

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

Vanessa Cordeiro França

A formação do jovem leitor e o conto maravilhoso: leituras plurais

Passo Fundo, RS

2020

Vanessa Cordeiro França

A formação do jovem leitor e o conto maravilhoso: leituras plurais

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras, do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, da Universidade de Passo Fundo como requisito à obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Professora Dra. Fabiane Verardi

Passo Fundo, RS

2020

CIP – Catalogação na Publicação

F814f França, Vanessa Cordeiro
A formação do jovem leitor e o conto maravilhoso
[recurso eletrônico]: leituras plurais / Vanessa Cordeiro França.
– 2020.
2.7 MB ; PDF.

Orientadora: Profa. Dra. Fabiane Verardi.
Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade de Passo
Fundo, 2020.

1. Leitura - Desenvolvimento. 2. Leitores - Ensino médio.
3. Literatura juvenil - Ensino médio. 4. Colasanti, Marina -
Contos maravilhosos contemporâneos - Crítica e interpretação.
5. Curta-metragem. I. Verardi, Fabiane, orientadora. II. Título.

CDU: 82.09

Catalogação: Bibliotecária Jucelei Rodrigues Domingues - CRB 10/1569

*Para Marcelo e Lucas, com todo meu amor.
A meus pais, Alceu e Égide, que entenderam as
minhas ausências.
A meus alunos, pela participação, colaboração
e paciência.*

AGRADECIMENTOS

Depois de dois anos e dois meses, é chegada a hora de pensar com carinho e gratidão em todos aqueles que fizeram parte desta caminhada de estudos e aprimoramento acadêmico. Assim, eu agradeço, de coração:

Em primeiro lugar, a Deus, que me ajudou a manter meu réu primário.

Aos meus pais, Alceu e Égide, por compreenderem as minhas ausências nos almoços de domingo e as restritas visitas e ligações semanais.

Ao meu esposo, Marcelo, e meu filho, Lucas, por serem minha força motriz e meus sentidos da vida.

À minha irmã Luiza, que de longe me deu inúmeras orientações, compartilhou sua experiência e me deu muito auxílio nas horas mais sombrias, quando eu não conseguia lembrar de acender a luz.

Ao Programa de Pós-Graduação em Letras, que me acolheu como discente e me proporcionou esse tempo de muito estudo e qualificação.

À Professora Fabiane Verardi, minha orientadora, pela motivação dada, pelos conhecimentos compartilhados e pela paciência em ler e reler este trabalho.

A todos os Professores do PPGL com quem tive oportunidade de trocar conhecimentos, de compartilhar experiências e com quem aprendi muito, especialmente, Professora Luciana Crestani e Professor Miguel Rettenmaier.

Aos Professores da banca avaliadora, Ivânia Aquino e Pedro Barth, por todas as contribuições dadas na qualificação. Espero ter chegado aonde vocês esperavam.

Aos colegas com quem dividi, em alguns semestres, as angústias de tentar “dar conta” de tudo. E com especial carinho, agradeço à Fernanda Lopes e ao João Ricardo dos Santos, que foram muito mais que colegas e me deram aquele empurrão do qual precisei na reta final.

Ao meu cãopanheiro Frederico, que me deixou no caminho, mas esteve aquecendo meus pés e meu coração durante praticamente todo o tempo em que produzia esta pesquisa e foi o mais fiel ouvinte de todos.

A todos os alunos da X Turma do Colégio Tiradentes da Brigada Militar de Passo Fundo, por toda dedicação às atividades propostas, aguentando todas as

pressões e sendo muito solícitos nas horas em que eu precisei que fossem meu suporte.

Agradeço imensamente a todos os que, de alguma forma, contribuíram para que tudo fosse, apesar de difícil, mágico. Vocês estarão para sempre no meu coração.

Este trabalho só se materializou porque as palavras são “uma inesgotável fonte de magia”, como sabiamente ensinou J. K. Rowling, e foi essa magia que tornou tudo possível.

Obrigada por tudo e por tanto!

RESUMO

Este estudo investigativo, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade de Passo Fundo, inserido na linha de pesquisa Leitura e Formação do Leitor, consiste em uma análise da relação dos jovens com a leitura literária no ensino médio. Dessa forma, o objetivo central desta pesquisa é introduzir o conto maravilhoso contemporâneo nas aulas de Literatura Brasileira para jovens estudantes do 2º ano do ensino médio de um colégio público militar e propor a sua transposição fílmica como forma de experiência potencializadora na formação desses leitores. Assim, foram traçados os seguintes objetivos específicos: apresentar o conto maravilhoso como possibilidade de leitura significativa a jovens leitores; produzir curtas metragens a partir dos contos maravilhosos contemporâneos de Marina Colasanti; e, ainda, oportunizar, por meio da experiência significativa da leitura, uma possibilidade de alteração e ampliação da subjetividade leitora dos alunos. Para alcançar esses objetivos, foram propostas atividades de letramento literário a partir de contos maravilhosos contemporâneos da escritora Marina Colasanti, os quais foram lidos, estudados e transpostos para curtas-metragens. A pesquisa bibliográfica que embasou este trabalho buscou as seguintes definições: leitura para jovens leitores (LANGER, 2005; PETIT, 2008), que trazem novas concepções para o trabalho com literatura direcionada aos jovens; letramento literário (COSSON, 2016; PAULINO, 2005), que orienta as práticas de ensino de literatura em sala de aula; a psicologia dos contos de fadas (BETTELHEIM, 2018; CORSO & CORSO, 2006); e investigação da influência da leitura fantástica na formação do leitor literário (TODOROV, 2010). O grupo envolvido neste estudo reuniu 58 alunos do 2º ano do ensino médio do Colégio Tiradentes da Brigada Militar de Passo Fundo/RS. Por ser concebida como uma ação que visa à resolução de um problema coletivo – o de incentivar o interesse dos jovens pela leitura durante o ensino médio –, esta investigação trata-se de uma pesquisa-ação, de abordagem qualitativa e quantitativa. Pelo encaminhamento dado à investigação realizada, procurou-se evidenciar não apenas se os elementos fantásticos dariam conta do resgate pelo interesse literário, mas também se a utilização de outras plataformas de leitura influenciaria positivamente os leitores. Concluiu-se que as atividades propostas de letramento literário, além de levarem os alunos a perceberem que contos maravilhosos são atemporais e não direcionados a idades específicas, também os fez ampliar sua subjetividade leitora e seu comportamento perante de leitura.

Palavras-chave: Literatura juvenil. Formação do leitor. Contos Maravilhosos Contemporâneos. Curtas-metragens. Marina Colasanti.

ABSTRACT

This investigative study, linked to the Programa de Pós-Graduação in Letras, from the Universidade Passo Fundo, inserted in the line of research Reading and Reader Training, consists of an analysis of the relationship between young people and reading in high school. Thus, the main objective of this research is to introduce the wonderful contemporary tale in Brazilian Literature classes for young students from the 2nd year at a public military high school and to propose its film transposition as a way of potentializing experience in the training of these readers. Thus, the following specific objectives were outlined: to present the wonderful tale as a possibility for meaningful reading to young readers; producing short films based on Marina Colasanti's wonderful contemporary tales; and, also, providing opportunities, through significant reading experience, for the possibility of altering and expanding students' reading subjectivity. To achieve these goals, literary literacy activities were proposed based on wonderful contemporary tales by writer Marina Colasanti, which were read, studied and translated into short films. The bibliographic research that supported this work sought the following definitions: reading for young readers (PETIT, 2008; LANGER, 2005), that brings new concepts to work with literature directed to young people; literary literacy (COSSON, 2016; PAULINO, 2005), which guides the teaching of literature in the classroom; the psychology of fairytales (BETTELHEIM, 2018; CORSO & CORSO, 2006); and investigation of the influence of fantastic reading in the formation of the literary reader (TODOROV, 2010). The group involved in this study brought together 58 high school students from Colégio Tiradentes da Brigada Militar in Passo Fundo/RS. Because it is conceived as an action aimed at solving a collective problem - that of encouraging young people's interest in reading during high school -, this investigation is an action research, with a qualitative and quantitative approach. Through the guidance given to the research carried out, it was sought to show not only whether the fantastic elements would cope with the rescue for literary interest, but also whether the use of other reading platforms would positively influence readers. It was concluded that the proposed literary literacy activities, in addition to leading students to realize that wonderful tales are timeless and not aimed at specific ages, also made them expand their reading subjectivity and their perennial reading behavior.

Keywords: Youth literature. Reader training. Contemporary Wonderful Tales. Short films. Marina Colasanti.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	09
2	A FORMAÇÃO LITERÁRIA DE JOVENS LEITORES POR MEIO DO LETRAMENTO LITERÁRIO: A IMPORTÂNCIA DE DESENVOLVER O COMPORTAMENTO LEITOR.....	13
2.1	FUNÇÕES DA LITERATURA.....	15
2.2	LEITURA LITERÁRIA E LETRAMENTO LITERÁRIO: COMO CHEGAR AO JOVEM LEITOR?.....	19
2.3	A CONSTRUÇÃO DE REPRESENTAÇÕES DURANTE A LEITURA LITERÁRIA: OS DIFERENTES POSICIONAMENTOS DO LEITOR.....	25
3	CONTOS MARAVILHOSOS NO LETRAMENTO LITERÁRIO.....	28
3.1	O QUE É UM CONTO MARAVILHOSO?.....	29
3.2	OS CONTOS MARAVILHOSOS CONTEMPORÂNEOS DE MARINA COLASANTI.....	32
3.3	TRANSPOSIÇÃO FÍLMICA.....	34
4	FORMAÇÃO DE LEITORES COM O MARAVILHOSO: PERCURSO METODOLÓGICO E ANALÍTICO DE UMA PROPOSTA DE PESQUISA-AÇÃO.....	37
4.1	JOVENS LEITORES: OS SUJEITOS INSERIDOS E OS MÉTODOS DA PESQUISA.....	37
4.2	OS CONTOS TRADICIONAIS E O ROMPIMENTO DE PARADIGMAS: AS CONCEPÇÕES DE FANTÁSTICO, MARAVILHOSO E DE FADAS NA VOZ DOS JOVENS LEITORES.....	41
4.3	LEITURA DE MARINA COLASANTI.....	59
4.4	DESAFIO POSTO: A CONSTRUÇÃO DOS ROTEIROS ADAPTADOS PARA OS DIAS ATUAIS.....	61
4.5	X FESTIVAL DE CURTAS-METRAGENS DO CTBMPF: DO LIVRO PARA A TELA.....	67
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	73
	REFERÊNCIAS.....	76

APÊNDICES.....	78
APÊNDICE 1 – AUTORIZAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA.....	79
APÊNDICE 2 – TERMO LIVRE E ESCLARECIDO – ALUNOS.....	82
APÊNDICE 3 – TERMO LIVRE E ESCLARECIDO – PAIS.....	83
APÊNDICE 4 – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS.....	84
APÊNDICE 5 – ROTEIRO DO CURTA METRAGEM VENCEDOR DO X FESTIVAL DE CURTAS DO COLÉGIO TIRADENTES DA BRIGADA MILITAR DE PASSO FUNDO.....	85
APÊNDICE 6 – CARTA DA ESCRITORA MARINA COLASANTI.....	116

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo está vinculado à linha de pesquisa Leitura e Formação do Leitor, do Programa de Pós-Graduação em Letras, Curso de Mestrado, da Universidade de Passo Fundo, e sua importância para tal programa é contribuir para futuros trabalhos de fomento à leitura com práticas leitoras, que supram os anseios desses jovens de maneira mais eficiente, como a atividade de letramento literário em questão, que envolve leituras e análises de contos maravilhosos de Marina Colasanti. Propõe-se estudar aqui o processo de ensino da literatura, a mediação literária e os efeitos pedagógicos de uma prática escolar envolvendo o letramento literário.

A motivação para esta pesquisa surgiu a partir do desafio da pesquisadora, na condição de Coordenadora do Projeto de Curtas-Metragens do colégio em que leciona, para incentivar a leitura de textos tidos como infantis pelos adolescentes e orientá-los na leitura de contos maravilhosos contemporâneos como uma atividade de fomento à leitura literária. Para tanto, leituras, releituras e adaptações de roteiro para curtas-metragens foram realizadas.

O aporte teórico está ancorado principalmente em Judith A. Langer (2005), que apresenta alternativas inovadoras ao ensino de literatura. A partir da obra *Pensamento e experiência literários: compreendendo o ensino de literatura*, em que foi possível elencar os critérios de análise, ancorando-se igualmente nas orientações de Laurence Bardin (2016). Langer (2005) fez significativas contribuições para o ensino de literatura, desde a pedagogia prática, passando pelo pensamento literário e a mente literata, até chegar às considerações sobre a literatura na escola e na vida. Isso porque a importância da leitura é indiscutível para a vida de todas as pessoas; o que é necessário reforçar, no entanto, é a relevância da leitura literária, uma vez que o texto literário permanece sendo um diferencial na formação dos estudantes, promovendo múltiplas formas de entender o mundo para então transformá-lo. Por essas razões, o trabalho com leitura em sala de aula deve ser uma prática constante, já que está cada vez mais difícil despertar o interesse dos adolescentes por literatura.

Já Michèle Petit (2009; 2008) contribuiu com seus estudos sobre os jovens e a leitura, uma vez que identificou várias razões para que os jovens franceses e francófonos (senegaleses, argelinos e imigrantes) deixassem os livros de lado, desde o fato de crescerem em um meio no qual o livro é pouco familiar, até mesmo ao fato de adquirirem mais conhecimento que seus pais, o que seria uma espécie de “traição”. Mesmo com os fortes apelos de que todos precisam ler, alguns fatos e contextos suscitam nos adolescentes o “medo do livro”, como pontuou a autora.

Dentro desse contexto de motivação à leitura, os contos maravilhosos contemporâneos – muitas vezes vistos pelos leitores como textos infantis – podem vir a ser uma porta de entrada ao mundo da literatura para jovens que queiram criar o hábito de leitura, ou, ainda melhor, desenvolver um comportamento leitor. Para embasar essas experiências com o texto literário e complementar os estudos a respeito da leitura literária e do letramento literário, recorreu-se aos postulados de Graça Paulino (2005) e Rildo Cosson (2016). Além desses, de Petit (2009; 2008) e de Langer (2005), outros importantes nomes foram agregados ao estudo: Vincent Jouve (2002), Tzvetan Todorov (2010a, 2010b), Teresa Colomer (2003; 2007), Bruno Bettelheim (2018), Diana e Mario Corso (2006). Esses, entre outros, deram o suporte teórico necessário para esta pesquisa.

Nesse contexto, percebeu-se a urgência de práticas de leitura que atraíssem novamente esse público para a área da literatura, pretendendo-se, portanto, a realização de atividades que atingissem o objetivo aqui proposto, qual seja: introduzir o conto maravilhoso contemporâneo nas aulas de Literatura Brasileira para jovens estudantes do 2º ano do ensino médio de um colégio público militar e propor a sua transposição fílmica como forma de experiência potencializadora na formação desses leitores. Tem-se como objetivos específicos: apresentar o conto maravilhoso como possibilidade de leitura significativa a jovens leitores; produzir curtas-metragens a partir dos contos maravilhosos contemporâneos de Marina Colasanti; e, ainda, oportunizar, por meio da experiência significativa da leitura, uma possibilidade de alteração e ampliação da subjetividade leitora dos alunos.

Assim, com este trabalho, realizou-se uma atividade de incentivo à leitura, com jovens estudantes do 2º ano do ensino médio, de uma escola pública militar de

Passo Fundo/RS, motivando-os com contos maravilhosos da escritora brasileira contemporânea Marina Colasanti. Além da leitura e do estudo com a obra da autora, realizou-se, também, a transposição fílmica dos textos como forma de potencializar a experiência leitora e o interesse literário desses jovens leitores.

Quanto à metodologia, esta pesquisa é do tipo exploratória, a qual proporciona informações sobre o assunto investigado, com um planejamento flexível, permitindo um estudo do tema sob diferentes ângulos e aspectos. (PRODANOV & FREITAS, 2009). Para tanto, o estudo envolve levantamento bibliográfico, entrevistas e análise de exemplos que estimulam a compreensão. (PRODANOV & FREITAS, 2009).

Em relação aos procedimentos, por ser concebida e realizada em estreita associação com a resolução de um problema coletivo – o de incentivar o interesse dos jovens pela leitura durante o ensino médio –, trata-se de uma pesquisa-ação, a qual, de acordo com Michel Thiollent (1986), está associada a diversas formas de ação coletiva e é orientada em função da resolução de problemas ou de objetivos de transformação. Nesse tipo de pesquisa, existe interação entre o pesquisador e as pessoas implicadas na situação investigada.

Esta pesquisa-ação está dividida em três partes. Na primeira – “A formação literária de jovens leitores por meio do letramento literário: a importância de desenvolver o comportamento leitor” – são pontuadas as funções da literatura, bem como sua importância da formação de leitores literários, além de serem conceituados leitura literária e letramento literário e a construção de posicionamentos durante a leitura. Em seguida, a segunda parte intitulada “Contos maravilhosos no letramento literário”, traz os conceitos do conto maravilhoso, do maravilhoso contemporâneo e apresentam-se os contos maravilhosos contemporâneos de Marina Colasanti que foram escolhidos para o desenvolvimento do trabalho, incluindo-se, ainda, uma explanação a respeito da transposição fílmica, uma vez que os contos maravilhosos lidos foram transformados em curtas metragens. Após, na terceira parte “Formação de leitores com o maravilhoso: percurso metodológico de uma proposta de pesquisa-ação” são apresentados os recursos metodológicos utilizados para as análises realizadas ao longo do estudo, seguidas das práticas de letramento literário

desenvolvidas com os alunos durante o ano letivo de 2019 e suas respectivas análises.

2 A FORMAÇÃO LITERÁRIA DE JOVENS LEITORES POR MEIO DO LETRAMENTO LITERÁRIO: A IMPORTÂNCIA DE DESENVOLVER O COMPORTAMENTO LEITOR

*Ler não isola do mundo.
Ler introduz no mundo de forma diferente.
O mais íntimo pode alcançar neste ato o mais universal.
(Michèle Petit)*

Todas as comunidades apresentam diferentes formas de expressão artística, como a música, o canto, a dança, dentre outros. Contudo, o homem também sempre se manifestou a partir da palavra, mesmo em épocas mais antigas, quando não havia a escrita, pois, nesses casos, a expressão acontecia por meio dos textos orais. As cantigas, as trovas, as fábulas, os contos da carochinha sempre cumpriram o papel social de transmitir os conhecimentos e a cultura de uma comunidade. Dessa forma, com a leitura procura-se ler e compreender o significado do texto, levando em conta as relações dele com outros do mesmo ou de outros autores, com a época em que foi escrito e com a atualidade. Assim, propicia a capacidade de ler, refletir, pensar; mas também de sentir, emocionar-se, apurar a sensibilidade, sonhar.

Ler é um ato concreto, observável, que recorre a faculdades humanas e solicita uma competência. Um texto coloca em jogo um saber mínimo que se deve possuir para que o leitor possa prosseguir em sua leitura. (JOUVE, 2012). Na perspectiva de Vincent Jouve (2012), primeiro ocorre a leitura superficial, em que o leitor decodifica as palavras; em seguida, acontece a compreensão, na qual se busca o entendimento do texto. Ainda, no caso da leitura literária, o seu charme “provém em grande parte das emoções que ela suscita. [...] Se a recepção do texto recorre às capacidades reflexivas do leitor, influi igualmente – talvez, sobretudo – sobre a sua afetividade”. (JOUVE, 2002, p. 126). Nesse sentido, ler contribui também para desenvolver sentimentos.

Assim sendo, compreendem-se as razões de, em alguns episódios da história – principalmente relacionados a ditaduras –, muitos livros terem sido queimados e bibliotecas destruídas. São vários os exemplos, inclusive citados em obras literárias, como em *A menina que roubava livros*, de Markus Zusak, ou em *Fahrenheit 451*, de

Ray Bradbury. Sempre souberam os grandes ditadores que os livros libertam o povo, mostrando às pessoas formas de enxergar com clareza e criticidade a realidade na qual estão inseridas. Queimar livros era uma forma de impedir não apenas a circulação de histórias, mas também de ideias e conhecimentos. Poder, Igreja e até mesmo educadores em outras épocas já se preocuparam com os perigos de uma difusão ampla da literatura. (PETIT, 2008).

Essas manifestações explicam-se pelo fato de que ler é uma forma de resistir aos processos de marginalização, permite mobilidade no tabuleiro social, além de ser uma via privilegiada para se ter acesso a um uso com mais desenvoltura da língua materna, a qual em muitas ocasiões representa uma barreira social. Quem se apropria da sua língua e aprende a utilizá-la com desenvoltura, ousa tomar a palavra e/ou escrever, o que é um gesto concreto de cidadania. Sendo assim, ler é rebelar-se. (PETIT, 2008).

A literatura é, portanto, um dos meios pelos quais os estudantes aprendem a explorar possibilidades e a refletir sobre variadas opções para eles mesmos e para a humanidade, encontram a si mesmos, imaginam como as outras pessoas são, valorizam a diferença e buscam justiça; ganham a capacidade de estabelecer analogias e buscam uma melhor compreensão do futuro, tornando-se, assim, o tipo de pensadores literatos dos quais o mundo necessita para dar forma às decisões que moldam o futuro. A leitura constitui privilégios, em todas as idades, para se construir, pensar, refletir sobre experiências, dar forma a desejos e sonhos, dar voz aos sofrimentos, ou ainda, dar sentido à própria existência. (LANGER, 2005).

Para melhor apresentar os conceitos necessários para este capítulo, apresentar-se-ão nas próximas seções as funções da literatura, bem como os conceitos de leitura literária e letramento literário à luz de estudiosos desses assuntos. Desse modo, procurar-se-á, neste capítulo, pontuar a importância da literatura para o jovem leitor, justamente os sujeitos implicados nesta pesquisa-ação¹.

¹ De acordo com Thiollent (1986), uma pesquisa-ação está associada a diversas formas de ação coletiva e é orientada em função da resolução de problemas ou de objetivos de transformação. Nesse tipo de pesquisa, há uma ampla e explícita interação entre pesquisadores e pessoas implicadas na situação investigada, no caso deste estudo, um grupo de alunos. Maiores detalhes serão apresentados no capítulo metodológico.

Também serão explanadas as construções de representações durante a leitura literária e os diferentes posicionamentos do leitor.

O tópico seguinte abordará as funções da literatura, dentre elas, retratar realidades, ou seja, a sociedade, o homem e as suas ações, de modo a provocar reações específicas no leitor, como emoção e reflexão, além de aumentar o seu conhecimento de mundo. Inclusive, como construção de objetos autônomos e forma de conhecimento, conforme referiu Antonio Candido em sua obra *O direito à literatura* (1995).

2.1 FUNÇÕES DA LITERATURA

O termo literatura vem do latim *litteratura* (“escrita”, “gramática”, “ciência”), forjado a partir de *littera* (“letra”). Assim, a literatura passou a designar a cultura erudita. Quem tem literatura possui um grande saber, consequência da soma de muitas leituras. A arte literária depreende da singularidade do fato de que seu material é a linguagem, a qual já representa um sistema significante. (JOUVE, 2012).

A definição mais antiga comumente usada pelos teóricos da literatura foi construída por Aristóteles, para quem ela seria uma imitação ou representação da realidade mediante as palavras. O filósofo grego ainda dividiu a literatura em três categorias ou gêneros clássicos: o lírico, o épico e o dramático². De qualquer modo, de acordo com Candido (1995) é possível dizer que a literatura é a manifestação de linguagem que tem como uma de suas finalidades a expressão estética, ou seja, é um discurso que não pretende apenas comunicar algo, mas também construir um dizer que seja belo ou envolvente em um nível sensível e humanamente profundo. A importância da literatura, inclusive, levou ao estudo de suas funções: a) função político-social: realizar críticas sociais e políticas; b) função catártica: liberar emoções e sentimentos; c) função estética: gerar admiração pelo belo; d) função cognitiva: transmitir conhecimento; e) função lúdica: entreter, relaxar, envolver. (CANDIDO, 1995).

² ARISTÓTELES. **Poética**. Prefácio de Maria Helena da Rocha Pereira. Tradução e notas de Ana Maria Valente. Lisboa: Calouste Gulbenkian, 2004.

Em relação à função político-social, a obra literária pode apresentar um retrato da realidade de modo a descrever, criticar, ironizar ou satirizar problemas de uma sociedade. Quando isso ocorre, diz-se que a literatura é engajada, retratando questões sociopolíticas como racismo, seca, corrupção, pobreza, autoritarismo político, entre outros.

Já a função catártica evidencia-se quando uma obra é capaz de provocar no leitor diferentes sentimentos, fazendo aflorarem sensações que podem ser de qualquer tipo, como tristeza, alegria, raiva, realização. Nesse caso, o texto literário consegue de fato tocar profundamente o leitor, gerando choro, sorrisos, ansiedade, calafrios.

Um texto literário apresenta a função estética como predominante. O que se percebe é que seu principal objetivo é gerar admiração do leitor devido à sua perfeição artística, ou seja, perceber e valorizar a beleza da obra. Esse aspecto do belo na literatura pode estar ligado ao jogo de palavras e imagens criado pelo autor, pela perfeição da escrita, pela capacidade criativa única, por isso mesmo está mais próxima dos textos líricos.

Outra função primordial de todo tipo de produção literária é a cognitiva, que trata da capacidade de transmitir informações, o que não seria diferente com os textos literários. Nesses, o objetivo é transmitir conhecimentos ao leitor, como períodos da história, sentimentos diversos, situações humanas variadas, características culturais, dentre outros.

Por fim, pode-se afirmar que a literatura pode ter também a função de simplesmente entreter o leitor, ou seja, divertir e proporcionar algum tipo de prazer, como relaxamento e diversão. Essa é a função lúdica, a mais básica dos textos literários, pois, na realidade, o leitor sempre está em busca de textos que possam envolvê-lo, ou seja, a literatura de entretenimento.

Contudo, a literatura não tem uma função absoluta e definitiva, pois cada leitor relaciona-se com ela de maneiras diferentes. Assim, ler um poema pode ser uma maneira de entender os próprios sentimentos; um romance pode funcionar como um modo de conhecer um mundo diferente. Há textos literários em que podem ser encontradas filosofias de vida; há outros que abordam uma forma profunda de

pensar a sociedade e a política. Dessa forma, é possível dizer que a literatura tem papel fundamental na construção do homem enquanto sujeito e cidadão, uma vez que, por meio do texto literário, é possível ao leitor compreender a si mesmo e às diversas dinâmicas sociais do mundo. (PETIT, 2013).

Nesse sentido, os livros significam, são companheiros de vida. Em muitas ocasiões ao longo da existência, a literatura pode representar um refúgio, além de ajudar a expressar o que se tem de mais secreto. Por essas razões, antes de adentrar nos conceitos de leitura literária e letramento literário – os quais serão tratados na próxima seção –, trazem-se aqui as funções da literatura e seu poder de modificar a subjetividade de quem a lê.

De acordo com Candido (1972, p. 53), uma das funções da literatura é a representação do real:

A arte, e portanto a literatura, é uma transposição do real para o ilusório por meio de uma estilização formal da linguagem, que propõe um tipo arbitrário de ordem para as coisas, os seres, os sentimentos. Nela se combinam um elemento de vinculação à realidade natural e social, e um elemento de manipulação técnica, indispensável a sua configuração, e implicando em uma atitude de gratuidade.

Para o autor, então, a literatura é uma representação livre da realidade. Está vinculada a ela, refletindo-a, representando-a de maneira gratuita. E nesse mesmo contexto, outra função da literatura é colaborar para a humanização do indivíduo, mais um aspecto explorado por Candido (1995, p. 249):

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

Nota-se que o autor pontua várias características que são aperfeiçoadas quando uma pessoa exercita a leitura de literatura, ela aumenta sua “quota de

humanidade”. Além disso, ser letrado aumenta o prestígio de alguém junto aos seus semelhantes.

Em sua obra *A literatura em perigo*, Tzvetan Todorov (2010a, p. 76) também se refere ao poder humanístico da literatura:

A literatura pode muito. Ela pode nos estender a mão quando estamos profundamente deprimidos, nos conduzir em direção aos outros seres humanos que nos cercam, nos fazer compreender melhor o mundo e nos ajudar a viver. Não que ela seja, antes de tudo, uma técnica de cuidados para com a alma; porém, revelação do mundo, ela pode também, em seu percurso, nos transformar a cada um de nós a partir de dentro.

Todorov (2010a) evidencia que as mudanças acontecem de dentro para fora no sujeito leitor. Percebe-se, assim, que a literatura amplia a capacidade do leitor de se comunicar com os outros indivíduos, impulsionando-o a pensar, a sentir sob pontos de vista diferentes.

Verifica-se, a partir desses autores, o quanto a literatura contribui para humanizar o sujeito leitor, o quanto ela amplia as possibilidades de reflexão e coloca o indivíduo em uma posição privilegiada diante da complexidade da vida. Isto é, tanto Candido (1995) quanto Todorov (2010a) indicam que a literatura tem a capacidade de fomentar práticas de empatia e de autoconhecimento. Isso se percebe com a humanização de Candido, o qual sustenta a afirmação de “boa disposição ao próximo” e no poder de transformação individual defendido por Todorov (2010a).

Dentro desse contexto, Todorov (2010a) faz um alerta para o fato de o ensino da literatura, hoje, dar as costas para o humanístico e, por isso, encontrarem-se dificuldades para desenvolver no leitor sentimentos positivos em relação à literatura. Para mudar tal quadro, são necessárias práticas leitoras diferenciadas e um ensino de literatura que estimule o leitor, que o desafie a buscar mais leituras além da escola. Nesse sentido, é necessário priorizar as leituras literárias um tanto esquecidas e/ou deixadas de lado em razão de textos tidos como funcionais, do dia a dia. Para tanto, buscam-se métodos para colocar em prática o letramento literário, conceito que será discutido na próxima seção.

2.2 LEITURA LITERÁRIA, LETRAMENTO LITERÁRIO: COMO CHEGAR AO JOVEM LEITOR?

A leitura é um meio de acesso ao saber, aos conhecimentos formais, podendo modificar o destino escolar e profissional de um jovem. O letramento literário, por sua vez, pode ser definido em linhas gerais, segundo Cosson (2016), como um conjunto de práticas e eventos sociais que envolvem a interação leitor e escritor, produzindo o exercício socializado na escola por meio da leitura de textos literários, sejam estes canônicos ou não. Sendo que, nesse processo, o professor tem um papel fundamental.

Por meio da leitura, os jovens aprendem a ser mais autônomos e não apenas objetos de discursos repressivos ou paternalistas. (PETIT, 2008). No entanto, o enfoque a ser dado aqui não é para qualquer leitura, mas especificamente à leitura de literatura, isso porque o texto literário deve ser o ponto de partida para a compreensão, para a formação de um leitor crítico, e este deverá sempre relacionar tudo o que lê com o mundo que o cerca e compreender a diversidade de significados. Dessa forma, é possível dizer que a linguagem literária amplia a capacidade de compreender o mundo, uma vez que todos estão rodeados de linguagem. Já as práticas de letramento literário implicam, assim, nesse modo específico de leitura: a leitura literária.

Sobre as características do que se pode chamar de leitura literária, trazem-se os postulados de Paulino (in Paiva, 2005, p. 55-68):

A leitura se diz literária quando a ação do leitor constitui predominantemente uma prática cultural de natureza artística, estabelecendo com o texto lido uma interação prazerosa. O gosto da leitura acompanha seu desenvolvimento, sem que outros objetivos sejam vivenciados como mais importantes, embora possam também existir. O pacto entre leitor e texto inclui, necessariamente, a dimensão imaginária, em que se destaca a linguagem como foco de atenção, pois através dela se inventam outros mundos, em que nascem seres diversos, com suas ações, pensamentos, emoções. A linguagem se mostra não apenas um meio de comunicação, mas um objeto de admiração, como espaço da criatividade. Misturada à vida social, a *leitura literária* merece atenção da comunidade, por constituir uma prática capaz de questionar o mundo já organizado, propondo outras direções de vida e de convivência cultural. Em sociedades ágrafas, circulam textos literários orais, através de brincadeiras com sons das palavras, contações de histórias, além das criações de imagens desenhadas ou

esculpidas. Tais práticas ocorrem também hoje no mundo letrado, entre sujeitos alfabetizados ou não, o que permite que se amplie o universo da interação leitor-texto. (grifos da autora).

A autora complementa, referindo que a arte da leitura literária também é denominada literatura, a qual tem um espaço demarcado na sociedade. Além disso, Paulino também reforça que especificidades da leitura literária convivem com outros tipos de leitura – científica, filosófica, informativa – tendo muitos pontos em comum e, por isso, devem ser todos trabalhados sem nenhum tipo de censura. Contudo, Paulino (in Paiva, 2005, p. 55-68) faz uma ressalva:

Especialmente a *leitura literária* requer liberdade, cujo único limite é o respeito pela leitura do outro, que pode apresentar suas singularidades. As preferências de cada um são respeitadas para que ocorra de fato uma *leitura literária*. [...] Posteriormente, a mediação docente que não reprima, mas incite a imaginação de cada aluno no pacto com o texto, também constitui um componente essencial do processo escolarizado de *leitura literária*. (grifos da autora).

Nesse sentido, a leitura assume outra modalidade e se transforma em uma prática de formação do indivíduo. É importante, ainda, chamar a atenção para o fato de que a leitura literária e a releitura do mundo devem ter um caráter de uma leitura crítica, que de tudo duvida e tudo questiona. Assim, a importante função da leitura literária é promover a comunicação entre o indivíduo e sua comunidade, por possibilitar a construção do seu conhecimento sobre a cultura e sociedade em que vive. Ler significa compreender, estabelecer relações inicialmente individuais com cada objeto ou ser que nomeia, ampliando-as mais tarde, portanto, ler é colher conhecimentos.

Ao se falar sobre leitura, poderá haver divergências quanto a gêneros e autores, contudo há que se acordar que ler torna a pessoa mais preparada para resistir aos processos de marginalização, permite sua mobilidade social, desperta o espírito crítico, é sinônimo de libertação. E isso se confirma ao longo da história da humanidade, quando se retomam fatos em que a leitura foi proibida em razão do perigo que representava para quem estivesse no poder. Vários líderes ditadores, como Hitler, fizeram fogueiras de obras literárias. (PETIT, 2009).

Petit (2009) pontua que saber ler e escrever aumenta o prestígio junto aos semelhantes, e a manipulação da leitura e da escrita é instrumento decisivo de poder. Percebe-se, contudo, que muitos adolescentes – mesmo aqueles que tiveram contato com livros durante o ensino fundamental – chegando ao ensino médio, não demonstram tanto interesse pela leitura literária. É uma constatação feita pela pesquisadora ao longo de 16 anos de magistério e que passou a preocupar, ainda mais quando percebeu que estudantes, assíduos frequentadores de bibliotecas, sebos e livrarias, ao ingressarem na segunda etapa do ensino básico, deixavam de procurar leituras literárias como fontes de pesquisa ou entretenimento.

Essa constatação foi feita por alguns sociólogos, conforme citou Petit (2008, p. 155), ao analisarem estatísticas e confirmarem afirmações de jovens de que,

no ensino médio, sobretudo, quando a postura do leitor diante do livro deve ser mais distanciada e a abordagem mais erudita, muitos jovens perdem o gosto por ler. Outros fatores, com certeza, intervêm nessa idade, mas o ensino tem também o seu papel.

Isso é perceptível na turma envolvida neste estudo. Os alunos distanciaram-se por diversas razões da leitura literária, sendo que o principal motivo alegado foi a falta de tempo, uma vez que os anseios referentes aos vestibulares e outras provas seletivas fazem com que despendam mais carga horária para os estudos de matérias formais. Assim, a leitura por prazer, por diversão fica de lado. Inclusive a leitura de obras canônicas, as quais são cobradas nos concursos, fazendo com que esses jovens procurem resumos na internet, abrindo mão de ler os textos na íntegra.

Petit (2008, p.12) também ressalta que a leitura – especialmente a de obra literária – tem papel fundamental “na elaboração da subjetividade” do leitor e na construção de “círculos de pertencimento”. Todavia, por diversas razões, sendo uma delas o fato de vivermos em um mundo equipado tecnologicamente, tem-se a impressão de que a prática da leitura literária se esvaziou de sentido. Assim sendo, é preciso resgatar esse diferencial do livro e da leitura literária.

Apesar de todo o avanço tecnológico, o livro permanece sendo um diferencial na formação dos estudantes, promovendo novas formas de entender o mundo para

então transformá-lo, numa perspectiva de interação, liberdade e justiça. Outros autores, como Rildo Cosson (2016), Luzia de Maria (2016), Marisa Lajolo (2001), Teresa Colomer (2007) afirmam que a leitura é poder, pois constrói no leitor sentido para si e para o mundo em que vive, auxiliando no desenvolvimento de inúmeras habilidades e competências.

Além disso, as práticas de letramento também desenvolvem debates que levam os estudantes ao crescimento de sua capacidade interpretativa e de valorização da sua identidade, criando sua subjetividade. Sendo assim, enfatiza-se a importância do trabalho pedagógico no desenvolvimento do letramento literário e a manutenção da vivência da leitura, além da possibilidade de inculcar nos jovens uma postura consciente, reflexiva, criativa e ativa frente à realidade social.

Essas práticas de letramento literário são de grande valia para um professor que deseja transformar o modo como os seus alunos encaram a leitura literária, sem perder o interesse ou apenas como um fardo. Isso porque Petit (2009, p. 19) percebeu que a juventude representa um momento ímpar na formação do leitor, e mesmo havendo constatado um desinteresse geral pela leitura, ficou evidente em suas pesquisas que os jovens ainda encontram vantagens em ler:

De minha parte, observo que se a proporção de leitores assíduos diminuiu, a juventude continua sendo, ao menos na França, o período da vida em que a atividade de leitura é mais intensa. E para além das grandes pesquisas estatísticas, ao escutarmos esses jovens falarem, compreendemos que a leitura de livros tem para eles algumas vantagens específicas que a distingue de outras formas de lazer. Compreendemos que por meio da leitura, mesmo esporádica, podem estar mais preparados para resistir aos processos de marginalização. Compreendemos que ela os ajuda a se construir, a imaginar outras possibilidades, a sonhar. A encontrar um sentido. A encontrar mobilidade no tabuleiro social. A encontrar a distância que dá sentido ao humor. E a pensar, nesses tempos em que o pensamento se faz raro.

Também nos ensinamentos de Langer (2005, p. 11), nota-se a riqueza pessoal agregada ao leitor por meio da literatura:

Por meio da literatura os alunos aprendem a explorar possibilidades e a refletir sobre variadas opções para eles mesmos e para a humanidade. Por meio da literatura, eles encontram a si mesmos, imaginam como as outras pessoas são, valorizam a diferença e buscam justiça; ganham a capacidade

de estabelecer analogias e buscam uma melhor compreensão do futuro. Eles se tornam o tipo de pensadores literatos dos quais necessitamos para dar forma às decisões que moldam o futuro.

Outro fator relevante em relação à leitura de obras literárias é a ampliação da subjetividade leitora do indivíduo que lê. Para Vicent Jouve (2002, p. 19), a leitura do texto literário passa, indiscutivelmente, pelo domínio dos afetos, pois “as emoções estão de fato na base do princípio de identificação, motor essencial da leitura de ficção”. Assim, a leitura tem o potencial de estimular as mais variadas perspectivas no leitor, podendo modificar seu ponto de vista.

Sobre o assunto, também se encontram apontamentos de Petit (2008, p. 32):

[...] é sempre na intersubjetividade que os seres humanos se constituem; que o leitor não é uma página em branco onde se imprime o texto: desliza sua fantasia entre as linhas, a entremeia com a do autor. As palavras do autor fazem surgir suas próprias palavras, seu próprio texto.

Fazendo suas contribuições, Langer (2005, p. 94), em relação à subjetividade do leitor, diz que os jovens podem considerar o texto sob a perspectiva de outras obras lidas, bem como de outras culturas e tradições e, por essa vivência de diferentes pontos de vista, ampliam suas representações, desenvolvendo uma compreensão mais aprofundada dessa subjetividade e da contextualização dos sentidos, além de aprimorar seu entendimento das perspectivas de terceiros. Ademais, também exploram outras possibilidades ao interpretarem as leituras por meio de suas perspectivas, de maneira subjetiva e aberta e, dessa forma, começando a desenvolver seu amor pela literatura.

Trazendo as considerações críticas de Mirian Zappone (2008) a respeito do letramento literário, é possível afirmar que a leitura de um texto revestido de ficcionalidade já constitui uma prática de letramento. Zappone (2008, p. 31) também afirma que são práticas de letramento literário todas aquelas práticas que usam a escrita literária, tendo o traço de ficcionalidade como sua categoria mais importante. “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.”. Nesse viés, a concepção de letramento

literário da autora é ampla, pois está presente em diferentes contextos e espaços sociais.

No que diz respeito ao letramento literário, partindo dos conceitos de letramento de Cosson (2016), é possível ponderar que o letramento literário implica na condição daquele que tem capacidade de ler e compreender gêneros literários, e aprendeu a gostar de ler literatura e opta por esta escolha pela descoberta de uma experiência de leitura diferenciada e prazerosa devido ao seu valor estético³. Cosson (2016, p. 106) afirma que o maior objetivo do letramento literário nas escolas é formar “um leitor capaz de se inserir em uma comunidade, manipular seus instrumentos culturais e construir com eles um sentido para si e para o mundo em que vive”.

Contudo, somente um professor interessado, que goste de literatura consegue fazer com que seus alunos sintam o mesmo. Ao chegar à aula declamando uma poesia, ou recitando um trecho instigante de uma narrativa, é possível fisgar um possível leitor que, naquele momento, se sentiu atraído pelo texto. O arsenal do professor também deve ser diversificado, para tentar alcançar os mais diferentes gostos. Priorizar os clássicos é válido, sim, e muito necessário, todavia é preciso encontrar caminhos alternativos para que os estudantes cheguem até eles sem tantas dificuldades que acabem criando antipatia. Além disso, o professor também precisa ser um contador de histórias, socializando narrativas, propondo leituras coletivas, instigando curiosidade.

Um questionamento feito por Petit (2008, p. 154) é justamente se transmitir amor pela leitura seria um desafio para o professor, pois, de acordo com a autora, ninguém pode dar o que não tem, ou seja, um professor não leitor jamais conseguirá fazer com que seus alunos se interessem por literatura, muito menos pelos cânones literários. Langer (2005) traz vários exemplos de debates, trocas de ideias entre alunos e professor, exemplos de interpretações textuais feitas em sala de aula, de

³ A fim de aferir (ou não) valor artístico a um texto, sustenta-se a ilusão de que o ensino de literatura consiste em formar alunos capazes de ler os textos recomendados de maneira uniforme, baseados num ensino completamente descontextualizado, construído com vistas ao cânone ocidental e, por essa razão, justifica-se o fato de serem considerados somente os textos pertencentes à tradição ou aos autores que se dispuseram a segui-la. Contudo, a noção de literatura não restringe gama de textos recomendados como dignos de serem lidos e tampouco esses textos fazem o mesmo sentido para todas as classes leitores. (ZAPPONE, 2008).

modo a explorar horizontes de possibilidades para engrandecer as práticas de letramento literário.

De acordo com Cosson (2016), o espaço ocupado pela literatura na sala de aula foi se transformando ao longo do tempo juntamente com as condições sociais, pedagógicas e teóricas que davam a sustentação deste espaço. Para o autor, durante muito tempo a literatura ocupava o mesmo espaço que o ensino da leitura e da escrita e esteve presente na sala de aula como a matéria que contribuía com a conexão entre a escola, a língua e a sociedade, sendo a própria essência de uma formação humanista. Porém o ensino da literatura foi cristalizando-se em uma ferramenta utilizada apenas para o ensino de gramática e de outras abordagens consideradas mais enriquecedoras para o currículo escolar atual. Daí a importância da leitura literária e do letramento literário na vida do aluno em uma sociedade que apresenta inúmeras formas de linguagem e informações, exigindo cada vez mais autonomia e criticidade.

Em seguida, serão apresentados os diferentes posicionamentos de um leitor no decorrer de uma leitura literária, envolvendo-se com a obra, distanciando-se, criando hipóteses, tirando suas próprias conclusões e ressignificando sua leitura.

2.3 A CONSTRUÇÃO DE REPRESENTAÇÕES DURANTE A LEITURA LITERÁRIA: OS DIFERENTES POSICIONAMENTOS DO LEITOR

Langer, em sua obra *Pensamento e experiência literários*: compreendendo o ensino da literatura, fala sobre a interação dos leitores com os textos literários, além dos diferentes posicionamentos durante a construção de representações. Para a autora (2005, p. 22-23), uma representação é o mundo de conceitualização que uma pessoa tem em determinados momentos:

Construções de representações são mundos textuais na mente, e são diferentes de indivíduo para indivíduo. Elas são um produto de nossas experiências pessoais e culturais, de nosso relacionamento com as experiências presentes, o que sabemos, como nos sentimos e o que buscamos. Representações são conjuntos dinâmicos de ideias, imagens, questionamentos, discordâncias, previsões, argumentações e intuições, relacionados, que preenchem a mente durante a leitura, a escrita, a fala, ou

outra experiência em que esteja envolvida a aquisição, explicitação ou troca de pensamentos e contextualizações.

Nesse sentido, uma representação inclui o que o indivíduo compreende ou não, por isso estará sempre mudando ou aberta a mudanças, o que não é apenas uma atividade literária, pois representações são construídas sempre que se dá sentido a si mesmo, aos outros e ao mundo. Percebe-se, assim, que a representação se refere à compreensão que o leitor (aluno ou professor) tem acerca dos textos, sendo que essa é preenchida com algumas coisas das quais o leitor sabe, algumas de que não tem certeza e muitas de que tem dúvidas e indagações a respeito. (LANGER, 2005).

Assim, durante a interação com textos literários, o leitor vai dando sentido ao texto, o qual é alterado e se desenvolve à medida que se cria a compreensão própria de uma obra. Confirma-se, desse modo, que ler é um ato interpretativo e que a representação final do leitor é uma modificação resultante de todas as representações feitas ao longo do percurso da leitura.

Tais posicionamentos concebidos por Langer (2005) surgiram de uma série de estudos realizados pela autora para entender como os alunos constroem representações quando leem textos literários. Durante vários anos, a autora estudou a participação de alunos em sua rotina de sala de aula e também seus comentários em voz alta durante a leitura de obras selecionadas por seus professores de língua materna. Diante dessas observações, Langer (2005) descreve quatro posicionamentos, que podem ou não acontecer de forma linear.

O Posicionamento 1 refere-se a “Estar de fora e entrar em uma representação”. É o momento em que o leitor tenta juntar ideias suficientes para ter uma noção sobre o que será a obra, procurando por pistas possíveis, buscando significados amplos, mas não profundos. Esse movimento – estar fora e entrar em uma representação – ocorre durante toda a leitura, não só no início. Isso porque, quando o vocabulário não é familiar ou um evento imprevisto e inexplicável acontece, é possível que o leitor se confunda e perca o foco. Um final surpreendente também pode alterar esse posicionamento já no término da leitura. (LANGER 2005).

Em relação ao Posicionamento 2, “Estar dentro e se movimentar numa representação”, o leitor já está imerso na narrativa, preso ao sentido ou sentimento, convocando seus conhecimentos do texto, de si mesmo, dos outros, da vida e do mundo. Tudo isso para fazer conexões e elaborações a respeito de seus pensamentos, para levar adiante compreensões e preencher o próprio senso. Nesse momento, os significados geram novos significados. (LANGER, 2005).

Quanto ao Posicionamento 3, “Distanciando-se e repensando o que se sabe”, Langer (2005) pontua que é essencialmente diferente dos outros, pois enquanto nos Posicionamentos 1 e 2 o leitor (aluno ou professor) usou seus conhecimentos e experiências para construir sentidos para os mundos textuais que se está desenvolvendo, neste terceiro momento acontece justamente o contrário. Agora, há um distanciamento do texto e confronto com a realidade. “É a hora em que os pensamentos em nossas representações nos fazem desviar o foco do desenvolvimento do sentido, por um momento, do mundo textual que estamos criando, para o que essas ideias significam em nossas vidas” (LANGER, 2005, p. 35). Percebe-se, dessa forma, a reciprocidade entre o mundo ficcional e o real, um influencia o outro.

Por fim, o Posicionamento 4, “Distanciando-se e objetivando a experiência”, é o momento de refletir, analisar, julgar e relacionar tudo o que foi lido a outras obras e experiências. O leitor tenta encontrar a razão de determinado autor ou obra ser significativo(a) para ele e as razões pelas quais ele concorda com ou discorda de outras interpretações. Aqui se permite um olhar mais analítico, porém não obrigatório. (LANGER, 2005).

Esse é o papel que a literatura assume na vida dos leitores, fazendo pensar melhor, observar as situações de modo mais profundo, expandir as visões. Além disso, desperta a imaginação, permite que o leitor encontre soluções para alguns de seus problemas e o leva a perceber uma multiplicidade de sentidos em cada leitura. Além disso, a partilha dos alunos em sala de aula proporciona a oportunidade de explorar suposições, expor o que pensam, negociar ideias e imaginar aquilo que é possível. Um leitor só cresce e engrandece suas leituras a partir dessa socialização com os demais leitores.

3 CONTOS MARAVILHOSOS NO LETRAMENTO LITERÁRIO

*“Há um significado mais profundo nos contos de fadas
que me contaram na infância
do que na verdade que a vida ensina.”
(Schiller)*

Este capítulo pretende apresentar os conceitos de conto fantástico, estranho e maravilhoso, especialmente este último, dando especial ênfase à obra de Marina Colasanti, a qual tem papel fundamental neste estudo. Para tanto, os principais aportes teóricos deste capítulo são Bruno Bettelheim (2018), *A psicanálise dos contos de fadas*; Diana Lichtenstein Corso e Mario Corso (2006), *Fadas no divã*; e Todorov (2010b), *Introdução à literatura fantástica*.

Os textos maravilhosos – como os contos de fadas – são textos em que o sobrenatural é aceito como algo perfeitamente possível. Presume-se, pelo uso de locuções adverbiais como “Era uma vez” que as situações sejam aceitas de modo sem dicotomia entre o que é real e o que é imaginação. Nesses textos, aceita-se que uma moça “teça um marido”⁴, que os animais falem, entre outros acontecimentos mágicos. A localização temporal da história é ausente – atemporal – e corroborada novamente pela expressão “Era uma vez”, que pode remeter a qualquer época, assim como é ausente a localização geográfica. Se o lugar onde se passa a história é uma floresta, por exemplo, não se questiona de qual país, qual o clima, qual hemisfério. Os textos têm pressupostos genéricos, a fim de envolver completamente o leitor, de estabelecer premissas amplas para estimular a fantasia.

Com base nesses pressupostos, a obra escolhida para ser lida e adaptada no decorrer da pesquisa-ação foi *Mais de 100 Histórias Maravilhosas*, a qual compila os textos produzidos pela escritora Marina Colasanti ao longo de sua vida. Dessa obra, foram escolhidos seis contos, os quais foram lidos, discutidos, adaptados e transpostos para uma mídia de curta-metragem.

⁴ Referência ao conto *A moça tecelã*, de Marina Colasanti, que pertence à obra *Mais de 100 Histórias Maravilhosas*.

A seguir, são apresentadas as características dos contos maravilhosos, uma vez que foram os escolhidos para o presente estudo. Ressalta-se, ainda, que os contos maravilhosos de Marina Colasanti são considerados contemporâneos, o que será detalhado mais adiante.

3.1 O QUE É UM CONTO MARAVILHOSO?

Nesta seção, serão abordados alguns dos aspectos que levam os contos de Colasanti a se enquadrarem como contos maravilhosos. A pesquisa dessas características é uma possibilidade de os jovens leitores perceberem por quais razões tais contos não podem ser considerados apenas literatura infantil.

Um grande número de narrativas tradicionais é colocado no mesmo grupo de contos maravilhosos por constituírem um tipo de narrativa com características específicas. Também são chamados de contos de fadas, apesar de a presença dessa personagem mágica não ser uma característica comum a todos, porque nem sempre aparece. Linguistas debruçaram-se sobre as estruturas dessas narrativas, examinando o que havia em comum entre eles, as características dos repertórios. (MARIA, 2016).

Seguindo a linha de estudos sobre gêneros, Todorov (2010b) trabalha com três gêneros vizinhos: o fantástico, o estranho e o maravilhoso. Sobre eles, destacam-se algumas características.

O fantástico ocorre na incerteza, na hesitação experimentada por um ser que conhece apenas as leis da natureza diante de um acontecimento aparentemente sobrenatural. O personagem da história sente a contradição entre o mundo real e o fantástico, espantando-se com as coisas extraordinárias que o cercam. As histórias fantásticas implicam não apenas a existência de um acontecimento estranho, provocando a hesitação do leitor ou do herói, mas também em uma maneira de ler que não deve ser poética nem alegórica. De acordo com os ensinamentos de Todorov (2010b, p. 39), são três características observadas em um conto fantástico: a primeira remete ao aspecto verbal do texto, “o fantástico é um caso particular da categoria mais geral da ‘visão ambígua’”; a segunda condição refere-se ao aspecto

sintático – implica a existência de um tipo formal de apreciação feita pelas personagens sobre os acontecimentos da narrativa, as reações diante das ações que formam a trama da história – e ao semântico, que trata de um tema representado, sua percepção e notação; por fim, a terceira característica diz respeito aos diferentes modos e níveis de leitura.

O estranho realiza apenas uma das condições do fantástico, que é a descrição de certas reações, especialmente de medo, ligado aos sentimentos das personagens e não a um acontecimento material que desafie a razão. Percebe-se, assim, que a definição de estranho não é bem delimitada, ao contrário, sua definição é ampla e imprecisa. A pura literatura de horror, por exemplo, pertence ao gênero estranho. (TODOROV, 2010b).

No que diz respeito ao maravilhoso, os elementos sobrenaturais não provocam qualquer reação particular nem nas personagens nem no leitor. Isso porque não é a atitude em relação aos acontecimentos narrados que caracteriza esse gênero, mas a natureza própria desses acontecimentos. Ainda no que se refere ao maravilhoso, segundo Todorov (2010b), pode-se falar em maravilhoso hiperbólico, no qual os fenômenos sobrenaturais não violentam excessivamente a razão; maravilhoso exótico, no qual se narram acontecimentos sobrenaturais sem apresentá-los como tais; maravilhoso instrumental, que possui instrumentos maravilhosos; e o maravilhoso científico, que explica o sobrenatural de maneira racional a partir de leis que a ciência contemporânea não reconhece.

Para este estudo, cabe apenas a definição deste último, uma vez que o foco são contos maravilhosos contemporâneos. Continuando nessa perspectiva, uma área que contribuiu e continua contribuindo com a análise dos contos maravilhosos é a psicanálise, tendo como principal estudioso Bettelheim (1903-1990). Na obra *A psicanálise dos contos de fadas*, Bettelheim (2018) apresentou histórias em versões como eram contadas em seus primeiros registros, com violência e tabus, uma vez que, segundo ele, a violência é inerente ao ser humano e, por isso, atrai tanto a atenção das pessoas, inclusive as crianças; isso explicaria, por exemplo, por que o lobo as fascina tanto. O conto de fadas recria, também, a narrativa do herói, na busca por suas origens, o enfrentamento de problemas, a superação dos obstáculos

e a obtenção da glória e do sucesso, o que demonstraria o desenvolvimento interior da criança e os rituais de passagem em suas diversas etapas de desenvolvimento.

Sobre os contos maravilhosos ou de fadas, Corso & Corso (2006, p. 27) trazem a seguinte definição:

O que entendemos aqui por *conto de fadas* é o mesmo que Vladimir Propp denominou *conto maravilhoso*, em função da onipresença de algum elemento mágico ou fantástico nessas histórias. Contos de fadas não precisam ter fadas, mas devem conter algum elemento extraordinário, surpreendente, encantador. Maravilhoso provém do latim *mirabilis*, que significa admirável, espantoso, extraordinário, singular. Muitos optaram por essa denominação justamente para dar conta da vastidão de personagens e fenômenos mágicos, absurdos ou fantasiosos que podem povoar os reinos encantados. (*grifos dos autores*).

Por essa razão, mencionar que contos de fadas e contos maravilhosos são sinônimos não traz nenhum prejuízo para o entendimento deste estudo.

Já no entendimento de Bettelheim (2018), essas ficções, em outras épocas, ajudavam a criança a recriar internamente seus próprios dramas pessoais, uma vez que lhes permitiam imaginarem-se na história e, dessa forma, pudessem aprender a lidar com conflitos interiores. Por meio dessas narrativas, a criança vislumbrava maneiras de lidar com seus medos, suas falhas, assim como de resolver as questões que se colocavam como obstáculos para seu desenvolvimento.

As contribuições dos estudos de Bettelheim, no que se refere à importância da leitura desde criança, são pertinentes também à Petit (2008, p. 155), que o cita:

O psicanalista Bruno Bettelheim dizia que para sentir muita vontade de ler uma criança não precisava saber que a leitura lhe seria útil mais tarde. Ao contrário, “ela deve ser convencida de que a leitura lhe abrirá todo um mundo de experiências maravilhosas, dissipará sua ignorância, a ajudará a compreender o mundo e a dominar seu destino”.

Assim, a riqueza de se trabalhar contos maravilhosos nas práticas de letramento literário e o quanto é válido o trabalho com estudantes de diferentes idades, inclusive os jovens. A leitura pode ser mostrada também ao jovem leitor como algo que abrirá todo um mundo de experiências maravilhosas, senão naquele instante imediato à leitura, mas ao longo de sua vida. O gênero maravilhoso ou conto de fadas sempre foi e continuará sendo uma fonte inesgotável de trabalho literário,

basta que o professor saiba apropriar-se dele de modo a não o utilizar apenas como pretexto em sala de aula para outros ensinamentos.

A próxima seção contempla os contos maravilhosos de Marina Colasanti cujos textos foram estudados pelos alunos envolvidos nesta pesquisa e que foram a referência para a produção dos curtas-metragens.

3.2 OS CONTOS MARAVILHOSOS CONTEMPORÂNEOS DE MARINA COLASANTI

Marina Colasanti nasceu em Asmara, na Eritreia, viveu em Trípoli e percorreu a Itália em constantes mudanças, transferindo-se com sua família, em definitivo, para o Brasil. Para a escritora, viajar foi, desde o início, sua maneira de viver, pois dessa forma aprendeu a ver o mundo com o duplo olhar de quem pertence e ao mesmo tempo é alheio. Essa pluralidade de sua vida foi transmitida à obra da autora que também é pintora de formação, o que a levou a ser também ilustradora de vários de seus livros. Foi publicitária, jornalista, apresentadora de televisão, além de traduzir obras fundamentais da literatura, publicar livros de comportamento e de crônicas e receber numerosos prêmios como contista.

A obra *Mais de 100 Histórias Maravilhosas*, de Colasanti, da qual foram escolhidos os textos trabalhados com os jovens leitores do ensino médio em práticas leitoras, é uma coletânea de todos os textos sobre o maravilhoso escritos pela autora ao longo de sua carreira. Os contos reunidos na obra podem ser lidos por leitores de qualquer idade e relacionam-se à essência do ser humano: estão ligados aos sentimentos mais profundos, como amor (a exemplo do conto *Longe como meu querer*), ciúme (abordado no conto *Por um olhar*), inveja (também no conto *Por um olhar*), medo (presente no conto *Entre a espada e a rosa*) e morte (impactante presença no conto *No dorso da funda duna*). A autora considera este último um tema necessário, que deveria ser mais abordado na literatura⁵. As possibilidades de interpretação, claro, são infinitas e se adaptam a qualquer idade.

⁵ Informação obtida por meio da rede social *Instagram*, na qual é mantida uma página com entrevistas e outras publicações referentes à escritora.

O primeiro livro da coletânea é *Uma ideia toda azul*, publicado pela primeira vez em 1979, e segue por outros que foram publicados na sequência: *Doze reis e a moça no labirinto do vento* (1982), *A mão na massa* (1990), *Entre a espada e a rosa* (1992), *O homem que não parava de crescer* (1995), *Um amor sem palavras* (1995), *Longe como o meu querer* (1997), *23 histórias de um viajante* (2005), *Como uma carta de amor* (2014), finalizando com o livro inédito de 2017, *Quando a primavera chegar*.

No estilo inconfundível de Marina Colasanti é estabelecido um diálogo com pessoas de todas as idades e classes sociais, levando histórias que se passam em cenários suntuosos, mas que sensibilizam por abordar temas que inquietam os indivíduos de hoje. A diferença dos contos maravilhosos da autora está na perspectiva do feminino: no meio de reis, castelos, torres e seres mitológicos estão mulheres que são protagonistas de suas próprias histórias, como em *A moça tecelã*, um conto sobre uma moça que, mesmo se sentindo sozinha, desiste da ideia de ter um marido depois de uma experiência nada gratificante na presença dele – a jovem percebe que sua melhor companhia é a dela própria. Sendo assim, os textos – que porventura poderiam ser datados por se tratar de uma trajetória literária – tornam-se muito modernos.

Os textos que compõem a obra selecionada são contos maravilhosos contemporâneos. Sobre essa nomenclatura, Cosson (2016, p. 34) destaca a diferença entre contemporâneo e atual, enfatizando que, embora sejam utilizadas como sinônimos, tais palavras não querem dizer a mesma coisa quando se trata de produção literária:

Obras contemporâneas são aquelas escritas e publicadas em meu tempo e as obras atuais são aquelas que têm significado para mim em meu tempo, independente da época de sua escrita ou publicação. [...] O letramento literário trabalhará sempre com o atual, seja ele contemporâneo ou não. É essa atualidade que gera a facilidade e o interesse de leitura dos alunos.

Considerando essa distinção, os textos de Marina Colasanti podem ser classificados como contemporâneos, justamente pelas temáticas abordadas, as

quais, mesmo com o passar dos anos, permanecem relevantes, inclusive, atuais São narrativas que comovem, mas também desacomodam seus leitores.

O autor também alerta que é a diversidade de gêneros que contribui para o amadurecimento do leitor. Assim, faz-se necessário levar até o aluno textos dos mais diversos, partindo daqueles que ele já conhece e, depois, dos desconhecidos, ampliando seus horizontes de leitura. (COSSON, 2016).

Uma forma de ampliar esses horizontes de leitura e a percepção de temáticas contemporâneas pode ser por meio de releituras e adaptações. Portanto, a seção seguinte contribuirá com as explanações a respeito da transposição fílmica, uma vez que os contos maravilhosos lidos foram transformados em curtas-metragens como forma de ampliar o interesse dos jovens leitores, uma vez que o cinema – a sétima arte – também é um suporte de leitura e para a literatura.

3.3 TRANSPOSIÇÃO FÍLMICA

Uma das atividades desenvolvidas com os jovens leitores sujeitos desta pesquisa-ação foi a transposição fílmica dos seus roteiros adaptados para o formato de curtas-metragens. Por esse motivo, é válido lembrar as contribuições de Robert Stam, um estudioso sobre a arte da transposição.

Para o autor, as adaptações não são peças de mera imitação do anterior estado de sentidos representado no romance original. Dessa maneira, “poder-se-ia dizer que a adaptação cinematográfica cria uma nova situação áudio-visual-verbal [...]. A adaptação assim molda novos mundos mais do que simplesmente retrata/trai mundos antigos.” (STAM, 2008, p. 26). Esse ato que implica a liberdade de alterar a obra original, isto é, de moldar novos mundos a partir do processo de adaptação, é amplamente discutido por roteiristas de cinema e televisão.

Ainda é possível falar de adaptações que obtiveram sucesso ou não, mas esses critérios não serão orientados por noções de fidelidade e, sim, por meio de análises que invariavelmente consideram as inevitáveis transformações e lacunas na passagem de uma mídia à outra muito diferente, ainda de acordo Stam (2008, p. 51). O proposto, logo, é identificar os elementos narratológicos de ambas as obras –

instância narrativa, focalização, conceito de espaço – e os procedimentos adaptativos do texto audiovisual que dialogam com a novela, ora preocupando-se em emanar signos comuns, ora investindo na possibilidade de o autor sobressair-se de quaisquer “amarras” com o texto primevo. Partilhando, sobretudo, da concepção de que a adaptação deve ser vista como um processo intersemiótico independente, “capaz de recriar, parodiar e atualizar os significados do texto adaptado.” (STAM, 2008 p. 63). Exploram-se, assim, as especificidades do campo artístico audiovisual (STAM, 2008, p. 20):

A passagem de um meio unicamente verbal como o romance para um meio multifacetado como o filme, que pode jogar não somente com palavras (escritas e faladas), mas ainda com música, efeitos sonoros e imagens fotográficas animadas, explica a pouca probabilidade de uma fidelidade literal, que eu sugeriria qualificar até mesmo de indesejável.

Um fator bastante importante e polêmico, quando se trata de adaptações, é a fidelidade em relação à obra de origem. Stam (2008) considera que o desejo pela mesma seja devido ao descontentamento do espectador ao assistir um filme se não consegue captar aquilo que se entende ser a narrativa, temática, e características estéticas fundamentais em sua fonte literária. Porém, destaca a impossibilidade de determinar a fidelidade como um princípio metodológico. A adaptação torna-se, de maneira inflexível, original e – ao mesmo tempo – diferente da obra na qual se baseia, devido à alteração do meio de comunicação.

A passagem de um meio verbal como o romance para um meio multifacetado como o filme, que pode jogar não somente com palavras (escritas e faladas), mas ainda com música, efeitos sonoros e imagens fotográficas animadas, explica a baixa probabilidade de uma fidelidade literal, que “(eu) sugeriria qualificar até mesmo de indesejável”. (STAM, 2008, p. 20).

Ou seja, o autor não considera a possibilidade de traduzir da mesma maneira como o texto induz. Mesmo porque, em um livro, apesar das descrições e características destacadas pelo narrador da história, possibilita-se ao leitor imaginar a cena do modo que desejar. Por outro lado, o filme não oferece essa margem de

criação para o espectador. Além disto, o cinema tem a possibilidade de intensificar outros sentidos além da visão.

O que Stam (2008) sugere é a possibilidade de diferentes “leituras” de um texto, da mesma forma que um romance pode motivar diversas adaptações. Assim sendo, dialogismo intertextual, portanto, auxilia-nos a transcender as aporias da fidelidade (STAM, 2008, p. 21). Para complementar, explica o autor que, nas adaptações cinematográficas, ocorre um processo de transformação e transmutação de sucessivas referências intertextuais, sem que exista um ponto de origem visível. Outro aspecto importante que Stam (2008) evidencia entre o cinema e a literatura é a questão do espaço-temporalidade (STAM, 2008, p. 30) como estilo dominante. Isso se deve aos recursos cinematográficos que ajudam a contar histórias ao entremear temporalidades e espacialidades bastante diversas e que são específicas do cinema. Para o autor, existe coerência no mundo ficcional criado no filme e, também, configura-se uma aparência contínua criada a partir dos recursos de filmagem e montagem que despertam um fluxo narrativo. Além disso, presume-se que as capacidades do cinema de unir tempo e espaço possibilitam-no a transpor e a enriquecer qualquer estética distinta existente. Em relação ao processo artístico, Stam (2008) diz que o artista não imita a natureza, mas sim outros textos. “Pinta-se, escreve-se ou faz-se filmes porque viu-se pinturas, leu-se romances, ou assistiu-se a filmes. A arte, neste sentido, não é uma janela para o futuro”. (STAM, 2008, p. 44). E complementa que essas referências podem ou não ser conscientes ou explícitas, mas servem tanto à literatura quanto ao cinema, ou seja, o intertexto é sempre eminente.

No capítulo seguinte, falar-se-á sobre a formação de leitores com o maravilhoso, detalhando o percurso metodológico desta pesquisa-ação, como também trazendo os resultados obtidos e suas respectivas análises.

4 FORMAÇÃO DE LEITORES COM O MARAVILHOSO: PERCURSO METODOLÓGICO E ANALÍTICO DE UMA PROPOSTA DE PESQUISA-AÇÃO

Este capítulo tem por objetivo descrever o processo metodológico da presente pesquisa-ação, bem como as atividades elaboradas para a sua realização. Assim, será descrito todo o percurso, desde o questionário inicial até o momento da produção dos vídeos dos curtas-metragens, sendo cada um desses momentos seguidos pelos resultados obtidos e pelas referidas análises. Procura-se mostrar como ocorreu a formação dos jovens leitores implicados na pesquisa com os contos maravilhosos contemporâneos de Marina Colasanti.

4.1 JOVENS LEITORES: OS SUJEITOS INSERIDOS E OS MÉTODOS DA PESQUISA

A prática de intervenção pedagógica foi realizada com um grupo formado por 58 alunos (divididos em duas turmas de 29 alunos), do 2º ano do ensino médio de uma escola pública estadual de Passo Fundo/RS, Brasil, com a particularidade de tratar-se de um quartel-escola, ou seja, de ensino militar, na qual os alunos ingressam via concurso público. São jovens com idades entre 16 e 18 anos, sendo que alguns são naturais de Passo Fundo e que moram na cidade com seus pais, outros são oriundos de municípios da região, que moram sozinhos, e ainda outros que viajam todos os dias com ônibus de estudantes, chegando no início da manhã e retornando no final da tarde, uma vez que se trata de um Colégio com turno integral. A escolha desses sujeitos se explica por se tratarem das turmas nas quais a pesquisadora trabalhou, durante o ano letivo de 2019 – ano da pesquisa – com a disciplina de Literatura Brasileira, também sendo coordenadora do Projeto Curtas-Metragens⁶. Por se tratar de uma pesquisa que envolve pessoas – e mais ainda

⁶ O Projeto de Curtas-Metragens do Colégio Tiradentes da Brigada Militar de Passo Fundo (CTBMPF) ocorre desde o ano de 2010, quando o educandário teve sua primeira turma de 2º ano. Ele foi idealizado pela professora da disciplina de Literatura na época, utilizando como obras de referência as indicações de outro projeto, o Livro do Mês, fomentado pela Universidade de Passo Fundo, com apoio do Serviço Social do Comércio (SESC), como uma das atividades da Jornada Nacional de Literatura.

menores de idade –, o projeto foi encaminhado ao comitê de ética da Universidade de Passo Fundo (UPF) (APÊNDICE N° 1) para aprovação prévia em dezembro de 2018, e os sujeitos envolvidos bem como seus responsáveis legais assinaram um Termo Livre e Esclarecido (APÊNDICES N° 2 E N° 3).

Quanto à metodologia, esta pesquisa é do tipo exploratória, a qual “tem como finalidade proporcionar mais informações sobre o assunto que vamos investigar”, além de possuir um “planejamento flexível, o que permite o estudo do tema sob diversos ângulos e aspectos”. (PRODANOV & FREITAS, 2009, p. 62). Tal pesquisa também envolve: “levantamento bibliográfico; entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; análise de exemplos que estimulem a compreensão”. (PRODANOV & FREITAS, 2009, p. 63).

Em relação aos procedimentos, por ser concebida e realizada em estreita associação com a resolução de um problema coletivo – o de incentivar o interesse dos jovens pela leitura durante o ensino médio –, trata-se de uma pesquisa-ação. Explicam Prodanov e Freitas (2009, p. 76-77) que:

Nesse tipo de pesquisa, os pesquisadores e os participantes envolvem-se no trabalho de forma cooperativa. A pesquisa-ação não se refere a um simples levantamento de dados ou de relatórios a serem arquivados. Com a pesquisa-ação, os pesquisadores pretendem desempenhar um papel ativo na própria realidade dos fatos observados.

Uma pesquisa pode ser qualificada de pesquisa-ação quando houver verdadeiramente uma ação por parte dos indivíduos envolvidos no processo investigativo, uma vez que parte de um projeto de ação social ou da solução de problemas coletivos e está centrada no agir participativo e em uma ação coletiva. A pesquisa-ação, assim, exige uma estrutura de relação entre os pesquisadores e as pessoas envolvidas no estudo da realidade do tipo participativo/coletivo. A participação dos pesquisadores é explicitada dentro do processo do conhecer, com a prudência necessária para que haja reciprocidade por parte dos envolvidos, pois não se trata de um simples levantamento de dados.

Nessa perspectiva, Thiollent (1985, p. 16) destaca que “é necessário definir com precisão, qual ação, quais agentes, seus objetivos e obstáculos, qual exigência de conhecimento a ser produzido em função dos problemas encontrados na ação ou entre os atores da situação”. Para alcançar o objetivo proposto na pesquisa-ação, no sentido de estabelecer uma relação entre o conhecimento e a ação, entre pesquisadores e pessoas envolvidas na situação investigada e destes com a realidade, o autor também diz ser necessária uma ampla e explícita interação entre os pesquisadores e os indivíduos envolvidos na pesquisa e que essa não se limita a uma forma de ação, mas pretende aumentar o conhecimento dos pesquisadores e o conhecimento ou nível de consciência das pessoas e grupos que participarem do processo, bem como contribuir para a discussão ou fazer avançar o debate acerca das questões abordadas. (THIOLLENT, 1985).

No que respeita à abordagem do problema, esta é uma pesquisa quantitativa, como explicam Prodanov e Freitas (2009, p. 63), pois “considera que tudo pode ser quantificável, o que significa traduzir em números opiniões e informações para classificá-las e analisá-las”, e aqui serão avaliadas as informações advindas do *corpus* estudado. Além disso, também se trata de um estudo qualitativo, uma vez que “a pesquisa tem o ambiente como fonte direta dos dados. O pesquisador mantém contato direto com o ambiente e o objeto de estudo em questão, necessitando de um trabalho mais intensivo de campo” (PRODANOV & FREITAS, 2009, p. 63), o que vai acontecer pelo fato de o *corpus* em análise ser composto pelos alunos da pesquisadora.

A pesquisa-ação, como método, agrega várias técnicas de pesquisa social. Utiliza-se de técnicas de coleta e interpretação dos dados, de intervenção na solução de problemas e organização de ações, bem como de técnicas e dinâmicas de grupo para trabalhar com a dimensão coletiva e interativa na produção do conhecimento e programação da ação coletiva.

Quanto às técnicas de coleta de dados, foi utilizado um questionário eletrônico (APÊNDICE N° 4) para coletar as primeiras impressões a respeito da relação dos alunos pesquisados com a leitura em geral e com contos de fadas. Tal questionário consistiu em uma “série ordenada de questões que serão respondidas por escrito,

sem a presença do investigador [...] com perguntas com respostas escalonadas, de múltipla escolha, nas quais as opções são destinadas a captar a intensidade das respostas dos entrevistados”. (PRODANOV & FREITAS, 2009, p. 122). As questões foram pensadas para uma sondagem inicial, para que se coletassem as primeiras impressões dos sujeitos inseridos na pesquisa e foram respondidas por meio eletrônico.

No que diz respeito às categorias de análise, seguiu-se as orientações dadas por Bardin (2016), para quem a análise de conteúdo pode ser definida como um conjunto de técnicas de toda classe de documentos e textos, visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção e recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens, caracterizando-se, assim, como um método de tratamento da informação contida em tais mensagens.

Da perspectiva metodológica advinda de Bardin (2016), derivaram-se seis categorias de análise pensadas pela pesquisadora, a saber:

1. Rompimento de paradigma com a leitura do conto tradicional original. (Posicionamento Inicial) – utilizando os pressupostos teóricos de Langer (2005)
2. Concepções de fantástico, maravilhoso, fadas.
3. Análise das narrativas de Marina Colasanti.
4. Escolha e adaptação do conto.
5. Produção audiovisual com adaptação para os tempos contemporâneos.
6. Discussões finais a respeito dos trabalhos produzidos. (Posicionamento Final).

Nesse sentido, todos os dados coletados a partir do questionário e das demais atividades realizadas foram analisados nas próximas seções com base nas categorias supracitadas, as quais estão ancoradas nos postulados de Bardin (2016). Essa metodologia de pesquisa faz parte de uma busca teórica e prática, com um significado especial no campo das investigações sociais. Constitui-se em bem mais

do que uma simples técnica de análise de dados, representando uma abordagem metodológica com características e possibilidades próprias.

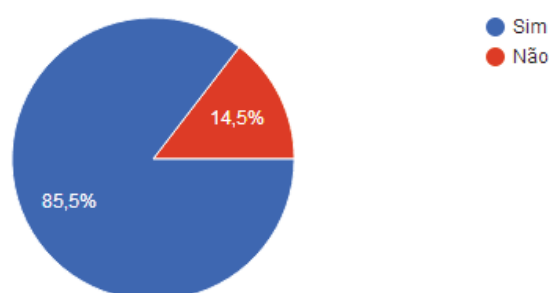
4.2 OS CONTOS TRADICIONAIS E O ROMPIMENTO DE PARADIGMAS: AS CONCEPÇÕES DE FANTÁSTICO, MARAVILHOSO E DE FADAS NA VOZ DOS JOVENS LEITORES

O questionário mencionado anteriormente foi enviado por e-mail aos alunos por meio de um *link*, o qual dava acesso às seis questões, sendo elas objetivas, algumas com múltipla escolha, e uma questão discursiva. Deve ser considerado aqui o fato de muitos alunos responderem aos questionamentos pensando naquilo que a professora gostaria de ler⁷. Faz-se, assim, uma ressalva para a falta de transparência nas respostas. Ao final, tais respostas geraram gráficos, os quais serão analisados a seguir.

A figura 1 mostra o resultado da primeira pergunta.

Figura 1

1. Você gosta de ler?



Fonte: A pesquisadora.

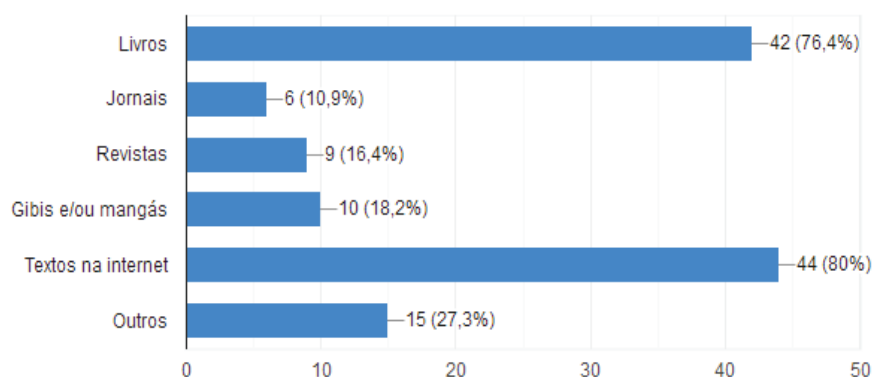
⁷ Aqui, vale ressaltar que tal afirmação encontra respaldo em Bakhtin, que estabelece o conceito de relações dialógicas que geram sentido e constituem um enunciado. A fala do aluno está cheia de responsividade, ou seja, de respostas para enunciados anteriores, contaminado por falas anteriores e sempre vai convocar respostas, isso porque ninguém é o “Adão mítico”, sempre que alguém falar, vai dizer algo que já foi proferido por outro alguém. (BAKHTIN, 2016)

Quanto à primeira pergunta, percebe-se que, dos 58 alunos, apenas oito responderam que não gostam de ler. No entanto, essas respostas podem estar “contaminadas”, uma vez que os alunos tendem a responder o que agrada ao seu professor. Retomam-se aqui os apontamentos de Petit (2009) já mencionados anteriormente, de que os jovens, compreendem que a leitura de livros tem algumas vantagens específicas que a distingue de outras formas de lazer e que, mesmo acontecendo de maneira esporádica, ajuda-os a estarem mais preparados para resistir aos processos de marginalização. Isso porque a literatura auxilia na construção de si mesmo, a imaginar outras possibilidades, a sonhar, encontrar um sentido, e se movimentar nas camadas sociais.

A figura 2 mostra em gráfico de barras o resultado da segunda pergunta que se tratava de uma questão de múltipla escolha sobre o que os jovens leitores inseridos nesta pesquisa costumam ler. Com esse questionamento foi possível verificar a importância dada por eles às obras literárias, uma vez que o enfoque deste estudo não é para qualquer leitura, mas especificamente à leitura de literatura, isso porque o texto literário deve ser o ponto de partida para a compreensão, para a formação de um leitor crítico, e este poderá relacionar o que lê com o mundo que o cerca e realizar diferentes reflexões.

Figura 2

2. O que você costuma ler? (Múltipla escolha)



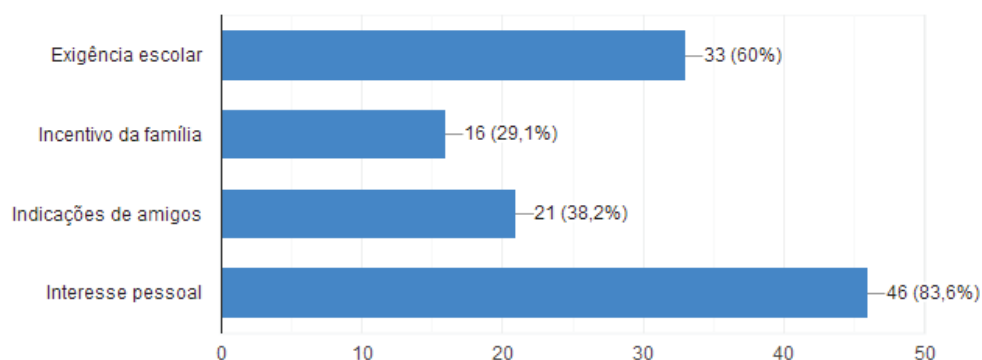
Fonte: A pesquisadora.

Observando as respostas dadas, sendo que era possível marcar mais de uma opção, é perceptível que os alunos escolheram livros (42) e textos na internet (44) como suas principais fontes leituras. Percebe-se, também, que as outras duas opções (“gibis e/ou mangás” e “outros”) tiveram escolhas significativas. Por meio dessas diferentes opções, os jovens leitores também exploram outras possibilidades de leitura e, dessa forma, começando a desenvolver seu amor pela literatura. (LANGER, 2005).

Quanto ao quesito “motivação para ler”, a figura 3 traz o gráfico em barras com as principais escolhas dentre as múltiplas opções. Com essa pergunta, foi possível verificar quem são os referenciais para leitura que incentivam os jovens leitores pesquisados a lerem.

Figura 3

3. Por qual motivo você lê? (Múltipla escolha)



Fonte: A pesquisadora.

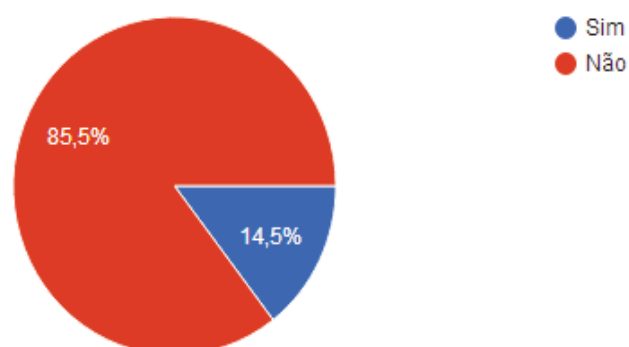
Nesse gráfico, evidencia-se que o interesse pessoal (46) ainda é a maior motivação para o ato de ler dos jovens leitores pesquisados, ficando a exigência escolar (33) em segundo lugar. Contudo, as demais opções também apresentam números significativos, mostrando que a família (16) e os amigos (21) são pontos fortes de incentivo à leitura. Isso mostra o contrário do que foi observado por Petit (2009), que verificou que os leitores por ela estudados cresceram em um meio em que o livro era pouco familiar e até mesmo o fato de os jovens quererem adquirir

mais conhecimento que seus pais seria uma espécie de traição. Na realidade dos sujeitos inseridos nesta pesquisa, eles recebem incentivos familiares e do contexto em que estão inseridos.

No que diz respeito aos contos de fadas, a pergunta foi direta sobre o fato de eles serem considerados por muitas pessoas como infantis. O esperado era que a maioria respondesse “sim”, que os contos de fadas eram textos voltados para crianças. Esse entendimento, inclusive, advém de Bettelheim (2018), que afirma que os contos de fadas ajudam a criança a recriar internamente seus próprios dramas pessoais, uma vez que lhes permitem imaginarem-se na história e, dessa forma, podem aprender a lidar com conflitos interiores. Contudo, Corso & Corso (2006), apesar de basearem seus estudos na obra de Bettelheim, refutam a ideia de que os contos maravilhosos têm como público-alvo apenas as crianças. Inclusive, explicam esses autores que, inicialmente, os contos não destinados especificamente a crianças, nem mesmo pareciam aliados a uma pedagogia iluminista. Entretanto, houve uma infantilização das narrativas tradicionais – transformadas nos atuais contos de fadas – que ocorreu de modo concomitante à criação de um mundo próprio para crianças e o reconhecimento da psicologia infantil. Até mesmo porque, em épocas mais remotas, não havia diferença entre adultos e crianças. (CORSO & CORSO, 2006). A figura 4 evidencia as respostas obtidas.

Figura 4

4. Você acredita que contos de fadas são para crianças?



Fonte: A pesquisadora.

O gráfico da figura 4 revela um resultado que a pesquisadora entende como contaminado, pois nas conversas de sondagem, antes do início da pesquisa, o número de alunos que considerava contos de fadas “coisa de criança” era maior. Isso porque os alunos logo entenderam que trabalhariam com esse tipo de texto, então modificaram suas falas para, talvez, não contradizer a professora. E essa postura de acreditar que os contos são para crianças não se restringe aos alunos em questão.

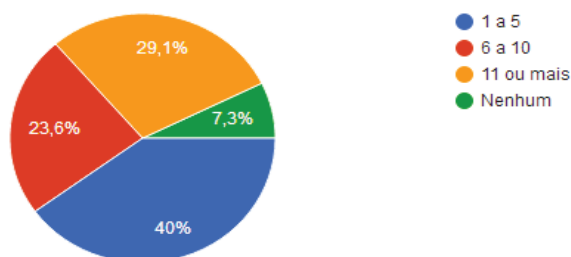
Ao se debruçarem sobre a obra de Bettelheim (2018), Corso & Corso (2006, p. 165) constataram a crença do estudioso na complementaridade de pensamento entre crianças e histórias de fadas, dando a entender que esses contos foram feitos para elas. Contudo, afirmam os autores que:

esses contos eram compartilhados por todos numa época em que sequer o “sentimento de infância” existia. Foi somente na modernidade que ficaram relegados à infância, fato que, convenhamos, abala a ideia essas histórias tenham sido predestinadas pela civilização para as crianças. Talvez pudéssemos dizer que os contos de fadas são um resto cultural do passado que encontrou na infância um último refúgio, uma reserva ecológica que os salvou da extinção.

A figura 5 traz os resultados sobre o número de leituras consideradas contos maravilhosos realizadas ao longo da vida de leitor. Com essa pergunta, esperava-se ter uma ideia dos textos considerados maravilhosos – de fadas – pelos jovens leitores pesquisados.

Figura 5

5. Quantos contos maravilhosos você lembra de ter lido em sua caminhada de leitor(a)?



Fonte: A pesquisadora.

A maior parte dos jovens leitores (40%) respondeu que lembrava de poucos contos maravilhosos lidos durante a sua formação literária. Acredita-se que certamente foram lidos muitos mais, no entanto, eles não se recordaram – ou por não terem sido tão marcantes ou por não relacionarem os clássicos da Disney aos contos maravilhosos. Essa explicação emerge das discussões em aula sobre a temática do maravilhoso, em que foram citados filmes como *Enrolados*, *Malévola*, *Valente*, entre outros, momento em que ficou notório o fato de eles acreditarem que contos de fadas eram somente os antigos contados pelos irmãos Grimm, por exemplo. Algumas falas⁸ transcritas a seguir comprovam seus posicionamentos:

“Achei que era para responder só sobre os textos que nossos avós chamavam de histórias da carochinha.” (Integrante do grupo 2)

“Pensava que conto de fada precisava ter fadas.” (Integrante do grupo 4)

“Pra mim, contos de fadas são só os dos irmãos Grimm.” (integrante do grupo 5)

“Não sabia que podia ter citado filmes, afinal é uma forma de leitura também, né? Mas quando fala em ler a gente só pensa em livro.” (Integrante do grupo 6)

Por fim, a última pergunta do questionário eletrônico era discursiva e solicitava que os alunos citassem obras lidas e comentassem a sua experiência com esse gênero literário. A figura 6, assim, traz um recorte com exemplos de respostas, apenas como ilustração, uma vez que foram 58 respostas dadas, as quais foram compiladas para se chegar aos títulos mais lembrados e, dessa maneira, passar para a próxima etapa do trabalho que tratava da comparação entre os contos originais da cultura popular e as versões contadas nos dias atuais.

⁸ As principais discussões realizadas em sala de aula foram gravadas, com auxílio do celular, pela professora-pesquisadora, com consentimento do Colégio e dos alunos, para posterior utilização em registros escritos. Por se tratarem de áudios muitos extensos e com algumas falhas de gravação devido a barulhos, falas baixas (inaudíveis), não se torna possível fazer as transcrições em sua totalidade. Assim, trechos serão mencionados conforme a necessidade de comprovação.

Figura 6

6. Caso você seja leitor de contos maravilhosos, cite os seus preferidos e comente brevemente sua experiência com esse tipo de leitura.

A bela e a fera
Só li mistério de feiurinha e foi muito bom apesar de ser um livro curtinho eles conseguiram contar varios acontecimentos e histórias de cada princesa
Por um olhar
Atualmente, não os leio tanto, porém, há uns cinco anos, lia-os frequentemente. Sentia-me parte das histórias; identificava-me com algumas e isso me deixava ainda mais encantada. Infelizmente não me recordo do nome de todos, mas o que mais ficou na memória foi Árvore e Folha, de J.R.R. Tolkien e seu estudo Sobre Contos de Fadas.
Já havia lido contos de fadas, porém minha primeira experiência com contos maravilhosos foi o contato com os textos da Marina Colasanti, os quais lemos para produção dos curtas.
Cinderela, Chapeuzinho Vermelho
Li os contos maravilhosos que darão origem aos nossos curtas
Os três porquinhos e Pinóquio foram os que mais marcaram minha vida. Atualmente, não leio muito este gênero porque, além da falta de tempo, não acho muito divertido. Entretanto, quanto era mais jovem adorava os ler e vivia pedindo para minha mãe comprar mais e mais livros deste tipo.
Por mais que eu não seja um leitor assíduo de contos maravilhosos, ainda acho q eles podem nos trazer ensinamentos valiosos

Fonte: A pesquisadora.

Após essa sondagem inicial, a primeira discussão realizada em sala de aula foi referente às nomenclaturas utilizadas ao se referirem a algumas histórias: contos de fadas, contos maravilhosos e contos fantásticos. Várias explicações foram discutidas até se chegar ao consenso de que contos de fadas continham esses seres mágicos em particular; contos maravilhosos continham seres mágicos, mas não necessariamente fadas; e contos fantásticos abordam temas para além da fantasia⁹.

Em seguida, a professora-pesquisadora, recorrendo aos postulados de Todorov (2010b), explicou as diferenças entre esses gêneros: o conto fantástico ocorre na incerteza, na hesitação experimentada por um ser que conhece apenas as leis da natureza diante de um acontecimento aparentemente sobrenatural; o personagem da história sente a contradição entre o mundo real e o do fantástico, espantando-se com as coisas extraordinárias que o cercam. As histórias fantásticas

⁹ Quanto a essa nomenclatura, reforça-se que nesta pesquisa, seguindo o exemplo de Corso & Corso (2006, p. 27), contos de fadas e contos maravilhosos são usados como sinônimos.

implicam não apenas a existência de um acontecimento estranho, provocando a hesitação do leitor ou do herói, mas também em uma maneira de ler que não deve ser poética nem alegórica. Já nos contos maravilhosos, os elementos sobrenaturais não provocam qualquer reação particular nem nas personagens nem no leitor, porque não é a atitude em relação aos acontecimentos narrados que caracteriza esse gênero, mas a natureza própria desses acontecimentos. (TODOROV, 2010b).

Na sequência, os jovens leitores pesquisados foram convidados a ler os contos de fadas tradicionais, os quais foram escolhidos a partir das respostas dadas à questão de número 6 (“Caso você seja leitor de contos maravilhosos, cite os seus preferidos e comente brevemente sua experiência com esse tipo de leitura.”). Foram os seguintes contos: *Cinderela*, *A pequena sereia*, *Pocahontas*, *Rapunzel*, *A Bela e a Fera*, *A Bela Adormecida*, *Chapeuzinho Vermelho*, *Frozen*, *João e Maria* e *Peter Pan*.

Em seguida, os alunos fizeram um paralelo entre os contos de fadas por eles citados – geralmente, versões da Disney por serem as mais conhecidas, e depois da explicação de que esses contos são maravilhosos – e suas versões originais, pesquisadas na internet durante a aula, com o auxílio dos celulares. Assim, eles pesquisaram, leram e discutiram, primeiramente entre os componentes do grupo, as versões tradicionais dos contos de fadas. Após, os jovens leitores fizeram um paralelo com as versões contadas pela Disney (escolhida por ter levado suas adaptações a inúmeros países mundo afora). A seguir, seguem as respostas dadas à atividade “Façam um comparativo entre as versões originais e as “disneylandizadas”.

Cinderela	
Original	“Disneylandizada”
Quem ajuda são as pombas	Quem ajuda são as fadas
Uma árvore de oliveira nasce no túmulo da mãe	Não ocorre isso, só o fato de a mãe morrer e, após, o pai
Ocorrem três festas	Ocorre uma festa apenas
As “irmãs” tentam calçar o sapato e para isso, uma corta os dedos e a outra o	O sapato só não serve

calcanhar	
O sapato é de ouro	O sapato é de cristal
Cinderela mata a madrasta com a porta do baú	Cinderela não mata ninguém
Pombas arrancam/cegam os olhos das irmãs da Cinderela	Cinderela faz seu próprio vestido, mas suas “irmãs” rasgam e não sofrem nada
Não tem carruagem	As abóboras se transformam em carruagem

Peter Pan	
Original	“Disneylandizada”
Peter Pan matava as crianças quando envelheciam ou quando aumentava a população do lugar	Peter Pan ajudava as crianças
Sininho tentou matar várias vezes Wendy	Sininho apenas sentia ciúmes de Wendy, mas nunca tentou matá-la
Gancho é comido pelo crocodilo	Crocodilo só comeu a mão do Gancho
Não havia feitiço para não envelhecer	Havia feitiço para não envelhecer

A bela adormecida	
Original	“Disneylandizada”
Uma princesa, Talia, espeta seu dedo em um espinho venenoso, ao contrário de Aurora, que espeta em uma roca. Talia é abandonada pelo pai após ter entrado em coma. Um rei casado aparece e na tentativa de acordá-la, falha, a estupra e vai	Era uma vez um reino. Em um dia ensolarado e feliz, nascia a princesa Aurora. O rei ordenou que fizessem uma grande festa celebrando o nascimento de sua linda herdeira e convidou todas as fadas do reino. Cada fada presenteou a princesinha com um dom. De repente,

embora, nisso a princesa engravida. Após dar à luz gêmeos, mais tarde nomeados Sol e Lua, que após sugarem o dedo da mãe, em busca de leite materno, retiram o espinho, acordando-a. O rei volta e começa a viver uma vida paralela com Talia e sua atual esposa, que acaba descobrindo o adultério. Motivada pela fúria, ordena aos servos que preparem um jantar com os órgãos das crianças. O cozinheiro, com pena, não cumpre a ordem e utiliza carne de animais. Insatisfeita, ordena que tragam Talia para queimá-la viva. Felizmente o rei chega a tempo e salva as crianças e Talia, ordenando que queimem a esposa.

apareceu Malévola, furiosa por não ter sido convidada para a festa e lançou uma maldição: quando a princesa completasse quinze anos, espetaria o dedo e morreria! A fada Flora, que ainda não tinha dado o seu presente, conseguiu modificar o feitiço dizendo que a princesa não morreria, mas dormiria um sono profundo até que um beijo de amor verdadeiro a despertasse. Passaram-se os anos, a princesa cresceu e no dia do seu aniversário de quinze anos, resolveu dar um passeio sozinha pelo palácio, subindo uma escada que levava para a torre, onde encontrou uma velha máquina de fiar. Curiosa, por nunca ter visto um instrumento daqueles, resolveu tocá-lo, espetando o dedo e caindo num sono profundo. No mesmo instante, todos no castelo adormeceram. O tempo passou e uma imensa floresta cresceu em volta do castelo. Muitos anos depois, em um país vizinho, um príncipe ouviu falar do misterioso reino adormecido. Corajoso, atravessou a floresta e finalmente encontrou o castelo. O príncipe também tinha ouvido falar que naquele reino do sono havia uma linda princesa. Quando a encontrou, ficou tão apaixonado, que não se conteve e beijou-a carinhosamente. No mesmo

	<p>instante, a princesa Aurora despertou e com ela, o silêncio no castelo foi interrompido pelo canto dos pássaros; um por um no reino foi acordando, como se apenas por uma noite estivessem descansando. E assim, o feitiço de Malévola foi quebrado, dias depois, Aurora e o príncipe se casaram e foram felizes para sempre.</p>
--	--

Pocahontas	
Original	“Disneylandizada”
<p>Matoaka, índia popularmente conhecida como Pocahontas, filha do líder da tribo Powhatan. Matoaka visitava frequentemente o povoado de Jamestown a fim de ajudar os colonos europeus já que o alimento era escasso. Em uma dessas visitas, Samuel Argall capturou-a como uma moeda para libertar os prisioneiros mantidos pelo seu pai, sendo mantida refém por um ano. Foi libertada por John Rolfe que demonstrou interesse especial nela e a mesma seria libertada desde que se casasse com John. Foi batizada de Rebecca e casou-se com John Rolfe, primeiro casamento registrado entre um europeu e um nativo. O casal era utilizado como</p>	<p>Pocahontas é filha do chefe da tribo. Quando os colonizadores ingleses chegam, ela se apaixona por John Smith. Mas os nativos não querem os ingleses levando suas riquezas e começam um conflito que somente o amor de Pocahontas e Smith pode apaziguar.</p>

<p>propaganda para apoiar a colônia de Virginia, mostrando um bom relacionamento entre ingleses e nativos. O casal não tinha uma boa relação, muito diferente do amor retratado pela Disney. Em 1617, em uma viagem para Virginia, Matoaka ficou gravemente doente e morreu em um navio com 21 anos de idade. O povo de Powhatan foi dizimado assim como os demais povos nativos na América.</p>	
--	--

Rapunzel	
Original	“Disneylandizada”
O pai de Rapunzel faz um pacto com a bruxa para dar-lhe a filha e, assim, salvar a esposa da morte	Rapunzel é roubada pela bruxa
Os pais de Rapunzel são reis, e no conto, são camponeses	Os pais de Rapunzel são reis
No conto, não há poder nenhum	O cabelo da garota tem poderes mágicos que fazem a bruxa ficar mais jovem
Quem escala é um príncipe, usando como corda o cabelo de Rapunzel	Quem escala a torre é o ladrão Flynn Rider
Os passarinhos que lhe fazem companhia	O melhor amigo de Rapunzel é o camaleão Pascal
A bruxa descobre a amizade antes da hora e fere o príncipe quando ele sobe a torre	Flynn e Rapunzel escapam da torre para ela conhecer as luzes que são acesas uma vez por ano na cidade

Frozen	
Original	“Disneylandizada”
<p>“A Rainha de Gelo” de Hans Christian Anderson, os trolls são malvados e fazem um espelho que distorce as imagens. O espelho se quebra, e pequenas farpas atravessam os olhos e o coração de Kai, irmão de Guda (a história original gira em torno de uma garota e um garoto). A malvada rainha da neve aparece, faz com que Kai se esqueça da irmã e leva-o com ela. Guda procura pelo irmão, uma moita nasce de suas lágrimas, e investiga todos os cadáveres enterrados no chão, mas nenhum deles é de Kai, ou seja, ele ainda estava vivo. Com ajuda de uma garota ladra, eles retiram as farpas de Kai, combatem a bruxa e voltam para casa.</p>	<p>Elsa é uma garota com o poder de transformar as coisas em gelo. Quando ela quase mata Anna, sua irmã menor, trolls fazem um feitiço para que Anna não se lembre do poder da irmã. Os pais das duas morrem, e Elsa evita o contato com Anna, com medo de não controlar seus poderes. Quando sua capacidade se torna pública, Elsa se refugia em um castelo, mas Anna está decidida a buscá-la de volta com a ajuda de um vendedor de gelo e de um boneco de neve.</p>

A Bela e a Fera	
Original	“Disneylandizada”
<p>No conto original a Fera perdeu o pai e mãe ainda na infância e foi criado por uma fada malvada que tentou seduzi-lo quando ainda era criança. Diante da recusa, a feiticeira o transformou em um animal. Além disso, Bela não seria filha de um mercador, e</p>	<p>Na história produzida pela Disney foram introduzidos objetos mágicos, como, por exemplo, as louças do palácio da Fera. Ademais, essa história, diferentemente da versão original, foi adaptada para o cinema como um musical com o objetivo de entreter seu</p>

<p>sim, de um rei e passa a viver com o mercador para se proteger dos assassinos de seu verdadeiro pai. Outra diferença é que, originalmente, Bela tem duas irmãs que elaboram um plano para mantê-la longe da Fera depois que eles se apaixonaram.</p>	<p>público-alvo de maneira lúdica, estratégia usada em outros filmes.</p>
---	---

João e Maria	
Original	“Disneylandizada”
<p>As primeiras alterações no conto aparecem no momento em que João e Maria se perdem. No conto original, os dois são levados intencionalmente para a floresta, para que se perdessem. Quem os levou foram os pais (pai e madrasta), pois estavam com dificuldades financeiras e a madrasta deu a ideia de jogá-los para fora de casa para que tivessem menos gastos.</p>	<p>João e Maria se perdem em busca de amoras.</p>
<p>Quando eles chegam à casa da bruxa, na versão original, o João e a Maria têm um banquete e são postos para dormir. Porém, quando acordam, são separados por funções. João foi levado ao chiqueiro para que engordasse comendo as guloseimas que a bruxa preparava, enquanto Maria foi designada para os serviços domésticos. João estava sendo engordado para que</p>	<p>Ambos, João e Maria, são engordados para que a bruxa pudesse comê-los.</p>

a bruxa o comesse posteriormente.	
No momento de fuga de João e Maria, no conto original, a bruxa pede que Maria ligue o forno, mas Maria engana a bruxa e consegue colocá-la dentro do forno, salvando João na sequência.	As crianças descobrem o plano da bruxa, lançam um feitiço para hipnotizarem-na, prendendo-a no forno e escapando.

Chapeuzinho Vermelho	
Original	“Disneylandizada”
O lobo mata a vovó e oferece seus pedaços e seu sangue à Chapeuzinho	O lobo engole a vovó viva
O lobo, usando a pele da vovó, pede para Chapeuzinho ficar nua e deite-se na cama com ele	Chapeuzinho também é devorada pelo lobo
Não existe caçador	Um caçador ouve os gritos de socorro vindos da barriga do lobo enquanto ele dorme à beira de um rio. Então, o homem abre a barriga do animal, retira avó e neta vivas, enche a barriga do lobo de pedras e costura-o.

A Pequena Sereia	
Original	“Disneylandizada”
A sereia, em troca de pernas humanas, tem sua língua cortada, não podendo falar	A sereia concede sua voz à Ursula, em troca de pernas humanas
A sereia se recusa a assassinar o príncipe, o que o salvaria, e se joga no mar transformando-se em espuma	A pequena sereia continua sendo humana e se casa com seu amado

Para essa etapa, eles já estavam separados em seis grupos (três em cada turma), os quais foram constituídos por sorteio e se mantiveram sem alterações até a conclusão de todos os processos do trabalho. Assim, os pequenos grupos leram os textos, conversaram entre si e, depois, socializaram com o grande grupo e foi possível perceber aqui o impacto causado em alguns participantes que desconheciam as narrativas originais dos irmãos Grimm, por exemplo, e teceram algumas considerações sobre as razões de esses textos terem sofrido alterações ao longo do tempo conforme veremos mais adiante.

Vale lembrar aqui, o que Corso 7 Corso (2006, p. 28) explicam a respeito dos contos de fadas:

Os contos de fadas têm em comum com os mitos o fato de não possuírem propriamente um sentido, são sim estruturas que permitem gerar sentidos, por isso toda interpretação será sempre parcial. Os contos são formados como imagens de um caleidoscópio, o que muda são as posições dos elementos. Certos arranjos particularmente felizes por equilíbrio, beleza e força, cristalizam e formam algumas dessas narrativas que hoje conhecemos como as nossas histórias clássicas.

Por essa razão, entende-se as diferentes interpretações feitas pelos alunos sobre as histórias lidas e todos os apontamentos que foram feitos aos responderem às questões sobre as razões pelas quais os contos sofreram alterações ao longo do tempo. As perguntas respondidas foram: 1) Por que a Disney alterou as versões originais?; 2) Quais os intuitos das versões mais macabras?; 3) Os contos em suas versões originais poderiam ser lidos por crianças? Justifique. Abaixo, seguem as respostas dadas pelos grupos.

“A Disney altera as versões originais para atingir o público infantil e assim, conseguir dinheiro com esse público. O intuito das versões mais macabras, considerando que foram retiradas da oralidade, era assustar as crianças e fazer com que elas se comportassem. Os contos em suas primeiras versões não podem ser lidos para crianças, pois dão medo e algumas coisa que acontecem podem traumatizá-las, pois envolvem mortes, sangue e mutilações.” (Grupo 1)

“O original era uma versão “pesada”, considerando que o público-alvo da Disney são as crianças. Antigamente, a intenção das histórias era assustar, e não foram destinadas necessariamente ao público infantil. Levando em consideração o conteúdo da história e o fato de ela poder acarretar traumas

futuros, as versões originais não poderiam ser lidas por crianças.” (Grupo 2 sobre a história “A bela adormecida”).

Na versão original, Pocahontas foi brutalmente sequestrada e arrancada de suas raízes. Na versão adaptada, Pocahontas foi transformada em uma “princesa”, seguindo os padrões, estabelecidos pela época, da necessidade de um “príncipe”. A Disney alterou a versão original com o intuito de criar uma história infantil. Na história original, a ideia é mostrar a realidade da época, juntamente com acontecimentos históricos. O conto original pode ser lido para crianças por conter fatos históricos que levaram à colonização da América do Norte. (Grupo 2 sobre a história “Pocahontas”).

A Disney altera as versões originais na tentativa de atrair o público, principalmente infantil, pois os contos originais afastariam tanto as crianças como os pais, que não mostrariam aos filhos, ou comprariam para eles. O intuito das versões mais macabras era educar e conscientizar as crianças e jovens através do medo. Os contos em suas primeiras versões não poderiam ser lidos para crianças, pois as histórias abordam temas quais poderiam não ser compreendidos por elas, pelo tamanho de maturidade presente nestas versões. (Grupo 3)

Para romantizar as histórias e torná-las atrativas às crianças, além de objetivar alcançar um público maior e ganhar mais dinheiro. Os intuítos das versões mais macabras eram amedrontar as crianças, servindo ao mesmo tempo como uma lição moral para que os mesmos obedecessem aos pais ou as regras em geral. Poderia ser lida, pois duas versões foram feitas originalmente para colocar as crianças “na linha”. Além disso, todos têm uma lição de moral em suas entrelinhas. (Grupo 4)

Para poder dar lição de moral nas crianças, de forma que as educassem sem traumatizá-las. No conto da Chapeuzinho Vermelho há a humanização do personagem “Lobo Mau”, no conto original ele é um monstro desumano capaz de coisas macabras, enquanto na versão “infantil” o personagem poderia ser mais comumente confundido com uma pessoa mal-intencionada na vida real, o que ajuda as empresas a melhor comercializar produtos sobre os contos e gerar lucro. O intuito das versões macabras é traumatizar as crianças para ensiná-las uma lição de moral, dessa forma as crianças aprendiam através do medo das diversas formas de punição que continham nas histórias. Além disso, as histórias originais nem sempre tinham finais felizes, para ensinar às crianças que na vida nem sempre as coisas acabam bem. As histórias originais tinham por objetivo educar as crianças, portanto este era seu intuito. No entanto, tais contos eram de cunho assustador e macabro, não sendo uma experiência exemplar às crianças. Ao lerem os contos, as crianças poderiam traumatizar-se e se tornariam adultos perturbados e de difícil evolução. (Grupo 5)

A Disney alterou as versões originais para torná-las mais românticas, amenas, comerciais e atraentes para crianças. Os personagens, por si só, tornaram-se mais leves. Os anões da Branca de Neve, por exemplo, na versão original, pedem à Branca que faça as tarefas domésticas para que possa ficar na casa, enquanto no conto da Disney, os anões deixam-na ficar pela boa vontade. O Pinóquio, por seu lado, mata o grilo e o matam para virar um tambor. O intuito das versões mais macabras era mostrar às crianças as consequências das ações moralmente erradas. Como por

exemplo, na história da Branca de Neve a intenção era mostrar que não se pode confiar em estranhos. Já a história do Pinóquio pretendia ensinar a importância de ir à escola e obedecer aos pais. Não seriam histórias adequadas para crianças, pois são contos macabros e obscenos, que incitam a violência. (Grupo 6)

Nesta etapa da pesquisa-ação, foi possível perceber o rompimento do paradigma dos sujeitos da pesquisa: os jovens leitores chegaram à conclusão de que contos maravilhosos são narrativas sem faixa etária pré-definida e também atemporais, uma vez que suas reflexões reverberam por muito tempo, apenas trocando as roupagens. Muitos dos relatos afirmam que as versões originais dos contos maravilhosos não seriam adequadas para a infância por terem características mais macabras, mortes violentas, entre outros. Porém, alguns (Grupo 2, sobre Pocahontas, e Grupo 4) afirmaram que, sim, as histórias poderiam ser contadas em suas versões primeiras, pois passariam ensinamentos para as crianças. Sobre esses ensinamentos, os grupos confirmam o intuito das histórias, porém fazem ressalvas sobre a maneira como se conduz a narrativa, como escreveram os integrantes do Grupo 5: “Ao lerem os contos, as crianças poderiam traumatizar-se e se tornariam adultos perturbados e de difícil evolução”.

Esse entendimento é comum apenas na contemporaneidade, pois a ideia de “infância” é recente. (CORSO & CORSO, 2006). Em outras épocas, crianças eram tratadas como adultos em crescimento, ou “miniadultos”, realizando, inclusive, tarefas em fábricas em condições precárias, como durante a Revolução Industrial, por exemplo. Por isso mesmo, as histórias contadas – em sua grande maioria transmitidas pela oralidade – não faziam restrições quanto ao que poderia assustar os pequenos. Essa preocupação é muito mais atual. Como os alunos constataram, várias narrativas continham situações obscenas, macabras e de extrema violência.

Ao se constatarem essas reflexões dos jovens leitores, comprova-se o que Langer (2005) afirmou sobre o “Estar de fora e entrar em uma representação” (Posicionamento 1), “Estar dentro e se movimentar numa representação” (Posicionamento 2), “Distanciando-se e repensando o que se sabe” (Posicionamento 3), “Distanciando-se e objetivando a experiência” (Posicionamento 4), com destaque

para este último, em que ocorreu um olhar mais analítico para as narrativas trabalhadas. (LANGER 2005).

Esses mesmos posicionamentos voltaram a ser repetidos durante o estudo dos textos de Marina Colasanti e de maneira muito peculiar, já que os alunos foram desafiados a fazer releituras dos contos selecionados. Isso exigiu que a postura deles fosse muito mais rigorosa, atenta e analítica, pois precisavam extrair a essência de cada narrativa e revesti-la com novas figuras alegóricas. É o que está relatado a seguir.

4.3 LEITURA DE MARINA COLASANTI

Contando sobre a história da autora e lembrando os títulos de seus textos mais conhecidos, a professora-pesquisadora iniciou a sensibilização para a leitura da obra de Marina Colasanti. Os alunos manusearam os livros (a professora-pesquisadora conseguiu alguns exemplares além do seu particular) e escolher de maneira aleatória, ou não, alguns contos para ler com mais atenção. Alguns dos contos foram escolhidos por seus títulos, já outros pela temática. Após as primeiras leituras, os grupos foram desafiados a ler com mais profundidade três contos e recontá-los com suas próprias palavras, devendo manter a essência de cada uma das narrativas.

Seguindo algumas etapas do letramento literário proposto por Cosson em sua obra *Letramento Literário: teoria e prática* (2016), já mencionados no segundo capítulo da presente pesquisa e após terem feito especulações a respeito dos textos que seriam lidos – o que também se encaixa nas orientações de Langer (2005) para o ensino da literatura – os alunos envolvidos na pesquisa tiveram o primeiro contato com o livro *Mais de 100 histórias maravilhosas*, de Marina Colasanti. Eles folhearam a obra e escolheram, aleatória e subjetivamente, três contos por grupo, num total de dezoito contos.

Todas as narrativas foram socializadas entre os membros de cada grupo que, de maneira objetiva, tentaram recriar as histórias em curtos roteiros. Em seguida, com a leitura oral entre os integrantes, aconteceu a escolha do conto definitivo, o que realmente empolgou para que se seguisse a etapa de adaptação de roteiro. A

exigência feita foi a de que as histórias lidas fossem trazidas para os dias atuais, mantendo a essência de cada conto. Os títulos escolhidos foram: *A moça tecelã*, *Entre a espada e a rosa*, *Nem de jasmim nem de rosa*, *No dorso da funda duna*, *Por um olhar* e *Longe como meu querer*.

A) A moça tecelã

No texto original, a moça tecelã, entremeando lãs e cores, transporta a realidade de seus sonhos para os tapetes. Tudo o que ela tece, aparece na vida real. Até o momento em que se sente sozinha e resolve tecer um marido. No entanto, apesar da solidão que sentia, ela percebe que trazer esse companheiro para sua vida não foi uma boa decisão. Uma história de entrega e amor, de desencanto e recomeço.

B) Entre a espada e a rosa

O conto apresenta a história de uma princesa que deseja com toda a sua força não se casar com o homem para o qual havia sido prometida.

C) No dorso da funda duna

O conto narra a surpreendente história de um homem que ao voltar de uma viagem de trabalho, descobre que tudo foi coberto por uma tempestade de areia: sua cidade, sua família, agora encontravam-se debaixo de uma duna. O homem, preso à lembrança e ao amor que possuía por sua família, passa a vagar pelo deserto na companhia de uma cabra e nega todos os convites de diversas caravanas que pedem que lhes acompanhe. No fim, ele também acaba sendo encoberto pela areia.

D) Por um olhar

Narra a história de um príncipe que não gostava da companhia de pessoas e, por isso, sofria de solidão. Para distraí-lo, foram pintadas cenas cheias de personagens em todas as paredes do palácio. De tanto admirar as imagens, ele acabou se apaixonando pela figura de uma bela jovem, o que desperta o ciúme de

outro jovem presente na imagem. Em certo momento, essa imagem materializa-se e mata o príncipe.

E) Longe como o meu querer

O conto é sobre uma castelã que sempre teve suas vontades satisfeitas pelo pai. Até que um dia, ela desejou a companhia de um rapaz, e o pai a surpreendeu, arranjando-lhe um noivo.

F) Nem de jasmim, nem de rosa

Um príncipe nada satisfeito com as comilanças produzidas em seu castelo, que nunca chegaram perto de uma experiência que ele havia tido, sai em busca de refeições que o agradem, sem revelar aos demais sua verdadeira identidade, para que assim possa usufruir dos pequenos prazeres da vida.

Essas histórias foram lidas, discutidas e adaptadas. A partir disso, a etapa seguinte foi analisar dentro do grupo qual dos recontos havia sido mais significativo. A partir dessa escolha, o grupo deveria fazer a adaptação do texto para um contexto moderno, ou seja, trazer aquela história para os dias atuais. Dessa atividade resultaram os roteiros para os curtas-metragens, os quais foram filmados pelos próprios alunos, com o uso de celulares e microfones de lapela e programas de edição de imagens. Essa tarefa está relatada na seção posterior.

4.4 DESAFIO POSTO: A CONSTRUÇÃO DOS ROTEIROS ADAPTADOS PARA OS DIAS ATUAIS

Nesta seção, serão mostrados os roteiros adaptados¹⁰ pelos grupos a partir das histórias de Marina Colasanti citadas na seção anterior. Aqui, fica perceptível a mudança de perspectiva dos jovens leitores diante das histórias estudadas. Os

¹⁰ Por se tratarem de seis contos maravilhosos e seis roteiros, não se torna viável transcrever todos na íntegra aqui, principalmente pela extensão destes últimos. Optou-se, então, por mostrar trechos significativos de todos, qual seja, a sinopse. Contudo, o roteiro vencedor, escolhido pelo júri técnico do festival, está anexado na íntegra. (APÊNDICE N° 5).

diferentes posicionamentos e a criação de representações de Langer (2005) foram claramente observados na elaboração de roteiros que mantiveram a essência das narrativas originais. Além disso, o Posicionamento inicial verificado – quando os alunos inseridos na pesquisa acreditavam que as histórias a eles apresentadas eram infantis – transforma-se em um Posicionamento final muito mais crítico, em que eles percebem que as temáticas são mais profundas do que haviam cogitado.

A solicitação de que os textos fossem adaptados para os dias atuais foi mais um desafio para que os alunos percebessem que as temáticas poderiam ser adaptadas para qualquer época. E é essa a principal razão de um texto poder ser considerado atemporal: ele fará sentido e terá valor em qualquer tempo em que for lido.

Nesse sentido, encontrar relações dessas temáticas com fatos da atualidade não foi tarefa simples, mas eles souberam trazer à tona, com propriedade, os sentidos originais dos textos de Marina Colasanti. Isso pode ser visto abaixo, nos resumos dos roteiros adaptados (sinopses). Esses roteiros foram apenas uma das várias etapas realizadas, nas quais os jovens sujeitos exercitaram a leitura, a escrita, a releitura, a adaptação. Foram também produzidos as sinopses, lidas para o público na noite da apresentação, e o cartaz, criado para divulgar os vídeos em uma mostra no pátio interno do Colégio.

A) A moça tecelã

A história deste curta segue a mesma linha do conto que lhe deu origem, desta vez contando a história de Maria Luísa, a qual tudo o que digita em seu computador coincidentemente acontece em sua vida. Ela é colunista de jornal, aspirante à escritora, satisfeita com sua vida simples. Um dia, porém, passa a se sentir sozinha e escreve sobre ter um marido. Este inicialmente mostra-se amável e cuidadoso, mas, por trás desse relacionamento supostamente perfeito, começam a aparecer sinais de um marido possessivo e abusivo, muito diferente do que ela esperava. Em meio a tais conflitos e emoções, o telespectador é convidado a refletir sobre a fluidez dos relacionamentos da sociedade atual. Até que ponto se abra mão da própria felicidade para satisfazer a do outro e, principalmente, a identificar os

sinais sutis de um relacionamento abusivo. O curta convida a fazer uma reflexão sobre como vivemos e influenciemos tudo ao nosso redor e sobre como não devemos abrir mão de nossa própria felicidade.



B) Entre a espada e a rosa

A história refere-se, predominantemente, à busca da realização de um sonho da protagonista, Alice, e todos os empecilhos encontrados para sua realização. Sendo obrigada pelo seu pai a cursar a faculdade de Medicina, a personagem não vê alternativa senão deixar o conforto de sua casa, uma vez que a família não apoia a sua decisão de seguir carreira na música. Em meio a dificuldades e contratempos, Alice conhece Eduardo, uma pessoa motivadora e sempre disponível para ajudar a protagonista no enfrentamento de seus bloqueios. Este curta-metragem aborda os conflitos internos da protagonista, seus medos, anseios e dilemas e como eles podem interferir em suas escolhas e decisões, bem como na superação dos estereótipos e preconceitos impostos pela atual sociedade. Traz ao telespectador a reflexão de como a valorização elevada de uma faculdade específica é prejudicial e, de certa forma, influenciadora e condicionante no rumo da vida de uma pessoa.



C) No dorso da funda duna

Na presente releitura, o enredo é transportado para o mundo urbano contemporâneo. Fábio, um homem simples, com uma típica família de classe média, leva uma vida relativamente tranquila e feliz. Porém, o contexto muda ao sofrer um acidente de carro quando retornava de suas férias de verão, acompanhado da família. Fábio fica entre a vida e a morte, mas sobrevive. Apesar de o acidente não ter sido fatal para ele, tudo muda quando ele acorda no leito de um hospital e, ao receber alta, volta para casa na tentativa de retomar sua velha rotina. Será que tudo volta a ser como antes? Será um simples recomeço ou o início de uma nova história?



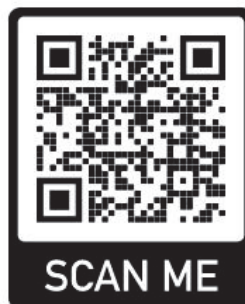
D) Por um olhar

A história conta sobre Matheus, um jovem introvertido e solitário que passa a estudar em uma nova escola, onde sua mãe, Lorena, é a diretora. Nesse novo ambiente, rodeado pela solidão, o garoto conhece um novo mundo, com novas experiências e sentimentos. Ele, que nunca demonstrara interesse por relações amorosas, desenvolve um grande e puro sentimento por Luiza, que vive um conturbado relacionamento com Henrique. Trata-se, principalmente, das emoções humanas e suas consequências, em que um jovem, acompanhado constantemente pela solidão e encontrando serenidade em meio a seus livros e leituras, apaixona-se por uma garota doce, cega de amor, tendo sua vida interrompida pelas ações de um namorado ciumento e agressivo. A história gira em torno de Matheus, Luiza e Henrique, mostrando suas personalidades e fatores causadores de suas ações. O telespectador é convidado a refletir sobre o amor e sobre as consequências de um sentimento que pode se tornar doentio.



E) Longe como o meu querer

A história trata sobre o relacionamento de Alice e Renato que foi arranjado pelo pai da menina, o Sr. Donabella. Tal relação torna-se desgastante, pois Renato se vê preso em um relacionamento no qual não queria estar, e Alice, para amenizar a tristeza do namorado, faz tudo o que é solicitado por ele, como as tarefas da empresa pelas quais ele é o responsável. O relacionamento torna-se abusivo e tóxico para ambos. Renato, à primeira oportunidade, afasta-se de Alice, ao passo que ela faz o possível para ficar perto dele. Mesmo com toda essa dedicação, ele não demonstra mais nenhum sentimento em relação a ela e aceita uma oportunidade de trabalho em outro país. A noiva vai atrás, sem ele saber, porque não consegue deixar de amá-lo.



F) Nem de jasmim, nem de rosa

A adaptação se passa nos dias atuais, em que Gabriel, um rapaz famoso, está exaurido das pessoas artificiais que estão a sua volta e procura alguém que o faça se sentir feliz e completo. Assim, passa parte de sua vida em busca da pessoa certa para realizá-lo de alguma forma. Em seus encontros, procurava escolher sempre mulheres de sua classe social por pressão da mídia e até mesmo por pensar que

assim encontraria a pessoa que o entendera de verdade. Após muitos encontros fracassados, Gabriel envolve-se com Carolina, a moça com quem se casa. Entretanto, mesmo tendo tudo em sua vida, sentia-se vazio e infeliz. Certo dia, o jovem vai até uma cafeteria pouco frequentada por ele, na companhia de seu amigo e empresário Bruno. Ao ser atendido pela garçonete, sente um aroma familiar e a reconhece. Ana fora sua melhor amiga de infância e seu primeiro amor. No desenrolar do curta, transcorrem-se conflitos internos que geram para o telespectador certa reflexão do porquê de elas serem as mais especiais e marcantes em nossa vida.



Nessas releituras e adaptações, é perceptível que os alunos conseguiram transformar o maravilhoso em algo literal, tirando as histórias do papel e levando-as para a tela de cinema em produções audiovisuais. Foi o momento de perceber, na prática, o quão polêmico é realizar adaptações, lembrando que Stam (2008) afirma que a fidelidade em relação à obra de origem é esperada espectador ao assistir um filme e, caso não se consiga captar aquilo que se entende ser a narrativa, a temática e as características estéticas fundamentais em sua fonte literária, causará frustração. Contudo, lembra o autor sobre a impossibilidade de determinar a fidelidade como um princípio metodológico, uma vez que a adaptação se torna, original e ao mesmo tempo diferente da obra na qual se baseia, devido à alteração do meio de comunicação, no caso em estudo do livro para o curta metragem. Diferentemente do livro, que possibilita ao leitor imaginar a cena do modo que desejar, o filme não oferece essa margem de criação para quem o assiste, porém oferece a possibilidade de intensificar outros sentidos além da visão.

4.5 X FESTIVAL DE CURTAS-METRAGENS DO CTBMPF: DO LIVRO PARA A TELA

Desde a 1ª edição do Festival de Curtas-Metragens do Colégio Tiradentes da Brigada Militar de Passo Fundo (CTBMPF), no ano de 2010, a expectativa de todo aluno segundalista é saber, já no primeiro mês de aula, a obra escolhida para as filmagens dos Curtas. E assim sucedem-se as aulas de Literatura Brasileira ao longo do primeiro semestre: leitura e estudo das obras, do autor, oficinas de orientação para produção de vídeos (roteiro, direção, atuação, edição, etc.).

O Projeto Festival de Curtas-Metragens CTBMPF tem como objetivos: ampliar a dimensão pedagógica, integrando a linguagem cinematográfica no seu contexto, buscando transformar leitores passivos do cinema em participantes-gestores-criadores-realizadores; estimular a criatividade, reunir artistas, revelar novos talentos e proporcionar ao público o acesso a uma diversidade maior de linguagens teatrais; promover a interação, o debate, o registro e a construção contínua e colaborativa de conhecimento sobre a utilização dos curtas-metragens na educação. A cada edição, são escolhidas obras literárias brasileiras para serem adaptadas em forma de roteiro para posteriores filmagens. Nas primeiras edições, as obras indicadas aos alunos proviam no Projeto “Livro do Mês”¹¹, atividade que fazia parte dos eventos realizados pela Capital Nacional da Literatura.

Após a divisão dos grupos por sorteio, os integrantes reúnem-se para escolher um diretor e os responsáveis pelas demais tarefas envolvidas (cenário, figurino, trilha sonora, cartaz, maquiagem, cinegrafista...). O diretor realiza a inscrição do Curta, identificando os integrantes de seu grupo, bem como o registro de como pretendem realizar a atividade.

Em reunião com a Professora Coordenadora do Projeto, os diretores dos grupos auxiliam na elaboração do Regulamento da competição. Nele ficam estabelecidos os tempos mínimo e máximo de duração das filmagens, o

¹¹ Este projeto foi uma das atividades de extensão da Jornada Nacional de Literatura, promovida pela Universidade de Passo Fundo (UPF) e em parceria com o Serviço Social do Comércio (SESC). A cada mês, um livro era escolhido para ser lido por todos que demonstrarem interesse e, em seguida, promovia-se uma roda de conversa, geralmente com a presença do autor da obra. Essa atividade ocorre em momentos voltados para as escolas da cidade e, em outros, para a população em geral.

cumprimento de tarefas extras (como a participação especial de um ex-aluno em alguma cena), as formas de filmagens, os cenários, entre outros requisitos.

A Professora Coordenadora do Projeto convida especialistas e professores para que façam parte da comissão de avaliação dos vídeos, os quais são indicados para as seguintes categorias: Melhor Filme Júri Técnico, Melhor Filme Júri Popular, Melhor Diretor, Melhor Roteiro, Melhor Fotografia, Melhor Cinegrafista, Melhor Ator, Melhor Atriz, Melhor Trilha Sonora, Melhor Ator Coadjuvante, Melhor Atriz Coadjuvante, Ator Revelação, Atriz Revelação, Melhor Cenário, Melhor Figurino e Melhor Cartaz. Os prêmios são em forma de troféus para cada uma das categorias a ser premiada. E no ano de 2019, já em sua 10ª edição, o Festival de Curtas-Metragens do CTBMPF homenageou a escritora a Marina Colasanti.

Para a transposição fílmica, os alunos – sujeitos integrantes da pesquisa-ação – participaram de oficinas de direção, roteiro e fotografia, ministradas por professores da Universidade de Passo Fundo; e de atuação, ministrada pelo professor da extraclasse de teatro do próprio Colégio Tiradentes. Essas oficinas foram oferecidas nos finais de tarde, entre os meses de março e junho.

Oficina de Direção



Fonte: A pesquisadora.

Oficina de Direção



Fonte: A pesquisadora.

Oficina de Direção



Fonte: A pesquisadora.

Oficina de Roteiro



Fonte: A pesquisadora.

Oficina de Roteiro



Fonte: A pesquisadora.

Noite de exibição dos curtas metragens.



Fonte: A pesquisadora.

Para os alunos, as oficinas foram importantes. De acordo com eles:

“Ajudou para ter uma dimensão melhor do que teremos que fazer. Não é tão simples como pareceu de início (risos).” (Diretor do Grupo 1)

“Os professores ajudaram a ter ideias e esclareceram as nossas dúvidas.” (Diretora do Grupo 2)

“Essas oficinas ajudam muito. A gente pode aprender com quem entende e ter noção de tudo o que precisa ser feito. Achei bem legal!” (Diretora do Grupo 3)

“Nosso grupo já estava filmando, mas depois da oficina de direção já tenho noção de que cometemos muitas falhas. Já vou reunir o grupo para refazer muitas cenas.” (Diretor do Grupo 4)

“Esse tipo de oficina ajuda muito! É bom aprender esses detalhes. Agora eu nunca mais vou ver um filme e deixar passar os detalhes como aqueles que o professor mostrou.” (Diretor do Grupo 5)

“Eu não sabia que uma narrativa longa tinha tantos clímax! Agora que aprendemos sobre isso, tenho condições de orientar melhor os colegas do grupo. (Diretora do Grupo 6)

As declarações evidenciam o quanto eles estavam comprometidos com a tarefa a ser feita e o quanto se importavam em realizar um trabalho de qualidade. Como a literatura despertou o interesse, eles sentiram-se motivados a seguir com as atividades com dedicação, pretendendo mostrar que eram capazes.

Após explorar alguns horizontes de possibilidades, os alunos tiveram mais um momento final de discussões sobre todo esse trabalho realizado no ambiente da sala de aula, “cenário social para a construção de representações” (LANGER, p. 64) e também fora dela. Nesta etapa da pesquisa-ação, ficou evidente a mudança de visão dos alunos em relação aos contos maravilhosos. A ideia inicial de que essas histórias eram incrustadas de ensinamentos para crianças foi revista, uma vez que eles perceberam que as essências das narrativas lidas podem ser úteis para leitores de qualquer idade. Ou seja: os ensinamentos que estavam revestidos por alegorias mais propensas ao universo infantil (Posicionamento inicial), foram percebidas como reflexões para a vida de qualquer pessoa (Posicionamento final) e são textos atemporais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo pretendeu contribuir para práticas leitoras que supram os anseios de jovens leitores de maneira mais eficiente. A motivação partiu de um anseio da pesquisadora por incentivar a leitura de textos literários entre seus alunos.

Para tanto, criou-se essa pesquisa-ação, a qual está associada a diversas formas de ação coletiva (trabalhos de leitura, escrita, releitura e adaptação realizados com um grupo de alunos do 2º ano do Ensino Médio). Esse estudo é orientado em função da resolução de problemas – desmitificar os contos de fadas vistos pelos jovens leitores como textos infantis – bem como tem o objetivo de transformação – alteração da subjetividade leitora do aluno e consequente mudança de sua postura de leitor. Nesse tipo de pesquisa, há uma ampla e explícita interação entre pesquisadores e pessoas implicadas, na situação investigada – a Professora de Literatura Brasileira e seus 58 alunos.

Foram utilizados critérios qualitativos e quantitativos, considerando-se que foi desafiador envolver todos os jovens sujeitos – contudo, o resultado foi um trabalho extremamente dinâmico e com resultados de muita qualidade. O percurso dessa investigação iniciou com um questionário eletrônico. A utilização da tecnologia garantiu um retorno de 100% dos alunos, garantindo celeridade e dinamicidade, uma vez que os sujeitos pesquisados puderam utilizar o celular. Isso também garantiu distanciamento e privacidade entre a pesquisadora (professora) e os sujeitos (alunos). O questionário possuía seis perguntas, sendo cinco de múltipla escolha e uma discursiva. A partir das respostas dadas na questão discursiva, a qual indagava sobre os contos de fadas que os entrevistados lembravam de terem lido na infância, foram escolhidos os títulos mais comuns respondidos. A maior parte foram narrativas e animações da Disney, por isso mesmo criou-se o termo “versão disneylandizada” ao longo dos estudos feitos em aula.

A prática de letramento literário iniciou com uma discussão a respeito das nomenclaturas dos contos – de fadas, maravilhosos, fantásticos – e o que os alunos entendiam a respeito disso. Interessante ressaltar que muitos disseram que contos de fadas são histórias que contém esse ser fantástico. Após essas trocas de ideias,

os alunos receberam em mãos os contos de fadas em suas versões originais. Em seguida, foi solicitado que fizessem comparações com as versões “disneylandizadas”, refletindo sobre as razões de as versões mais recentes (da Disney) terem sido amenizadas – no entendimento da maioria, foi para que se tornassem comerciais e mais acessíveis a crianças. Essa prática foi para demonstrar que, mesmo em versões suavizadas, as essências das histórias foram mantidas, e essa era exatamente a tarefa que eles teriam pela frente. Seria necessário lerem os textos escolhidos para o projeto dos curtas metragens e reescrevê-los fazendo adaptações para a contemporaneidade. Assim, seria necessário ler, refletir e captar a essência de cada conto, para que fosse possível, em seguida, revestir essas temáticas com outros elementos e transformá-las em novas narrativas. Essa metodologia demonstrou novos caminhos de leitura, pois os alunos perceberam que precisam ler mais vezes, discutir as ideias com seus grupos e encontrar uma forma de recontar as histórias para o público que assistiria a seus vídeos.

Todas as narrativas foram socializadas entre os membros de cada grupo que, de maneira objetiva, tentaram recriar as histórias em curtos roteiros e também produziram sinopses para o dia da apresentação ao público. Além disso, era necessário pensar, também, no texto imagético do cartaz do filme, pois precisava ser atraente e interessante aos espectadores. Os títulos escolhidos foram: *A moça tecelã*, *Entre a espada e a rosa*, *Nem de jasmim nem de rosa*, *No dorso da funda duna*, *Por um olhar e Longe como meu querer*.

Nessa atividade de letramento literário aqui apresentada, que envolveu leituras e análises de contos maravilhosos de Marina Colasanti, observaram-se os efeitos pedagógicos que essa prática escolar proporcionou, dentre eles, a mudança de postura dos jovens leitores diante do conto maravilhoso. Antes do início das atividades, ao serem indagados sobre os contos de fadas – se eram textos voltados para crianças – grande parte dos alunos respondeu sim. No entanto, após as leituras dos contos originais e as comparações com as versões atuais, eles perceberam que as narrativas não eram datadas e destinavam-se a leitores de qualquer faixa etária.

Os diferentes posicionamentos e a criação de representações de Langer (2005) foram claramente observados na elaboração de roteiros que mantiveram a

essência das narrativas originais. Esses diferentes momentos de leituras e as alterações de posturas diante dos contos maravilhosos foram chamados de construções de representação e mudanças de posicionamento, teoria de Langer (2005) embasada em pesquisas de observação do comportamento de leitores em sala de aula. O leitor inicia o texto em um posicionamento, com uma ideia sobre a leitura que realizará, e conclui com outro posicionamento, com novas perspectivas e novas conclusões a respeito do texto lido. Durante as etapas da pesquisa-ação, que exigiu um planejamento plural – uma vez que foram várias etapas de leitura, escrita, reescrita, releitura, adaptação, filmagens – foi possível perceber o rompimento do paradigma dos sujeitos da pesquisa: os jovens leitores chegaram à conclusão de que contos maravilhosos são narrativas sem faixa etária pré-definida e também atemporais.

Nesse contexto, os contos maravilhosos contemporâneos serviram como porta de entrada ao mundo da literatura para os jovens envolvidos nesta pesquisa, isto é, o conto de fadas foi apresentado como possibilidade de leitura significativa a jovens leitores e assim eles o compreenderam. A releitura feita a partir dos contos maravilhosos modernos de Marina Colasanti, seguida da transposição fílmica para curtas metragens, é uma constatação de que os alunos souberam extrair a essência de cada história e revesti-la de novos elementos alegóricos dos dias atuais. O sucesso obtido por eles na elaboração dos roteiros comprova que o posicionamento inicial de ressalvas em relação aos contos foi superado, e o posicionamento final demonstra que eles tiveram uma experiência significativa da leitura, uma possibilidade de alteração e ampliação da sua subjetividade leitora – o que foi verificada por meios de registros escritos e orais.

Concluiu-se que as atividades propostas de letramento literário, além de levarem os alunos a perceberem que contos maravilhosos são atemporais e não direcionados a idades específicas, também os fez realizarem leituras plurais – contos maravilhosos originais, reconto, releituras, filmes/animações, curtas metragens – estimulando um comportamento perene de leitura.

REFERÊNCIAS

ARISTÓTELES. **Poética**. Prefácio de Maria Helena da Rocha Pereira. Tradução e notas de Ana Maria Valente. Lisboa: Calouste Gulbenkian, 2004.

BAKHTIN, Mikhail M. **Os gêneros do discurso**. Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra; notas da edição russa de Serguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. 35. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

CANDIDO, Antonio. A literatura e a formação do homem. **Rev. Ciência e Cultura**, v. 24, n. 9, 1972.

_____. **O direito à literatura**. 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

COLASANTI, Marina. **Mais de 100 histórias maravilhosas**. São Paulo: Global, 2015.

COLOMER, Teresa. Introdução à literatura infantil e juvenil atual. 1. ed. São Paulo: Global, 2017.

_____. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. São Paulo: Global, 2007.

_____. **A formação do leitor literário: narrativa infantil e juvenil atual**. São Paulo: Global, 2003.

CORSO, Diana Lichtenstein; CORSO, Mário. **Fadas no divã: psicanálise nas histórias infantis**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. 6ª. reimp. São Paulo: Contexto, 2016.

JOUBE, Vincent. **A leitura**. São Paulo: Unesp, 2002.

_____. **Por que estudar literatura?** São Paulo: Parábola: 2012.

LANGER, Judith. **Pensamento e experiência literários: compreendendo o ensino de literatura**. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2005.

MARIA, Luzia de. **O clube do livro: ser leitor: que diferença faz?** 2. ed. São Paulo: Global, 2016.

PAULINO, G. Algumas especificidades da leitura literária. In: PAIVA, A. et al. (orgs.). **Leituras literárias: discursos transitivos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p. 55-68.

PETIT, Michèle. **Leituras: do espaço íntimo ao espaço público**. São Paulo: Ed. 34, 2013.

_____. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva**. 2. ed. São Paulo: Ed. 34, 2009.

_____. **A arte de ler: ou como resistir à adversidade**. São Paulo: Ed. 34, 2008.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2.ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013. Disponível em: <http://www.feevale.br/Comum/midias/8807f05a-14d0-4d5b-b1ad-1538f3aef538/E-book%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf>. Acesso em: 01 nov. 2019.

STAM, Robert. **A literatura através do cinema: Realismo, magia e a arte da adaptação**. Trad. Marie-Anne Kremer e Gláucia Renate Gonçalves. Belo Horizonte: EDUFMG, 2008.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. São Paulo: Cortez, 1985

TODOROV, Tzvetan. **Introdução à Literatura Fantástica**. 4. ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 2010a.

_____. **A Literatura em Perigo**. 3. ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 2010b.

ZAPPONE, Mirian Hisae Yaegashi. Modelos de letramento literário e ensino da literatura: problemas e perspectivas. **Rev. Teoria e Prática da Educação**, v.11, n.1, p.49-60, jan./abr. 2008.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 – AUTORIZAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA

UNIVERSIDADE DE PASSO
FUNDO/ VICE-REITORIA DE
PESQUISA E PÓS-



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A FORMAÇÃO DO JOVEM LEITOR E O GÊNERO MARAVILHOSO: LEITURAS

Pesquisador: VANESSA CORDEIRO FRANCA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 03277018.4.0000.5342

Instituição Proponente: FUNDACAO UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.059.899

Apresentação do Projeto:

Projeto de pesquisa para uma dissertação de Mestrado em Letras. Depois de identificados os motivos da falta de leitura entre os adolescentes, as criações de práticas leitoras que supram os anseios desses jovens podem vir a ser mais eficientes, como a prática de letramento literário em questão, que envolverá leituras e análises de contos de Marina Colasanti. A motivação para esta pesquisa surgiu a partir da observação de que muitos estudantes perdem o interesse pela leitura literária quando ingressam no ensino médio. Em vista disso, pretende-se compilar as razões pelas quais os adolescentes não demonstram mais disposição para realizar leituras de obras literárias – e, às vezes, nenhum outro tipo de leitura – nessa etapa da vida escolar e motivá-los à leitura de contos maravilhosos modernos como meio de fomentar a leitura de outras obras.

Objetivo da Pesquisa:

Introduzir o gênero maravilhoso contemporâneo nas aulas de literatura brasileira para jovens estudantes do ensino médio e propor a sua transposição filmica como forma de experiência potencializadora na formação desses leitores.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Não haverá riscos maiores do que aqueles vivenciados no cotidiano, em um ambiente escolar, como cansaço ou aborrecimento e desconforto durante gravações. Caso isso ocorra, a

Endereço: BR 285- Km 292 Campus I - Centro Administrativo
Bairro: Divisão de Pesquisa / São José **CEP:** 99.052-900
UF: RS **Município:** PASSO FUNDO
Telefone: (54)3316-8157 **E-mail:** cep@upf.br

UNIVERSIDADE DE PASSO
FUNDO/ VICE-REITORIA DE
PESQUISA E PÓS-



Continuação do Parecer: 3.059.899

pesquisadora compromete-se em orientá-lo(a) e encaminhá-lo(a) para atendimento especializado.

Benefícios:

Os participantes não terão nenhum benefício direto, mas o benefício principal será o conhecimento procedente da pesquisa, que contribuirá para as vivências escolares.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O corpus deste trabalho envolve 64 alunos do 2º ano do Ensino Médio de uma escola pública de Passo Fundo, RS, Brasil, com a particularidade de tratar-se de um quartel-escola, ou seja, de ensino militar, na qual os alunos ingressam via concurso. Quanto às técnicas de coleta de dados, será utilizado um questionário para entender as razões pelas quais muitos adolescentes perdem o interesse pela leitura literária ao longo do ensino médio. Essa metodologia de pesquisa faz parte de uma busca teórica e prática, com um significado especial no campo das investigações sociais. Constitui-se em bem mais do que uma simples técnica de análise de dados, representando uma abordagem metodológica com características e possibilidades próprias.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os direitos fundamentais dos participantes foram garantidos no projeto e no TCLE. O protocolo foi instruído e apresentado de maneira completa e adequada. Os compromissos da pesquisadora e das instituições envolvidas estavam presentes. O projeto foi considerado claro em seus aspectos científicos, metodológicos e éticos.

Recomendações:

Não há.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Diante do exposto, este Comitê, de acordo com as atribuições definidas na Resolução CNS 446/12, manifesta-se pela aprovação do projeto de pesquisa na forma como foi proposto.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P ROJETO 1261375.pdf	21/11/2018 22:20:44		Aceito

Endereço: BR 285- Km 292 Campus I - Centro Administrativo
Bairro: Divisão de Pesquisa / São José **CEP:** 99.052-900
UF: RS **Município:** PASSO FUNDO
Telefone: (54)3316-8157 **E-mail:** cep@upf.br

UNIVERSIDADE DE PASSO
FUNDO/ VICE-REITORIA DE
PESQUISA E PÓS-



Continuação do Parecer: 3.059.899

Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Pesquisa_Dissertacao_2018.docx	21/11/2018 22:19:18	VANESSA CORDEIRO FRANCA	Aceito
Outros	Declaracao.jpeg	21/11/2018 22:02:00	VANESSA CORDEIRO	Aceito
Outros	Autorizacao_do_local.jpeg	21/11/2018 22:01:41	VANESSA CORDEIRO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Tcle_pais.doc	21/11/2018 22:01:05	VANESSA CORDEIRO FRANCA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Tcle_alunos.doc	21/11/2018 22:00:51	VANESSA CORDEIRO FRANCA	Aceito
Folha de Rosto	Folha_De_Rosto_Vanessa.PDF	21/11/2018 21:59:34	VANESSA CORDEIRO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

PASSO FUNDO, 05 de Dezembro de 2018

Assinado por:
Felipe Cittolin Abal
(Coordenador(a))

Endereço: BR 285- Km 292 Campus I - Centro Administrativo
Bairro: Divisão de Pesquisa / São José **CEP:** 99.052-900
UF: RS **Município:** PASSO FUNDO
Telefone: (54)3316-8157 **E-mail:** cep@upf.br

APÊNDICE 2 – TERMO LIVRE E ESCLARECIDO - ALUNOS



UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
CURSO DE LETRAS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa sobre “A formação do jovem leitor e o gênero maravilhoso: leituras plurais”, de responsabilidade das pesquisadoras Fabiane Verardi Burlamaque (orientadora) e Vanessa Cordeiro França (orientanda).

A motivação para esta pesquisa surgiu a partir da observação de que muitos estudantes perdem o interesse pela leitura literária quando ingressam no ensino médio. Em vista disso, pretende-se compilar as razões pelas quais os adolescentes não demonstram mais disposição para realizar leituras de obras literárias – e, às vezes, nenhum outro tipo de leitura – nessa etapa da vida escolar e motivá-los à leitura de contos maravilhosos modernos como meio de fomentar a leitura de outras obras. A importância da leitura é indiscutível para a vida de todas as pessoas; o que é necessário reforçar, no entanto, é a relevância da leitura literária, uma vez que o livro literário permanece sendo um diferencial na formação dos estudantes, promovendo novas formas de entender o mundo para então transformá-lo. Dentro desse contexto, os contos maravilhosos modernos – muitas vezes vistos pelos leitores como textos infantis – podem vir a ser uma porta de entrada ao mundo da literatura para jovens que queiram criar o hábito de leitura, ou, ainda melhor, desenvolver um comportamento leitor. Assim, com este trabalho, pretende-se realizar uma atividade de incentivo à leitura, com jovens estudantes do 2º ano do ensino médio, introduzindo o gênero maravilhoso contemporâneo nas aulas de literatura brasileira e propondo a sua transposição filmica como forma de experiência potencializadora na formação desses leitores.

Sua participação na pesquisa acontecerá no Colégio Tiradentes - Passo Fundo/RS, na turma que você se encontra matriculado(a), durante as aulas regulares, no decorso de março a junho, do período letivo do ano de 2019. O método utilizado é predominantemente observação das aulas e gravação de vídeos de curta-metragem. Durante a participação na pesquisa, você não terá riscos maiores do que aqueles vivenciados no cotidiano, em um ambiente escolar, como cansaço ou aborrecimento e desconforto durante gravações. Caso isso ocorra, a pesquisadora compromete-se em orientá-lo(a) e encaminhá-lo(a) para atendimento especializado.

Você não terá nenhum benefício direto, mas o benefício principal será o conhecimento procedente da pesquisa, que contribuirá para as vivências escolares. Você terá a garantia de receber esclarecimentos sobre qualquer dúvida relacionada à pesquisa e poderá ter acesso aos seus dados em qualquer etapa do referido estudo.

Sua participação nessa pesquisa não é obrigatória e você pode desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento. As suas informações serão gravadas e posteriormente destruídas. Os dados relacionados à sua identificação não serão divulgados. Os resultados da pesquisa serão divulgados, mas você terá a garantia do sigilo e da confidencialidade de dados pessoais.

Caso você tenha dúvidas sobre o comportamento dos pesquisadores ou sobre as mudanças ocorridas na pesquisa que não constam no TCLE, e caso se considere prejudicado (a) na sua dignidade e autonomia, você pode entrar em contato com a pesquisadora Vanessa Cordeiro França, ou com o Programa de Pós-Graduação em Letras da UPF, ou também pode consultar o Comitê de Ética em Pesquisa da UPF, pelo telefone (54) 3316-8157, no horário das 08h às 12h e das 13h30min às 17h30min, de segunda a sexta-feira.

Dessa forma, se você concorda em participar da pesquisa como consta nas explicações e orientações acima, coloque seu nome no local indicado abaixo e assine.

Desde já, agradecemos a sua colaboração e solicitamos a sua assinatura de autorização neste termo, que será também assinado pelo pesquisador responsável em duas vias, sendo que uma ficará com você e outra com o (a) pesquisador (a).

Passo Fundo, ____ / ____ / ____.

Nome do(a) aluno(a) participante:

Nome da pesquisadora:

Vanessa Cordeiro França

Assinatura do aluno:

Assinatura da pesquisadora:

Vanessa Cordeiro França

APÊNDICE 3 – TERMO LIVRE E ESCLARECIDO - PAIS



UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO
 INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
 CURSO DE LETRAS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Seu(sua) filho(a) está sendo convidado(a) a participar da pesquisa sobre “**A formação do jovem leitor e o gênero maravilhoso: leituras plurais**”, de responsabilidade das pesquisadoras Fabiane Verardi Burlamaque (orientadora) e Vanessa Cordeiro França (orientanda).

A motivação para esta pesquisa surgiu a partir da observação de que muitos estudantes perdem o interesse pela leitura literária quando ingressam no ensino médio. Em vista disso, pretende-se compilar as razões pelas quais os adolescentes não demonstram mais disposição para realizar leituras de obras literárias – e, às vezes, nenhum outro tipo de leitura – nessa etapa da vida escolar e motivá-los à leitura de contos maravilhosos modernos como meio de fomentar a leitura de outras obras. A importância da leitura é indiscutível para a vida de todas as pessoas; o que é necessário reforçar, no entanto, é a relevância da leitura literária, uma vez que o livro literário permanece sendo um diferencial na formação dos estudantes, promovendo novas formas de entender o mundo para então transformá-lo. Dentro desse contexto, os contos maravilhosos modernos – muitas vezes vistos pelos leitores como textos infantis – podem vir a ser uma porta de entrada ao mundo da literatura para jovens que queiram criar o hábito de leitura, ou, ainda melhor, desenvolver um comportamento leitor. Assim, com este trabalho, pretende-se realizar uma atividade de incentivo à leitura, com jovens estudantes do 2º ano do ensino médio, introduzindo o gênero maravilhoso contemporâneo nas aulas de literatura brasileira e propondo a sua transposição filmica como forma de experiência potencializadora na formação desses leitores.

A participação de seu(sua) filho(a) na pesquisa acontecerá no Colégio Tiradentes – Passo Fundo/RS, na turma que você se encontra matriculado(a), durante as aulas regulares, no decurso de março a junho, do período letivo do ano de 2019. O método utilizado é predominantemente observação das aulas e gravação de vídeos de curta-metragem. Durante a participação na pesquisa, seu(sua) filho(a) não terá riscos maiores do que aqueles vivenciados no cotidiano, em um ambiente escolar, como cansaço ou aborrecimento e desconforto durante gravações. Caso isso ocorra, a pesquisadora compromete-se em orientá-lo(a) e encaminhá-lo(a) para atendimento especializado.

A participação de seu(sua) filho(a) nessa pesquisa não é obrigatória e vocês podem desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento. As suas informações serão gravadas e posteriormente destruídas. Os dados relacionados à sua identificação não serão divulgados. Os resultados da pesquisa serão divulgados, mas você terá a garantia do sigilo e da confidencialidade de dados pessoais.

Caso você tenha dúvidas sobre o comportamento dos pesquisadores ou sobre as mudanças ocorridas na pesquisa que não constam no TCLE, e caso se considera prejudicado (a) na sua dignidade e autonomia, você pode entrar em contato com o pesquisador João Ricardo Fagundes dos Santos, ou com o Programa de Pós-Graduação em Letras da UPF, ou também pode consultar o Comitê de Ética em Pesquisa da UPF, pelo telefone (54) 3316-8157, no horário das 08h às 12h e das 13h30min às 17h30min, de segunda a sexta-feira.

Dessa forma, se você concorda em participar da pesquisa como consta nas explicações e orientações acima, coloque o nome de seu (sua) filho(o) no local indicado abaixo e assine como responsável. Desde já, agradecemos a sua colaboração e solicitamos a sua assinatura de autorização neste termo, que será também assinado pelo pesquisador responsável em duas vias, sendo que uma ficará com você e outra com o (a) pesquisador (a).

Passo Fundo, ____ / ____ / _____.

Nome do(a) aluno(a) participante:

Nome da pesquisadora:

Vanessa Cordeiro França

Assinatura do(a) responsável pelo(a) aluno(a):

Assinatura da pesquisadora:

Vanessa França

APÊNDICE 4 – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS**QUESTIONÁRIO**

Estimado(a) Aluno(a),
este questionário tem por objetivo sondar suas experiências em leitura até o presente momento, principalmente as que dizem respeito aos contos maravilhosos. Para tanto, preencha-o sendo fidedigno às informações dadas.. Você gosta de ler? Sim Não

2. O que você costuma ler? (Múltipla escolha)

- Livros
- Revistas
- Jornais
- Gibis e/ou Mangás
- Textos na internet
- Outros: _____

3. Por qual motivo você lê? (Múltipla escolha)

- Exigência escolar
- Incentivo da família
- Indicações de amigos
- Interesse pessoal

4. Com que frequência você lê contos maravilhosos por iniciativa própria?

- Uma vez por semana.
- Uma vez por mês.
- Uma vez por ano.
- Dificilmente leio contos maravilhosos.

5. Quantos contos maravilhosos você lembra de ter lido em sua caminhada de leitor(a)?

- 1 a 5
- 6 a 10
- 11 ou mais
- Nenhum

6. Caso você seja leitor de contos maravilhosos, cite os seus preferidos e comente brevemente sua experiência com esse tipo de leitura.

**APÊNDICE 5 – ROTEIRO DO CURTA METRAGEM VENCEDOR DO X FESTIVAL
DE CURTAS DO COLÉGIO TIRADENTES DA BRIGADA MILITAR DE PASSO
FUNDO**

COLÉGIO TIRADENTES DA BRIGADA MILITAR

DEPARTAMENTO DE ENSINO

PASSO FUNDO



ENTRE A ESPADA E A ROSA

Baseado na obra de Marina Colasanti

Um roteiro de:

Bianca Haas Comin

Copyright by Bianca Haas Comin

Todos os direitos reservados

2019

APRESENTAÇÃO

O presente curta metragem será uma adaptação do conto "Entre a Espada e a Rosa", da escritora Marina Colasanti. A história refere-se, predominantemente, à busca da realização de um sonho da protagonista, Alice, e todos os empecilhos encontrados para a efetivação do mesmo.

Sendo obrigada pelo seu pai a cursar a faculdade de Medicina, a personagem se vê sem alternativa senão deixar o conforto de sua casa, uma vez que a família não apoia a sua decisão de seguir carreira na música.

Em meio a dificuldades e contratempos, Alice conhece Eduardo, uma pessoa motivadora e sempre disponível para ajudar a protagonista no enfrentamento de seus bloqueios.

Este curta metragem aborda os conflitos internos da protagonista, seus medos, anseios e dilemas e como eles podem interferir em suas escolhas e decisões, bem como na superação dos estereótipos e preconceitos impostos pela atual sociedade.

Traz, ao telespectador, a reflexão de como a valorização elevada de uma faculdade específica é prejudicial e, de certa forma, influenciadora e condicionante no rumo da vida de uma pessoa.

(FADE IN)

CENA 01 - INT. CASA DO PAI / QUARTO DE ALICE - MEIO DA
TARDE

Alice, escutando música em seus fones de ouvido, observa um vestido vermelho e o guarda no armário. Senta-se e, posteriormente, deita na cama e mexe no celular. O pai de Alice bate na porta e a abre, uma vez que ela não ouve as batidas.

PAI DE ALICE:

Alice! Alice!

ALICE tira os fones e tem olhar de impaciência.

PAI DE ALICE:

Lembre que você tem vestibular amanhã.

Pai de Alice fecha a porta. Câmera com foco em Alice, que revira os olhos, demonstrando insatisfação, suspira e levanta da cama. Vai até a escrivaninha e escreve em sua agenda:

Qual faculdade escolher senão aquela em que o coração diz:

Quero fazer isso pelo resto da minha vida?

Aquela escolhida pelo meu pai.

O dizer é narrado por Alice. Tela borra aos poucos e o título do curta-metragem "Entre a Espada e a Rosa" aparece.

FIM DE CENA.

CENA 02 - INT. SALA DE AULA / DIA DO VESTIBULAR - MANHÃ

Sala cheia de estudantes concentrados realizando a prova de vestibular, juntamente com uma monitora. Câmera se movimenta e destaca Alice com expressão desatenta e mão no rosto. Ela derruba a caneta e passa a olhar para o chão. Câmera agora foca na posição desajeitada e inquieta de Alice.

FIM DE CENA.

CENA 03 - INT. CASA DO PAI / SALA DE ESTAR - MEIO DA TARDE

Pai e filha estão na sala. ALICE, sentada no sofá, mexendo no celular e o pai, sentado em uma poltrona próxima, mexendo em um notebook. Começa uma nova discussão entre o pai e Alice após ele verificar que o nome da filha não está na lista dos aprovados do vestibular.

PAI DE ALICE:

Eu não acredito nisso, Alice! Você não consegue nem ser aprovada em uma faculdade de medicina particular.

ALICE:

Pai, o senhor sabe que meu sonho é cantar.

PAI DE ALICE:

Isso lá é sonho!

Olhar de insatisfação de Alice.

ALICE:

Eu nunca recebi nenhum tipo de incentivo, nem ajuda, nem apoio aqui. Eu tô cansada disso! Cansada!

PAI DE ALICE:

Já chega! Vá para o seu quarto, arrume suas coisas. Você tem 18 anos e já pode viver sozinha. Se você quer fazer algo que nem vai te sustentar, vá em frente. Faça sozinha.

Alice se levanta e o pai a olha.

FIM DE CENA.

CENA 04 - INT. CASA DO PAI / QUARTO DE ALICE - MEIO DA
TARDE

Alice ajeita sua mala impacientemente, conduzindo diversas peças de roupa ao interior da mesma. Pega o vestido vermelho, o admira e tira do cabide. Dobra rapidamente e coloca-o na mala. Câmera destaca o fechamento da bagagem.

FIM DE CENA.

CENA 05 - INT. CASA DO PAI / SALA DE ESTAR - MEIO DA TARDE

Alice anda em direção à porta, com a mala de rodinha em mãos. A parede da sala tem uma espada como decoração. Alice abre a porta e sai de dentro da casa do pai, fechando a mesma logo após a saída.

FIM DE CENA.

CENA 06 - EXT. PRÉDIO DE MARIANA / CALÇADA - ANOITECER

Alice, com a bagagem em mãos e cabisbaixa, anda em direção à portaria do prédio de Mariana. Câmera aproxima-se do interfone e de Alice. Esta, disca o número 801 no aparelho e aguarda resposta.

MARIANA:

Oi.

ALICE:

Oi, Mari. Você pode abrir pra mim?

MARIANA:

Posso sim, claro.

Porta do prédio é aberta e Alice adentra o edifício.

FIM DE CENA.

CENA 07 - INT. PRÉDIO DE MARIANA / CORREDOR - NOITE

Alice bate na porta cinco vezes e esfrega o rosto. Mariana abre a porta depois de instantes e abraça a amiga, acariciando as costas de Alice.

MARIANA:

Calma. Vai ficar tudo bem, tá?

Ambas se desfazem do abraço.

MARIANA:

Entra.

Alice pega a mala e entre no recinto. Mariana fecha a porta.

FIM DE CENA.

CENA 08 - INT. PRÉDIO DE MARIANA / SALA DE ESTAR - NOITE

Alice, ainda com a mala, e Mariana andam em direção a sala de estar.

ALICE:

Posso deixar ali?

MARIANA:

Sim, pode.

Alice deixa a mala no canto do sofá e senta nele, se aproximando de Mariana. Câmera foca no espelho do painel da sala e mostra o diálogo das duas.

MARIANA:

Mas me conta, Alice. O que aconteceu?

ALICE:

Tu sabe como o meu pai sempre me tratou. Como ele quis, na verdade, sempre quis, que eu me encaixasse numa vida que eu não queria.

MARIANA:

Sim...

ALICE:

Meu sonho é cantar. Todo mundo sabe disso, e pra ele, era só um hobby. E, não dava mais. Eu não queria mais ficar lá. Eu posso ficar aqui por uns dias?

Eu prometo que não vou incomodar.

MARIANA:

Claro que pode. Mas... você tem que me ajudar com algumas despesas, né...

ALICE:

Sim, sim. Eu vou dar um jeito. Eu prometo.

MARIANA:

Então pode, sim. Por quanto tempo você quiser.

FIM DE CENA.

CENA 09 - INT. BAR 1 / BANCADA - MANHÃ

Alice vai entrando no bar entusiasmada, à procura de um local para poder cantar e ganhar dinheiro.

ALICE:

Bom dia, com licença.

ATENDENTE 1:

Boa dia!

ALICE:

Você trabalha aqui?

ATENDENTE 1:

Sim.

ALICE:

Ã, é que eu gostaria de saber se vocês realizam shows ou apresentações aqui...

ATENDENTE 1:

Não, a gente não tem esse tipo de evento aqui.

Atendente nega com a cabeça.

ALICE:

E não tem nenhuma previsão pra isso, aqui?

ATENDENTE 1:

Não, por hora não.

ALICE:

Tudo bem, obrigada mesmo assim.

Alice de desanima gradativamente com as negações.

FIM DE CENA.

CENA 10 - INT. BAR 2 / CAIXA - MANHÃ

Alice entra em outro bar ainda à procura de apresentações para cantar.

ALICE:

Com licença, eu gostaria de falar com o responsável desse estabelecimento.

DONO DO BAR 2:

Eu sou o dono, pois não.

ALICE:

É que eu tô iniciando minha carreira na música e eu tô começando a me apresentar. Eu gostaria de saber se vocês fazem esse tipo de apresentação ou se vocês tem essa disponibilidade...

DONO DO BAR 2:

A gente não faz esse tipo de apresentação.

ALICE:

Ah, obrigada mesmo assim.

Olhar complacente do dono. Alice se retira.

FIM DE CENA.

CENA 11 - INT. BAR 3 / CAIXA - MANHÃ

Alice entra em outro bar e vai em direção ao caixa, buscando insistentemente por algum lugar para se apresentar.

ALICE:

Olá, bom dia!

DONO DO BAR 3:

Oi, tudo bem?

ALICE:

Eu gostaria de saber quem é o responsável por esse local?

DONO DO BAR 3:

Eu sou o dono do estabelecimento.

ALICE:

É que... eu queria saber se vocês realizam shows pequenos ou apresentações. É que como eu tô começando carreira na música, eu gostaria de saber se eu posso tocar aqui...

DONO DO BAR 3:

Sim, nós realizamos sim. E até você teve sorte hoje, porque a banda que iria tocar conosco cancelou... Então, se você quiser, você pode vir aqui hoje de tarde, às quatro horas para fazer a passagem de som e depois a gente combina o horário pra você vir de noite.

ALICE:

Às quatro horas, então?

DONO DO BAR 3:

Às quatro horas.

ALICE:

Então eu deixo meus dados às quatro horas também, e passo o som... Tudo certinho.

DONO DO BAR 3:

Ótimo, ótimo.

ALICE:

Muito obrigada, viu.

DONO DO BAR 3:

Imagina.

FIM DE CENA.

CENA 12 - INT. BAR 3 / PALCO DA APRESENTAÇÃO - NOITE

Eduardo ajeita o microfone e cumprimenta o violeiro. Alice adequa o microfone à sua altura e a apresentação está prestes a começar.

EDUARDO:

Oi, preparada?

ALICE:

Maios ou menos. Acho que sim.

EDUARDO:

Certo.

Eduardo desce do palco. Plateia quieta esperando o início da apresentação. Alice faz sinal para o violeiro, e olha para baixo, porque tem medo do público. Encara os espectadores por alguns instantes e sai do palco

ALICE:

Eu não consigo.

Alice desce a escada do bar, na qual Eduardo está próximo. Mariana, que estava assistindo, corre atrás da amiga. Eduardo observa a situação sem compreender o que se passa.

MARIANA:

Alice! Alice!

FIM DE CENA.

CENA 13 - INT. BAR 3 / ENTRADA - NOITE

Alice e Mariana encontram-se sentadas em um sofá após a apresentação que ocorre errado.

MARIANA:

Por que que tu não conseguiu cantar?

ALICE:

Eu não sei. Na hora ficou um bloqueio e apagou tudo. Eu não ia conseguir. Eu estraguei tudo.

As duas se abraçam.

MARIANA:

Não, você vai ter outras oportunidades, calma...

FIM DE CENA.

CENA 14 - EXT. RUA / LOJA DE ROUPAS - MANHÃ

Alice procura agora por qualquer tipo de trabalho. Ela anda em direção a uma loja e adentra o recinto. Rua com tráfego de veículos pequeno.

FIM DE CENA.

CENA 15 - INT. LOJA DE ROUPAS / CAIXA - MANHÃ

Alice dentro da loja, vai em direção do caixa.

ALICE:

Bom dia!

GERENTE DA LOJA:

Bom dia.

ALICE:

Eu gostaria de saber se não teria a disponibilidade de um
emprego aqui. De uma vaga de emprego.

Gerente da loja nega com um gesto de balanço horizontal da
cabeça.

FIM DE CENA.

CENA 16 - EXT. RUA - MANHÃ

Alice sai da loja de roupas. Uma moto passa pela rua e uma mulher entra na loja. Ela anda sem rumo pela rua, em uma manhã agora ensolarada. Alice olha para o outro lado da rua e avista uma gravadora. Atravessa a rua, olhando para os lados. Toca o interfone do local.

FIM DE CENA.

CENA 17 - INT. GRAVADORA / RECEPÇÃO - MANHÃ

Alice entra na gravadora e observa tudo ao redor, e posteriormente a secretária.

ALICE:

Oi.

SECRETÁRIA:

Oi.

ALICE:

Eu gostaria de saber se tem alguma vaga de emprego aqui.

SECRETÁRIA:

Nesse momento a gente só tem vaga pra faxineira.

ALICE:

Ah... ã, eu tava precisando então eu acho que vou aceitar.

SECRETÁRIA:

Ok então. Senta, por favor, que eu vou pegar suas informações.

ALICE:

Aham.

Alice senta-se.

FIM DA CENA.

CENA 18 - INT. GRAVADORA - MANHÃ / TARDE

Várias cenas da Alice limpando a gravadora, com roupas diferentes, para demonstrar que já se passaram dias exercendo o cargo.

Alice, que estava varrendo em uma das cenas, para. Observa e encosta em uma guitarra presente no recinto, demonstrando desejo e um tanto de tristeza.

FIM DE CENA.

CENA 19 - INT. GRAVADORA / DESPENSA - TARDE

Alice guarda seus materiais de limpeza enquanto canta a música "Sinceramente". Eduardo a ouve quando passa pelo pequeno depósito e decide parar. De braços cruzados indaga Alice, esta leva um susto.

EDUARDO:

Ei, por que você não cantou assim lá?

ALICE:

Oi... é difícil explicar. Tu é o Eduardo, né?

EDUARDO:

Sim.

Eduardo descruza os braços e encara Alice com olhar de compreensão.

ALICE:

Eu não sei... eu só canto às vezes, mas eu fico muito nervosa.

É como um bloqueio pra mim.

EDUARDO:

E por que você não pensou em trabalhar isso ainda?

ALICE:

Eu não sei, eu tenho muita insegurança e quando eu era pequena eu não tive muito apoio. Meus pais nunca gostaram dessa área da música.

FIM DE CENA.

CENA 20 (ROMÂNTICAS) - EXT. RUA - TARDE

Cena de Alice e Eduardo andando em uma calçada conversando. Cena em uma praça de mãos dadas e falando um com o outro. Novamente, cena de ambos andando e conversando, só que agora de mãos dadas e os dois sorrindo muito.

Em outro dia e em outra praça, cena de os dois comendo algodão doce.

Essas cenas devem representar o encontro de Alice e Eduardo em vários dias e locais diferentes, demonstrando o afeto desenvolvido pelos dois no desenrolar do tempo.

FIM DE CENAS.

CENA 21 - INT. GRAVADORA / ESTÚDIO - TARDE

Alice encontra-se com fones de ouvido e com um microfone profissional em sua frente. Canta a música "Sinceramente", enquanto Eduardo a observa, juntamente com o produtor musical. Em determinado momento, uma empresária indaga Eduardo. Não aparecem falas, somente o áudio da música sendo cantada. Eduardo confirma o que a empresária o pede e os dois apertam as mãos.

FIM DE CENA.

CENA 22 - INT. BAR 4 / BANCADA - NOITE

Garçonete do Bar serve um copo de chope e o entrega para Alice, que está sentada na bancada do bar junto com Eduardo, conversando. Ambos estão com o cotovelo apoiado na bancada.

ALICE:

Eu queria ver de a gente ir no cinema acho que na sexta ou no sábado.

GARÇONETE DO BAR:

Com licença.

Garçonete entrega o copo.

ALICE:

Ah! Obrigada.

EDUARDO:

Eu acho que é uma boa ideia.

ALICE:

E o que que tu queria me falar aquele dia que não deu tempo?

Eduardo bate uma palma, como se estivesse surpreso.

EDUARDO:

Primeiramente, eu acho que tu vai adorar a ideia.
Enfim... se lembra aquele dia que tu tava na gravadora?

ALICE:

Sim.

EDUARDO:

Quando tu tava cantando, uma empresária me chamou e ela fez uma proposta assim, que é pra você fazer uma apresentação em público daqui a cinco dias.

ALICE:

E tu disse não?

EDUARDO:

Eu disse sim.

ALICE:

Por que tu disse sim sem minha autorização? Como que tu faz uma coisa dessas?

EDUARDO:

Mas é que é teu sonho.

ALICE:

E daí? Tu tem que me contatar primeiro, sabe?

EDUARDO:

Mas... eu achei que tu ia gostar.

ALICE:

Eu não acredito nisso! Eu vou embora.

Eduardo bate as mãos em suas pernas, demonstrando frustração. Vira em direção à bancada e arrasta o copo de chope que estava ao seu lado para si.

FIM DE CENA.

CENA 23 - INT. APRESENTAÇÃO FINAL / CAMARIM - NOITE

Alice encontra-se nervosa no backstage, com Eduardo apoiando-a e assegurando que ela consiga se apresentar.

As cortinas são abertas e ALICE aparece com o microfone na mão, olhar confiante e vestido vermelho.

FIM DO CURTA. Agradecimentos e créditos aparecem na tela.

PERSONAGENS:

Alice (Helora da Costa Walther): Personagem principal, sempre teve tudo o que quis exceto o apoio familiar, principalmente de seu pai, para seguir carreira musical.

Eduardo (André Luiz Riva Veneral): produtor musical que se apaixona por Alice. Moço magro fisicamente mas de coração enorme, sempre buscando o sucesso da amada.

Mariana (Júlia Seiffert Paulus): amiga sempre presente e disposta a ajudar Alice. Apesar de todas as dificuldades, apoiou a amiga em todas as circunstâncias.

Pai de Alice (Lorenzo Emílio Guerra de Souza): pai exigente que almejava uma filha médica por status e dinheiro.

Atendente do Bar 1 (Laura Rossatto Messerchmidt): limpa e cuida do bar em que Alice pediu por uma oportunidade de apresentação.

Dono do Bar 2 (George Nathan Ferreira): administra o bar no qual Alice pediu por uma oportunidade de apresentação.

Dono do Bar 3 (Kauã Filipe Camineiro Deodato): administra o bar no qual Alice pediu por uma oportunidade de apresentação.

Gerente da Loja (Eduarda Milani Bacega): gerencia a loja na qual Alice pediu por uma vaga de emprego.

Secretária (Fernanda Japur Ihjaz): auxilia na administração da gravadora na qual Alice pediu por uma vaga de emprego.

Empresária (Bianca Haas Comin): administra o teatro em que Alice se apresenta.

Garçoneiro do Bar 4 (Maria Fernanda Guadagnin): serve os clientes do estabelecimento no qual ocorreu o encontro de Alice e Eduardo.

PARTE TÉCNICA

Direção: Lorenzo Emílio Guerra de Souza

Roteiro: Bianca Haas Comin

Trilha sonora: Fernanda Japur Ihjaz e Helora da Costa Walther

Cenário: Júlia Seiffert Paulus

Figurino: Laura Rossatto Messerschmidt

INTEGRANTES DO GRUPO

André Luiz Riva **Venerai**

Bianca **Haas** Comin

Eduarda **Milani** Bacega

Fernanda Japur Ihjaz

George Nathan **Ferreira**

Helora da Costa Walther

Júlia Seiffert **Paulus**

Kauã Filipe **Camineiro** Deodato

Laura Rossato **Messerchmidt**

Lorenzo Emilio Guerra

APÊNDICE 6 – CARTA DA ESCRITORA MARINA COLASANTI

Rio, 9 de setembro de 2019

Queridos alunos da professora Vanessa França

do 2º ano, do Ensino Médio do Colégio Tiradentes da Brigada Militar de Passo Fundo, vocês não vão acreditar mas não sei gravar um vídeo e nem gosto de me ver neles, com a cara toda torta, deformada pela proximidade e pela lente.

O que eu sei fazer é escrever.

Então escrevo para dizer que gostei muito do trabalho de vocês, da leitura, discussão, adaptação e roteirização de alguns dos meus contos. É neste deslizar de um a outro meio, que a gente se apropria plenamente de produtos de arte gerados por outro alguém.

Tenho certeza de que, na apresentação do dia 13, obterão pleno sucesso. E de que esta leitura, tão bem mastigada e digerida, ficará com vocês para sempre.

Meu agradecimento pela escolha, e meu muito obrigada à professora que a conduziu. Sucesso na vida!

Um beijo para cada um

Marina Colasanti