONEIRO DA VATICANA. Imprensa Nacional. Disponível em: http://www.bdalentejo.net/BDAObra/obras/310/BlocosPDF/bloco29-279_288.pdf. Acesso em: 10 set. 2019.
- CÂNDIDO, A. **Vários escritos**. 3.ed. São Paulo: duas cidades, 1995.
- CASCUDO, L. C. C. **Literatura oral no Brasil**. 2.ed. São Paulo: Global, 2006.
- _____. **Contos tradicionais do Brasil**. 13.ed. São Paulo: Global, 2004.
- COSCARELLI, C. V. **Tecnologias para aprender**. 1.ed. São Paulo: Parábola editorial, 2016.
- _____. **Leitura sobre leitura: passos e espaços na sala de aula**. Belo Horizonte: Vereda editora, 2013.
- COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. 1.ed. São Paulo: Contexto, 2009.
- _____. **Círculos de leitura e letramento literário**. 1.ed. São Paulo: Contexto, 2013.
- DARNTON, R. **O grande massacre dos gatos e outros episódios da cultura francesa**. 2.ed. Rio de Janeiro: Graal, 1986.
- DUARTE, R. **Cinema e Educação**. 3.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- FERREIRA, R. A. **Luz, câmera e história: práticas de ensino com o cinema**. 1.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.
- HUTCHEON, L. **Uma teoria da adaptação**. Florianópolis: Editora UFSC, 2011.

KLEIMAN, A. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 15.ed. São Paulo: Pontes editores, 2013.

LAJOLO, M. **Literatura: ontem, hoje, amanhã**. São Paulo: Editora Unesp, 2018.

DA MATTA, R. **Carnavais malandros e heróis: para uma sociologia do dilema brasileiro**. 6.ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

MOLLETA, A. **Fazendo cinema na escola: arte audiovisual dentro e fora da sala de aula**. 1.ed. São Paulo: Summus, 2014.

NAGAMINI, E. **Literatura, televisão e escola: estratégias para leitura de adaptações**. São Paulo: Cortez, 2004.

NAPOLITANO, M. **Como usar o cinema na sala de aula**. 5.ed. São Paulo: Contexto, 2011.

PAIVA, A.; PAULINO, G.; PASSOS, M. **Literatura e leitura literária na formação escolar: caderno do professor**. Belo Horizonte: Ceale, 2006.

PARREIRAS, N. **Confusão de línguas na literatura: o que o adulto escreve, a criança lê**. Belo Horizonte: RHJ, 2009.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola: editora, 2009.

_____.; RODRIGUES, H. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola editorial, 2012.

STAM, R. Teoria e prática da adaptação: da fidelidade à intertextualidade. **Ilha do Desterro**, n. 51, p. 019-053, 2006.

STREET, B. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. 1.ed. São Paulo: Parábola editorial, 2014.

TODOROV, T. **Literatura em perigo**. 3.ed. Rio de Janeiro: Difel, 2010.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1986.

ZAPPONE, M. H. Y.; YAMAKAWA, I. Al. Letramento dominante x vernacular e suas implicações para o ensino da literatura. **MuitasVozes**, v.2, n.2., 2013. Disponível em <https://www.revistas2.uepg.br/index.php/muitasvozes/article/view/6126> Acesso em: 13 ago. 2018.

_____. Modelos de letramento literário e ensino da literatura: problemas e perspectivas. **Teoria e Prática da Educação**, v. 03, p. 47-62, 2007. Disponível em <http://editora.pucrs.br/anais/IIIICILLIJ/Trabalhos/Trabalhos/S9/ibrahim.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2018.

ZUMTHOR, P. **A letra e a voz**: a literatura medieval. São Paulo: companhia das letras, 1993.

APÊNDICES

APÊNDICE A

ATIVIDADE DE LEITURA PARA TRABALHAR COM O CONTO POPULAR

Escola Municipal Padre Josimo Tavares

Aluno: _____

Disciplina: Língua portuguesa

Análise dos elementos da narrativa

A partir da leitura do conto “Mais esperto, impossível”, identifique os elementos da narrativa abaixo e apresente um fragmento do texto que comprove sua resposta:

a) personagens:

b) características dos personagens:

c) espaço:

d) características do espaço:

e) tempo:

f) características do tempo:

g) foco narrativo:

h) tipo de narrador:

APÊNDICE B
ATIVIDADE DE LEITURA PARA TRABALHAR COM AS DIFERENÇAS ENTRE
LIVRO E FILME

Escola Municipal Padre Josimo Tavares

Aluno: _____ Turma: _____

A partir das leituras realizadas com as obras: *Causos de Pedro Malasartes*, de Júlio Emílio Braz e o filme *Pedro malasartes e o duelo com a morte*, de Júlio Morelli, responda às questões abaixo.

1º Como o personagem Pedro Malasartes é mostrado no filme? Descreva alguma semelhança ou diferença entre o personagem (Malasartes) do livro e do filme.

2º Pedro Malasartes é conhecido como um personagem típico da cultura popular. Destaque os principais recursos cinematográficos (caracterização do personagem, música, imagens, fala) utilizados que apontam Malasartes como um personagem da cultura popular? _____

3º Os personagens do filme são iguais aos que você imaginou durante a leitura do livro? Destaque as principais mudanças entre eles.

4º Quais os efeitos especiais que aparecem no filme chamaram mais a sua atenção? Em quais momentos eles aparecem? _____

5° Na sua opinião, por que estes efeitos especiais foram utilizados nesses momentos? Justifique sua resposta.

6° Na cena 1, descreva as principais mudanças entre o texto fonte (livro) e o texto fílmico? Você gostou dessas mudanças?

7° Descreva a imagem do filme que mais chamou sua atenção. Explique por quê?

8° Para você Malasartes apresenta características de um herói? Qual ações realizadas por ele justificam sua resposta?


9° Com qual herói das histórias que você conhece (filmes ou livros) você compararia Malasartes?

10° Para você quem é o personagem antagonista? Quais ações e comportamentos comprovam isso?

16° Preencha o quadro abaixo sobre o personagem Malasartes com as semelhanças e diferenças encontra no livro e no filme.

Personagem:Pedro Malasartes	Livro	Filme
Aventuras		
Família		
Moradia		
Características (físicas, pessoais, comportamentos)		
Sonhos		
Final da personagem		

APÊNDICE C
TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM DE MENOR DE IDADE


 SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
 UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
 INSTITUTO DE LINGÜÍSTICA, LETRAS E ARTES.
 PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM
 DE MENOR DE IDADE**

Greice Lopes Lima, nacionalidade brasileiro (a), menor de idade, neste ato devidamente representado por seu (sua) (responsável legal), Edio Quintino de Lima, nacionalidade brasileiro(a), estado civil casado, portador do RG nº. 920059792002-6 inscrito no CPF sob nº 793.416.03320, residente à Av/Rua Instituta, no Assentamento Gameleira nº. ____, município de Governador Edison Lobão/MA. AUTORIZA o uso da imagem do menor acima qualificado de forma gratuita, todo e qualquer material entre fotos, documentos, videos e áudio destinados ao projeto de pesquisa "A LINGUAGEM DO CINEMA POR MEIO DAS ADAPTAÇÕES CINEMATOGRAFICAS NO AMBIENTE ESCOLAR", desenvolvido pela mestranda ANTONIA MAYRA DE SOUSA OLIVEIRA na Escola Municipal Padre Josimo Tavares. As imagens e a voz poderão ser exibidas: nos relatórios parcial e final do referido projeto, na apresentação audiovisual do mesmo, em publicações e divulgações acadêmicas, assim como disponibilizadas no banco de imagens resultante da pesquisa e na Internet, fazendo-se constar os devidos créditos. A pesquisadora pode executar a edição, montagem das fotos e filmagens, conduzindo as reproduções que entender necessárias, bem como a produzir os respectivos materiais de comunicação, respeitando sempre os fins aqui estipulados. Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à imagem do menor acima qualificado ou a qualquer outro, e assino a presente autorização.

Governador Edison Lobão, 12 de 09 de 2018.

Edio Quintino de Lima

Assinatura do (a) responsável.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM
DE MENOR DE IDADE

Felipe Gabriel das C. Magalhães nacionalidade brasileiro (a), menor de idade, neste ato devidamente representado por seu (sua) (responsável legal), Arlete Gomes das Chagas, nacionalidade brasileiro(a), estado civil casado, portador do RG nº 0112101220017 ^{ESP-MA}, inscrito no CPF sob nº 012.513.553-05, residente à Av/Rua Da Mangueira, no Assentamento Gameleira nº. S/M, município de Governador Edison Lobão/MA. AUTORIZA o uso da imagem do menor acima qualificado de forma gratuita, todo e qualquer material entre fotos, documentos, vídeos e áudio destinados ao projeto de pesquisa "A LINGUAGEM DO CINEMA POR MEIO DAS ADAPTAÇÕES CINEMATOGRAFICAS NO AMBIENTE ESCOLAR", desenvolvido pela mestrandia ANTONIA MAYRA DE SOUSA OLIVEIRA na Escola Municipal Padre Josimo Tavares. As imagens e a voz poderão ser exibidas: nos relatórios parcial e final do referido projeto, na apresentação audiovisual do mesmo, em publicações e divulgações acadêmicas, assim como disponibilizadas no banco de imagens resultante da pesquisa e na Internet, fazendo-se constar os devidos créditos. A pesquisadora pode executar a edição, montagem das fotos e filmagens, conduzindo as reproduções que entender necessárias, bem como a produzir os respectivos materiais de comunicação, respeitando sempre os fins aqui estipulados. Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à imagem do menor acima qualificado ou a qualquer outro, e assino a presente autorização.

Governador Edison Lobão, 12 de Setembro de 2018.

Arlete Gomes das Chagas

Assinatura do (a) responsável.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES.
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM
DE MENOR DE IDADE**

Liedson Veira da Silva nacionalidade brasileiro (a), menor de idade, neste ato devidamente representado por seu (sua) (responsável legal), Maria Eunice Araujo Vieira, nacionalidade brasileiro(a), estado civil _____, portador do RG nº 20443372 ⁰⁰²⁻⁶ inscrito no CPF sob nº 007.594.383-23, residente à Av/Rua da Mangueira, no Assentamento Gameleira nº SN, município de Governador Edison Lobão/MA. AUTORIZA o uso da imagem do menor acima qualificado de forma gratuita, todo e qualquer material entre fotos, documentos, videos e áudio destinados ao projeto de pesquisa "A LINGUAGEM DO CINEMA POR MEIO DAS ADAPTAÇÕES CINEMATOGRAFICAS NO AMBIENTE ESCOLAR", desenvolvido pela mestranda ANTONIA MAYRA DE SOUSA OLIVEIRA na Escola Municipal Padre Josimo Tavares. As imagens e a voz poderão ser exibidas: nos relatórios parcial e final do referido projeto, na apresentação audiovisual do mesmo, em publicações e divulgações acadêmicas, assim como disponibilizadas no banco de imagens resultante da pesquisa e na Internet, fazendo-se constar os devidos créditos. A pesquisadora pode executar a edição, montagem das fotos e filmagens, conduzindo as reproduções que entender necessárias, bem como a produzir os respectivos materiais de comunicação, respeitando sempre os fins aqui estipulados. Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à imagem do menor acima qualificado ou a qualquer outro, e assino a presente autorização.

Governador Edison Lobão, 12 de Setembro de 2018.

Maria Eunice A. Vieira

Assinatura do (a) responsável.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE LINGÜÍSTICA, LETRAS E ARTES.
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM
DE MENOR DE IDADE

Thiago dos Santos Sousa, nacionalidade brasileiro (a), menor de idade, neste ato devidamente representado por seu (sua) (responsável legal), Neleide dos Santos Sousa, nacionalidade brasileiro(a), estado civil casada, portador do RG nº 336553699-0 inscrito no CPF sob nº 825.332.633-49, residente à Av/Rua São Bráulio, no Assentamento Gameleira nº. 99, município de Governador Edison Lobão/MA. AUTORIZA o uso da imagem do menor acima qualificado de forma gratuita, todo e qualquer material entre fotos, documentos, vídeos e áudio destinados ao projeto de pesquisa "A LINGUAGEM DO CINEMA POR MEIO DAS ADAPTAÇÕES CINEMATOGRAFICAS NO AMBIENTE ESCOLAR", desenvolvido pela mestrandia ANTONIA MAYRA DE SOUSA OLIVEIRA na Escola Municipal Padre Josimo Tavares. As imagens e a voz poderão ser exibidas: nos relatórios parcial e final do referido projeto, na apresentação audiovisual do mesmo, em publicações e divulgações acadêmicas, assim como disponibilizadas no banco de imagens resultante da pesquisa e na Internet, fazendo-se constar os devidos créditos. A pesquisadora pode executar a edição, montagem das fotos e filmagens, conduzindo as reproduções que entender necessárias, bem como a produzir os respectivos materiais de comunicação, respeitando sempre os fins aqui estipulados. Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à imagem do menor acima qualificado ou a qualquer outro, e assino a presente autorização.

Governador Edison Lobão, ____ de ____ de 2018.

Neleide dos Santos Sousa

Assinatura do (a) responsável.

APÊNDICE D
PROPOSTA DE LEITURA – QUEM LÊ O LIVRO, NÃO IMAGINA O FILME

UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
PROFLETRAS-UNIFESSPA
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: LINGUAGENS E LETRAMENTOS

PROPOSTA DE LEITURA: quem lê o livro, não imagina o filme.

Identificação

Título: PROPOSTA DE LEITURA: quem lê o livro, não imagina o filme.

Acadêmica: Antonia Mayra de Sousa Oliveira

Disciplina: Língua portuguesa

Escola: Escola Municipal Padre Josimo Tavares

Município: Governador Edison Lobão/MA

Professor Orientador: Prof. Dr. Luís Antonio Contatori Romano

Instituição: Universidade do sul e Sudeste do Pará- UNIFESSPA

Área de concentração: Linguagens e Letramentos

Introdução

O presente material didático pedagógico foi elaborado com algumas sugestões de textos literários e suas respectivas adaptações cinematográficas. É destinado aos professores de Língua portuguesa do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental da rede municipal de ensino de Governador Edison Lobão/MA. A proposta deste manual é a de incentivar, por meio da perspectiva dos letramentos literários e multiletramentos, a prática de leitura e escrita. Esse trabalho tem como objetivo buscar novas estratégias de ensino de literatura no Ensino Fundamental. Dentre as muitas atividades que podem ser desenvolvidas, listamos algumas atividades, indicações de livros e filmes de acordo com a turma. De acordo com Base Comum Curricular (BNCC), o ensino deve estar pautado dentro de dez competências gerais. A competência número 4 diz respeito sobre empregar diferentes linguagens – verbal, oral ou visual, corporal sonora e digital, com esta proposta entendemos que se faz necessário empregar diferentes linguagens na prática de sala de aula, não somente a linguagem escrita. Assim, ressaltamos a linguagem do cinema, a partir das adaptações cinematográficas de obras literárias que pode ser um instrumento motivador para auxiliar as atividades de leitura e escrita. Desse modo, ressaltamos que o principal objetivo do manual é o de proporcionar aos professores sugestões de obras que ajudem o aluno a ler, a compreender e a produzir textos literários. Assim, destacamos uma das competências para a Língua portuguesa nos anos finais a respeito do ensino de literatura.

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 (BNCC, 2019, p.93)

Nesse contexto, buscamos direcionar as sugestões de leitura e escrita com o texto fonte e o texto audiovisual a partir das propostas de objetos de conhecimentos e habilidades apresentados pela Base Nacional Comum Curricular.

Objetos de conhecimento e habilidades

<p>Objetos de conhecimento BNCC</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção; • Apreciação e réplica; • Relação entre gêneros e mídias; • Efeitos de sentido; • Adesão às práticas de leitura; • Produção de textos orais; • Oralização; • Estratégias de leitura; • Relações entre textos.
<p>Habilidade BNCC</p>	<p>(EF69LP44) Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção.</p> <p>(EF69LP32) Selecionar informações e dados relevantes de fontes diversas (impressas, digitais, orais etc.), avaliando a qualidade e a utilidade dessas fontes, e organizar, esquematicamente, com ajuda do professor, as informações necessárias (sem excedê-las) com ou sem apoio de ferramentas digitais, em quadros, tabelas ou gráficos.</p> <p>(EF67LP24) Tomar nota de aulas, apresentações orais, entrevistas (ao vivo, áudio, TV, vídeo), identificando e hierarquizando as informações principais, tendo em vista apoiar o estudo e a produção de sínteses e reflexões pessoais ou outros objetivos em questão.</p> <p>(EF69LP49) Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura e por outras produções culturais do campo e receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativas, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e</p>

	<p>nas orientações dadas pelo professor. Estratégias de leitura <i>Apreciação e réplica</i></p> <p>(EF67LP28) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, romances infanto-juvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.</p> <p>(EF69LP53) Ler em voz alta textos literários diversos – como contos de amor, de humor, de suspense, de terror; crônicas líricas, humorísticas, críticas; bem como leituras orais capituladas (compartilhadas ou não com o professor) de livros de maior extensão, como romances, narrativas de enigma, narrativas de aventura, literatura infanto-juvenil, – contar/recontar histórias tanto da tradição oral (causos, contos de esperteza, contos de animais, contos de amor, contos de encantamento, piadas, dentre outros) quanto da tradição literária escrita, expressando a compreensão e interpretação do texto por meio de uma leitura ou fala expressiva e fluente, que respeite o ritmo, as pausas, as hesitações, a entonação indicados tanto pela pontuação quanto por outros recursos gráfico-editoriais, como negritos, itálicos, caixa-alta, ilustrações etc.</p> <p>(EF67LP27) Analisar, entre os textos literários e entre estes e outras manifestações artísticas (como cinema, teatro, música, artes visuais e midiáticas), referências explícitas ou implícitas a outros textos, quanto aos temas, personagens e recursos literários e semióticos.</p>
--	---

Objetivos de aprendizagem	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a autonomia na leitura e na compreensão de textos literários; • Estimular a habilidade de leitura expressiva. • Conhecer e valorizar a literatura infanto-juvenil.
----------------------------------	--

Oficina I

Obra literária: “Causos de Pedro Malasartes” de Júlio Emílio Braz

Adaptação cinematográfica: Pedro Malasartes e o duelo com a morte, de Júlio Morelli (2017)

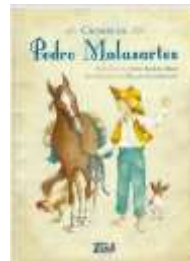
Duração do filme: 1h47min

Sugestão da turma: 6ºano e 7ºano

Quantidade de aulas: 8 aulas

Conteúdo: Conto popular (Causo popular)

Resumo:



O livro Causos de Pedro Malasartes, de Júlio Emílio Braz, reúne as cinco melhores narrativas do personagem Pedro Malasartes. O caipira muito conhecido passa por diversas aventuras com muita esperteza. As histórias vão desde uma lição no fazendeiro, o urubu adivinho, a panela mágica, o mais esperto até um enterro digno para sua mãe. Todas as histórias são muito engraçadas com muita aventura.

O filme *Pedro Malasartes e o duelo com a morte* mostra o personagem Malasartes na linguagem do cinema com toda esperteza e engenhosidade do personagem folclórico. O filme acrescenta a história de personagens, efeitos especiais e cenários que dão ao personagem folclórico características de um verdadeiro herói do cinema.

Propostas de atividades:

A proposta de leitura com as duas obras pode-se trabalhar tanto com o texto escrito quanto com a produção cinematográfica para destacar as semelhanças e diferenças entre um texto e outro. Pode ser realizado um questionário para mostrar a diferença entre as duas obras. No texto escrito pode destacar as características do conto popular, a estrutura. No filme, os efeitos especiais, os novos personagens permitem leituras bem criativas das aventuras vividas pelo personagem em outra mídia.

- Diário de Leitura (texto escrito e audiovisual);
- Questionário;
- Apresentação teatral;

- Produção textual.

Oficina 2

Obra literária: *As crônicas de Nárnia*, de Clive Staples Lewis

Adaptação cinematográfica: *As Crônicas de Nárnia, o Leão, a Feiticeira e o Guarda-roupa*, de Andrew Adamson

Duração do filme: 2h23min

Sugestão da turma: 7º e 8ºano

Quantidade de aulas: 10 aulas

Conteúdo: narrativa de ficção

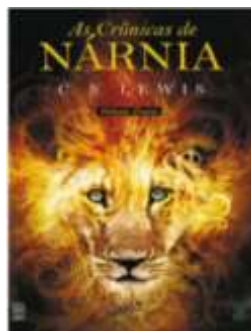
Resumo:

O livro *As crônicas de Nárnia*, de Clive Staples Lewis conta a história de quatro irmãos Pedro, Susana, Lúcia e Edmund que são levados para morar com um professor por conta da guerra. A narrativa é encantadora e prende o leitor com as aventuras fantásticas vividas pelos irmãos no mundo encantado de Nárnia.

O filme *As Crônicas de Nárnia, o Leão, a Feiticeira e o Guarda-roupa*, de Andrew Adamson é uma adaptação cinematográfica longa, por isso, sugerimos um trabalho com recortes de cena para montar um diálogo entre as duas obras.

Propostas de atividades

- Círculos de leitura;
- Produção de resenhas oral (pode ser criado um blog na internet para produção de booktubers).



Oficina 3

Obra literária: *Chapeuzinho vermelho*, de Charles Perrault

Adaptação cinematográfica: *A garota da capa vermelha*, de Chatherine Hardwiche

Duração do filme: 1h40min

Sugestão da turma: 7ºano

Quantidade de aulas: 7 aulas

Conteúdo: Narrativa de ficção

Resumo:



O conto *Chapeuzinho vermelho*, de Charles Perrault, conta a história de uma doce menina que andava pela floresta com o seu chapeuzinho vermelho, mas vivia ameaçada por um lobo mau. Essa narrativa é bem conhecida.

O filme *A garota da capa vermelha*, de Catherine Hardwicke, traz uma narrativa de suspense e mistério na releitura do chapeuzinho vermelho. No filme, vemos uma adolescente que está descobrindo mulher, e vive um triângulo amoroso. É um filme interessante que prende o espectador por conta do suspense e mistério.

Propostas de atividades

Estas duas obras, o conto de Charles Perrault e o texto audiovisual, podem ser trabalhadas para mostrar a beleza do universo cinematográfico (recursos e instrumentos) que mostra outra leitura do conto Chapeuzinho vermelho. .

- Resenha oral;
- Apresentação teatral;
- Produção de curtas-metragens com releitura do conto de fadas na atualidade.

Oficina 4

Obra literária: O pequeno príncipe, de Antoine de Saint Exupéry

Adaptação cinematográfica: O pequeno príncipe, de Mark Osborne

Duração do filme: 1h46min

Sugestão da turma: 6ºano

Quantidade de aulas: 8 aulas

Resumo:

O livro *O pequeno Príncipe*, de Antoine de Saint Exupéry, é um livro muito interessante destinado a todas as idades por permitir a cada leitor desvendar o mistério da infância. A partir das histórias vividas pelo personagem, o leitor pode viver um momento de recordação, voltar-se para o coração, e analisar as coisas simples da vida.

Na adaptação cinematográfica do livro *O Pequeno Príncipe*, de Max Osborne, é abordada a história de uma garotinha que ao ler o livro *O Pequeno Príncipe* descobre a sua criança interior. A proposta da adaptação é interessante, pois mostra a essência de que o “essencial é invisível aos olhos”.

Propostas de atividades

- Leitura dos desenhos do livro;
- Diário de leitura;



- Análise das personagens do filme;
- Produção de resenhas orais.

Oficina 5

Obra literária: *Corda Bamba*, de Lygia Bojunga

Adaptação cinematográfica: *Corda Bamba: história de uma menina equilibrista*, de Eduardo Goldenstein

Duração do filme: 1h20 mim

Sugestão da turma: 7º, 8º e 9ºano

Quantidade de aulas: 8 aulas

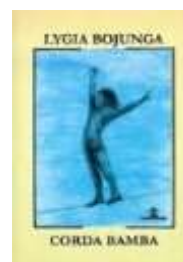
Resumo:

O livro *Corda Bamba*, de Lygia Bojunga, conta a história de Maria, uma menina que perde a memória após a morte dos pais, e passa a viver com a avó, rica e dominadora. A linguagem utilizada é cheia de simbolismo o que desencadeia uma série de leituras dependendo do conhecimento do leitor. A magia circense se faz presente na narrativa e encanta ao leitor.

A adaptação cinematográfica *Corda bamba: história de uma menina equilibrista*, de Eduardo Goldenstein, é outra riqueza literária, pois é um filme que trabalha questões importantes da vida, como defrontar-se com a morte de pessoas queridas. O filme também com muita singeleza retrata as dualidades do homem, que ora alterna entre alegria e tristeza.

Propostas de atividades

- Discutir os elementos simbólicos presentes no livro (a corda, portas, corredor) por meio de um questionário;
- Apresentação teatral;
- Diário de leitura.



Oficina 6

Obra literária: *Auto da compadecida*, de Ariano Suassuna

Adaptação cinematográfica: *Auto da compadecida*, de Miguel Arraes

Duração do filme: 1h25min

Sugestão da turma: 8º e 9º ano

Quantidade de aulas: 10 aulas

Conteúdo: texto teatral

Resumo:

A obra *Auto da Compadecida*, de Ariano Suassuna, conta de maneira humorística a história de Chicó e João Grilo, personagens que enfrentam a seca e a fome do sertão nordestino. O texto é uma peça teatral dividida em três atos que traz numa linguagem simples uma crítica a determinados indivíduos da sociedade.

O filme *O Auto da compadecida*, de Miguel Arraes mostra cultura popular nordestina de forma bem engraçada. O filme, claro, é bem diferente do livro, mas é recurso que pode ser utilizado como estratégia de leitura.

Propostas de atividades

- Peça teatral;
- Resenha crítica: escrita e oral;
- Discussão sobre as características do texto teatral.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

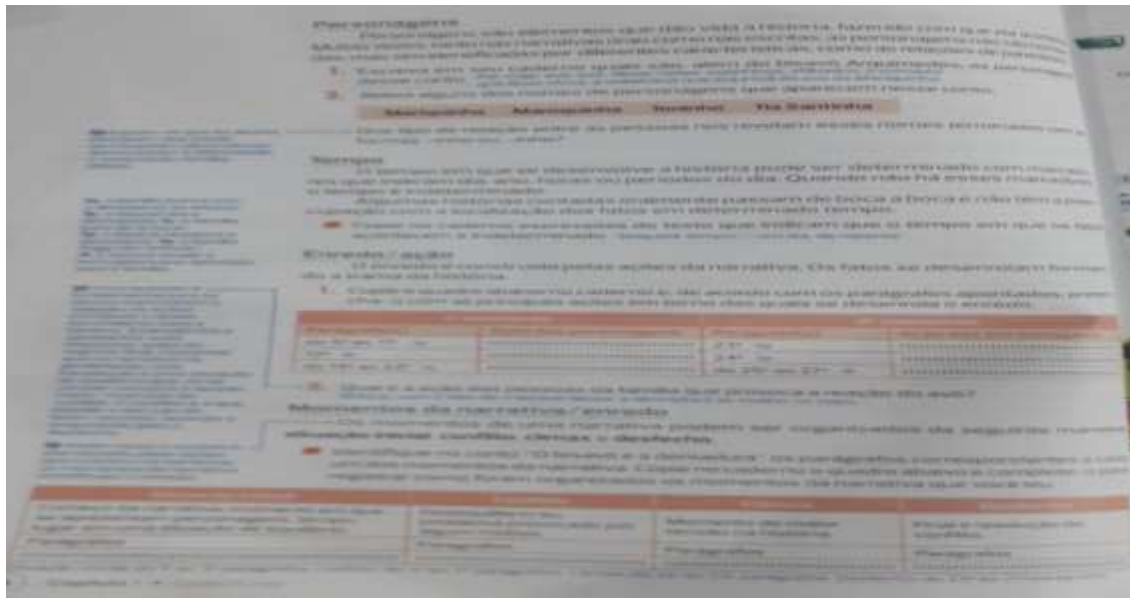
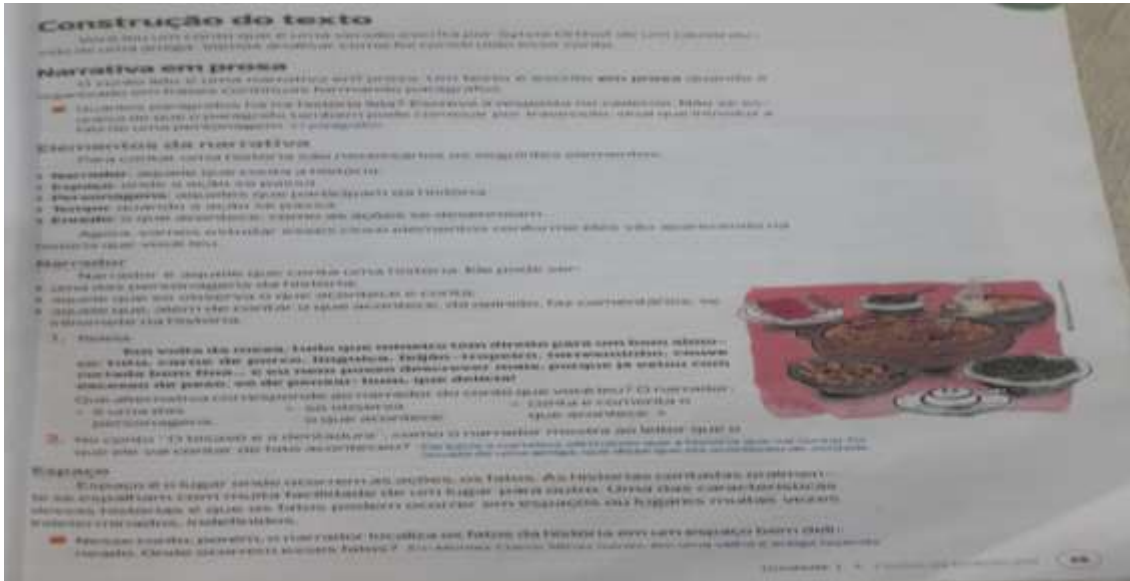
BRASIL. Documento Curricular do Território Maranhense para a educação infantil e o ensino fundamental. 1. ed. Rio de Janeiro: FGV editora, 2019.

BRAZ, J. E. Causos de Pedro Malasartes. 1.ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MACHADO, A. M. Contos de fadas: de Perrault, Grimm, Anderson e outros. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

SAINT, A. E. O Pequeno Príncipe. 51.ed. Rio de Janeiro: Agir, 2015.

SUASSUNA, A. Auto da compadecida. 40.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2018.



Nessas atividades trabalhamos com estrutura do conto popular e com os elementos da narrativa. Foi necessário aplicar mais uma atividade extra sobre os elementos da narrativa para que os alunos entendessem.

Letura 1

A panela...

Pedro Bandeira

La na vila apareceu
o safado Ze Trabuco,
que encontrando dois tropeiros
propôs logo jogar **truco**.

Ze Trabuco era danado,
era o mestre das mentiras.
Trapaceou tanto no jogo
que enganou os dois caipiras.

Dos tropeiros, enganados,
foi-se todo o dinheiro,
pois até dezoito mulas
carregou o trapaceiro.

Malasartes foi à vila
pra comprar **fumo de rolo**
Encontrou os dois tropeiros
em um grande desconolo.

— Pedro amigo nos ajude!
Veja só o que aconteceu:
num joguinho, o Ze Trabuco
com trapaça nos venceu.
Ze Trabuco jogou sujo
e o dinheiro ele ganhou.
Enganando todos nós,
até as mulas nos levou!

Pedro foi até a venda
pra fazer uma comprinha.
Quiz feijão, cebola e sal,
além de uma panelinha.

Foi pra beira de uma estrada
esperar o trapaceiro.
Temperou bem o feijão
e acendeu um bom **braseiro**.

Quando ouviu **tropel** de mulas,
Pedro o plano começou.
Pôs no chão a panelinha
e o braseiro ele apagou.

Agachou-se ali do lado
bem por onde o outro vinha
e ficou muito quieto
vigilando a panelinha.

Com as mulas, pela estrada,
Ze Trabuco foi chegando
E de longe percebeu
a panela **fumegando**.

Surpreendido, achou que aquilo
com certeza estava errado,
e chegando mais pra perto
foi falando debochado:

— O capiro, o que é que é isso?
É burrice ou é um jogo?
Como pode cozinhar
na panela sem o fogo?

Malasartes nem ligou
pro alhoche do safado,
Remexeu na panelinha
e cuspiu para o outro lado:
[...]

— A panela é infernal,
das vasilhas é a rainha,
pois é só pedr a ela
e sem fogo ela cozinha!
Meu feijão está quase pronto
e é hora do jantar.
Se o amigo não se afende
poderia então provar?

A Z

Tropel conjunto de sons de roda.

Truco jogo de cartas.

Fumo de rolo fumo enrolado em folha de cigarro e enrolado em folha de tabaco.

Trapaça trapaça.

Trufo fumo produzido por alguns fungos que se comem.

Trapaça trapaça.

Trufo fumo produzido por alguns fungos que se comem.



Unidade 1 • Capítulo 2

2. Releia:

**Pedro foi até a venda
Pra fazer uma comprinha.**

A redução *pra* corresponde a qual palavra? Para
E comum registrarem-se do mesmo modo na escrita palavras usadas na **linguagem oral**, reduzindo-as, como quando falamos: *fo (está)*, *chegando mais pra perto*, *pra beira de uma estrada*, *pra fazer uma comprinha*, *pra falar toda a verdade*.

3. Transcreva mais dois versos em que ocorra essa redução.



4. Que outras reduções de palavras você conhece? Escreva no caderno três exemplos.

Outras expressões da linguagem popular

Releia:

— Sua oferta, meu compadre,
poderia ser melhor.

Compadre é um termo usado para se referir ao padrinho de um filho ou a algum familiar de quem fala. Pedro se referia a algum parente ou padrinho nesse trecho? Em sua opinião, por que ele usa esse termo? Não. Referia-se a Ze Trabuco, que não era parente dele nem padrinho de seu filho.

Prática de oralidade

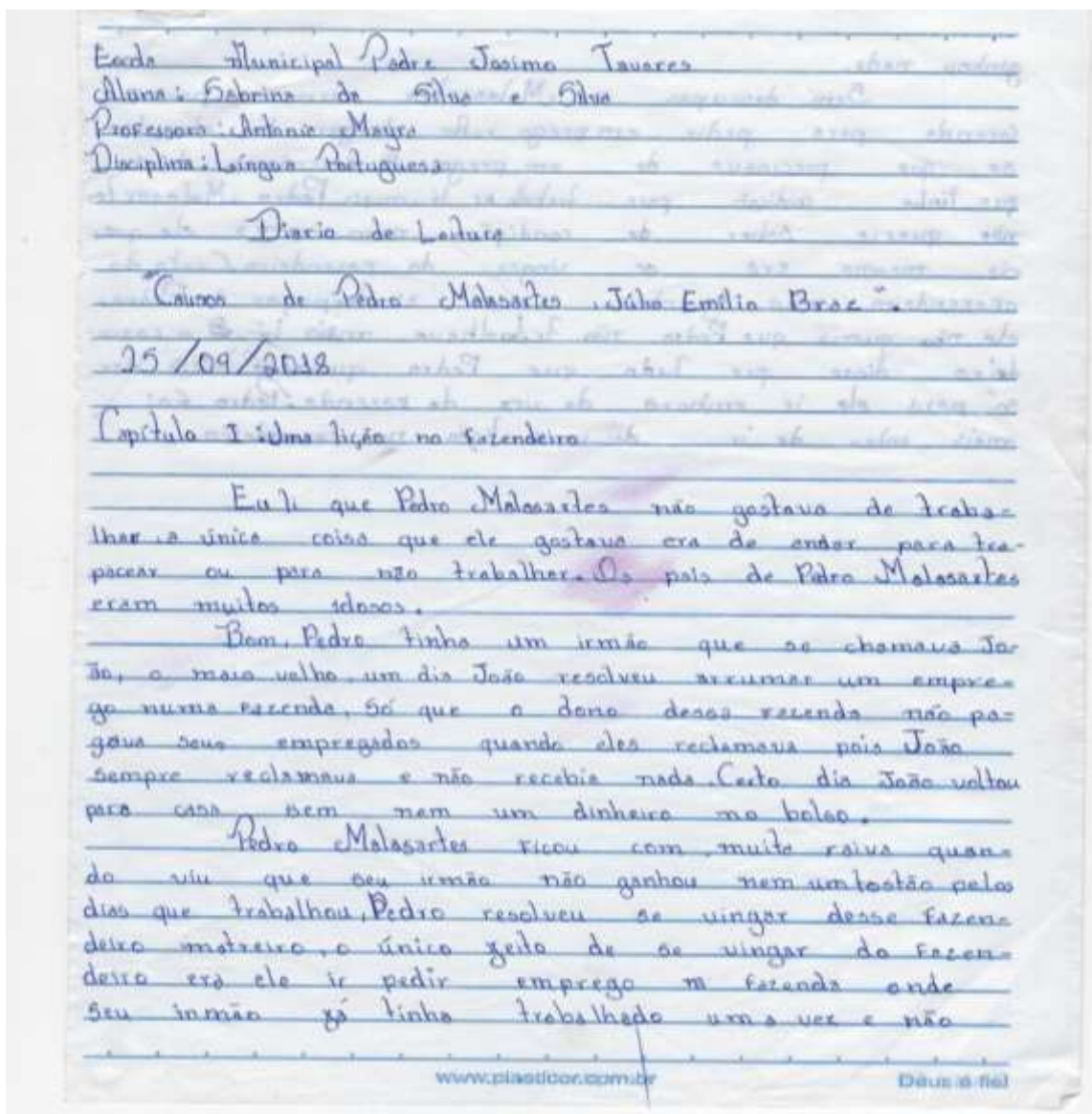
Poema declamado

Declamar é dizer ou ler em voz alta e clara um texto, com gestos e entonações importantes. O restante do corpo também costuma colaborar na expressão dos sentimentos: as feições do rosto, os gestos, a postura corporal. Todos esses elementos ajudam o falante a revelar a intenção daquilo que deseja transmitir e a atrair para ele a atenção de quem o ouve.

Capítulo 2 • Unidade 1

Utilizamos essa atividade para trabalhar com um caso de Malasartes em outro gênero textual (trabalhamos a diferença do texto escrito em prosa e em versos).

ANEXO B
DIARIO DE LEITURA PRODUZIDO PELOS ALUNOS



O texto apresentado pela aluna Sabrina mostrou um resumo que a mesma fez do capítulo que ela leu. A proposta dessa atividade de leitura foi utilizada para que os alunos pudessem relatar o que entenderam da história em cada capítulo.

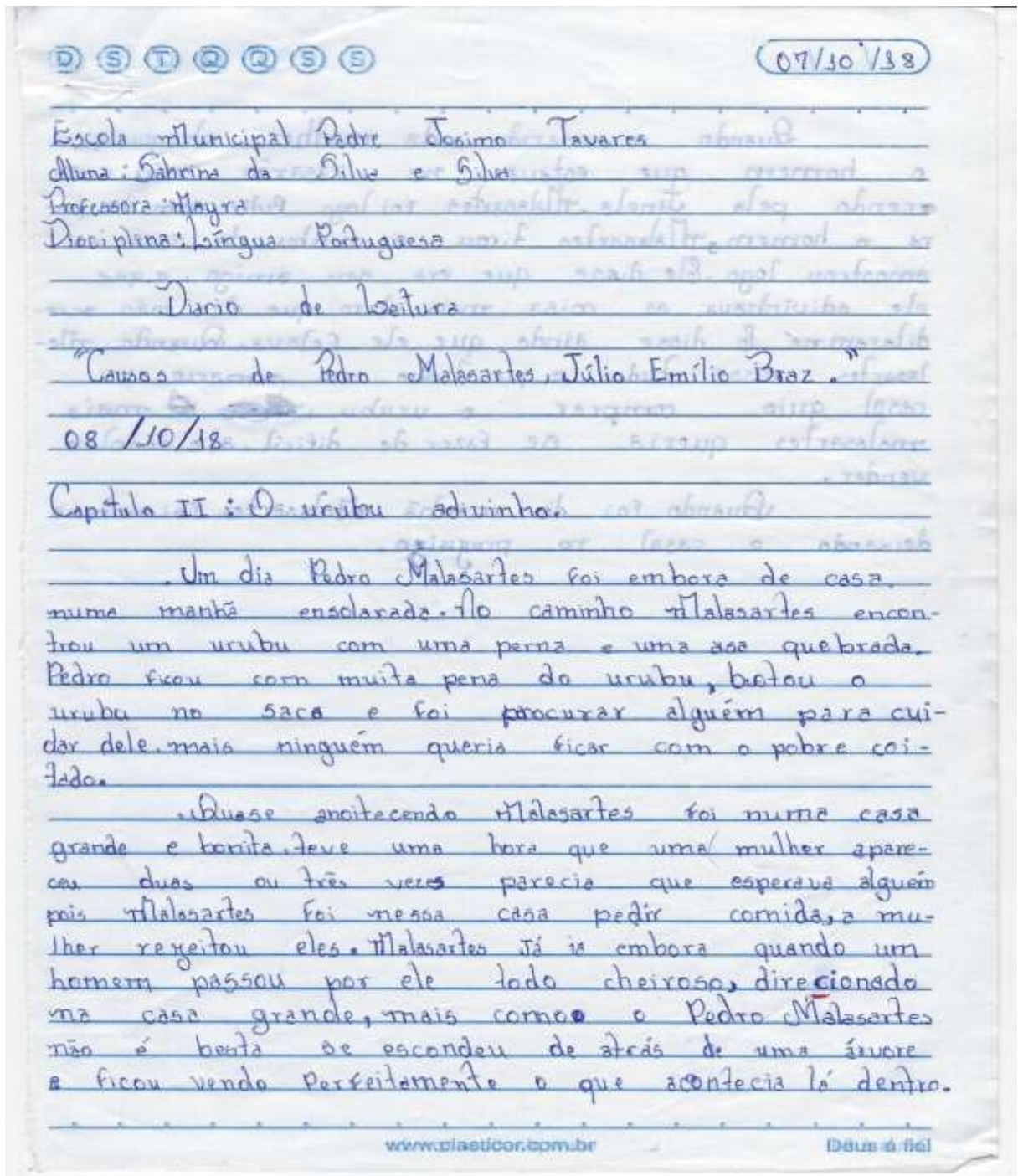
V /

D S T Q Q S S

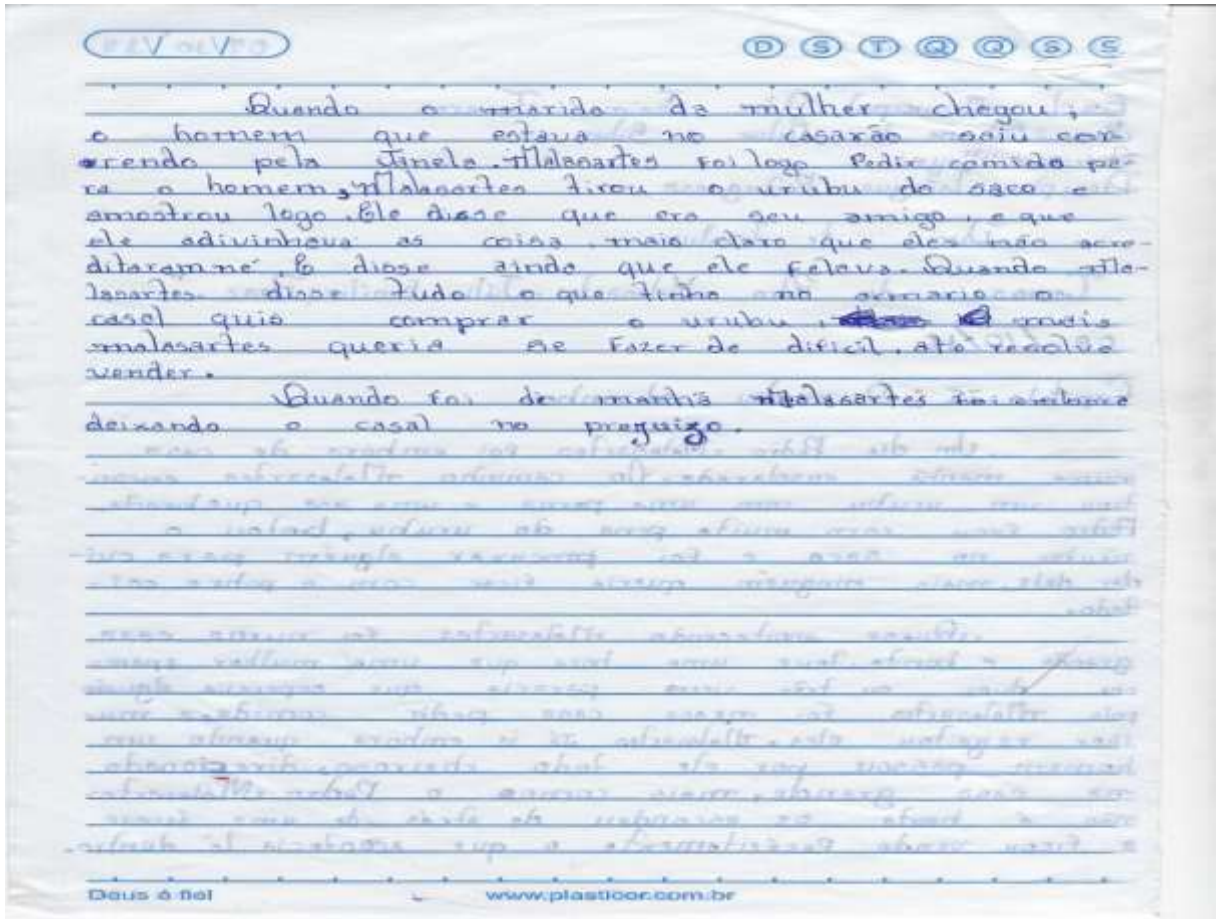
ganhou nada.

Sem desculpas o Malasartes rumou para a fazenda para pedir emprego. Ao chegar lá ele disse que precisava de um emprego. O fazendeiro disse que tinha condições para trabalhar lá, mas Pedro Malasartes não queria saber de condições, nem uma ele queria mesmo era se vingava do fazendeiro. Certo dia o fazendeiro não aguentava mais as trapagens de Pedro, ele não queria que Pedro não trabalhasse mais lá. O fazendeiro disse que tudo que Pedro quisesse iria dar só para ele ir embora de vez da fazenda. Pedro foi mais antes de ir de uma lição no fazendeiro.

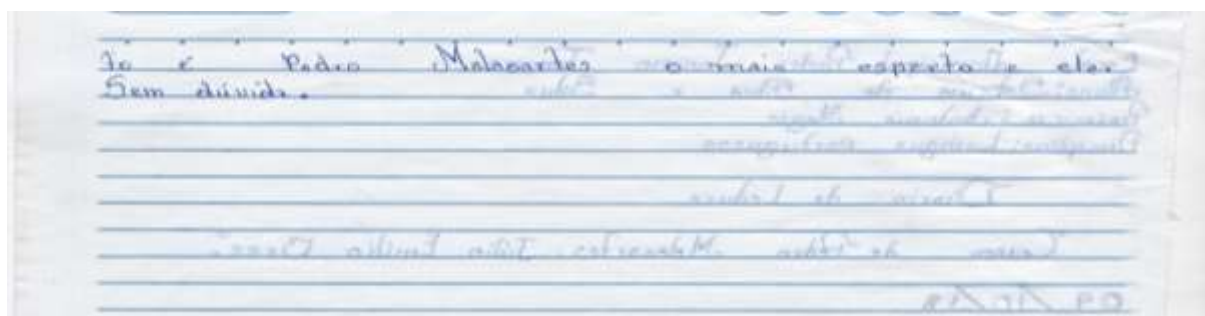
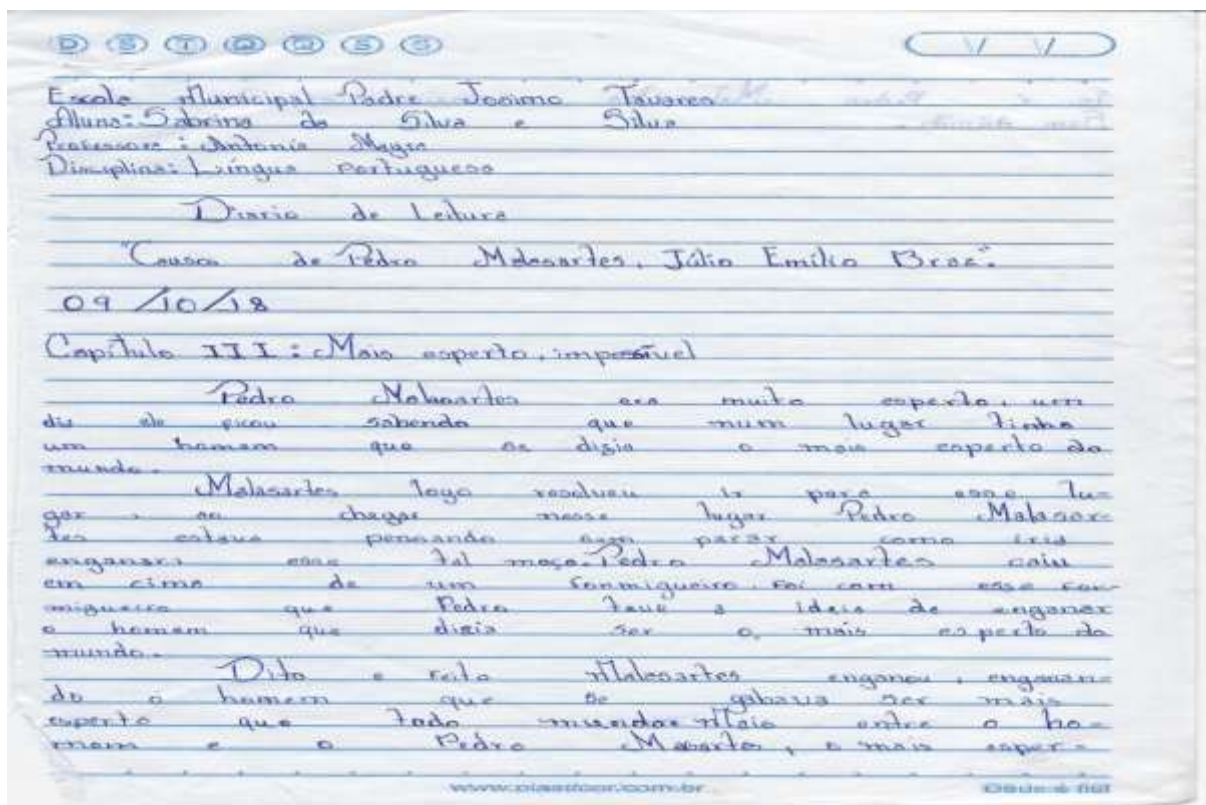
Foi o que Pedro Malasartes não gostava de fazer. Ele não queria que o fazendeiro não trabalhasse mais lá. Pedro Malasartes não queria saber de condições, nem uma ele queria mesmo era se vingava do fazendeiro. Certo dia o fazendeiro não aguentava mais as trapagens de Pedro, ele não queria que Pedro não trabalhasse mais lá. O fazendeiro disse que tudo que Pedro quisesse iria dar só para ele ir embora de vez da fazenda. Pedro foi mais antes de ir de uma lição no fazendeiro.



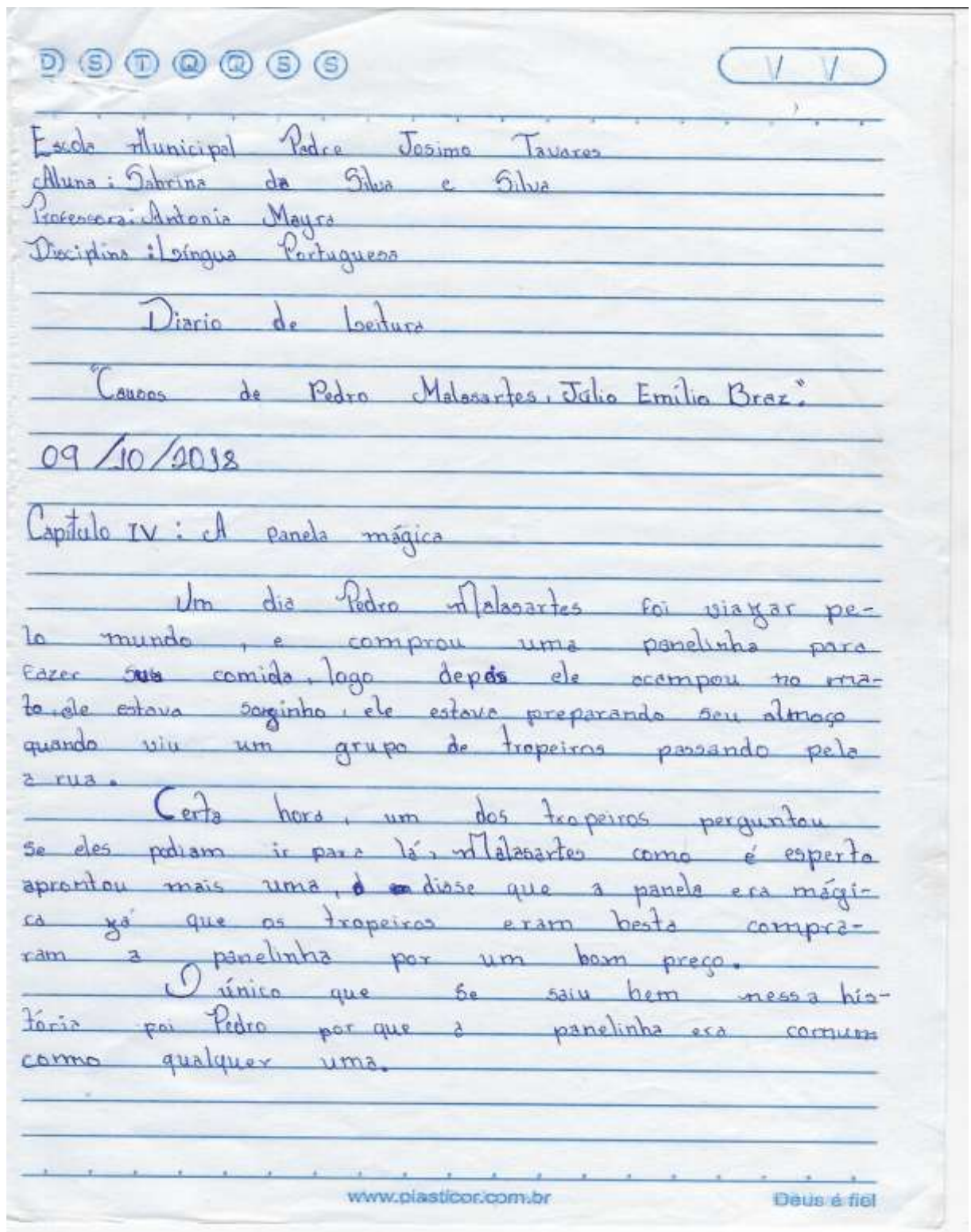
Leitura da aluna do segundo capítulo do livro *Causos de Pedro Malasartes* de Júlio Emílio Braz.



Leitura da aluna do segundo capítulo do livro *Causos de Pedro Malasartes* de Júlio Emílio Braz.



Leitura da aluna do terceiro capítulo do livro *Causos de Pedro Malasartes* de Júlio Emílio Braz.



Leitura da aluna do quarto capítulo do livro *Causos de Pedro Malasartes* de Júlio Emílio Braz.

D S T Q Q S S

V V

Escola Municipal Padre Josimo Tavares
 Aluna: Sabrina da Silva e Silva
 Professora: Antonia Mayra
 Disciplina: Língua Portuguesa

Diário de Leitura

"Causos de Pedro Malasartes, Júlio Emílio Braz"

09/10/18

Capítulo V: Ele e o céu

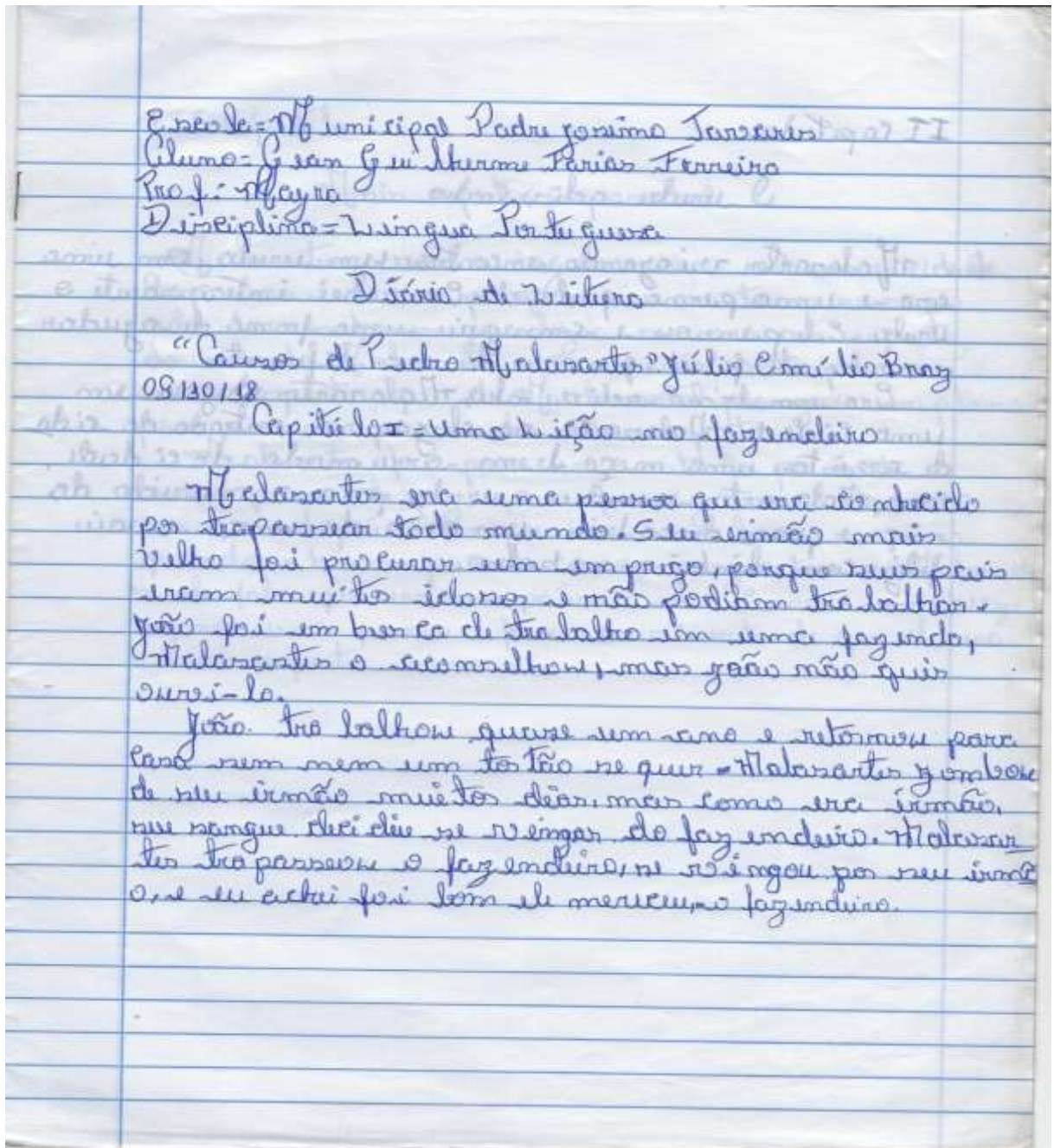
Uma vez Pedro Malasartes exagerou, foi quando a mãe dele morreu, ele queria um enterro bom, tipo de gente fina, pois foi Pedro com suas astúcias.

Pedro tinha um vizinho muito rico, pois, com esse mesmo que Pedro aprendeu, Pedro aprendeu uma que o fazendeiro ficou sem escolha, teve que pagar o enterro da mãe dele.

www.plasticor.com.br

Deus é fiel

Leitura da aluna do quinto capítulo do livro *Causos de Pedro Malasartes* de Júlio Emílio Braz.



Essa imagem traz as percepções de leitura do aluno Guilherme sobre o primeiro capítulo do livro *Os causos de Pedro Malasartes*, de Júlio Emílio Braz.

II capítulo.

O urube e o vento

Malasartes viajando encontrou um urube, com uma
cova e uma perna quebrada. Ele achou interessante o
urube. Ele pensou e conseguiu uma forma de ajudar
o urube e falou, que o urube era diferente.

Era um dia de chuva, Malasartes chegou em
uma cidade, Malasartes ao chegar na entrada de cidade
de encontrou uma moça de um ramo made da cidade
para, Malasartes ajudou o urube para o marido da
moça e quase disso viu um caso de moça e não
feliz com o dinheiro no bolso.

III Capítulo

Mais esperto, impossível

Malasartes por suas viagens parou em uma cidade. Ao passar em uma praça, viu muitas pessoas ao redor de um homem, que dizia ser o mais esperto do mundo. Malasartes não assistiu outras pessoas mais esperto que ele. Malasartes planejou um plano para o homem que se diz mais esperto.

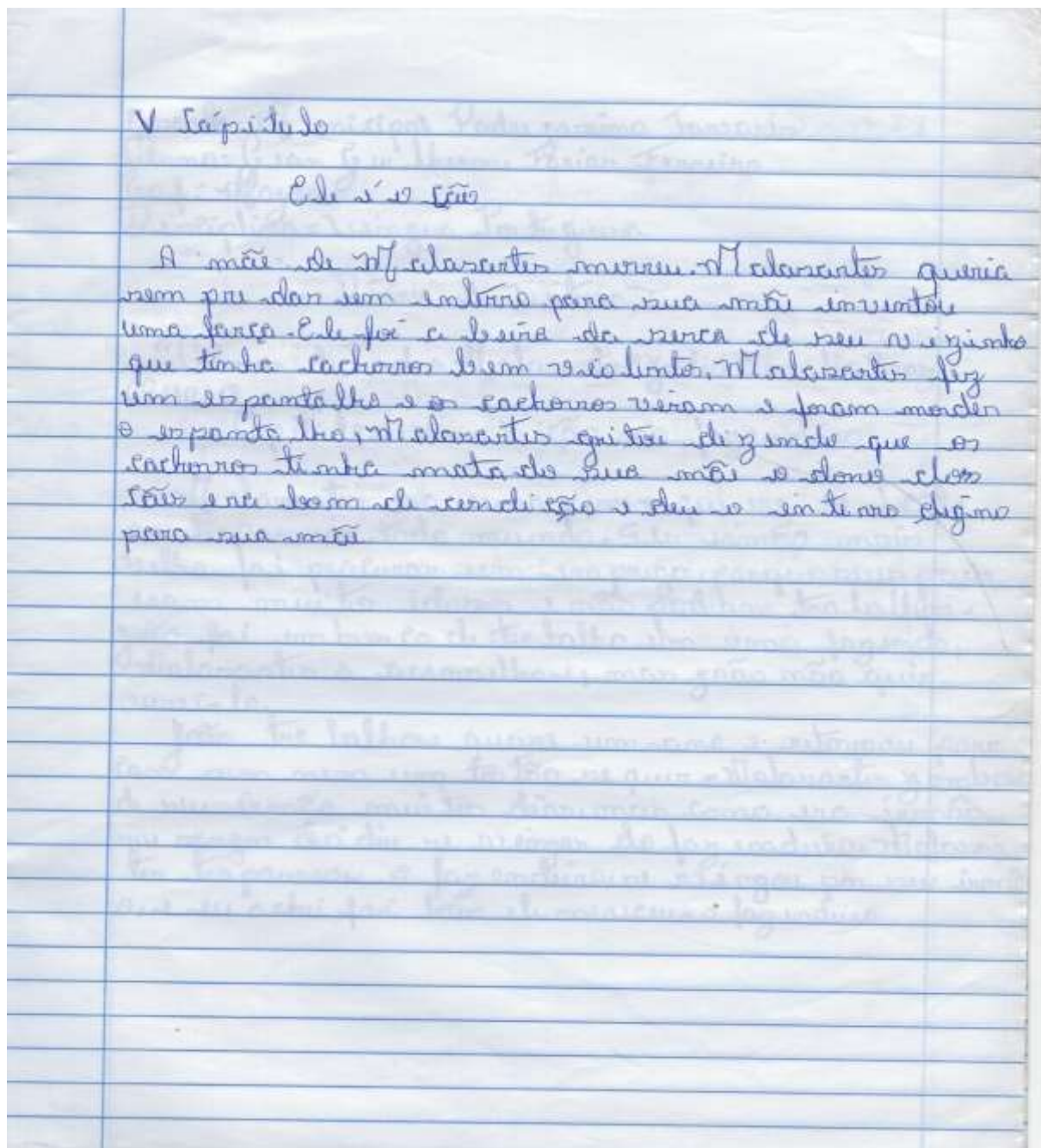
Malasartes foi para uma estrada por onde o homem passa, ele pegou um formigueiro e colocou-o em um chapéu e tampou com uma bacia em cima. Quando o homem passou, curioso perguntou a Malasartes o que ele falou que era um pássaro raro. E mais uma vez enganou uma pessoa e ficou consciente de que ele era o mais esperto.

IV Capítulo

A panela mágica

Malasartes como gostava muito de lugares e de se divertir. Um dia estava seguindo de longe trapieiros gritaram essa coisa até chegando disse o trapieiro e perguntou se sabia mais um. Malasartes respondeu Mas antes que eles chegassem Malasartes escondeu as brasas quando os trapieiros chegaram e viram a panela perguntaram.

Malasartes disse que era uma panela mágica todos os trapieiros encabeçados quiseram comprar a panela, Malasartes vendeu por um bom dinheiro e um carvão.



Leitura do aluno do quinto capítulo do livro *Causos de Pedro Malasartes* de Júlio Emílio Braz.

ANEXO C
ATIVIDADE DE LEITURA FEITA PELOS ALUNOS

Escola Municipal Padre Josimo Tavares
 Aluno: Mathews Rego Lima 6^o ano
 Disciplina: Língua portuguesa

Análise dos elementos da narrativa

A partir da leitura do conto "Mais esperto, impossível", identifique os elementos da narrativa abaixo e apresente um fragmento do texto que comprove sua resposta:

a) personagens: Ribeiro, Malocato, o homem que ficou deitado

b) características dos personagens:
Esperanças, habilidade, astúcia, astúcia e etc.

c) espaço: Atrás de uma árvore na comunidade da cidade

d) características do espaço:
Árvore grande, sombra, um momento

e) tempo:
Tempo em um momento

f) características do tempo:
Hoje em dia, não sabe mais, quando quem de repente, não sabe mais, um tempo que se passou

g) foco narrativo:
Os 2 personagens

h) tipo de narrador:
Narrador observador

Essa atividade foi realizada para que os alunos pudessem identificar os elementos da narrativa trabalhados no livro didático.

Escola Municipal Padre Josimo Tavares

Aluno: João Guilherme Jesus Ferraz

Disciplina: Língua Portuguesa

6º ano

Análise dos elementos da narrativa

A partir da leitura do conto "Mais esperto, impossível", identifique os elementos da narrativa abaixo e apresente um fragmento do texto que comprove sua resposta:

a) personagens: Pedro Malazarte, e o homem que se dizia o mais esperto do

b) características dos personagens:

Malazarte: é um magro, esperto, finto
o mais esperto: um gordo, alto, tinha bigode
caibado, etc.

c)

espaço: é um lugar na montanha

d) características do espaço:

A montanha, parte de uma estrada

e) tempo:

tempo indeterminado

f) características do tempo:

tempo mais longo e mais curto
da

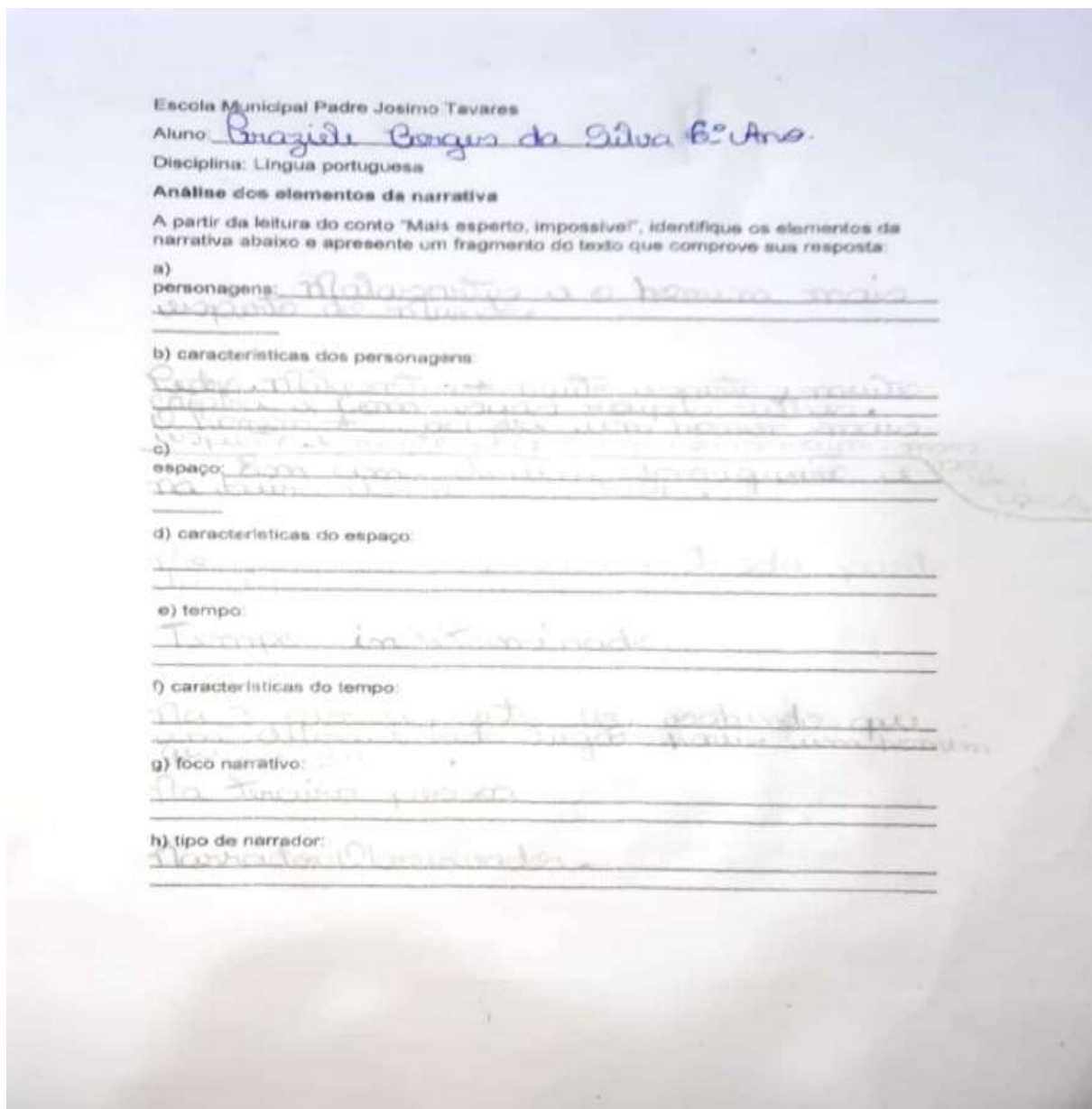
g) foco narrativo:

3 pessoas

h) tipo de narrador:

Narrador: o mais esperto
verdade mais alta: Malazarte, nunca foi um conto

Essa atividade foi realizada para que os alunos pudessem identificar os elementos da narrativa trabalhados no livro didático.



Essa atividade foi realizada para que os alunos pudessem identificar os elementos da narrativa trabalhados no livro didático.

8º ANO

Escola Municipal Padre Josimo Tavares

Aluno: Diego Vieira da Silva

Disciplina: Língua portuguesa

Análise dos elementos da narrativa

A partir da leitura do conto "Mais esperto, impossível", identifique os elementos da narrativa abaixo e apresente um fragmento do texto que comprove sua resposta:

a) personagens: Pedro malandro; o homem mais esperto do mundo.

b) características dos personagens: Cão de trapalhões, enganadores, espertalhões; inteligentes etc.

c) espaço: A beira da estrada.

d) características do espaço: Uma rua muito cheia de buracos, com muitas pessoas a passar.

e) tempo: Tempo indeterminado.

f) características do tempo: no 3º período, sabendo que um detido de fugir, fugiu graças a um homem que o ajudou.

g) foco narrativo: 3º pessoa

h) tipo de narrador: Narrador observador.

Essa atividade foi realizada para que os alunos pudessem identificar os elementos da narrativa trabalhados no livro didático.

ANEXO D
QUESTIONÁRIO RESPONDIDO PELOS ALUNOS

Escola Municipal Padre Josimo Lavares

Aluno: Guilherme Turma: _____

A partir das leituras realizadas com as obras: *Causos de Pedro Malasartes*, de Júlio Emilio Braz e o filme *Pedro Malasartes e o duelo com a morte*, de Júlio Morelli, responda às questões abaixo.

1º Como o personagem Pedro Malasartes é mostrado no filme? Descreva alguma semelhança ou diferença entre o personagem (Malasartes) do livro e do filme.

Ele é mostrado com uma pessoa muito esperta que a morte achou ideal para ser seu inimigo. Ele é de Juazeiro e que Malasartes não tem uma memória do livro, no filme ele tem que é a Alva.

2º Pedro Malasartes é conhecido como um personagem típico da cultura popular. Destaque os principais recursos cinematográficos (caracterização do personagem, música, imagens, fala) utilizados que apontam Malasartes como um personagem da cultura popular? No meu conhecimento o tipo de música é uma música típica da cultura caipira. Nas falas eles dizem, "oi", "malasartes", "cadê?" e outras falas que são de lugares e de pessoas rurais. E nas imagens dele o tom de fundo de imagem é bem bem o lugar que é o tempo.

3º Os personagens do filme são iguais aos que você imaginou durante a leitura do livro? Destaque as principais mudanças entre eles.

No livro, eu vejo que o Malasartes um me lembro do filme ele é mais parecido com um homem bem mais com jeito tem marcado.

4º Quais os efeitos especiais que aparecem no filme chamaram mais a sua atenção? Em quais momentos eles aparecem? O efeito de que a morte e seu para já não podem ver a luz aparecem no meio do filme.

5º Na sua opinião, por que estes efeitos especiais foram utilizados nesses momentos? Justifique sua resposta.

Porque era um filme que ficava bem mais graças a isso de ser um filme fantástico.

6º Na cena 1, descreva as principais mudanças entre o texto fonte (livro) e o texto filmico? Você gostou dessas mudanças?

No livro a cena 1 é quem o irmão de Malasartes é enganado, já no filme é quem é a de formigueiros que é bem diferente do livro. E eu gostei da mudança.

7º Descreva a imagem do filme que mais chamou sua atenção. Explique por quê?

A que chamou mais minha atenção é que sua mãe era idosa no livro, já no filme ela não era. Isso me chamou atenção.

8º Para você Malasartes apresenta características de um herói? Qual ações realizadas por ele justificam sua resposta?

Sim, uma ação dele foi de salvar seu amigo José Cândido.

9º Com qual herói das histórias que você conhece (filmes ou livros) você compararia Malasartes?

Com o profeitor do Ex-mun, porque ele é inteligente como o profeitor.

10º Para você quem é o personagem antagonista? Quais ações e comportamentos comprovam isso?

É o Profeitor porque ele quer matar o Malasartes.

11º No filme, há um duelo entre Malasartes e a Morte. Como Malasartes conseguiu enganá-la?

Sim, um tipo de duelo num rio. Malasartes não tem a inteligência. Quando ele troca as velas e desvenda a outra a morte.

12º Durante o filme, aparece algum elemento religioso? Para você o que representa a presença desses elementos?

Sim, aparece uma morte. Eu acho que ela representa a fé.

13º Você gostou dos efeitos sonoros utilizados no filme? Quando eles aparecem? Cite algum momento que você mais gostou.

Sim, eu gostei, e ele parece quando me levantes tenho o poder da morte.

14º Dos outros personagens que aparecem no filme, qual (is) você mais gostou? Por quê?

Do Prospero, porque ele é um garoto queimado de ele lembra do seu filho perdido no um olho.

15º Produza um pequeno texto com a sua opinião sobre o filme.

Eu achei o filme ótimo falando um pouco das histórias de Pedro Malasartes que é conhecido por todos os lugares e um homem de família pobre, tem um filho com a morte, consegue trazer ao voltar. Eu gostei de todo filme.

16º Preencha o quadro abaixo sobre o personagem Malasartes com as semelhanças e diferenças encontra no livro e no filme.

Personagem: Pedro Malasartes	Livro	Filme
Aventuras	Uma lição no fazendeiro. O arube adivinho. O homem que se espanta impossível. A palavra mágica. Ele e o céu	Enganou Zé Landinho. Enganou o jogador de tute. Enganou o Pão-pão. Pede a mãe de Alice um casamento. Enganou si morte.
Família	Seu irmão e seus pais.	No filme é família de Malasartes e no sua mãe e seus irmãos
Moradia	No livro a moradia é simples.	No filme é uma casa de barro mas bem decorada.
Características (físicas, pessoais, comportamentos)	É um homem magro. É um homem angustiado é muito desconfiado.	É magro. É muito angustiado e muito desconfiado. É bem preguiçoso
Sonhos	De um futuro digno e sua mãe. Ser o maior esperto do mundo.	Pagar a dívida de Pão-pão.
Final da personagem	Deu um enterro dig- no a sua mãe.	Pagou a dívida de Pão-pão e pagou Alice um casamento e fugiram.

Escola Municipal Padre Josimo Tavares

Aluno: Brazile Borges da Silva Turma: única

A partir das leituras realizadas com as obras: *Causos de Pedro Malasartes*, de Júlio Emilio Braz e o filme *Pedro Malasartes e o duelo com a morte*, de Júlio Morelli, responda as questões abaixo.

1º Como o personagem Pedro Malasartes é mostrado no filme? Descreva alguma semelhança ou diferença entre o personagem (Malasartes) do livro e do filme.

Malasartes é mostrado como um caipira e muito malandro. As semelhanças dele é tentar enganar a todos no livro e no filme, porque ele queria ser o mais esperto do mundo.

2º Pedro Malasartes é conhecido como um personagem típico da cultura popular. Destaque os principais recursos cinematográficos (caracterização do personagem, música, imagens, fala) utilizados que apontam Malasartes como um personagem da cultura popular?

O fato que ele se vestia, as roupas rasgadas e velhas. As músicas, é uma música que faz referência com o sertão, tocando viola e sanfona. As imagens não muito boas, porque aparece uma galinha, a terra arando, as casas simples que lembra o sertão. Os solos caipira dos personagens.

3º Os personagens do filme são iguais aos que você imaginou durante a leitura do livro? Destaque as principais mudanças entre eles.

Não, porque no filme tinha muitas personagens atuando e no livro poucas personagens.

4º Quais os efeitos especiais que aparecem no filme chamaram mais a sua atenção? Em quais momentos eles aparecem?

Quando Malasartes quase vai para o outro mundo, o mundo da morte. Isso acontece quando Malasartes cai de cima da ponte.

5º Na sua opinião, por que estes efeitos especiais foram utilizados nesses momentos? Justifique sua resposta.

Para dar uma agitação, um suspense e uma animação no filme.

6º Na cena 1, descreva as principais mudanças entre o texto fonte (livro) e o texto filmico? Você gostou dessas mudanças?

Sim, porque no livro a gente fica imaginando várias cenas, e no filme a gente está vendo.

7º Descreva a imagem do filme que mais chamou sua atenção. Explique por quê?

Quando Malasartes cai, e as redes se levantam e abaixam nele, e elas ficam dançando, com uma música animada.

8º Para você Malasartes apresenta características de um herói? Qual ações realizadas por ele justificam sua resposta?

Sim, porque ele tentou ajudar os seus amigos, e ele gastou os seus três dons, para eles poderem viver mais um pouco.

9º Com qual herói das histórias que você conhece (filmes ou livros) você compararia Malasartes?

Com o Homem Aranha, porque o homem aranha é muito esperto, e Malasartes também é esperto.

10º Para você quem é o personagem antagonista? Quais ações e comportamentos comprovam isso?

A morte, porque ela já estava cansada de seus deveres e queria que um homem bem esperto, para ocupar o seu lugar.

11º No filme, há um duelo entre Malasartes e a Morte. Como Malasartes conseguiu enganá-la?

Quando a morte deu três dons para Malasartes, mas quando a morte já dá uma ameaça a ele, Malasartes foi mais esperto, e conseguiu enganar a morte.

12º Durante o filme, aparece algum elemento religioso? Para você o que representa a presença desses elementos?

Sim, a imagem de uma santa e muitas outras. Que era para parecer que Malasartes e sua família era religiosa e que gostava de sua religiosidade.

13° Você gostou dos efeitos sonoros utilizados no filme? Quando eles aparecem? Cite algum momento que você mais gostou.

Sim, quando Malasartes começa a assoberbar para uma Mereminha, e aí começa uma música com arrebite.

14° Dos outros personagens que aparecem no filme, qual (is) você mais gostou? Por quê?

Nã Ávia, porque ela faz uma personagem que é muito curiosa e quer casar com Malasartes.

15° Produza um pequeno texto com a sua opinião sobre o filme.

A minha opinião do filme, é que Malasartes tenta enganar a todos, mas principalmente o irmão de Ávia e a morte, mas a morte também tenta enganar o Malasartes, mas Malasartes é que consegue enganar ele. Os efeitos sonoros, porque as músicas representam o que está acontecendo.

16° Preencha o quadro abaixo sobre o personagem Malasartes com as semelhanças e diferenças encontra no livro e no filme.

Personagem: Pedro Malasartes	Livro	Filme
Aventuras	<ul style="list-style-type: none"> * enganou o fazendeiro, porque ele enganou o seu irmão. * enganou o seu irmão * enganou uma gamela com o urubu adiante. * enganou o homem mais esperto do mundo. 	<ul style="list-style-type: none"> * enganou o homem mais esperto, com um estorco de taca. * enganou o irmão da Auroa, para fugir do trabalho. * enganou todos na cidade falando que ele curava as pessoas.
Família	<ul style="list-style-type: none"> * Seus pais eram muito idosos, que vive com Pedro Malasartes e seu irmão João. 	<ul style="list-style-type: none"> * Uma mulher não muito velha, Malasartes e seu irmão.
Moradia	<ul style="list-style-type: none"> * Uma casinha simples da roça. 	<ul style="list-style-type: none"> * Uma casa velha de barro, com muita poeira, e seu pai já tinha morrido.
Características (físicas, pessoais, comportamentos)	<ul style="list-style-type: none"> * Um moleque brincalhão, com aparência de um moleque. 	<ul style="list-style-type: none"> * Comportamento de um moleque, que gostava de trapacear e enganar as pessoas.
Sonhos	<ul style="list-style-type: none"> * De viajar o mundo inteiro, com suas aventuras. 	<ul style="list-style-type: none"> * De conhecer todos o mundo com Auroa e Zezê Candinho.
Final da personagem	<ul style="list-style-type: none"> * Malasartes deu o dinheiro para a mãe dele, e depois ele vai embora. 	<ul style="list-style-type: none"> * Ele pediu Auroa em casamento, e vai para outro lugar com Auroa e Zezê Candinho, para fazer suas trapasas.

ANEXO E
FOTOS REALIZADAS DURANTE A APRESENTAÇÃO E APLICAÇÃO DA
SEQUÊNCIA BÁSICA



Momento de apresentação do projeto



Apresentação do livro, autor e o personagem Malasartes.



Etapa de leitura da sequência básica. Os alunos fizeram leitura compartilhada de cada causo do personagem.



Etapa de leitura da sequência básica. Os alunos fizeram leitura compartilhada de cada causo do personagem.



Momento de interpretação da sequência básica proposta por Cosson (2009). Os alunos construíram um painel sobre o livro que leram.



ANEXO F
FOTOS DAS OFICINAS COM O TEXTO FÍLMICO







ANEXO G
FOTOS DA EXPOSIÇÃO DO CURTA-METRAGEM PRODUZIDO PELOS
ALUNOS



A sala de aula foi ambientada para exibição do curta-metragem produzido pelos alunos.



Exibição do curta-metragem *Perdo Malasartes e o segundo amor verdadeiro*, produzido pelos alunos.



Exibição do curta-metragem *Perdo Malasartes e o segundo amor verdadeiro*, produzido pelos alunos.



Fotografia retirada do curta-metragem dos alunos.



Finalização das oficinas com o texto fílmico