



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS/PROFLETRAS**

CAMILA DA COSTA VIEIRA

**CINEMA BRASILEIRO E MULTILETRAMENTOS:
RESSIGNIFICANDO O ENSINO-APRENDIZAGEM DE LEITURA E
ESCRITA NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA**

**FEIRA DE SANTANA
2019**



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS/PROFLETRAS
Avenida Transnordestina, S/N - Bairro Novo Horizonte - CEP 44.036-900
Fone: (75) 3161-8872 – E-mail: profletras@uefs.br
www.profletras.uefs.com.br

CAMILA DA COSTA VIEIRA

**CINEMA BRASILEIRO E MULTILETRAMENTOS:
RESSIGNIFICANDO O ENSINO-APRENDIZAGEM DE LEITURA E
ESCRITA NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA**

**FEIRA DE SANTANA
2019**

CAMILA DA COSTA VIEIRA

**CINEMA BRASILEIRO E MULTILETRAMENTOS:
RESSIGNIFICANDO O ENSINO-APRENDIZAGEM DE LEITURA E
ESCRITA NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação – Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) da Universidade Estadual de Feira de Santana, do Departamento de Letras e Artes, como requisito para obtenção do grau de Mestre em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Claudio Cledson Novaes.

**FEIRA DE SANTANA
2019**

Ficha Catalográfica - Biblioteca Central Julieta Carteado - UEFS

V714 Vieira, Camila da Costa
Cinema brasileiro e multiletramentos : ressignificando o ensino-aprendizagem de leitura e escrita nas aulas de língua portuguesa / Camila da Costa Vieira. – 2019.
188 f.: il.

Orientador : Claudio Cledson Novaes
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Feira de Santana, Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras, Feira de Santana, 2019.

1. Letramento. 2. Leitura e escrita – ensino-aprendizagem. 3. Língua portuguesa – ensino. 4. Cinema brasileiro. I. Novaes, Claudio Cledson, orient. II. Universidade Estadual de Feira de Santana. III. Título.

CDU: 028:806.90

TERMO DE APROVAÇÃO

CAMILA DA COSTA VIEIRA

**CINEMA BRASILEIRO E MULTILETRAMENTOS:
RESSIGNIFICANDO O ENSINO-APRENDIZAGEM DE LEITURA E
ESCRITA NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA**

Dissertação de Mestrado aprovada como requisito para obtenção do grau de Mestre em Letras, no curso Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), na Universidade Estadual de Feira de Santana, pela seguinte banca Examinadora:

Prof. Dr. Claudio Cledson Novaes
Orientador, Departamento de Letras e Artes, UEFS

Profa. Dra. Alana de Oliveira Freitas El Fahl – Primeira Examinadora
Examinadora Interna, Mestrado Profissional em Letras, UEFS

Profa. Dra. Mírian Sumica Carneiro Reis – Segunda Examinadora
Examinadora Externa, Universidade da Integração Internacional Lusofonia
Afro-brasileira (UNILAB)

Feira de Santana, 28 de março de 2019.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pois a Ele devo toda gratidão, honra e glória, porque tudo que sou e tenho me foi concedido por Ele.

A Samuel meu amabilíssimo esposo, por toda dedicação a mim, desde sempre, mas com maior solicitude ao longo dessa caminhada. Pois em todas as etapas sempre esteve a me ajudar.

À minha mãezinha – Dona Joana por ter me ensinado que a educação é o caminho para mudanças de paradigmas, por toda dedicação, pelo exemplo de luta e integridade, por sempre ter abdicado de tudo em prol da educação dos filhos, e pelo incentivo para que um dia me tornasse professora.

Aos meus irmãos, Joana D'arque, Reginaldo e Rejane – primeiros amigos, obrigada pela força e parcerias em todas as lutas da vida.

Ao Professor Dr. Cláudio Cledson Navaes, pelas orientações que tanto contribuíram para a realização desse trabalho, e pela sensibilidade ao compreender as minhas fragilidades, sempre me acalmando e motivando a não desistir.

Às professoras Dras. Alana de Oliveira Freitas El Fahl e Mírian Sumica Carneiro Reis, pela disponibilidade em participar da banca examinadora desse trabalho, e pelas contribuições que colaboraram significativamente para a melhoria do projeto dessa dissertação.

Aos amigos de turma do Profletras/UEFS – 2017, a eles a minha eterna gratidão pelos aprendizados, momentos compartilhado e por todos os cuidados dedicados a mim.

Aos Professores do Programa, que serão sempre lembrados com muito carinho por colaborarem com o meu crescimento enquanto professora. Obrigada pelos ensinamentos, pautados no conhecimento, sensibilidade e respeito.

Aos alunos sujeitos do projeto dessa dissertação, a minha eterna gratidão pela boa vontade em participar das atividades com dedicação e por mostrarem sempre muito carinho e respeito.

À Escola Estadual Maria José de Lima Silveira e toda a sua equipe pelo apoio e colaboração ao longo de todo o processo;

Aos meus familiares e amigos por estarem na torcida para que essa caminhada fosse exitosa. Em especial ao meu tio Luiz Bispo pelo incentivo e apoio de sempre.

Às minhas amigas – Maria do Carmo, Gildacy, Jacilde, Luzinete e Amanda por estarem na torcida, sempre disposta a me ajudar e a cuidar de mim.

À minha amiga Edna Torres pelos cuidados, torcida e por ter me dado abrigo em sua casa em Feira de Santana durante o período de aulas do mestrado.

À Capes pelo apoio financeiro;

À Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS por se dispor a participar da rede – PROFLETRAS, possibilitando a professores a qualificação docente.

Cida de São Gabriel – por me dar abrigo em sua casa Feira de Santana, sempre que precisei.

Aos meus padrinhos – Pe. Marcos Tilia, Irmã Stela (in memória) e Socorro Costa por colaborarem sempre com a minha formação humana, espiritual e educacional.

A Marx Uilianov pela grande colaboração aos alunos para a concretização da elaboração do curta-metragem – Os Filhos de Sinha Vitória e Fabiano, resultante desse trabalho.

Aclamem o Senhor todos os habitantes da terra!

Prestem culto ao Senhor com alegria; entrem na sua presença com cânticos alegres.

Reconheçam que o Senhor é o nosso Deus. Ele nos fez e somos dele: somos o seu povo, e rebanho do seu pastoreio.

Entrem por suas portas com ações de graças e em seus átrios com louvor; deem-lhe graças e bendigam o seu nome.

Pois o Senhor é bom e o seu amor leal é eterno; a sua fidelidade permanece por todas as gerações (Salmos 100:1-5).

RESUMO

A falta de estímulo e dificuldade de escrita de textos formais no ambiente escolar por partes dos alunos é uma problemática frequentemente apontada pelos professores. Todavia é notável que o mundo contemporâneo encontra-se permeado de possibilidades discursivas para atender as necessidades de interações exigidas nos diversos âmbitos sociais, sejam elas locais ou globais. Apesar de tantas ferramentas que viabilizam a interlocução, como as Tecnologias da Informação e Comunicação –TICs, essas por sua vez, ainda se encontram pouco acessíveis no ambiente escolar do ensino público, sendo necessário democratizar o acesso aos meios digitais como forma de potencializar o ensino-aprendizagem nas diversas áreas de conhecimento. Por esse motivo esta dissertação, *Cinema Brasileiro e Multiletramentos: Resignificando o Ensino Aprendizagem de Leitura e Escrita nas Aulas de Língua Portuguesa*, buscou responder à seguinte inquietude: Como a inserção do cinema brasileiro e dos multiletramentos na escola podem ressignificar o ensino-aprendizagem de leitura e escrita nas aulas de Língua Portuguesa? Para tanto, teve como objetivo propiciar aos alunos de uma turma de 9º ano o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita de forma crítica e prazerosa, por meio de uma intervenção subsidiada por uma sequência didática elaborada pela professora da turma com base no modelo proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), apresentada como “Cineleituração – Cinema, leitura e produção” essa por sua vez propôs momentos com atividades voltadas para a Leitura de Filmes e produção de textos do gênero resenha crítica de filme. Para isso contou, com uma ancoragem teórica pautada nos estudos dos autores Cláudio Novaes (2016), Charles Bazerman (2006), José Manuel Moran (2004), Jean-Claude Bernardet (2009), Roxane Rojo (2012), Angela Kleiman (2005), Joaquim Dolz (2004) entre outros que possibilitaram nortear os caminhos que foram percorridos. Vale salientar que a metodologia escolhida para esse trabalho e do tipo pesquisa-ação de natureza qualitativa são embasadas em TRIPP (2005) e Picheth, Cassandre, Thiollent (2016). Essa pesquisa-ação foi desenvolvida na Escola Estadual Maria José de Lima Silveira situada na cidade de Sobradinho-Ba. Os resultados deste trabalho evidenciam que a inserção do cinema nas aulas de Língua Portuguesa pode promover um ensino-aprendizagem de forma a envolver e estimular os alunos para as inúmeras práticas de leitura e escrita e assim permitir que desenvolvam atividades que envolvam os multiletramentos, a leitura e a escrita. Tanto que a partir do que foi trabalhado, os alunos construíram aprendizagens acerca do foi proposto e sentiram-se motivados a desenvolver não somente o que havia sido planejado, mas tornaram-se protagonistas nesse processo, produzindo trabalhos que demonstram que além de terem construído conhecimentos puderam ser protagonistas do processo de ensinar e aprender.

Palavras-chave: Cinema brasileiro. Leitura. Escrita. Multiletramentos. Sequência didática.

ABSTRACT

The lack of stimulation and difficulty in writing formal texts in the school environment by the students is a problem often pointed out by teachers. However it is remarkable that the contemporary world is permeated with discursive possibilities to meet the needs of interactions required in the various social spheres, be they local or global. In spite of so many tools that facilitate the interlocution, as the Information and Communication Technologies - ICTs, these in turn, are still not very accessible in the school environment of public education, being necessary to democratize the access to the digital means as a way to enhance the teaching -learning in the various areas of knowledge. For this reason, this dissertation, Brazilian cinema and Multiliteracies: Resignifying teaching-learning of reading and writing in Portuguese language classes sought to respond to the following disquiet: How can the insertion of Brazilian cinema and multiliteracies in school teaching-learning of reading and writing in Portuguese language classes? Therefore, aimed at providing students in a 9th grade class with the development of reading and writing skills in a critical and enjoyable way, through an intervention subsidized by a didactic sequence elaborated by the class teacher based on the model proposed by Dolz, Noverraz and Schneuwly (2004), presented as "Cineleituração - Cinema, reading and production", this one in turn proposed moments with activities directed to the Reading of Films and production of texts of the genre critical review of film. For this counted with a theoretical anchorage based on the authors' studies Cláudio Novaes (2016), Charles Bazerman (2006), José Manuel Moran (2004), Jean-Claude Bernardet (2009), Roxane Rojo (2012), Angela Kleiman (2005), Joaquim Dolz (2004) among others that made possible the paths that have been traveled. It is worth noting that the methodology chosen for this work and the research-action type of a qualitative nature are based on TRIPP (2005) and Picheth, Cassandre, Thiollent (2016). This action research was developed at the Maria José de Lima Silveira State School, located in the city of Sobradinho-BA. The results of this work show that the insertion of cinema in Portuguese Language classes can promote a teaching-learning in order to involve and stimulate the students to the numerous practices of reading and writing and thus allow them to develop activities that involve multiliteracies, reading and writing. So much so that from what was worked, the students constructed learning about what was proposed and felt motivated to develop not only what had been planned, but they became protagonists in this process, producing works that demonstrate that besides having built knowledge could be protagonists of the process of teaching and learning.

Keywords: Brazilian cinema. Reading. Writing. Multiliteracies. Didactic sequence.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1:	Panorama de dados gerais (2009-2017)	27
Figura 2:	Idade dos participantes da pesquisa	51
Figura 3:	Renda familiar dos participantes da pesquisa.	52
Figura 4:	Participação de familiares dos alunos em programa social.	52
Figura 5:	Itens que cada participante possui em sua casa.	53
Figura 6:	Gosto pela leitura	54
Figura 7:	Quantidade de livros lidos anualmente pelos alunos.	54
Figura 8:	Tipos de Leituras preferidas pelos alunos.	55
Figura 9:	Resposta do aluno A4 sobre a importância da leitura	56
Figura 10:	Pessoas que incentivaram os alunos a lerem.	56
Figura 11:	Resposta do Aluno A8 sobre gostar de escrever.	57
Figura 12:	Resposta do Aluno A5 sobre gostar de escrever.	57
Figura 13:	Distribuição das respostas dos alunos sobre gostar de escrever.	57
Figura 14:	Gêneros textuais que os alunos escrevem com maior frequência.	58
Figura 15:	Preferência dos alunos entre a obra escrita e fílmica.	59
Figura 16:	Tipos de filmes mais preferidos pelos alunos.	59
Figura 17:	Percentual dos alunos que foram ao cinema.	60
Figura 18:	Locais em que os alunos mais assistem filmes.	61
Figura 19:	Esquema da Sequência Didática.	62
Figura 20:	Diagrama da Sequência Didática desenvolvida na pesquisa baseado em Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 98).	64
Figura 21:	Momento de apresentação da pesquisa aos alunos da EEMJLS.	65
Figura 22:	Momento de apresentação do gênero resenha de filme.	67
Figura 23:	Aluno respondendo ao questionário de sondagem do Gênero Resenha de Filme.	68
Figura 24:	Momento de exibição do filme Vidas Secas na sala de aula.	69
Figura 25:	Local que as pipocas foram feitas para os alunos.	69
Figura 26:	Aluno escrevendo a primeira escrita da resenha de filme.	70
Figura 27:	Roda de leitura momento de leitura.	74
Figura 28:	Roda de leitura momento de socialização da leitura	74
Figura 29:	Alunos indo para a sessão de Cinema na cidade de Petrolina/PE.	76
Figura 30:	Cena do filme Quebra Nozes exibido no Cinema.	76
Figura 31:	Encerramento da exibição do filme no cinema.	77
Figura 32:	Entrada do cineclube Maria José	77
Figura 33:	Pipoca para os alunos do cineclube Maria José	78
Figura 34:	Sessão de filme cineclube Maria José	78
Figura 35:	Fragmento da primeira escrita do aluno A1.	81
Figura 36:	Fragmento extraído da primeira escrita do aluno A2.	83
Figura 37:	Fragmento da primeira escrita do aluno A3.	84
Figura 38:	Fragmento da primeira escrita do aluno A5.	85
Figura 39:	Fragmento de primeira escrita do aluno A6.	86
Figura 40:	Fragmento 02 da primeira escrita do aluno A6.	87
Figura 41:	Fragmento da primeira escrita do aluno A8.	88
Figura 42:	Fragmento da primeira escrita aluno A1	91
Figura 43:	Fragmento da reescrita do aluno A1.	92
Figura 44:	Resposta da questão 01 da ficha de autoavaliação aluno A2.	93

LISTA DE QUADROS

Quadro 1:	Modelo de apontamentos de produção textual a ser utilizado nas correções da primeira escrita dos alunos pesquisados.	80
Quadro 2:	Respostas dos alunos ao questionário de autoavaliação	89

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANCINE – Agência Nacional de Cinema.

EEMSLS –Escola Estadual Maria Jose de Lima Silveira.

INCE – Instituto Nacional de Cinema Educativo

LDB –Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MDG–Modelo Didático do Gênero

PCN –Parâmetros Curriculares Nacionais.

PROFLETRAS – Mestrado Profissional em Letras.

SD – Sequência Didática.

TIC– Tecnologia da Informação e Comunicação.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	14
2 TEORIA EM CENA.....	23
2.1 CINEMA BRASILEIRO E LITERATURA: PARCEIROS DE LONGAS DATAS.....	23
2.2 O ROMANCE VIDAS SECAS DE GRACILIANO RAMOS: UMA INSPIRAÇÃO PARA UM DOS MELHORES CLÁSSICOS DO CINEMA BRASILEIRO.....	24
2.3 CINEMA BRASILEIRO E EDUCAÇÃO: UM CAMINHO A SER SEGUIDO	26
2.4 MULTILETRAMENTOS NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE ALUNOS CONTEMPORÂNEOS.....	34
2.5 A LEITURA E AS SUAS CONCEPÇÕES.....	36
2.6 GÊNERO TEXTUAL RESENHA	38
2.6.1 O que são gêneros textuais?.....	38
2.6.2 Modelo Didático do Gênero (MDG).....	40
2.6.3 Gênero textual resenha.....	42
2.7 ANÁLISE DE FILMES.....	43
2.8 AVALIAÇÃO DE TEXTO.....	45
3 CINELEITURAÇÃO – CINEMA, LEITURA E PRODUÇÃO: UM ROTEIRO METODOLÓGICO.....	48
3.1 TIPO DA PESQUISA.....	48
3.2 LOCAL DA PESQUISA.....	49
3.3 CONHECENDO OS SUJEITOS DA PESQUISA.....	50
3.3.1 Perfil socioeconômico.....	50
3.3.2 Perfil leitor/escritor.....	53
3.3.3 Perfil leitor/espectador de filme.....	58
3.4 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	61
3.5 SEQUÊNCIA DIDÁTICA.....	62
3.5.1 Descrição das atividades realizadas.....	63

4 CAMINHOS PARA A ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	80
4.1 ANÁLISE DE DADOS DA PRIMEIRA ESCRITA DOS ALUNOS PESQUISADOS.....	81
4.2 REESCRITA – ANÁLISE COMPARATIVA.....	88
4.3 REFLEXÕES ACERCA DA ANÁLISE.....	102
5 O FILME NÃO PODE PARAR: CONTINUANDO A HISTÓRIA COM AS IMPRESSÕES E INTERPRETAÇÕES DOS ALUNOS.....	106
5.1 CAMINHOS METODOLÓGICOS DO CURTA-METRAGEM	106
5.2 CURTA- METRAGEM EM AÇÃO.....	107
5.2.1 Elenco.....	107
5.2.2 Equipe.....	107
5.2.3 Roteiro.....	107
5.2.4 Equipamentos e ferramentas utilizados.....	107
5.2.5 Apoio.....	108
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	109
REFERÊNCIAS.....	113
APÊNDICE A – Material didático.....	116
APÊNDICE B – Termo de cessão de direitos patrimoniais diretor.....	155
APÊNDICE C – Termo de autorização de uso de imagem e voz.....	156
APÊNDICE D – Termo de cessão de direitos patrimoniais roteiro.....	157
APÊNDICE E – Modelo de entrevista aos pesquisados.....	158
APÊNDICE F – Modelo de questionário socioeconômico.....	160
ANEXO A - Roteiro do curta-metragem “Os filhos de sinha Vitória e Fabiano”.....	162
ANEXO B - Ficha técnica do curta-metragem “Os filhos de sinha Vitória e Fabiano”.....	177
ANEXO C - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Responsável pelo menor.....	181
ANEXO D: Parecer do Comitê de Ética.....	183
ANEXO E: Autorização para realização da pesquisa na escola.....	188

1 INTRODUÇÃO

A presente dissertação é fruto de uma pesquisa do Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, do departamento de Letras e Artes da Universidade Estadual de Feira de Santana, a qual se desenvolveu sob a segunda linha de pesquisa sugerida pelo PROFLETRAS – Linha de pesquisa II: Leitura e produção textual: diversidade social e prática docente, intitulada da seguinte maneira: *Cinema Brasileiro e Multiletramentos: resignificando o ensino-aprendizagem de leitura e escrita nas aulas Língua Portuguesa*.

A leitura e a escrita podem ser consideradas como ferramentas imprescindíveis para as interações discursivas, para promoção do conhecimento, para aguçar a capacidade crítica dos leitores e escritores e são favoráveis para a inserção dos cidadãos nos mais diversos âmbitos sociais, uma vez que são instrumentos que permitem o empoderamento e ascensão social. O que as colocam como bens de valores imensuráveis. Por esse motivo e por ser direito de todos, a aquisição dessas habilidades, é de suma relevância a elaboração e execução de propostas que possam viabilizar e atrair os alunos para a inserção em práticas de leitura e escrita de forma a reconhecerem o quão são valiosas para o crescimento humano de qualquer indivíduo.

A escolha por trabalhar esse tema se justifica pelo fato de perceber que a falta de estímulo e dificuldade de escrita de textos formais no ambiente escolar ou em outros ambientes, por parte dos alunos é uma problemática frequentemente apontada pelos professores. E essa problemática não era algo distante de mim, pois enquanto professora via essa realidade fazer parte do meu dia a dia, por essas também serem questões que permeavam a escola a qual eu lecionava – Escola Estadual Maria José de Lima Silveira, e por ter plena consciência da relevância tanto da leitura, quanto da escrita para a vida de qualquer ser humano como forma de dignidade.

Sendo assim, por acreditar no poder de encantamento, proporcionados, tanto pelos recursos cinematográficos, quanto pelos textos literários é que tive o interesse de inserir os alunos de uma turma de 9º ano em experiências que contemplassem esses dois universos. Pois, tanto o cinema, quanto a literatura são ferramentas educativas capazes de promover o encantamento e a sedução, o que por sua vez pode viabilizar a conquista de incentivar e preparar os alunos para múltiplos letramentos, posto que por meio desses artifícios, é possível aos alunos construir conhecimentos relacionados a qualquer área.

Diante disso, buscamos responder a seguinte inquietude: Como a inserção do cinema brasileiro e dos multiletramentos na escola pode ressignificar o ensino-aprendizagem de leitura e escrita nas aulas de Língua Portuguesa? Assim, tentei seduzi-los aos caminhos da leitura e da escrita por meio dessas ferramentas. A partir daí, também foi trabalhado o gênero resenha como forma de inserção em práticas discursivas, com o intuito de promover a criticidade e o desejo de leitura e escrita. Normalmente, ao se trabalhar com filmes originados de obras literárias deixamos o filme para segundo plano como forma de comparar com a obra literária, ou como ilustração do conteúdo. No caso desse trabalho, o filme veio em primeiro plano, mostrando-se capaz de produzir conhecimentos e, por conseguinte, aguçar nos alunos, o desejo de conhecerem o texto do qual o filme foi originado e consequentemente inseri-los ao mundo da leitura de forma espontânea. Para isso, foram trabalhados alguns filmes tais como Narradores de Javé, Vidas Secas, Cine Holliúdy, Saneamento Básico etc, sendo que cada um buscou atender a um determinado objetivo expresso nesse trabalho, no entanto, o Filme Vidas Secas de Nelson Pereira, inspirado no Romance de mesmo nome, escrito por Graciliano Ramos, além de se tratar de um filme que está entre os dez melhores filmes brasileiros, de acordo com a Associação Brasileira de Críticos de Cinema, por ter sido feito a partir de um romance considerado a “obra prima” do escritor Graciliano Ramos. Essa obra cinematográfica permite diversas leituras acerca de problemas sociais e políticos que perduram na sociedade, seja aqui no Brasil, seja em outros países e que fazem dessa obra, uma produção artística global e tão atual. Pois ela consegue tocar as mazelas que afetam principalmente os mais pobres e os que se preocupam com o bem comum. Assim, o filme “Vidas Secas” ocupou um lugar de mola-mestra para a realização desse trabalho, primeiro porque as produções das resenhas dos alunos foram feitas a partir dessa obra e depois porque esse filme serviu de motivação para que os alunos lessem o romance “Vidas Secas” e por fim, a turma engajou-se na produção de um curta-metragem, a qual colocou algumas impressões acerca da mensagem passada pelo filme.

Ao refletir sobre o julgamento que nós professores costumamos fazer de que os alunos não gostam de ler e que têm dificuldades de escrita, é que reconheço que tais problemas de fato existem, como será evidenciado aqui nesse trabalho, mediante as produções dos alunos. Todavia, sempre me coloquei como alguém capaz de enxergar que tais problemas existem por vários fatores que muitas vezes não dizem respeito somente à escola, por isso a importância de tentar conhecer o contexto social e cultural dos alunos. Pois muitos vivenciam situações

cotidianas que refletem no ensino-aprendizagem. Como gostar de ler se muitas vezes nem a escola nem a família proporcionam momentos voltados para essa prática? Sabemos que muitas escolas brasileiras não contam com bibliotecas, o que dificulta sim o acesso ao mundo da leitura, como é o caso da escola na qual desenvolvemos esse trabalho. Mas, será que enquanto professora devo me conformar com tal realidade e cruzar os braços privando os alunos de ter acesso a esse bem? Por entender que os caminhos para o acesso à leitura e a escrita podem muitas vezes ser árduas ou inacessíveis e que pretendi com esse trabalho tentar plantar uma semente com o intuito de mostrar aos alunos dessa turma que temos que driblar as barreiras e sair da zona de conforto em que tendemos ficar, pois na maioria das vezes as pessoas tentam encontrar culpados para seus fracassos.

Digo isso como alguém que enfrentou vários obstáculos para traçar o percurso em busca do conhecimento. E como a nossa origem diz muito ou tudo sobre nós, colocarei aqui algumas vivências que fizeram de mim o que sou hoje. Sou filha mais velha de uma mulher que foi mãe solteira aos 22 anos e que por isso teve que enfrentar muitos desafios além dos que já lhes perseguiam desde sua meninice. Minha mãe saiu de casa aos 12 anos de idade para trabalhar como doméstica em outras cidades, sentiu na pele os reflexos de um país ainda marcado pelo período da escravidão, pois por ser de uma família muito pobre e por ter muitos irmãos, ela, assim como os irmãos mais velhos não puderam estudar, no caso de minha mãe, não chegou a concluir o Ensino fundamental I, pois tiveram que desde cedo trabalhar para ajudar na subsistência de seus irmãos. Por ter sido marcada por uma vida de muitas negações assim como nos exemplifica a obra “Vidas Secas”, minha mãe sonhou e lutou para que seus quatro filhos, apesar das dificuldades, pudessem construir uma vida menos “Severina”, menos “Seca” que a que tivera em sua infância e juventude.

Todavia, não é fácil não ser atingida por problemas que perduram por gerações, assim, minha vida foi marcada por andanças, primeiro pela história de meus avós que tiveram que deixar sua cidade para construir uma nova vida em novo lugar, pois a cidade Sento-Sé / BA foi submergida pelas águas do Rio São Francisco ao término da construção da Hidrelétrica da cidade de Sobradinho/Ba, a qual deu origem a um dos maiores lagos artificiais da América Latina, com isso, meus avós que moravam às margens do rio foram jogados para um lugarejo onde só existia a caatinga e pela ausência de água a vida era castigante, assim, minha avó muda-se para a sede da nova Sento-Sé, sozinha com os filhos que ainda tinha por perto, na tentativa de possibilitar uma vida melhor e para que os

pequenos pudessem estudar. E minha avó que em muito se parecia com Sinha Vitória, apesar das dificuldades e de não ter conseguido dar uma educação escolar para seus filhos mais velhos, sonhava e buscava realizar seu sonho de formar pelo menos o filho mais novo, dizia ela que um dia ele seria um doutor, assim, meu tio sempre buscou pela educação realizar o sonho de minha avó, sendo assim formou-se em contabilidade, mas as palavras de mãe ainda ecoam dentro dele por isso, tenta conciliar o trabalho e a família com os estudos, pois cursa Direito para realizar um sonho que construiu com sua mãe. Meu tio costuma dizer que minha avó conseguiu lhe dar algo muito precioso que foi a capacidade de sonhar, mesmo diante de tantas dificuldades.

Com o exemplo de integridade e coragem de minha avó, minha mãe tentou nos dar oportunidade de construir um caminho que pudesse quebrar o ciclo marcado por muitas dificuldades presente em nossa família. Mas isso, não foi fácil, apesar de ter me colocado na escola desde cedo, ao se juntar ao meu padrasto que apesar de ser um homem trabalhador e que foi o pai que a vida me deu, a consciência do valor da educação escolar era algo que ele não tinha e por muitas vezes desdenhava da minha mãe por querer que eu e meus irmãos estudássemos.

Como a minha cidade era um lugar com poucas oportunidades de trabalho, por algumas vezes me tiraram da escola para ir morar em São Paulo ou em outras cidades, o que atrasou meus estudos por dois anos, pois sempre que resolviam sair de mudança, deixavam de levar a transferência. O pior que sempre voltávamos com menos condição financeira. Com isso, minha mãe resolveu não acompanhar mais meu padrasto em suas andanças, pois iria priorizar a nossa educação. Desse modo, atendendo ao sonho de minha mãe, no Ensino Médio cursei magistério, depois passei no vestibular para o Curso de Licenciatura em Letras – Português e suas Literaturas pela Universidade Estadual de Pernambuco, na cidade de Petrolina – PE.

Nesse momento tive que sair de casa para continuar meus estudos, a escolha por esse curso não foi por afinidade com as letras, mas por admirar aos que tinham o poder da eloquência, e por achar que o ensino superior era a porta para uma mudança de paradigma em minha vida. Ao adentrar ao mundo acadêmico me dei conta do quanto o universo da leitura e da escrita tinham sido distante de mim, pois da época escola só lembrava de ter lido “A Moreninha”, de Joaquim Manuel de Macedo, e tirando isso, as práticas de leituras que posso dizer que fizeram parte de minha vida foram os textos bíblicos, posto que sendo afilhada de

padre e freira, passei a minha infância e juventude frequentando a igreja e isso serviu para uma base formativa no diz respeito às práticas discursivas. E ao estudar para o vestibular também pude ter o mínimo de acesso a algumas obras que consegui por meio de cópias de livros ou resumos, foi aí que conheci alguns clássicos que pareciam contar a minha história como o romance “Vidas Secas” que se apresentou para mim como um espelho capaz de refletir a história de minha família.

E por não ter vivenciado, as leituras dos clássicos da literatura, resolvi em minha pesquisa de conclusão da graduação em Letras pesquisar “*Os Reflexos dos Contos Clássicos na Conduta e no imaginário de Jovens e adultos*”, a partir daí descobrir que de certa forma eu tinha tido contato sim com histórias, pois apesar de minha mãe não ler para nós, ela costumava cantar e contar as histórias populares que aprendeu com meu avô que também fazia isso para os filhos antes de dormirem. Por meio da pesquisa, acerca dos contos Clássicos, pude perceber o quanto a inserção ao mundo da leitura desde cedo pode refletir significativamente na formação da conduta e do imaginário das pessoas.

Assim, antes mesmo de concluir o curso de Letras, quando estava concluindo o 5º semestre, dos oito cursados, fui aprovada no concurso da rede estadual da Bahia para professora de Língua Portuguesa, por esse motivo tive que acelerar a conclusão do curso para que fosse possível tomar posse no concurso. Assim, depois de algumas batalhas ao longo da vida estudantil, comecei a colher os primeiros frutos. Por isso, enquanto professora de Língua Portuguesa, enxergo na leitura e na escrita, caminhos de possibilidades para a construção de uma vida mais promissora para quem consegue acessá-las e percorrer os caminhos que elas possibilitam.

Desse modo, continuando a falar em andanças, ao tentar alçar mais um voo em busca da qualificação profissional me arrisquei à prova do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, pela Universidade de Feira de Santana, e ao ser aprovada comecei mais um período de caminhadas. Pois toda semana precisa viajar 800 km de Petrolina-PE à Feira de Santana-Ba para assistir as aulas em Feira de Santana- BA, a qual o maior intuito era está mais bem preparada para atender ou minimizar as necessidades de aprendizagens dos alunos que surgem em nossos caminhos a cada ano de vida docente.

Sendo assim, continuo me inspirando nos sonhos de minha avó, de minha mãe e por que não dizer da eterna “Sinha Vitória” que insiste em levar esperança e plantar sonhos na vida dos que a conhecem. Por isso tentando quebrar os ciclos das desigualdades promovidas

pela falta de acesso à leitura e à escrita, é que apresentei aos alunos o Filme “Vidas Secas” como instrumento que com certeza deixou marcas e aprendizados que farão parte dos alunos dessa pesquisa, assim como deixou em mim marcas e aprendizagens que possibilitam um melhor conhecimento de mim mesma, dos outros e de mundo.

Essa pesquisa teve como objetivo propiciar aos alunos de uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental, ressignificar as práticas de leitura e escrita por meio de uma intervenção subsidiada por uma sequência didática envolvendo cinema, os multiletramentos e os gênero resenha Crítica. De maneira que esses sujeitos pudessem sentir-se motivados para interagirem de forma discursiva, utilizando recursos tecnológicos para desenvolver essas habilidades, bem como, construírem na escola um espaço para apreciação de filmes para a comunidade escolar. Para tanto, foi desenvolvida uma Sequência Didática adaptada do modelo proposto pelo grupo de Genebra formado por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), desse modo foi traçado um percurso metodológico em conformidade com as necessidades e peculiaridades da turma pesquisada, bem como, seguindo orientações do referencial teórico que embasaram essa pesquisa, esse por sua vez, pautado em torno dos estudos sobre cinema, leitura, escrita e multiletramentos. Vale salientar que essa pesquisa é do tipo pesquisa-ação, pois essa possibilita ao professor, intervir sobre a sua própria prática.

Desse modo, esse trabalho apresenta esta seção introdutória, a qual faz uma apresentação dos caminhos percorridos para o desenvolvimento dessa dissertação para tanto demonstra o objetivo e as motivações para o desenvolvimento desse trabalho. Em seguida, na seção 2 – *Teoria em cena* estreia-se o aporte teórico que subsidiaram e ancoraram essa dissertação. Nessa seção demonstra também a parceria entre cinema e literatura, parceria essa que possibilitou ao cinema tornar-se uma potência cultural. Para isso, foi buscado respaldo nos estudo de Jean-Claude Bernardet (2007), Flávia Cesarino Costa (2006) e Ismail Xavier (2001); Dando continuidade, na subseção 2.2, o romance *Vidas Secas* é colocado como uma inspiração para um dos melhores clássicos do cinema brasileiro, o filme “*Vidas Secas*” de Nelson Pereira, e outras obras artísticas como o poema “*Morte e Vida Severina*” e coleção de quadros, intitulada de “*Os retirantes*” de Portinari, todos inspirados em um romance que trouxe inovações ao romance sobre a seca. Para esse tópico foram usados principalmente estudos de Ivan Marques (2017).

Depois disso, pode ser visto nesse trabalho, na subseção 2.3 reflexões acerca do cinema brasileiro como um caminho a ser seguido para inovações educacionais, de forma a

atingir os aprendizes no que diz respeito ao ensino que prisma por alcançar significados satisfatórios com a utilização de recursos inovadores, pois o cinema é considerado uma arte com grande potencial para o ensino-aprendizagem. Esse por sua vez, deve fazer partes das práticas docentes como uma arte capaz de por si só ensinar sobre os mais diversos conteúdos das mais distintas áreas do conhecimento. Aqui também é feita indagações acerca do uso de filmes na escola como pretexto para ocupar o tempo das aulas, para ilustra um texto literário, ou coisa do tipo, sendo que essa ferramenta é tão eficiente, quanto qualquer outra arte para o ensino-aprendizagem. Para tanto, foi utilizado Rosália Duarte (2009), Reis (2016), Novaes (2016) e os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs de Língua Portuguesa para as reflexões feitas nesse tópico.

Já na subseção 2.4 – *Multiletramentos no ensino-aprendizagem de alunos contemporâneos* - buscou evidenciar que a inserção das tecnologias digitais como cinema, redes sociais, jogos etc., podem contribuir significativamente para o ensino-aprendizagem, uma vez que, constituem-se como alternativas atrativas para os aprendizes contemporâneos. Que por sua vez, necessitam estar constantemente interligados, com isso, o ensino de leitura e escrita pode fazer mais sentido para os alunos se estiver aliado aos ambientes que lhes são familiares. Dessa forma, evidencia-se a necessidade de propor uma metodologia que agregue o conteúdo aplicado em sala de aula às práticas de leitura e escrita em ambientes atraentes, como forma de estimular e ressignificar o processo ensino-aprendizagem, sendo utilizado nesse tópico como respaldo teórico os estudos de Ângela Kleiman (2008) e Roxane Rojo (2012).

Na subseção 2.5 é possível ver algumas concepções de leitura por meio dos estudos de Ingedore Koch e Vanda Maria Elias (2009), Vicent Jouve (2002), já seção 2.6 foi feita uma abordagem sobre o gênero textual resenha; sobre o que são os gêneros textuais; pode-se visualizar também nesse tópico o Modelo Didático do Gênero conforme abordagem de alguns estudiosos do grupo de Genebra, dentre eles: Dolz e Schneuwly, a partir das traduções de Machado e Cristovão (2006); logo em seguida foram feitas considerações acerca das características do gênero resenha. Depois disso, apresenta-se os tópicos, *Análises de filmes* em que pode-se notar um estudo acerca de como deve proceder com as análises de fílmicas; *Avaliação de Texto* em que são demonstradas reflexões que justificam as avaliações textuais.

A seção três, *CINELEITURAÇÃO – Cinema, leitura e Produção: Um roteiro metodológico* evidencia os caminhos metodológicos seguidos para o desenvolvimento desse

trabalho, desse modo explica o tipo da pesquisa, que nesse caso é do tipo Pesquisa-ação; fala também do local da pesquisa – Escola Estadual Maria José de Lima Silveira, em Sobradinho/BA; apresenta um tópico – Conhecendo os Sujeitos da Pesquisa, nesse tópico é possível conhecer o perfil socioeconômico dos sujeitos, o perfil leitor/escritor e o perfil do leitor/espectador de filme; ainda nesse capítulo, são mostrados os instrumentos que foram utilizados para a coleta de dados e por fim, a sequência didática com as descrições das atividades que foram realizadas ao longo da pesquisa.

Na seção quatro – *Caminhos para a Análise e Discussão de Dados*, apresenta-se as análises referentes à primeira escrita dos alunos – Resenha crítica do filme “Vidas Secas”, bem como, as análises comparativas entre a primeira produção da resenha e versão – reescrita, por fim, é demonstrado uma reflexão acerca das constatações feitas mediante as análises dos textos produzidos pelos alunos.

A partir das leituras e discussões em sala de aula, surge o desejo de propor aos alunos a construção de um curta-metragem a partir de suas interpretações sobre o filme “Vidas Secas”, assim o trabalho apresenta também o capítulo cinco – *O FILME NÃO PODE PARAR: CONTINUANDO A HISTÓRIA COM AS IMPRESSÕES E INTERPRETAÇÕES DOS ALUNOS*, nessa seção, são mostrados os motivos que levaram à produção do curta-metragem, intitulado: Os filhos de Sinha Vitória e Fabiano, produzido pelos alunos da turma em estudo, este por sua vez inspirado na última cena do filme “Vidas Secas”.

Vale destacar que a obra cinematográfica, produzida pelos alunos sujeitos da pesquisa, apesar de ter sido feita de forma amadora e com recursos limitados, demonstra o quanto o trabalho com leitura e discussões de obras fílmicas podem potencializar o senso crítico dos alunos, bem como, aguçam a criatividade e podem colocar os aprendizes como protagonistas atuantes para a transformação do cenário educacional e social.

Ainda, nessa seção são colocados em evidência os percursos metodológicos para a produção de tal atividade, bem como é disponibilizado um link para que seja possível acessar o curta-metragem aqui em evidência.

Por fim, as considerações finais são apresentadas na seção seis e demonstram as impressões acerca das atividades realizadas nessa pesquisa, desde o início até o encerramento. Sendo assim, são colocadas as constatações em torno das limitações, bem como, dos possíveis ganhos proporcionados por essa pesquisa. Tornando-se possível constatar que uma proposta de ensino-aprendizagem que busca propor novas metodologias, pensar a prática por meio de

reflexões tanto em torno de novos caminhos apontados pelas teorias, quanto pelo conhecimento dos contextos sociais aos quais os alunos se inserem.

Desse modo, é possível acreditar que mudanças relevantes podem acontecer no que diz respeito ao ensino-aprendizagem, mesmo que em longo prazo, posto que ensinar e aprender são acontecimentos que se constituem de modo processual.

2 TEORIA EM CENA

2.1 CINEMA BRASILEIRO E LITERATURA: PARCEIROS DE LONGAS DATAS

Para o pesquisador Jean-Claude Bernardet (2007, p. 168-169), quando o cinema brasileiro era predominado por comerciantes ou artesãos que se preocupavam em fazer apenas filmes populares, a questão da representação da cultura oficial não era considerada relevante. Mas, quando o cinema descobriu que poderia se tornar uma potência cultural, inquietudes começaram a aparecer acerca de sua origem. A partir daí, o cinema brasileiro elegeu um pai, pois até aquele momento, essa arte aqui no Brasil não tinha antecessores. Para tanto, o escolhido para esse posto foi o então desconhecido, Humberto Mauro, o seu nome foi ligado a outros nomes da cultura brasileira, tais como: Graciliano Ramos, Heitor Villa-Lobos, Carlos Drummond de Andrade, Jorge Amado, bem como, a outros nomes da cultura internacional.

Ainda para Bernardet (2007, p. 169-170) ocasionalmente a adequação de produções literárias pode ser apenas para exploração de um título famoso ou de um enredo já existente. Constantemente, diretores e roteiristas interagem com o texto literário. É o que ocorre com as obras *Vidas Secas*, *Menino de Engenho*, *A hora e a vez de Augusto Matagra* que são produções cinematográficas inspiradas tanto pela vida real, quanto pela realidade literária, o que não desfavorece a produção cinematográfica. Do mesmo modo, surge quase que concomitantemente os filmes *Vidas Secas e Deus e o Diabo na terra do sol* deixando evidente a afinidade entre o cinema e a cultura brasileira.

Conforme Ismail Xavier (2001, p. 18-19) o cinema moderno brasileiro entrou nos moldes com os grandes movimentos da época, devido à multiplicidade de estilos e ideias. Isso foi possível, porque amantes, estudiosos e críticos do cinema possibilitaram uma interação mais intrínseca entre o cinema e as tradições culturais brasileiras, tais como: a literatura, o teatro e a música popular. Essa ligação com a literatura não se fez somente nas adaptações, pois trouxe assuntos relacionados com a ciência sociológica, envolvendo a identidade e os conflitos do povo brasileiro.

2.2 O ROMANCE VIDAS SECAS DE GRACILIANO RAMOS: UMA INSPIRAÇÃO PARA UM DOS MELHORES CLÁSSICOS DO CINEMA BRASILEIRO

O livro “Vidas Secas” é o quarto romance do escritor Graciliano Ramos, à primeira vista se demonstra como uma obra singela em relação às obras anteriores desse escritor, porém, “Vidas Secas” costuma ser apontada como a obra-prima de Graciliano Ramos. A valorização dessa obra que conta a história de sertanejos retirantes e apresenta tema e personagens bastante populares e que desde sua existência vem sendo estudada na Literatura Brasileira, provavelmente se der devido ao seu conteúdo e mensagem, classificada como otimista por vários leitores, do que por apresentar um trabalho distinto em relação à estrutura e à linguagem. Todavia, não é justo considerar que “Vidas Secas” seja um mero exemplar da literatura engajada. Pois sua produção é complexa e isso acarreta efeitos para a compreensão da respectiva “mensagem” dessa obra literária. Conforme Ivan Marques (2017, p.59), a definição do gênero de “Vidas Secas” não é tarefa fácil. Por isso, apresenta o seguinte questionamento: *“Trata-se mesmo de um romance ou, por causa de sua estrutura fragmentada, deveria ser lido como uma coletânea de contos?”* Pois, tal questionamento tomou o tempo dos críticos no período do surgimento do livro, bem como as referências quanto às condições “paupérrimas” de sua escrita e à forma de fazer separadamente a publicação das partes do livro na imprensa.

Conforme Marques (2017, p. 60) o romance Vidas Secas se destaca dentre as demais obras de Graciliano Ramos, tanto pelas particularidades como a presença do foco narrativo em terceira pessoa e por apresentar temática social e regionalista, quanto por levantar críticas quanto à sua composição fragmentada, a única obra cuja composição não é linear, porém capaz de formar uma *“unidade perfeita”*. Há quem diga que Graciliano Ramos, ao iniciar a escrita dessa obra, talvez não tivesse tido intenções em torná-la romance. Algo justificável a partir do seguinte depoimento do escritor:

Em 1937 escrevi algumas linhas sobre a morte de uma cachorra, um bicho que saiu inteligente demais, creio eu, e por isso um pouco diferente dos meus bípedes. Dediquei em seguida várias páginas aos donos do animal. Essas coisas foram vendidas, em retalho, a jornais e revistas. E como José Olympio me pedisse um livro para o começo do ano passado, arranjei outras narrações, que tanto podem ser contos como capítulos de romance. Assim, nasceram Fabiano, a mulher, os dois filhos e a cachorra Baleia, as últimas criaturas que pus em circulação (RAMOS, 1962, p.103).

De acordo com Marques (2017, p. 60), Em relação às produções dos capítulos, vale dizer que foram vendidas ao jornal ‘*La Prensa*’ na Argentina e para ‘O Jornal’ do Rio de Janeiro. O capítulo “*Baleia*” foi o primeiro a ser escrito, datado de 4 de maio de 1937. Depois, em 18 de junho do mesmo ano, foi escrito o capítulo “*Sinha Vitória*”. Ainda no mês de junho, foi escrito o capítulo “*Cadeia*” e o capítulo “*Menino mais Novo*”. Só a partir de então, é que ele teria atinado para juntar os cinco personagens e criar uma pequena novela – composta por um casal, duas crianças e uma cachorra, todos eles com características toscas. No período de Julho a outubro, Graciliano escreveu os demais capítulos do romance “*Vidas Secas*”, sem obediência de ordem. A princípio, o livro iria ser chamado de “*O mundo coberto de penas*”, nome esse dado a um dos últimos capítulos da referida obra. Vale salientar que a prática de publicar fragmentos de livros para jornal já era comum para Graciliano Ramos, pois já havia veiculado ao “*Boletim de Ariel*” partes de obras anteriores. Depois de “*Vidas Secas*”, toda produção do escritor foi feita e publicada de forma parcial. Assim, conforme as escrituras iam sendo redigidas, eram logo passadas ao público. Dessa maneira, ocorreu com os livros *Infância*, *Histórias de Alexandre*, *Memórias de um Cárcere* e *Insônia*. A produção de “*infância*” ocorreu também em ordem distinta do livro, assim como em “*Vidas Secas*”.

Ainda de acordo com Marques (2017, p. 61), Graciliano Ramos ao escrever “*Vidas Secas*” passava por condições precárias. Apesar disso, os estudos de Maria Helena Souza Patto (2012) demonstram que no ano de 1936, Graciliano Ramos passou cerca de um ano em celas de presídios, em porões de navios e em campo de trabalhos forçados da Ilha Grande que fica na região litoral do estado do Rio de Janeiro, tornando-o, vítima da crueldade da política de Getúlio Vargas. Após sua libertação da cadeia na tentativa de se estabelecer no Rio de Janeiro, morou em um pequeno quarto de pensão juntamente com a esposa e suas duas crianças. Esse espaço foi o celeiro do qual surgiu os escritos das histórias contadas em “*Vidas Secas*”.

O Cronista Rubem Braga, por morar na mesma pensão, testemunhou a escrita de *Vidas Secas*, e segundo esse escritor, a intenção de Graciliano Ramos era sim, produzir um Romance. Porém, havia a necessidade em pagar as contas da referida pensão e isso não esperaria pelo término da escrita de um romance inteiro. Sendo assim, o romance foi vendido parcialmente e cada capítulo foi apresentado como conto. Com isso, Graciliano Ramos criou o “romance desmontável”, uma inovação técnica ao jeito de fazer romance no Brasil (MARQUES,2017, p.62).

Conforme Marques (2017, p. 63), a partir da leitura de *Vidas Secas*, em se tratando de estrutura fragmentada, outros críticos fizeram analogias à solidão, à alienação e à falta de comunicabilidade. Pois na visão de Antonio Candido, a vida dos retirantes é de fato uma sequência de quadros em que não é perceptível a unidade, estando aí fixado o motivo pelo qual a obra se mostra desmontável. Dessa forma, o que aparentou ser mero acaso se configura como uma estrutura em que a arrumação merece ser levada em consideração no que diz respeito à interpretação da obra.

2.3 CINEMA BRASILEIRO E EDUCAÇÃO: UM CAMINHO A SER SEGUIDO

A “competência para ver” é uma habilidade que pode ser adquirida a partir da experiência de indivíduos com o cinema. Conforme, Pierre Bourdieu (1979), tal “competência” consiste numa certa disponibilidade para análise, compreensão e apreciação de histórias transmitidas, por meio da linguagem cinematográfica, seja qual for a história contada. Para tanto, vale salientar que a “competência para ver”, aqui apontada, não é algo que se adquire simplesmente vendo filmes, pois o meio cultural ao qual os indivíduos encontram-se inseridos, que vai desde a experiência adquirida na escola, ao nível de familiaridade com as artes e a mídia é de suma relevância para a construção de habilidades para lidar com produções culturais, entre elas, o cinema.

Acerca disso, Rosália Duarte (2009, p.13), diz que: *“Significa dizer que, dependendo de suas experiências culturais e da “maneira de ver” do grupo social ao qual pertencem, onde uns veem um filme romântico com Leonardo di Caprio, outros verão um James Cameron exibicionista, em mais produto do “cinemão” americano.”*. Dessa forma, o gosto pelo cinema, no que diz respeito às escolhas, está relacionado ao meio familiar e social de onde as pessoas advêm, assim como ao exercício de assistir filmes. Em 2009, Duarte disse que não era mero acaso que as pesquisas de mercado apontavam que as vendas de ingressos nas salas de cinema sofriam quedas, enquanto que ocorria um aumento significativo em se tratando da quantidade de espectadores que assistiam filmes por meio de outros aparatos tecnológicos. Vale ressaltar que essa afirmativa corresponde a uma realidade que ocorreu há alguns anos atrás, porém, depois do aumento, ao longo dos anos, significativo das salas de exibição, o público tem frequentado mais o cinema, conforme Anuário divulgado pela Ancine, como pode ser visualizado a partir da figura a seguir:

Figura 1: Panorama de dados gerais (2009-2017)

1. Panorama de dados gerais (2009-2017)

	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
Público	112.670.935	134.836.791	143.206.574	146.598.376	149.518.269	155.612.992	173.022.827	184.327.360	181.226.407
Renda (R\$)	969.796.083,34	1.260.373.852,47	1.449.997.621,20	1.614.022.222,83	1.753.200.571,83	1.955.943.572,99	2.351.590.807,48	2.599.327.627,64	2.717.664.734,65
Títulos Lançados	317	303	337	326	397	393	455	458	463
Preço Médio do Ingresso (R\$)	8,61	9,35	10,13	11,01	11,73	12,57	13,59	14,10	15,00
Selas de Exibição	2.110	2.206	2.352	2.517	2.678	2.833	3.005	3.160	3.223
Público dos Títulos Brasileiros	16.075.429	25.687.438	17.687.772	15.654.862	27.789.804	19.060.705	22.500.563	30.413.839	17.358.513
Renda dos Títulos Brasileiros (R\$)	131.923.170,45	225.958.090,35	161.487.064,41	158.105.660,79	297.072.056,07	221.887.005,60	277.813.274,29	362.780.504,93	240.767.677,76
Títulos Brasileiros Lançados	84	74	100	83	129	114	133	142	160
Participação de Público dos Filmes Brasileiros	14,3%	19,1%	12,4%	10,7%	18,6%	12,2%	13,0%	16,5%	9,6%

Fonte: Ancine (2018).

Para Duarte (2009, p.14) assistir à filmes em sala de exibição ou ir ao cinema é um exercício que necessita ser aprendido, e a impossibilidade para tal exercício constitui em barreiras para a criação dessa prática como algo habitual, o que acarreta grandes prejuízos em se tratando da formação estética do público, em especial, o público mais novo.

Dessa forma, o gosto pelo cinema e por determinadas obras cinematográficas, assim como o desenvolvimento das aptidões que são necessárias para a apreciação dos mais distintos tipos de filmes etc., não se configura como uma mera escolha de cunho unicamente pessoal, pois consiste em uma relevante atividade social que contribui para formação de indivíduos, o que corrobora para que se destaquem na sociedade. Considerando que a nossa sociedade é audiovisual, como tantas outras, é de suma importância dominar essa linguagem, posto que ela constitui-se em requisito indispensável para que as pessoas percorram satisfatoriamente os vários setores da sociedade.

Para Duarte (2009, p.17), em boa parte dos países desenvolvidos em especial na Europa não se discute mais sobre o valor social e cultural do cinema. Na França a sétima arte é compreendida como forma efetiva de expressão cultural, por isso está amparada oficialmente pelo Ministério da Cultura e Educação e sua disseminação compõe os objetivos da educação nacional. Isso faz parte de um mecanismo político, de preservação do patrimônio cultural do país e, sobretudo, do idioma francês.

Ainda em conformidade com Duarte (2009, p.17) em comunidades em que são produzidos e consumidos artefatos como o cinema, em que esse pode contar com a valorização por parte de outros elementos culturais, no que diz respeito ao reconhecimento de sua relevância para a construção das intelecções dos indivíduos. A pessoa que nasceu no século XX, de forma alguma teria sido o que é, caso não tivesse acesso à imagem em movimento, independente do julgamento seja no que diz respeito aos aspectos estéticos, políticos ou ideológicos.

Boa parte da visão acerca da história da humanidade que construímos pode estar de maneira irremediável marcada pelo acesso que tivemos ou temos com as imagens produzidas pelo cinema. Assim, por mais que a sociedade tenha uma formação intelectual de como aconteceram os fatos históricos. Sendo assim, a autora supracitada acredita que: *“Provavelmente, muitas das concepções relacionadas à nossa cultura, em se tratando do amor romântico, da fidelidade conjugal, da sexualidade ou do ideal de família têm como*

referência significações que emergem das relações construídas entre espectadores e filmes.” (DUARTE, 2009, p.18).

Isso ressalta a significância do cinema enquanto instrumento de formação de indivíduos em relação aos mais diversos aspectos que norteiam a existência humana, sejam eles: psicológicos, sociais, familiares etc. Assim, conforme Duarte (2009, p. 18) é possível notar que em se tratando da importância do cinema, no mundo contemporâneo, mais especificamente, em sociedades mais desenvolvidas e ricas, consideram os demais bens culturais audiovisuais como mecanismos estratégicos para que sejam construídas e preservadas as identidades nacionais e culturais. Tamanha é a relevância desse tema que o mesmo ocupa lugar especial na agenda de acordos e negociações internacionais da Organização Mundial de Comércio, que inclui as maiores nações do planeta.

De acordo com Duarte (2009, p. 18) esse acontecimento deveria ser o bastante para que os professores encarassem esse assunto com o devido respeito e severidade que ele requer. Pois por mais absurdo que pareça, os meios ligados à educação têm uma visão errônea em relação ao audiovisual, pois o considera simplesmente como complemento de exercícios verdadeiramente educativos, como exemplo a leitura textual, sendo o audiovisual apenas um artifício adicional e secundário no que diz respeito ao processo educacional.

A partir dessa premissa, Duarte (2009, p.18) faz algumas indagações sobre a defesa do direito ao contato com o conhecimento de forma abrangente e global por parte de educadores, porém, no entanto essa defesa é inexistente em relação ao contato com o cinema. Vale dizer que o Brasil está entre os países em que os ingressos para ter acesso a uma sala de cinema são os mais caros do mundo.

O cinema, enquanto recurso educacional aparece como coadjuvante nas proposições de políticas educacionais em relação aos livros que são tidos por autoridades e professores como herança fundamental para a formação intelectual das pessoas.

Afinal educação não tem mesmo nada a ver com cinema? Atividades pedagógicas e imagens fílmicas são, necessariamente, incompatíveis? Por que se resiste tanto em reconhecer nos filmes de ficção a dignidade e a legitimidade culturais concedidas, há séculos, à ficção literária? (DUARTE, 2009, p.19).

Possivelmente, essa resistência ocorre devido ao fato de a maior parte das pessoas acreditarem que o cinema, e a tevê principalmente agem de forma negativa na formação de

leitores e colabora para a falta de interesse por práticas pedagógicas ancoradas em linguagem escrita. Porém, é difícil acreditar que ainda possam existir dificuldades insuperáveis entre linguagem escrita e audiovisual.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN para o terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental de Língua Portuguesa publicado no ano de 1998, prevê a utilização de vídeo para o desenvolvimento das seguintes atividades: introduzir um assunto, exemplificar conteúdo, registrar e documentar projetos desenvolvidos, realizar produções, gravar programas, dar suporte para exibir filmes de longa-metragem e documentários, também exibir filmes baseados em obras literárias lidas anteriormente para comparar as linguagens. Apesar dos PCNs terem sido publicados há mais de 20 anos, ele já tratava da relação cinema-escola, quando colocava entre suas propostas a utilização do vídeo em sala de aula para exibir os diversos tipos de filmes.

Para Duarte, (2009, p. 69), apesar de não se reconhecerem como aliados colaboradores para a formação de indivíduos, cinema e escola se relacionam há algumas décadas. Trocam acusações, um apontando os possíveis deslizes do outro como sendo características indissociáveis de um ou do outro. Desde o fim da segunda Guerra Mundial, a escola já vem sendo abordada pelo cinema. Vale dizer que a imagem criada e mostrada pelo cinema, em relação à escola é de grande desapresso. Os filmes intitulados de “*filmes de escola*” que em sua maioria são originados nos Estados Unidos, esses evidenciam as adversidades que ocorrem nas escolas e buscam tornar real a versão do que mostram em relação ao que se passa dentro das unidades escolares. O que justifica o fato de o professor ser visto como um profissional com uma função quase comparável ao de um sacerdote devido à dedicação, abnegação e missão. Também não por acaso que o currículo escolar seja construído e posto em prática como uma colcha de retalhos, totalmente descontextualizado. Sendo assim, a imagem retardada pelas telas de cinema fortalecem as visões românticas e conservadoras em relação à vivência no âmbito escolar.

Da mesma forma, segue a escola a difundir o julgamento que é feito em relação ao baixo nível de algumas obras fílmicas, bem como por retratarem de forma excessiva imagens de violência, o que permite uma desqualificação do cinema de forma generalizada. Apesar disso, o cinema encontra-se inserido no mundo escolar de uma maneira ou de outra, seja por meio da grande tela ou pela televisão, pois essa é uma atividade que está presente em quase todas as camadas da sociedade, seja qual for o motivo, o fato é que se desenvolveu, nos

espaços escolares, a legitimação de que o cinema desempenha uma função relevante no que diz respeito à formação cultural dos indivíduos nos diversos espaços urbanos.

Em relação às práticas de exibição e discussão de filmes por professores e alunos do ensino fundamental e médio, Duarte (2009, p. 70), aponta que iniciativas individuais de educadores, juntamente com o apoio de instituições ligadas ou não ao governo vêm possibilitando que essas práticas aconteçam, o que permitem a construção de uma cultura que valoriza a Sétima Arte nos espaços educacionais. Vale considerar que o acentuado crescimento das tecnologias da informação que vêm permitindo o aumento do interesse pelos recursos de comunicação e possibilitou a inserção da televisão, do vídeo cassete e dos computadores para o fazer pedagógico. Todavia, a regularidade em relação ao consumo de filmes por parte dos docentes e dos discentes, assim como a disposição de recursos tecnológicos para a exibição de tais filmes, não são o bastante para determinar a forma como são utilizados. Pois, a pesar de seu valor, o cinema ainda não é reconhecido pelos espaços escolares como um recurso capaz de produzir conhecimento.

Sabemos que arte é conhecimento, mas temos dificuldade em reconhecer o cinema como arte (como uma produção de qualidade variável, como todas as demais formas de arte), pois estamos impregnados da ideia de que cinema é diversão e entretenimento, principalmente se comparado a artes “mais nobres”. Imersos numa cultura que vê a produção audiovisual como espetáculo de diversão, a maioria de nós, professores, faz uso dos filmes apenas como recurso didático de segunda ordem, ou seja, para “ilustrar”, de forma lúdica e atraente, o saber que acreditamos estar contido em fontes mais confiáveis (DUARTE, 2009, p. 70).

A partir disso, é importante refletir sobre o subpapel relegado ao cinema, se por muitos essa é uma modalidade artística considerada pouco eficiente, em se tratando de suas potencialidades, cabe aos profissionais da área de educação tentar explorar e evidenciar as faculdades ofertadas pelo cinema, não somente como uma ferramenta que permite ilustrar o que outro mecanismo ou outra arte não dê conta de dizer o que se pretende, ou alcançar em termos de construir conhecimentos. Pois, o cinema é tão completo, múltiplo e contundente em suas competências que compete com qualquer outra forma de arte no que diz respeito ao ensino aprendizagem. Para tanto, faz-se necessário também o reconhecimento por parte daqueles que se dedicam à educação de que o cinema requer dedicação e estudo para que suas qualidades formativas possam ser aproveitadas em sua integralidade.

Para Duarte (2009, p.71), fazer uso de filmes em sala de aula, provavelmente não consista em um problema, o que não se pode é negar e ignorar o mérito e a relevância deles para o patrimônio cultural e artístico do mundo. Uma vez que ao ser utilizados os textos da literatura como instrumento didático por professores, faz-se necessário a disposição de certo grau de conhecimento literário para que seja possível nortear as escolhas feitas previamente, a maneira de como vai ser demonstradas e como serão estabelecidos os objetivos. Dessa forma, mesmo que o conhecimento sobre o lugar que ocupa as obras de um determinado autor não seja amplo, o professor saberá mesmo que de forma restrita o real valor cultural e artístico da obra que escolher trabalhar.

Diante disso, é perceptível a relevância da inserção e disseminação do cinema na escola como ferramenta de estímulo ao ensino-aprendizagem de forma dinâmica, prazerosa e significativa.

No Brasil, a inserção de filmes nacionais na escola passou a ser obrigatória, a partir da lei nº 13.006 de 26 de junho de 2014, aprovada pelo Congresso Nacional e sancionada pela então presidenta da República, Dilma Vana Rousseff. Esse dispositivo legal alterou o artigo 26, inciso 8º da Lei 9.394/96, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, passando a constar com o texto a seguir:

Art. 1º O art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescido do seguinte § 8º:

“Art. 26.

§ 8º A exibição de filmes de produção nacional constituirá componente curricular complementar integrado à proposta pedagógica da escola, sendo a sua exibição obrigatória por, no mínimo, 2 (duas) horas mensais.” (NR) (BRASIL, 2014).

Essa lei não só possibilita a disseminação das obras fílmicas brasileiras, como também, democratiza o acesso para os educandos, propiciando-lhes novos caminhos para a construção dos saberes. Ainda sobre essa normativa, Antônio Amâncio (2014) evidencia que é compreensível a atenção dada ao cinema brasileiro no Ensino Básico como um espaço relevante de disputa pelo público.

De acordo com Mírian Sumica Reis (2016, p.210) esse texto é resultado de um projeto de Cristóvam Buarque o qual foi submetido ao Congresso Nacional no ano de 2008 e que por sua vez finaliza um percurso de propostas e lutas na tentativa de efetivação do cinema como ferramenta educativa que vem desde o início do século XX. Para tanto, Vale salientar que essa

proposta contou com a defesa de alguns estudiosos desde a primeira metade do século XX, a exemplo de Edgar Roquette – Pinto (1884-1954) que foi um escritor membro da academia Brasileira de Letras e do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, entre outros órgãos, Roquette, também foi médico, antropólogo e etnólogo. Por acreditar que a ciência deveria ser popularizada, assim, ao ingressar no Museu Nacional como primeiro-secretário, realizou atividades de divulgação científica por meio de criação de documentários, como por exemplo, os Nhambiquaras, no ano de 1912. Na busca por disseminar informações culturais e científicas para os que não tinham formação letrada, Roquette idealiza e funda a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro e a Fimoteca Nacional em 1912, um espaço dentro do Museu Nacional, ele também foi diretor do Instituto Nacional de Cinema Educativo – INCE, entre os anos de 1937 a 1947, nessa época incentivou aos cineastas à produção de filmes voltados para trabalhos educativos.

Conforme Reis (2016, p. 211) é possível notar o empenho de outros estudiosos em defender e inserir o cinema como método didático, assim, Francisco Venâncio Filho e Jonathas Serrano, lançam o livro *Cinema e Educação*, na cidade do Rio de Janeiro. Tal livro, conforme críticos da época, possibilitar estudar o cinema na perspectiva de desmontagem da linguagem cinematográfica com o intuito de possibilitá-la ser compreendida.

Intelectuais, como Francisco Venâncio, Jonatas Serrano, Edgar Roquette-Pinto e Canuto Mendes se destacam como estudiosos que mais se dedicaram no que diz respeito à disseminação e produção de um cinema de cunho educativo.

Ainda em se tratando de cinema na escola, vale ressaltar que o Brasil dispõe de um leque de filmes de diversos gêneros que podem contribuir na formação do educando nas mais variadas áreas de conhecimento. Por exemplo, o filme *Vidas Secas*, produzido e dirigido por Nelson Pereira dos Santos e baseado na obra literária de Graciliano Ramos, é considerado por Jean-Claude Bernardet (2009, p.107) um filme que, apesar de ser de cunho regionalista, faz uma análise global da sociedade brasileira, pois evidencia os problemas sociais vivenciados pelos brasileiros.

Conforme Cláudio Cledson Novaes (2016, p. 46), compreende-se que o cinema é uma arte que retrata em parte a realidade, tanto social, quanto histórica do dia a dia da sociedade, relaciona-se com as demais artes e com a cultura. Além disso, a linguagem cinematográfica possibilita a ressignificação da vida, pois desperta o imaginário humano propiciando recriar a vida de forma virtual. Uma vez que a imagem produzida pelo cinema em primeiro plano

retrata o real, em segundo instante alcança os sentimentos humanos e em terceiro proporciona significados ideológicos e morais.

Ainda de acordo com Novaes (2016, p. 48-52), a relação entre a linguagem cinematográfica com outras formas artísticas e científicas no ambiente escolar, possibilitam transformações da lógica da leitura por parte do educando, em se tratando do discurso do cinema em que a predominância é o espetáculo. Dessa forma, é possível ampliar as possibilidades analíticas entre a obra literária e a produção fílmica. Uma vez que o cinema como ferramenta pedagógica culmina na exteriorização do pensamento do leitor por meio da familiaridade com imagens objetivas, buscando assim, significados para além do explícito.

Segundo José Manuel Moran (2004), o acesso dos docentes e discentes a bons filmes, poesias, contos, romances, histórias, pinturas contribuem para ampliar os conhecimentos prévios, bem como, possibilita de forma mais intensa a novas interpretações e sensações.

Sendo assim, a partir do que foi exposto até então, é notável e inegável a relevância da inserção e disseminação do cinema na escola como ferramenta de estímulo ao ensino-aprendizagem de forma dinâmica, prazerosa e significativa.

2.4 MULTILETRAMENTOS NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE ALUNOS CONTEMPORÂNEOS

O letramento está relacionado com profunda entrega do indivíduo aos mundos da escrita e da leitura, independentemente da faixa etária. Levando-o a interagir com as diversas situações de uso da escrita, bem como, interpretar o sentido em dado contexto, seja do texto ou de quaisquer outras produções culturais (KLEIMAN, 2008).

Dessa forma, cabe à instituição escolar dispor de estratégias que possibilitem ao educando o desenvolvimento de habilidades de assimilação da escrita, ampliação do léxico e das informações, proporcionando-lhe tanto uma maior facilidade ao ato de ler, como também maiores possibilidades para a aprendizagem significativa, capacitando o aprendiz para interagir nas mais diversas e peculiares situações de comunicação (KLEIMAN, 2008).

Em se tratando de letramento é importante mencionar os multiletramentos que para Rojo e Moura (2012, p. 13), a definição desse termo reporta para dois tipos específicos e relevantes de multiplicidade que estão inseridas na sociedade de forma mais marcante no meio urbano, sendo eles: a multiplicidade cultural dos povos e a multiplicidade semiótica de formações dos textos que circulam como forma de expressão e comunicação.

Roxane Rojo (2012, p.11) faz um resumo do surgimento da discussão acerca da necessidade de uma pedagogia dos multiletramentos, segundo a autora supramencionada, esse termo foi afirmado pela primeira vez no colóquio do Grupo de Nova Londres, formado por pesquisadores dos letramentos tais como: Courtney Cazden, Bill Cope, Mary Kalantzis, Norma Fairclough, Jim Gee, Gunther Kress, Allan e Carmem Luke, Sara Michaels e Martin Nakata. Esse encontro ocorreu no ano de 1996 na cidade de Nova Londres, em Connecticut (EUA). E teve como resultado, a publicação de um manifesto de título *A Pedagogy of Multiliteracies – Designing Social Futures* (“Uma pedagogia dos multiletramentos – desenhando futuros sociais”). A qual constava a necessidade de a escola ter a responsabilidade dos novos letramentos em desenvolvimento na sociedade contemporânea.

Ainda sobre multiletramentos, pode-se dizer que as suas práxis são os hábitos em que privilegiam as tecnologias como mecanismos que possibilitam aprendizagens de maneiras mais abrangentes. São ações que interligam os assuntos curriculares com a realidade, dando ênfase às atividades em rede; às práticas complexas e múltiplas ações em tempo curto e simultâneo.

Rojo responde às inquietações de como ficará o letramento na geração de ambientes de aprendizagem interativos. Vejamos a seguir:

“E como ficam nisso tudo os letramentos? Tornam-se multiletramentos: são necessárias novas ferramentas – além das da escrita manual (papel, pena, lápis, caneta, giz e lousa) e impressa (tipografia, imprensa) – de áudio, vídeo, tratamento da imagem, edição e diagramação. São requeridas novas práticas:
 (a) de produção, nessas e em outras, cada vez mais novas, ferramentas;
 (b) de análise crítica como receptor.”(ROJO, 2012, p.21).

Para Rojo são necessárias novas ferramentas e práticas para lidar com a produção de textos multissemióticos, multimodais e hipermidiáticos, ainda sobre isso, ela ressalta que o desafio consiste na elaboração de novas práticas educacionais de leitura/escrita, já que mesmo no tempo do “impresso” essas eram poucas e restritas.

A velocidade e a intensidade que as tecnologias chegam ao nosso cotidiano são cada vez maior, e juntamente com as novas práticas de leitura e escrita decorrentes dos textos contemporâneos exigem que as escolas mudem a forma de abordagem do letramento (DIAS, 2012, p.95).

A escola tem o papel fundamental nesse processo de ensino-aprendizagem, pois, é nesse ambiente que os alunos têm a possibilidade de aumentarem os seus conhecimentos, é

neste ambiente também que o alunado pode vencer os obstáculos exigidos pelas mudanças rápidas e de forma diferente. Porém, não basta só trocar as ferramentas e suportes de ensino-aprendizagem, pois acerca disso Pfromm Netto (2001, p. 74) afirma o seguinte:

O uso sistemático das TICs não se resume a substituição do trabalho do professor por um filme ou tempo no laboratório de informática. O trabalho precisa ser minucioso e não admite improvisações ou adaptações ao acaso. Demandam materiais e programas bem estruturados, sistemáticos, com informações organizadas em seqüências apropriadas, com palavras e imagens cuidadosamente selecionadas para facilitar a compreensão, a retenção e a execução dos conhecimentos.

Dessa forma, o professor assume o papel de mediador do conhecimento, pois é ele quem vai direcionar os caminhos a serem percorridos pelos aprendizes para que sejam alcançados os objetivos inerentes à construção dos saberes desses indivíduos. Compete ao educador também, a consciência de que as ferramentas tecnológicas sozinhas não são capazes de construir um ensino-aprendizagem de qualidade, pois fazem-se necessárias a dinamicidade e a criatividade por parte do professor para que o ato de aprender ocorra de maneira significativa, sem perder de vista o contexto no qual o aluno se insere, bem como a significância de tais conhecimentos para vida prática de tal indivíduo.

Com isso, vale destacar que no âmbito educacional, os multiletramentos podem contribuir significativamente para o processo ensino-aprendizagem, uma vez que, por meio deles, pode haver uma maior interatividade, dinamicidade e colaboração por parte dos alunos durante as aulas, isso faz com que o conhecimento seja descentralizado do professor, levando esse profissional a assumir o papel de mentor do conhecimento.

2.5 A LEITURA E AS SUAS CONCEPÇÕES

Segundo Vicent Jouve (2002, p. 17) a leitura é um exercício impercrutável, múltiplo que se evolui de forma multidirecional. Pois conforme os estudos de Vicent Jouve apud Gilles Thérie (1990, p. 1-4), a leitura é vista como um processo com cinco dimensões: I- processo neurológico, em que a leitura apresenta-se como um exercício de antecipação, estruturação e de interpretação; II- processo cognitivo, em que os conhecimentos prévios relacionados à leitura são fundamentais para que o leitor prossiga lendo; III- processo afetivo, defende que as emoções provocadas pela leitura são estímulos para que haja interesse; IV- processo, é o argumentativo em que consiste em colocar o leitor a questionar-se sobre sua interpretação em

relação ao texto; e por último o V processo – o simbólico em que defende que qualquer leitura relaciona-se com a cultura e os esquemas dominantes em determinada época e lugar.

Conforme Jorge de Souza Araujo (2006, p.21), o ato de ler não é apenas decodificar os símbolos escritos, é mais abrangente, é entender o mundo, as pessoas etc. Para ele, o estudo científico e tecnológico, bem como a inovação artística e abrangência estética da sociedade passam pela ação da leitura como atividade social humanista, política e coletiva. Tal ação não se restringe apenas a principiantes ou eruditos, nem somente a cientistas e professores das áreas humanas. Essa por sua vez é de interesse e obrigação de todos, devendo ser garantido principalmente pelo Estado.

Para Ingedore Koch e Vanda Maria Elias (2009, p. 09), é comum ouvirmos e falarmos sobre a relevância da leitura em nossa vida, da necessidade de incentivar o hábito de leitura para as crianças e jovens, bem como sobre a função da instituição de ensino na formação de leitores competentes. Todavia, diante dessa discussão, evidenciam-se questionamentos como: “*O que é ler? Para que ler? Como ler?*” Claramente tais questões podem ser respondidas de maneiras distintas, que demonstrarão uma concepção de leitura desinente da concepção de sujeito, de língua, de texto e de sentido que se escolha. Assim, as autoras demonstram três concepções de leitura, uma com foco no *autor*, outra com foco no *texto* e por último a concepção de leitura como foco no *autor-texto-leitor*.

Em relação à leitura tendo como foco o *autor*, Koch (2002, p.13) afirma que: “*para a concepção de língua como representação do pensamento equivale à de sujeito psicológico, individual, dono de sua vontade e de suas ações*”. Esse sujeito é percebido como um *ego* que cria uma imagem cognitiva e aspira que esta seja absorvida pelo interlocutor da forma como foi pensada. Essa visão de *língua* como representação do pensamento e de sujeito como um ser soberano no que diz respeito ao que faz e fala, o texto é tido como uma representação mental (KOCH e ELIAS, 2009, p. 09 - 10).

Desse modo, pode se compreender a leitura como exercício de captação do pensamento do autor, sem considerar a bagagem e os saberes do leitor, a relação *autor-texto-leitor* com intuitos criados sociognitivo-interacionalmente. Assim, o foco atenta-se tão somente para o autor e seus propósitos, o sentido está voltado para o autor, cabendo ao leitor absorver apenas tais propósitos (KOCH; ELIAS, 2009, p. 10).

Já na concepção de leitura com foco no *texto*, considera-se a língua como estrutura, isso equivale ao assujeitamento do leitor. Isso ocorre porque qualquer comportamento pessoal

é desconsiderado, passando a valer apenas o sistema, seja ele linguístico ou social. Nesse conceito de língua como código, ela é considerada simplesmente como recurso comunicativo e de *sujeito como (pré) determinado pelo sistema*, o texto é tratado como um mero produto a ser decodificado pelo *leitor/ ouvinte*, sendo necessário a esse, apenas conhecer o código usado. O que coloca a leitura como exercício que requer do leitor a ênfase na linearidade do texto (KOCH; ELIAS, 2009, p. 10).

De maneira distinta às concepções supracitadas, na concepção de leitura com foco na interação *autor-texto-leitor*, concepção *interacional (dialógica)* da língua, os sujeitos são considerados como pessoas atuantes, que se constituem dialogicamente e ao passo que se constroem, são construídos no texto, levando em conta o ambiente da interação e de onde se constituem os interlocutores. Sendo assim, o texto dispõe de espaço para um leque de implícitos, decifráveis apenas, por meio do contexto sociocognitivo dos envolvidos na interação (KOCH; ELIAS, 2009, p. 10 - 11).

Nesse conceito, a interação texto-sujeitos é imprescindível para a construção do sentido, pois não há algo preexistente a tal interação. Desse modo, a leitura é uma tarefa dialógica bastante imperscrutável de criação de sentidos que acontece de forma visível fundamentada nos elementos linguísticos que se encontram na superfície do texto, bem como, no modo de sistematização. Todavia, exige-se que sejam feitas associações de um amplo conjunto de conhecimentos no íntimo do acontecimento comunicativo (KOCH; ELIAS, 2009, p. 11).

2.6 GÊNERO TEXTUAL RESENHA DE FILME

2.6.1 O que são gêneros textuais?

Em conformidade com Charles Bazerman (2006, p.24), os gêneros textuais são os ambientes familiares para onde nos reportamos com a intenção de construir atos de comunicação e interação com o outro de forma compreensível, esses gêneros também são moldes para examinar o que é desconhecido. Dessa forma, não pode se limitar os gêneros às suas características estruturais, eles são muito mais do que isso. Bazerman (2006, p.23) disse que: “Gêneros não são apenas formas. Gêneros são formas de vidas, modos de ser. São *frames* para ação social. São ambientes para aprendizagem. São os lugares onde o sentido é construído.”.

Consoante aos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (1998) são os propósitos comunicativos necessários para construção do debate social que estruturam os gêneros de

cada obra. Vale mencionar ainda, que os gêneros são definidos considerando os contextos históricos e culturais.

Bazerman (2006, p.24) alerta aos professores para uma atenção maior na hora de escolher o gênero que irão propor que o aluno escreva, pois na maioria das vezes trabalha com o que lhe é familiar, todavia, podem não ser compreensível aos alunos, aos quais tentam inseri-los ao mesmo contexto sem considerar que eles trazem consigo suas experiências e desejos de interação com o que lhe é comum. Assim, os modelos somente serão úteis se os alunos e as demais pessoas forem atraídos para lê-los e se tiverem aptos a compreendê-los. Dessa forma, as escolhas dos gêneros a serem trabalhados devem estar claras e acessíveis aos discentes, uma vez que cada produção escrita apresenta necessidades e objetivos distintos.

Segundo Anna Rachel Machado (2005, p. 242), os tipos de texto ou gêneros de textos eram considerados meramente a partir de sua classificação social habitual, sem maiores definições teóricas. Dessa forma, implicitamente os gêneros de textos eram conceituados considerando-os como aquilo que sabemos que está presente e faz parte das práticas de linguagem de uma comunidade. Apesar de essa conceituação ser considerada simples, Machado considera que atualmente tal definição ainda colabore com a elucidação para as dúvidas, bem como, para o que se pode conceber ou não como gênero.

De acordo com Bronckart (1996a apud MACHADO, 2005, p. 251) os conhecimentos construídos acerca dos gêneros correlacionam-se frequentemente com as representações que temos sobre as mais diversificadas situações de atuação humana. E é a partir de determinado conhecimento que o produtor adere a um gênero específico que lhe aparenta mais conveniente para um determinado contexto. Tal processo, no entanto, frequentemente não é seguido como molde, pois as situações de ação da língua quase sempre são distintas, levando o escritor a fazer adaptações do gênero de acordo com os valores individuais da situação em que está inserido. E isso pode repercutir nos mais distintos níveis do texto, tais como: na organização interna; nos mecanismos enunciativos e nos mecanismos de textualização. Assim, o texto construído acabará permeado de particularidades do autor, o que pode-se afirmar que toda produção pode colaborar para a transformação de um gênero.

Machado (2005) afirma que diante da enorme dificuldade de analisar os gêneros, por diversos motivos, tais como, a infinidade de gêneros e as suas constantes mudanças etc., o modelo Interacionismo Sociodiscursivo – ISD proposto por Bronckart é o de análise de textos que não podem ser tratado como um modelo linear em virtude de sua constante interação. A

qual considera vários aspectos como decisivos a respeito da forma e dos conteúdos textuais sendo eles:

- Os conteúdos que serão verbalizados;
- O espaço-tempo em que o emissor e receptor se situam;
- O produtor, no seu aspecto físico;
- O destinatário, no seu aspecto físico;
- O lugar social (instituições, por exemplo) no qual se realiza a interação e no qual vai circular o texto;
- Os papéis sociais desempenhados pelo emissor e pelo receptor;
- Os efeitos que o produtor quer produzir no destinatário.

Esses conhecimentos não podem ser vistos simplesmente como cópias das representações sociais, visto que podem sofrer influências devido às experiências individuais por parte dos produtores. Em contra partida por serem originados do social, exige-se que mesmo em parte deva haver compartilhamento entre os envolvidos nas interações, bem como pelos analistas da ação da linguagem respectivos da mesma sociedade e cultura.

De maneira concomitante, o produtor precisa acionar os seus conhecimentos sobre os gêneros textuais, o que viabilizará na definição da situação além de ser necessário ajustá-lo a um destinatário, a um assunto, a uma intenção específica, isso culmina em uma outra operação da linguagem. Assim, a adoção de um gênero resulta em dois subconjuntos de operações: as de regulação da infraestrutura geral do texto, que está relacionada tanto à escolha dos tipos de discurso, bem como à escolha de sequências; as de seleção e elaboração dos conteúdos.

2.6.2 Modelo Didático do Gênero (MDG)

Segundo os pesquisadores da equipe de Genebra, entre eles Dolz e Schneuwly, para se alcançar os propósitos de ensino-aprendizagem de gêneros as práticas educativas de elaboração textual devem ser orientadas pelo modelo didático do gênero – MDG a ser ensinado. Sendo esse modelo definido por “um objeto descritivo e operacional, construído para apreender o fenômeno complexo da aprendizagem de um gênero” (DE PIETRO et al., 1996/1997, p. 108, apud MACHADO E CRISTOVÃO, 2006, p.556).

Conforme Machado e Cristovão (2006, p. 556) a elaboração do modelo didático de gênero tornaria possível a observação das dimensões formativas, como também, a escolha das que podem ser instruídas e das que são importantes para um grau de ensino específico.

Ainda em se tratando de MDG, no que tange as características básicas que os textos de um determinado gênero precisam ter, as autoras mencionam os seguintes:

- a) as características da situação de produção (quem é o emissor, em que papel social se encontra, a quem se dirige, em que papel se encontra o receptor, em que local é produzido, em qual instituição social se produz e circula, em que momento, em qual suporte, com qual objetivo, em que tipo de linguagem, qual é a atividade não verbal a que se relaciona, qual o valor social que lhe é atribuído etc.);
- b) os conteúdos típicos do gênero;
- c) as diferentes formas de mobilizar esses conteúdos;
- d) a construção composicional característica do gênero, ou seja, o plano global mais comum que organiza seus conteúdos;
- e) o seu estilo particular, ou, em outras palavras: - as configurações específicas de unidades de linguagem que se constituem como traços da posição enunciativa do enunciador: (presença/ausência de pronomes pessoais de primeira e segunda pessoa, dêiticos, tempos verbais, modalizadores, inserção de vozes);
- as seqüências textuais e os tipos de discurso predominantes e subordinados que caracterizam o gênero; - as características dos mecanismos de coesão nominal e verbal; - as características dos mecanismos de conexão; - as características dos períodos; - as características lexicais (MACHADO; CRISTOVÃO, 2006, p. 557).

Em se tratando de tais categorias de estudo, as autoras (2006, p. 558) destacam em primeiro plano, que elas são norteadas pelo modelo de produção textual defendida por Bronckart (1999). Em segundo plano, é destacado que essa análise não pode ser delimitada em uma estrutura textual. Todas as etapas do texto elencadas devem ser tratadas considerando o dialogismo, como característica não somente das ações do autor, como também das limitações gerais correspondentes às atividades e às interações em torno da realização desse agir. Em terceiro plano, é admitido pelas autoras que no desenvolvimento da análise, ao ser encontrado, outros elementos importantes para a caracterização do gênero, eles devem ser levados em conta. Por último, as autoras enfatizam que não somente a teoria de linguagem do ISD proposta pelos seus principais autores deve ser considerada, mas que outros estudos relacionados podem e devem ser utilizado na análise.

As autoras citam Dolz e Schneuwly que dizem que:

[...] para a construção de um modelo didático do gênero, deve-se conhecer o estado da arte dos estudos sobre esse gênero; as capacidades e as dificuldades dos alunos ao trabalharem com textos pertencentes ao gênero

selecionado, as experiências de ensino/aprendizagem desse gênero, assim como as prescrições presentes nos documentos oficiais sobre o trabalho docente (DOLZ; SCHNEUWLY, 1998, apud MACHADO; CRISTOVÃO, 2006, p. 558).

Desse modo, nota-se o quão relevante é o conhecimento a respeito do gênero a ser estudado, as potencialidades e as fragilidades dos discentes ao lidarem com textos de tal gênero, assim como as orientações constantes nos documentos oficiais em relação ao fazer docente. Esses tópicos possibilitam aos docentes escolher o tipo de intervenção didática e a construir o modelo didático do gênero mais adequada aos alunos, bem como a sistematização das categorias que serão trabalhadas na sequência didática.

2.6.3 Gênero textual resenha

A resenha pode ser definida como um relato acurado de uma obra, independente de sua tipologia, seja ela literária, científica etc.. Esse gênero tem como desígnio apresentar ao leitor de forma sucinta informações técnicas sobre a obra resenhada. Geralmente a resenha é escrita por um profissional técnico, isso repercute na sua construção, pois o mesmo possui habilidades e senso crítico acerca do conteúdo tratado na obra. Mas a resenha também pode ser construída por estudantes, porém com intuito de compreensão e crítica (MARCONI; LAKATOS, 2005, p. 266).

As professoras Anna Rachel Machado, Eliane Lousada e Lília Santos Abreu-Tardelli definiram o gênero resenha no segundo livro intitulado Resenha, da coleção Leitura e produção de textos técnicos e acadêmicos da seguinte maneira:

Esse é um gênero que pode ser chamado por outros nomes, como *resenha crítica*, e que exige que os textos que a ele pertençam tragam as informações centrais sobre os conteúdos e sobre outros aspectos de outro(s) texto(s) lido(s) – como por exemplo, sobre o seu contexto de produção e recepção, sua organização global, suas relações com outros textos etc. –, e que, além disso, tragam comentários do resenhista não apenas sobre os conteúdos, mas também sobre todos esses outros aspectos (MACHADO; LOUSADA; ABREU-TARDELI, 2004, p. 14).

Conforme o que foi o exposto pelas autoras, pode se concluir que um texto para ser definido como resenha ou resenha crítica deve conter os conteúdos nucleares acerca da obra trabalhada, bem como as características de tal texto e de outros textos, considerando os contextos tanto de criação quanto de aceitação, a sua organização geral e suas conexões com outros textos, além de conter as impressões do autor da resenha.

Ainda de acordo com Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2004, p. 63), o resenhista precisa realizar uma leitura criteriosa do texto a ser resenhado para que assim, possa construir os seus argumentos e posicionamentos acerca da obra a ser resenhada. Dessa forma, o resenhista tem que ser capaz de tecer argumentos bem fundamentados e convincentes, para que os leitores percebam o direcionamento do autor da resenha.

É importante mencionar que por mais que o autor da resenha tenha familiaridade com a temática, ele não pode fazer juízo de valor ou distorcer as ideias da obra referenciada (MARCONI; LAKATOS, 2005, p. 266).

Em se tratando de local de circulação desse gênero, Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2004, p. 14) partem do pressuposto que esse gênero está presente tanto nas diversas atividades acadêmicas quanto no exercício de várias profissões. Elas também afirmam que o gênero resenha é comumente solicitado aos alunos do ensino fundamental e médio por professores das mais distintas disciplinas.

Levando em consideração que as formas estruturais são relevantes para a construção de um determinado texto, vale evidenciar alguns aspectos que fundamentam a resenha crítica, sendo estes os mais relevantes, de acordo Marconi e Lakatos (2005, p. 268):

- Referência bibliográfica (dados de autoria e da obra);
- Credenciais do autor (descrição gerais sobre o autor);
- Conhecimento (resumo detalhado das principais ideias);
- Conclusão do autor (quais e onde foram colocadas as conclusões no texto);
- Quadro de referências do autor (modelo e embasamento teórico do autor);
- Apreciação (julgamento, mérito, estilo, forma e para quem é indicado a obra).

Diante disso, vale salientar que as resenhas devem ser norteadas com base nesses aspectos estruturais, independente de sua origem ou finalidade.

2.7 ANÁLISE DE FILMES

Segundo dados da Agência Nacional do Cinema – Ancine (2017), mais de 184 milhões de brasileiros foram ao cinema em 2016, alcançando um novo recorde de público. Diante dessa informação é notável que o gênero filme tem ganhado espaço, por isso é importante proporcionar aos alunos mais momentos de apreciação de filmes, uma vez que esses, além de ser um atrativo, podem contribuir para construção e ampliação do conhecimento.

As práticas docentes envolvendo filmes já estão presentes nas salas de aulas há algum tempo, muitos professores passam para os seus alunos esse gênero cinematográfico, como forma de complementar os estudos dos aprendizes, contudo é preciso explorar as capacidades e as singularidades da linguagem dos filmes, pois não é autêntica a análise de um filme quando não o considera como um texto (SILVA, 2008, p.180).

Para que a análise fílmica fuja aos julgamentos vagos, faz-se necessário um aprofundamento no que diz respeito às formas perceptivas e críticas, para assim evitar a introdução de forma desorientada do gênero filme no ambiente escolar (SILVA, 2008, p.181).

A intenção de uma análise mais abrangente não visa criar peritos em cinema, todavia a investigação de uma obra fílmica por ser uma atividade educativa, e por necessitar de um conhecimento técnico em relação à linguagem pode contribuir para que suas partes sejam compreendidas minuciosamente em diversos contextos, como filosóficos, culturais, políticos, ambientais, físicos, históricos entre outras possibilidades (SILVA, 2008, p.181).

Para os autores Beacco e Darot (apud Machado, 1996, p. 142 -146), o enunciador, ao analisar cinema, pode realizar três procedimentos distintos, sendo eles: I- *Descrever*: nesta etapa é feito detalhamento do assunto e do conteúdo do filme, que se demonstra linguisticamente pela predominância de 3ª pessoa e pela ausência de traços do sujeito enunciador e dos tempos verbais do momento da enunciação; II- *Apreciar*: apresenta a opinião do crítico sobre o filme, considerando um conjunto de valores, que se revela linguisticamente por sinais do sujeito enunciador, pela presença de elementos lexicais, de comparação e quantificação e de verbos de natureza psicológica ou emocional; III- *Interpretar*: explicação acerca do filme, levando em consideração a intenção do diretor, a lógica do enredo, a coerência das personagens, entre outros que se mostram linguisticamente por verbos ou nominalizações do modo “interpretar”, “interpretação”, ainda o enunciador pode interpretar as intenções do diretor do filme, utilizar perguntas retóricas que colocam em evidência a construção da interpretação, bem como empregar tipos que marcam a incerteza dos significados realizados pelo sujeito cognitivo etc.

2.8 AVALIAÇÃO DE TEXTO

De acordo com Irlandé Antunes (2009, p. 167-168) em se tratando de avaliação da produção textual, primeiramente deve-se levar em conta que a produção de texto, principalmente do texto formal, não é um acontecimento que se inicia com a ação de o indivíduo pegar e debruçar-se sobre o papel em um determinado momento. Pois a escrita é um exercício que deve ocorrer de forma gradativa, a partir do acesso às diversas informações, bem como, no decorrer de leituras e reflexões. Tal exercício aciona os conhecimentos adquiridos, o que justifica o fato de a escrita não poder ser realizada sem planejamento. Vale dizer, que continuamente um indivíduo se prepara para escrever, toda vez que se depara com as várias fontes de informação, mesmo que no momento não esteja previsto nenhuma atividade de escrita.

Conforme Antunes (2009, p.168-170), devido ao fato de a escrita ser considerada como ato mecânico é que se justifica o pouco sucesso alcançado com a escrita na escola. Os textos que serão produzidos por alunos no último ano escolar seja um resumo, um comentário ou outros textos de diferentes gêneros textuais, por exemplo, começaram a ser construídos a partir das primeiras leituras, e ao passo que esses aprendizes têm acesso a novas leituras, adquirem novos conhecimentos e tentam expor suas ideias por meio da escrita, independente de qual seja a aula ou disciplina vão tornando concreta as produções textuais. O que evidencia a pouca relevância das “dicas” de produção textual, tais como: “Não repita palavras”, “Evite períodos longos” entre outros que comumente são utilizados por alguns cursinhos de Língua Portuguesa. Sendo assim, vale dizer que a escrita de um texto é um exercício que requer informação e conhecimento acerca do objeto ao qual irá dissertar, bem como, faz-se necessário conhecimentos linguísticos e textual-discursivos.

Para Antunes (2009, p.168 - 169) a avaliação do processo de produção de um texto escrito, também não é algo que ocorre em um determinado momento, de forma definida. Não é um exercício que se restringe ao momento em que se encerra a escrita, de certa maneira, o encadeamento da avaliação ocorre no decorrer da produção, por meio da reflexão e análise criteriosa e insistente, na busca pela palavra mais adequada e melhor maneira de dizer. Principalmente se a avaliação desejada é a que nos permite ter uma referência sobre a qualidade que se espera da escrita e não apenas a que fará o professor com o intuito de gerar uma nota. Pois é importante considerar que os textos na maioria das vezes circularão pela

sociedade, e terão diferentes leitores e avaliadores, uma vez que realizarão determinados papéis sociais.

Ainda em se tratando de Avaliação, Antunes (2009, p. 169), aponta que comumente os professores têm se preocupado com os seguintes pontos: mostrar os erros e apresentar a forma correta, mostrar os erros sem ao menos apresentar a forma correta, utilizar códigos pré-estabelecidos para apontar os erros e tecer pequenos comentários de forma generalizada.

Antunes (2009, p.171) mostra alguns parâmetros para a avaliação do texto escrito, e diz que a língua também é coordenada por regras sociais. O que torna complicado os acontecimentos relacionados à língua. A língua não está restrita à gramática. Sendo assim, fazer um texto, não é uma questão de gramática. É uma maneira individual de atuar socialmente que considera os conhecimentos de elementos linguísticos de textualização e elementos da situação que o texto acontece, ou seja, estatuto pragmático.

Sobre os elementos constitutivos do texto Antunes (2009, p.172) diz que os elementos linguísticos englobam o léxico (conjunto de palavras da língua) e a gramática (todas as regras que estabelecem a combinação das palavras em elementos maiores, de maneira que demonstram sentidos e intenções). No campo lexical, é de suma relevância a seleção dos vocábulos, principalmente por que a escolha de um interfere no sentido dos outros. No campo da gramática, também é de suma relevância escolher corretamente as preposições, conjunções, artigo, pronome, sinais de pontuação, enfim de tudo em torno dos objetivos de sentidos que se espera alcançar, uma vez que a gramática da língua está a serviço do uso.

Já os elementos de textualização incluem todos os atributos do texto (coesão, coerência, informatividade, intertextualidade), inclui também todas as técnicas de elaboração da ordem textual. Estritamente, englobam as possibilidades e as regularidades de funcionamento dos textos. Dessa forma, para se considerar um conjunto de palavras como um texto, é necessário que tudo, de alguma maneira, encontre-se ligado harmonicamente, o que garante a coesão, e em parte a coerência. Pois a formação de frases soltas é incompatível com o princípio da textualização. É retroceder, em se tratando da competência necessária para atuar comunicativamente. Vale destacar, também a informalidade como elemento da textualidade que coloca em questão a relevância do que se diz. Tal relevância implica no conhecimento acerca do tema ou assunto a ser abordado e é adquirido por meio de leituras e debates relacionados ao tema ao qual vai escrever.

Em se tratando de elementos pragmáticos, a autora supracitada, destaca os seguintes: *intenções pretendidas* que diz respeito ao objetivo pelo qual se escreve; *o gênero textual* que considera tudo que estabelece a estrutura composicional; *o domínio discursivo* que define se o texto é literário, científico ou outro; *conhecimento prévio* que são informações análogas acrescentadas ao texto; *o interlocutor previsto* que possibilita acertos nas escolhas, uma vez que se sabe quem é o sujeito leitor do texto; *condições materiais* que incluem desde a apresentação ao suporte que o texto irá circular; e por último a ancoragem do texto que considerar o contexto peculiar de enunciação, em que os componentes são imprescindível para regular tanto a forma, quanto o conteúdo do texto que será produzido.

Dessa forma, nota-se que um texto não se constitui apenas de palavras, assim, não é formado somente do material linguístico que surgem superficialmente. Levando isso em consideração, possibilita uma avaliação multidimensional, com maior abrangência e complexidade.

3 CINELEITURAÇÃO – CINEMA, LEITURA E PRODUÇÃO: UM ROTEIRO METODOLÓGICO

Essa pesquisa teve como objetivo propiciar aos alunos de uma turma de 9º ano o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita de forma crítica e prazerosa, por meio de uma intervenção que contou com o subsídio de uma sequência didática em que envolveu filmes brasileiros e o gênero discursivo resenha crítica. Bem como, propôs estratégias que viabilizaram aos alunos, o conhecimento acerca da linguagem e estrutura do gênero abordado, o que possibilitou evidenciar a relevância desse para a construção do conhecimento. Para tanto, foi considerado o contexto social e cultural em que os discentes estão inseridos para que o ensino-aprendizagem fosse mais significativo. Dessa forma, essa pesquisa-ação foi realizada inicialmente a partir de estudos bibliográficos bem como por meio de entrevista e questionários realizados com os alunos envolvidos, buscando assim, descobrir a familiaridade dos sujeitos desse trabalho com a leitura, com a escrita, com filmes e com o gênero resenha. E posteriormente, o trabalho foi sendo desenvolvido a partir das necessidades de aprendizagens evidenciadas por meio das atividades realizadas pelos alunos sujeitos. Para tanto, foi construída uma Sequência Didática – SD, a fim de direcionar as atividades que foram desenvolvidas no decorrer dessa trajetória.

3.1 TIPO DA PESQUISA

Diante das inquietações acerca dos objetos de estudo dessa pesquisa, ou seja, da leitura e da escrita, é que justifica a escolha pelas metodologias pesquisa-ação e intervencionista, pois a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa que no âmbito educacional consiste em uma estratégia que possibilita o aperfeiçoamento dos professores e pesquisadores, pois ela permite que tais profissionais utilizem suas pesquisas para aperfeiçoar suas práticas em busca de um ensino-aprendizagem mais satisfatório para os sujeitos envolvidos no processo. Acerca disso Tripp faz a seguinte afirmação:

É importante que se reconheça a pesquisa-ação como um dos inúmeros tipos de investigação-ação, que é um termo genérico para qualquer processo que siga o ciclo no qual se aprimora a prática pela oscilação sistemática entre agir no campo da prática e investigar a respeito dela. Planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhora de sua prática, aprendendo mais, no correr do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação (TRIPP, 2005.p. 445-446).

É importante salientar que essa pesquisa buscou propor soluções e intervenções na realidade estudada, por meio de práticas de ensino-aprendizagem, assim tais interferências foram realizadas e planejadas com base nos dados levantados e em estudos teóricos. Com intuito de possibilitar melhorias significativas no que tange o ato de ensinar e aprender dos sujeitos envolvidos.

Dessa forma pode-se dizer que a escolha pelo tipo pesquisa aqui apresentado é justificável, uma vez que viabiliza transformações necessárias de forma contínua em prol de qualificar algum sistema ou ação pré-existente. A aplicação da pesquisa-ação como metodologia intervencionista apresenta maneiras de administrar o confronto e a busca de soluções para as dificuldades que ultrapassam as metodologias no que dizem respeito às pesquisas tradicionais, essas, na maioria das vezes enxergam o processo de forma vertical. Enquanto que na metodologia da pesquisa-ação, os sujeitos do problema ganham empoderamento para colaborar com soluções que visam a criação de conhecimentos que vislumbram à inovação das ações (PICHETH; CASSANDRE; THIOLENT, 2016, p. 12).

3.2 LOCAL DA PESQUISA

A intervenção foi desenvolvida na Escola Estadual Maria José de Lima Silveira, situada ao Norte da Bahia, na cidade de Sobradinho, localizada na quadra N-16, s/n, na Praça dos Trabalhadores, na vila São Joaquim. Essa Unidade de Ensino surgiu devido à necessidade de atender aos filhos dos operários que migraram de outras cidades para trabalharem na construção da Hidrelétrica da Cidade de Sobradinho. Fundada em 1974, a referida instituição recebeu inicialmente o nome de Escola São Joaquim, entretanto, em 1985 devido a um decreto, o nome foi alterado para Escola de Primeiro Grau Maria José de Lima Silveira, depois o nome sofreu outra alteração e passou a ser Escola Estadual Maria José de Lima Silveira, até 20 de dezembro de 2018, quando sofreu o processo de municipalização, por esse motivo, a partir de 2019 passou a ser chamada de Escola de Gestão Compartilhada Maria José de Lima Silveira, pois agora será gerida pela prefeitura da cidade de Sobradinho em parceria com a Polícia Militar.

Na época da intervenção essa instituição tinha cerca de 380 alunos matriculados, até o ano anterior a essa pesquisa, a referida escola era considerada de médio porte, mas com a ameaça de municipalização e com o fechamento de turmas por parte da Secretaria de

Educação do Estado da Bahia ela passou a ser de pequeno porte. A escola atendia a alunos do Ensino Fundamental II e EJA II. Funcionava nos turnos matutino, vespertino e noturno. A faixa etária predominante dos discentes era de 12 aos 18 anos.

Boa parte dos estudantes apresentavam dificuldades de aprendizagem de forma geral muitos deles com distorção idade/série e desmotivados para com os estudos, pois muitos não contam com o incentivo dos pais e responsáveis, vale salientar que muitos desses alunos são criados pelos avós ou algum outro parente. Com isso, é de extrema relevância o trabalho realizado pelos professores na elaboração e execução das aulas, de forma a tentar desenvolver estratégias na tentativa de despertar o interesse, bem como elevar a autoestima desses alunos. Por esse motivo, é que as atividades desenvolvidas por esse trabalho foram pensadas com o intuito de estimular o gosto pela leitura e pela escrita de forma que os alunos percebessem a importância dessas práticas para melhor viver em sociedade.

3.3 CONHECENDO OS SUJEITOS DA PESQUISA

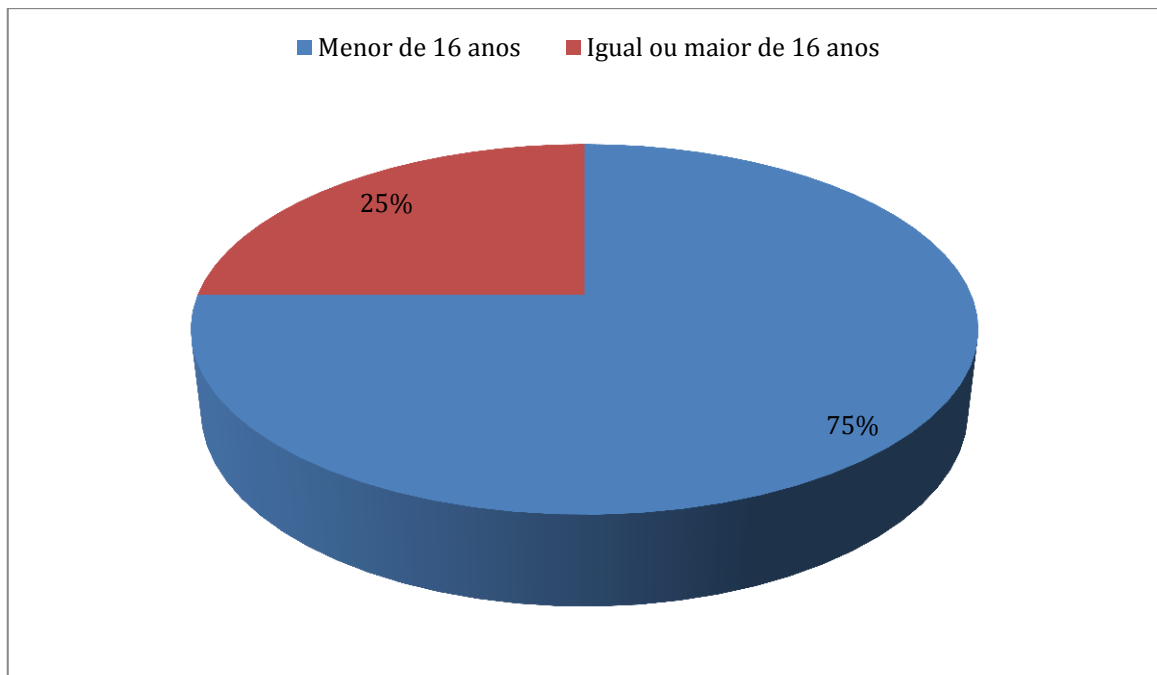
3.3.1 Perfil Socioeconômico

A turma com a qual foi desenvolvida a pesquisa era composta por 16 alunos. Mas foi utilizado o material para análise de dados aqui nesse trabalho de apenas 50% dos alunos, pois o critério considerado para participar da referida análise foi a participação dos alunos em todas as etapas desenvolvidas, bem como, a autorização dos pais ou responsáveis. Porém, tivemos cinco alunos que não frequentaram a todas as etapas da pesquisa e três alunos que os pais não assinaram a autorização, vale lembrar que desses três, nenhum mora com os pais, pois um deles mora com a avó adotiva, o outro com a tia e o terceiro com o cônjuge. É importante salientar que na turma algumas alunas já moram com esposos, dessas somente uma tem maior idade e todas elas não frequentaram todas as etapas, na maioria das vezes justificavam suas ausências associando-as a alguma atividade relacionada ao casamento. Outro ponto a ser colocado é que uma das alunas já era mãe e no decorrer do projeto ela doou seu filho e por fim não concluiu o projeto por ter fugido de casa com o namorado. É importante destacar que se trata de uma turma de adolescentes, mas que, no entanto passam por problemas ocasionados pela desestrutura familiar.

Assim, seguimos a pesquisa com os demais alunos que aqui foram chamados de A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7 e A8, com idades entre 13 e 17 anos, do 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Maria José de Lima Silveira, na cidade de Sobradinho-BA.

Entre os participantes, dois alunos apresentam distorção idade-série, neste caso, estão com dois anos ou mais da idade prevista para a turma em análise que é de 14 anos. De acordo com a figura 2, isso representa 25% dos participantes da pesquisa.

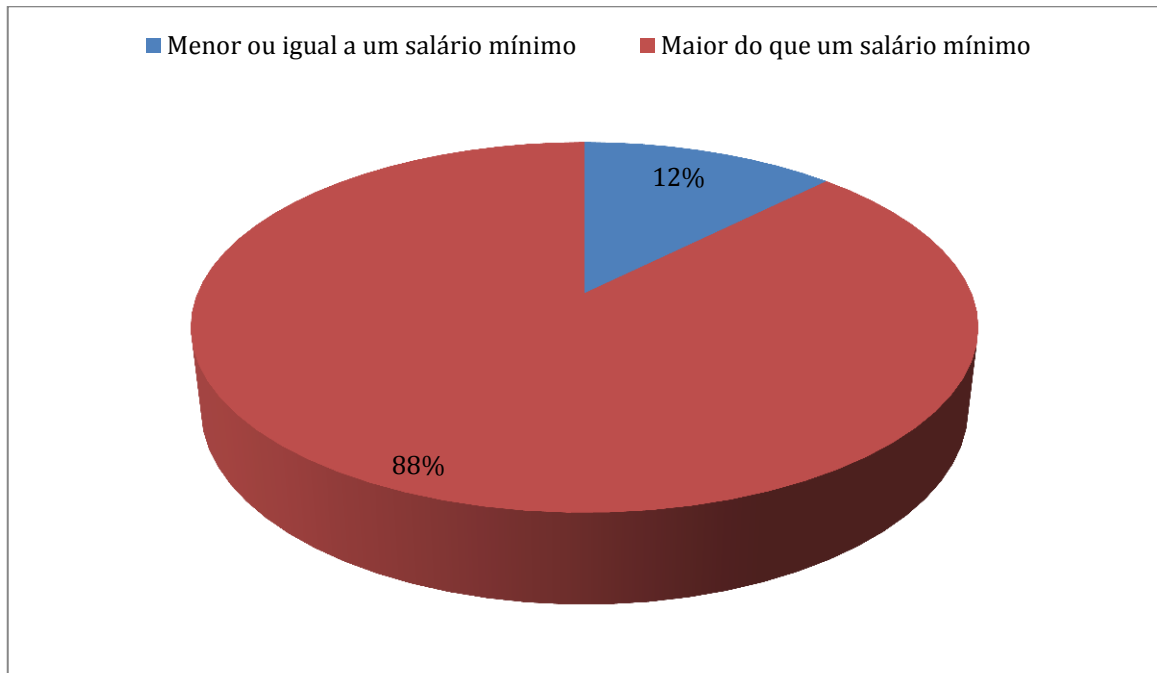
Figura 2 - Idade dos participantes da pesquisa



Fonte: própria autora

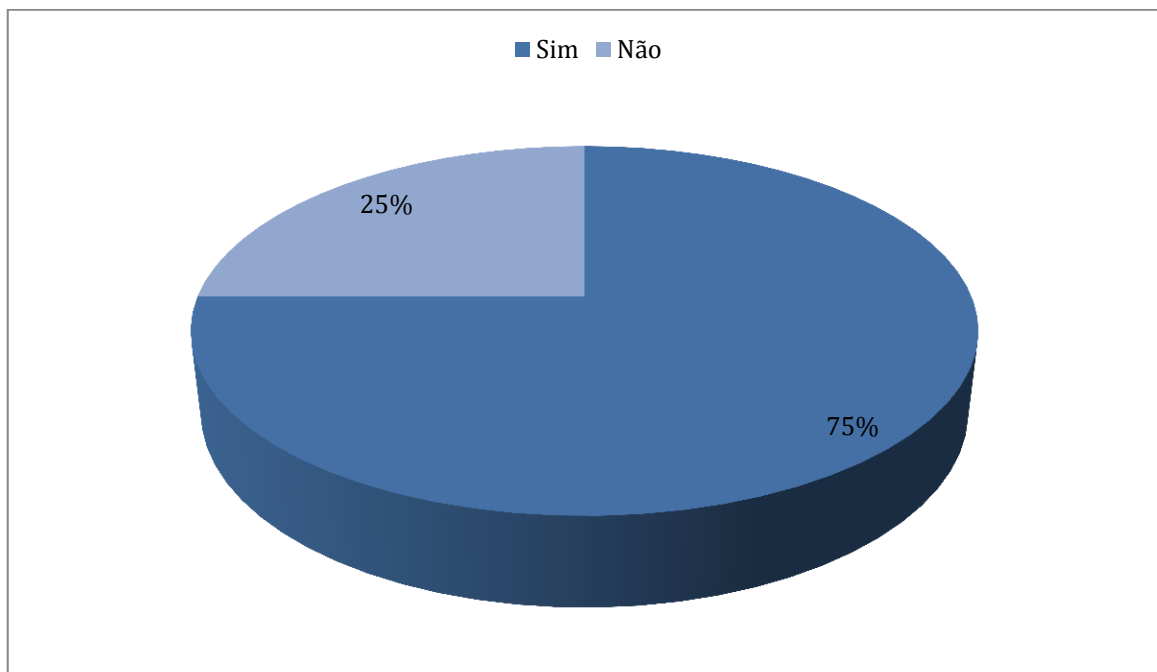
A respeito do perfil socioeconômico dos participantes, foi possível perceber a partir da figura 3 que 88% dos sujeitos pesquisados têm renda familiar igual ou inferior a um salário mínimo e que 75% dos participantes responderam que algum membro de sua família participa de algum programa social. Conforme aponta a figura 4.

Figura 3 - Renda familiar dos participantes da pesquisa



Fonte: própria autora.

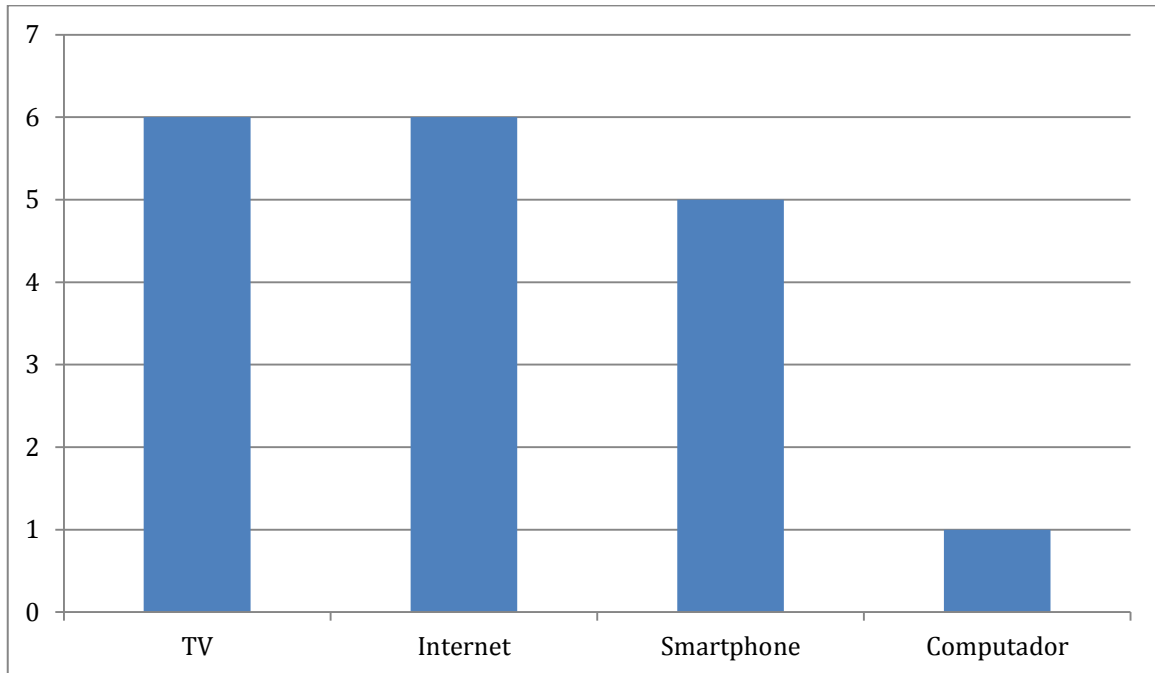
Figura 4 - Participação de familiares dos alunos em programa social



Fonte: própria da autora.

Ainda sobre o perfil socioeconômico foi perguntado aos sujeitos da pesquisa se nas suas casas tinham os seguintes itens: TV, acesso à internet, microcomputador e smartphone. Segundo os dados coletados pode ser observado na figura 5 que seis alunos possuem TV, seis também possuem acesso à internet, cinco tem smartphone e apenas um tem microcomputador.

Figura 5 - Itens que cada participante possui em sua casa

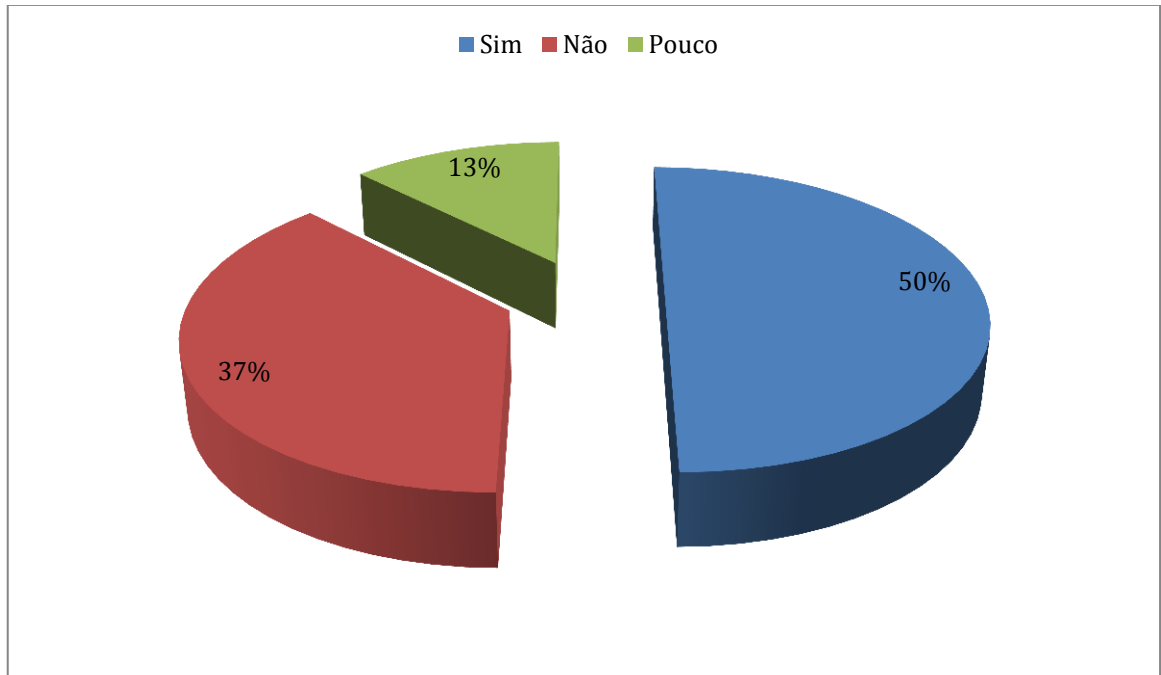


Fonte: própria autora.

4.3.2 Perfil leitor/escritor

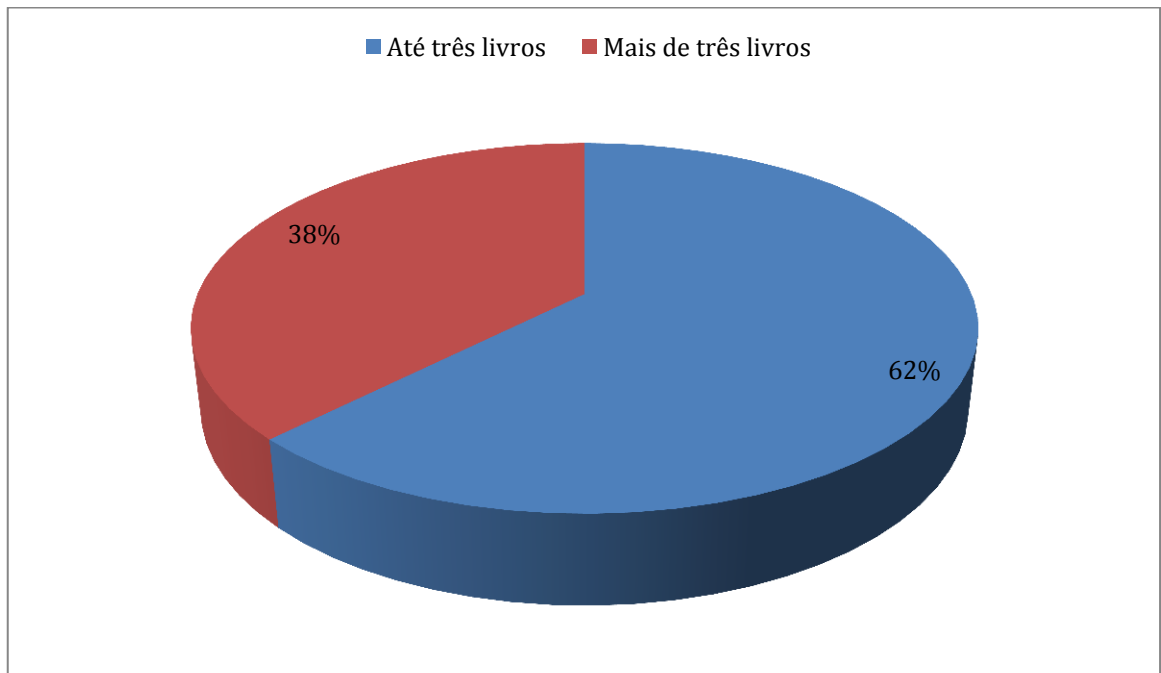
Conforme descrito na figura 6, dos pesquisados, 50% responderam que gostam de ler, 12% que não gostam e 38% que gostam pouco. Também foi perguntado a quantidade de livros que eles leem por ano, 62% responderam até três e 38% mais de três, como ilustra a figura 7.

Figura 6 - Gosto pela leitura



Fonte: própria autora.

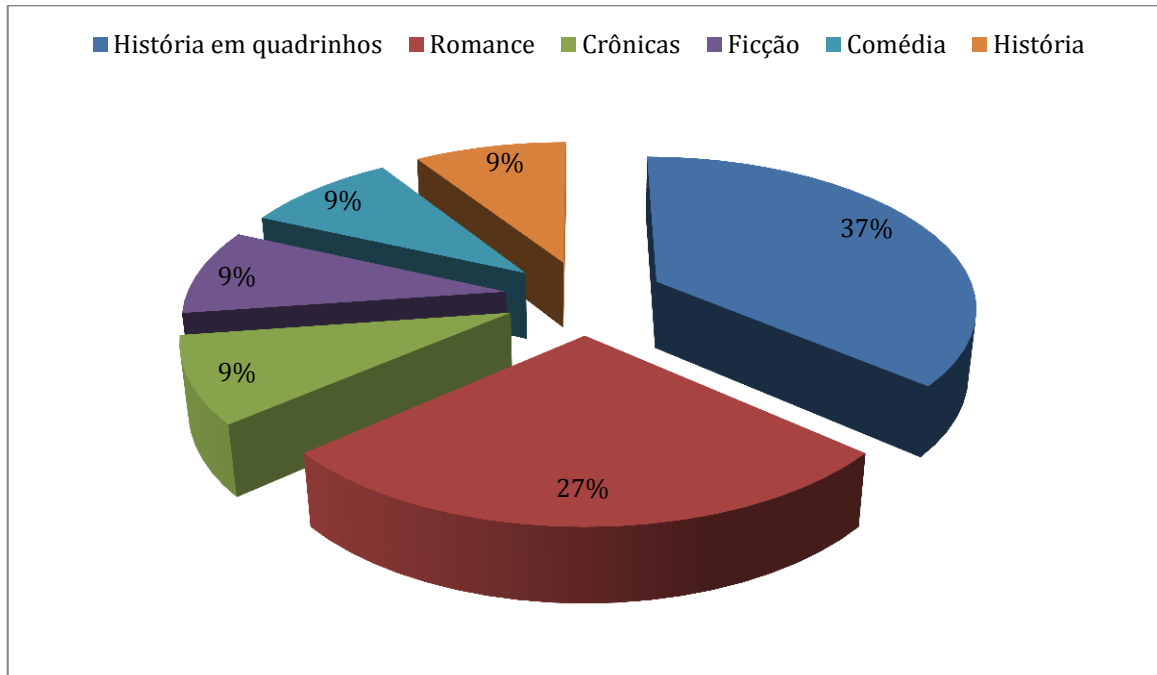
Figura 7 - Quantidade de livros lidos anualmente pelos alunos



Fonte: própria autora.

Ao serem questionados sobre quais tipos de leitura preferiam, foi possível constatar que 37%, 27%, 9%, 9%, 9% e 9% dos pesquisados preferem, respectivamente, história em quadrinhos, romance, crônica, ficção, comédia e história. Como pode ser observado na figura 8.

Figura 8 - Tipos de Leituras preferidas pelos alunos



Fonte: Arquivo pessoal da autora.

Com intuito de saber a consciência dos sujeitos em relação à importância da leitura, foi feita a seguinte pergunta: Qual é a importância da leitura para você? Dentre as respostas apareceram expressões como: “estimula a criatividade”, “melhor compreensão de textos”, “melhorar o conhecimento”, “ajuda no aprendizado”, “estimula mais no conhecimento”, “para ter conhecimento”, “me trás informações” e “para passa tempo”. A partir dessas respostas é possível notar que os pesquisados têm consciência sobre o papel da leitura em suas vidas, exemplo disso veja a figura 8 com a resposta do aluno A4:

Figura 9 - Resposta do aluno A4 sobre a importância da leitura

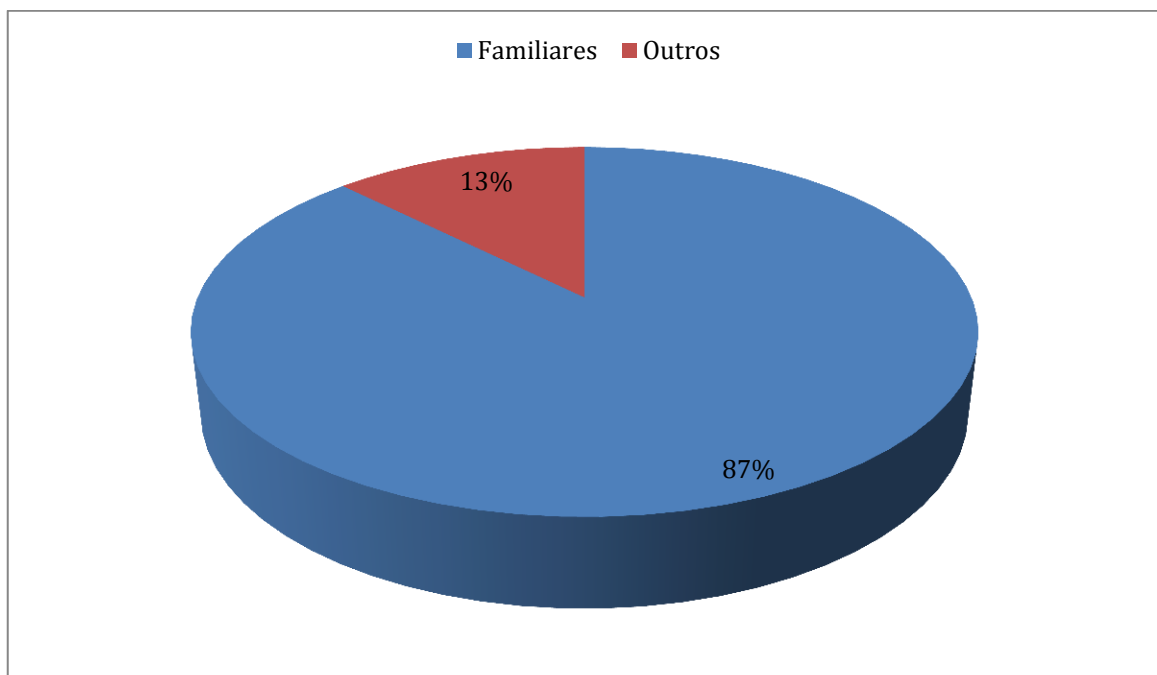
2) Qual é a importância da leitura para você?

Ela é importante para aprender novas palavras, melhorar o conhecimento e ficar por dentro de tudo.

Fonte: Extraído da resposta do aluno A4.

Ao serem feitas as seguintes indagações aos sujeitos: alguém te incentivou a ler? Quem? Pode-se perceber que 75% foram incentivados por alguém, e dos que responderam que foram os incentivados, 83% sofreram influência de membro da família e 17% por outras pessoas. Como pode ser visto na figura 10.

Figura 10 - Pessoas que incentivaram os alunos a lerem

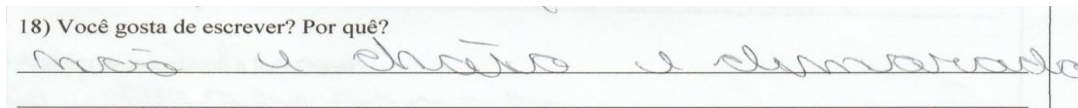


Fonte: própria autora.

De acordo com os dados expressados na figura 13, 62% dos participantes responderam que gostam de escrever, 13% que não gostam e 25% que gostam pouco. Um dos que respondeu que não gosta dessa atividade é o aluno A8, pois o mesmo justificou por meio de suas respostas que o ato de escrever é chato e demorado. Entre os alunos que responderam

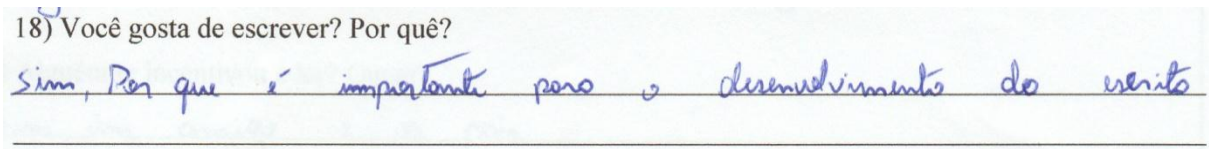
que gostam de escrever, está o aluno A5, ao qual respondeu que o ato de escrever é importante para o desenvolvimento da escrita. As respostas dos alunos A8 e A5 são, respectivamente, descritas nas figuras 11 e 12.

Figura 11 - Resposta do Aluno A8 sobre gostar de escrever



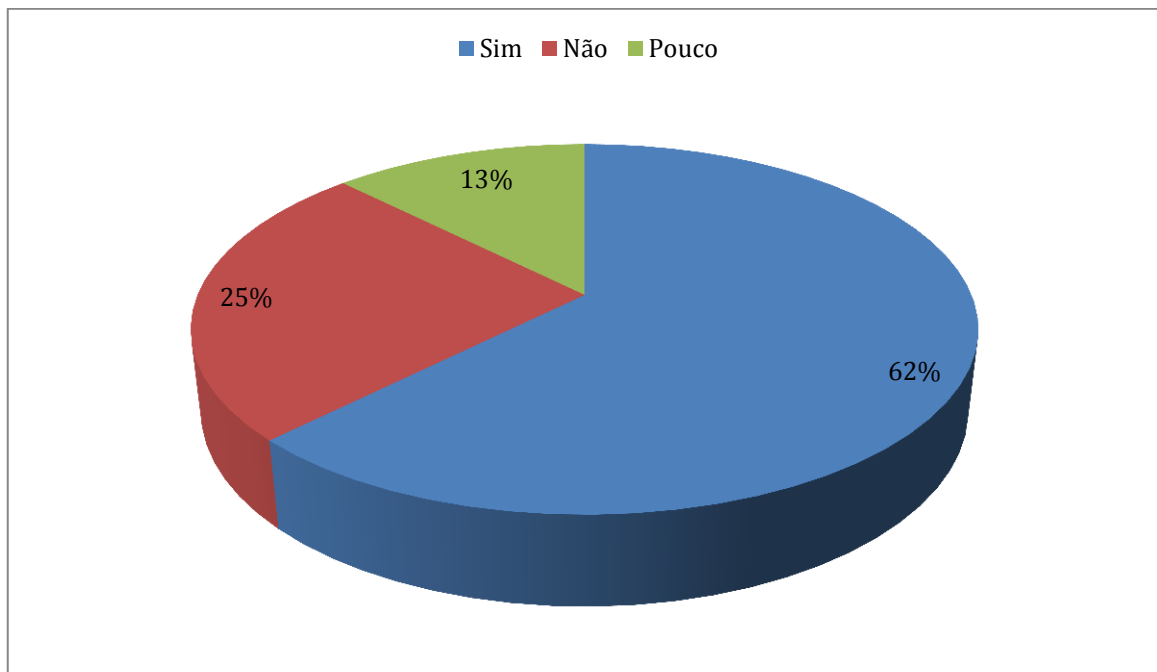
Fonte: Extraído do material de pesquisa.

Figura 12 - Resposta do Aluno A5 sobre gostar de escrever



Fonte: Extraído do material de pesquisa.

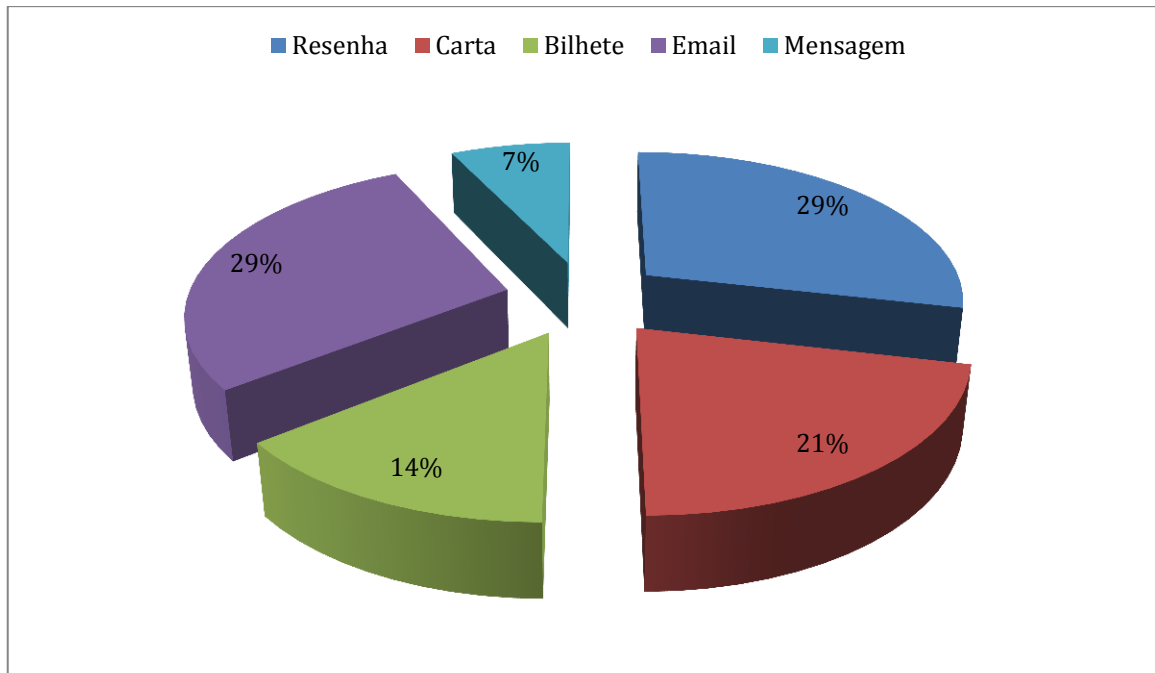
Figura 13 - distribuição das respostas dos alunos sobre gostar de escrever



Fonte: própria autora.

Ainda sobre a perspectiva do aluno em relação à escrita foi perguntado quais os gêneros textuais que eles escrevem com maior frequência, a figura 14 ilustra que 29% das respostas foram e-mail, 29% resenha, 21% cartas, 14% bilhete 1% mensagem.

Figura 14 - Gêneros textuais que os alunos escrevem com maior frequência

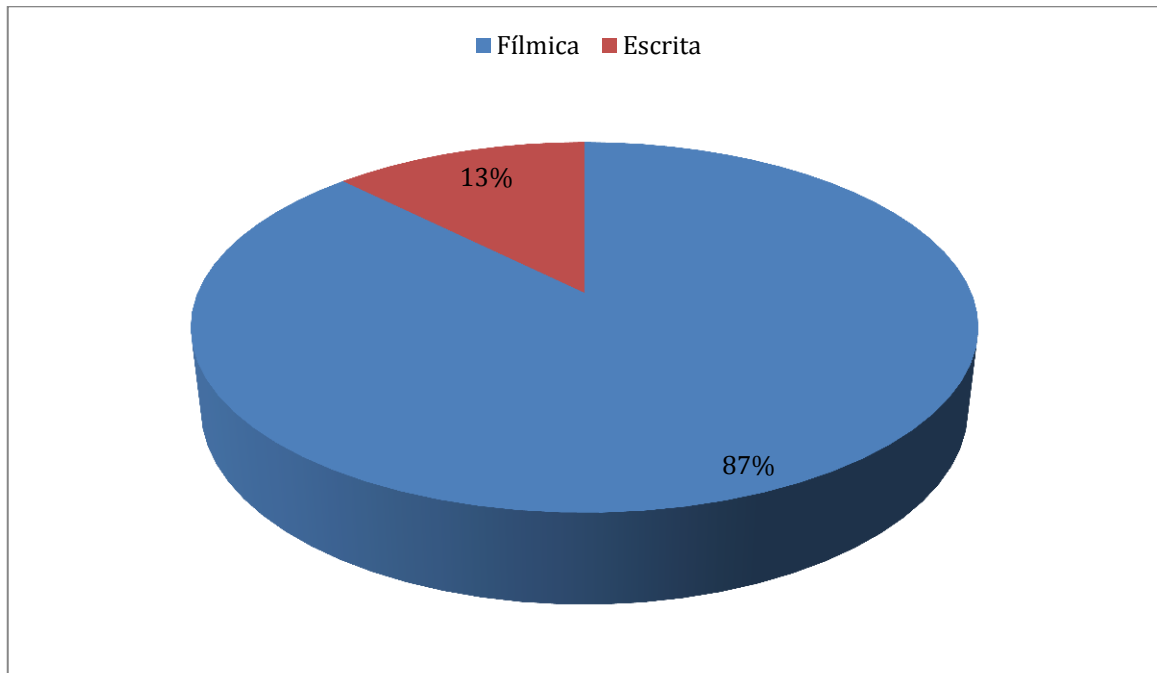


Fonte: própria autora.

4.3.3 Perfil leitor/espectador de filme

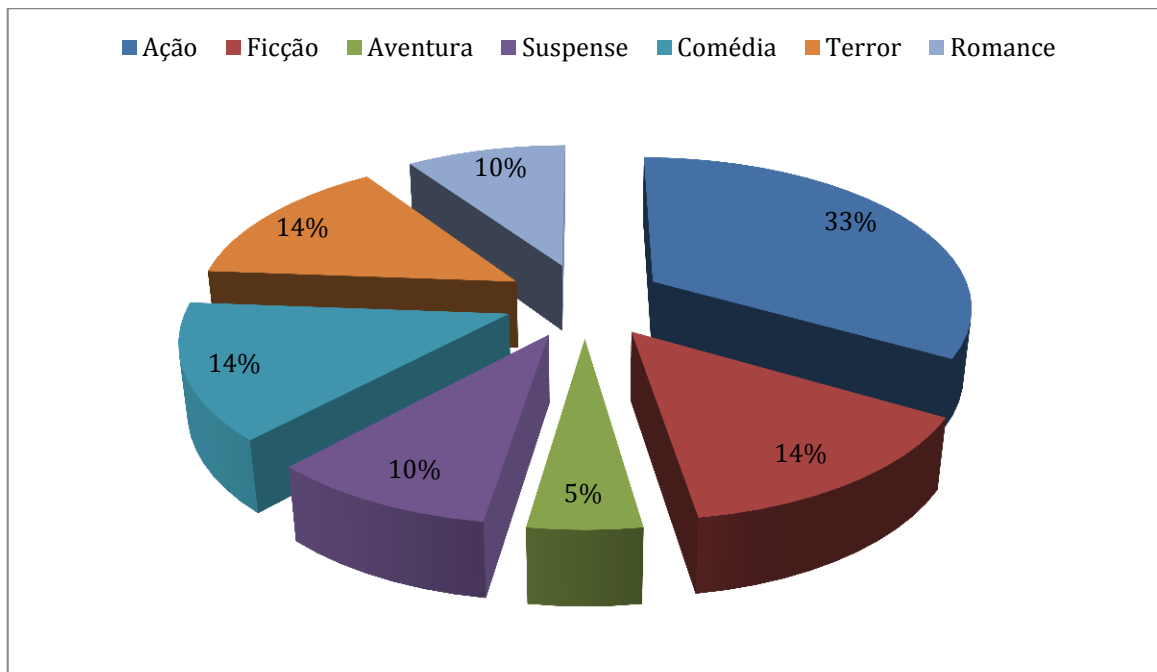
Em relação à preferência entre a obra escrita ou fílmica, foi verificado que 88% preferem a obra fílmica, enquanto que somente 12% dão preferência à obra escrita, conforme aponta a figura 15. Acerca dos tipos de filmes que eles preferem, a figura 16 aponta que o gênero ação foi o mais citado com 54%, os outros gêneros mencionados por eles, ficaram assim distribuídos percentualmente: 23% ficção, 15% suspense e 8% aventura.

Figura 15 - Preferência dos alunos entre a obra escrita e fílmica



Fonte: própria autora.

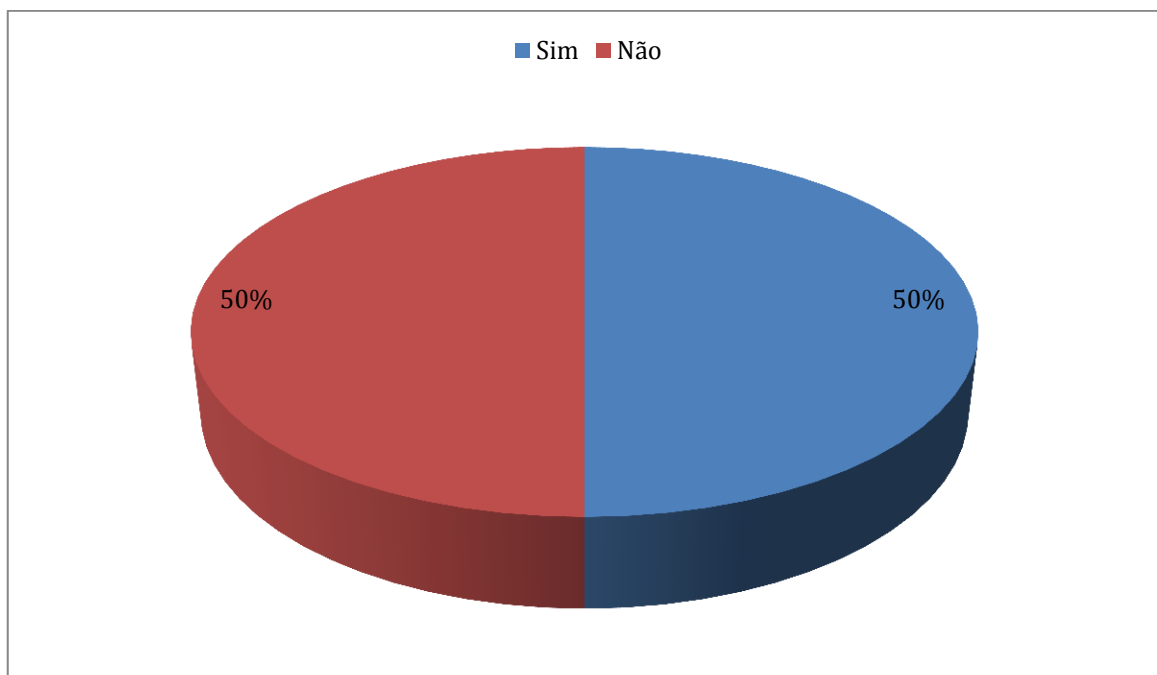
Figura 16 - Tipos de filmes preferidos pelos alunos



Fonte: própria autora

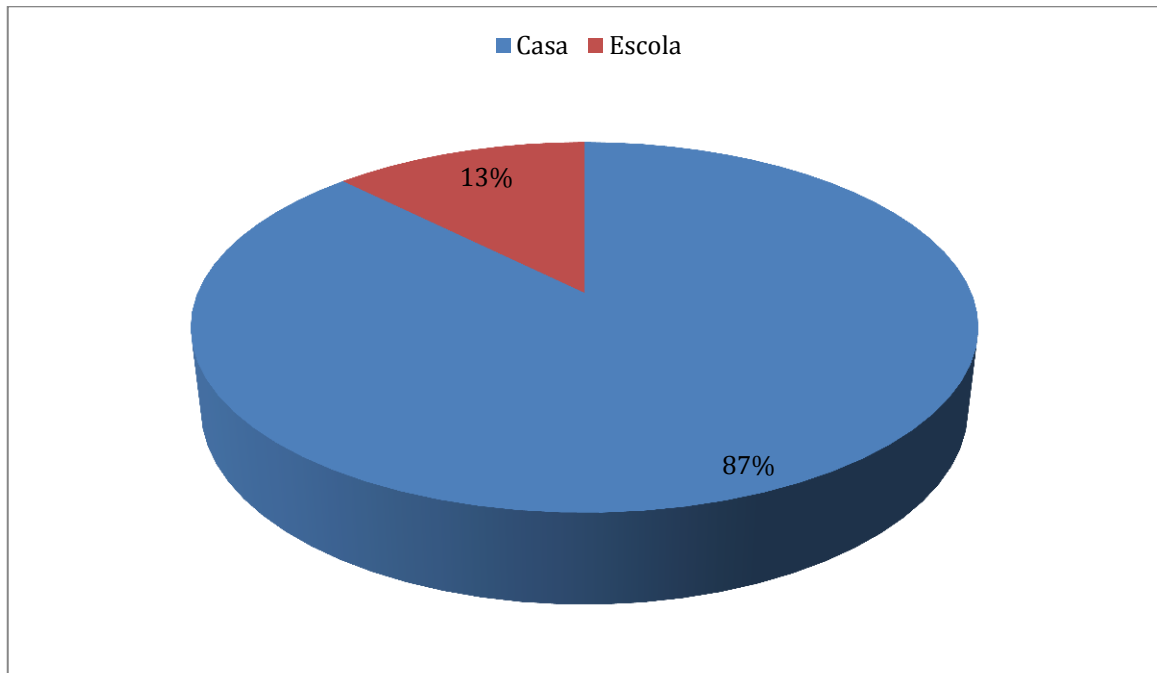
Todos os participantes responderam que é importante assistir filme na escola, e que compreendem melhor uma obra assistindo um filme do que lendo um livro. É relevante citar que a figura 17 apresenta que 50% dos participantes nunca foi ao cinema, e por sua vez, a figura 18 aponta que 87% responderam que o local onde eles assistem mais filme é em casa. Os participantes supracitados responderam ainda com unanimidade que é importante a criação de um cineclube na escola.

Figura 17 - Percentual dos alunos que foram ao cinema



Fonte: própria autora.

Figura 18 - Locais em que os alunos mais assistem filmes



Fonte: própria autora.

3.4 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

A coleta de dados se deu por meio de entrevista, questionários de sondagem e das atividades propostas na S.D, sendo essas, questionários sobre as leituras de filmes e de textos trabalhados, leituras, atividades de interpretação, discussões, produções textuais dos alunos durante o desenvolvimento da Sequência Didática, bem como questionário de autoavaliação o que permitiu aos alunos refletir e apontar suas potencialidades e fragilidades acerca de suas produções, tal instrumento avaliativo possibilitou ter uma visão acerca da consciência dos alunos em relação ao que já sabem ou não em relação as habilidades necessárias à produção textual. A partir das ações aqui apontadas foi possível analisar e notar se o trabalho com filmes e resenhas contribuiu para desenvolver habilidades de leitura e escrita de forma crítica e prazerosa.

4.5 SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 96), a Sequência Didática é um agrupamento de exercícios escolares, que sistematicamente se estruturam em volta de um determinado gênero textual, seja ele escrito ou oral.

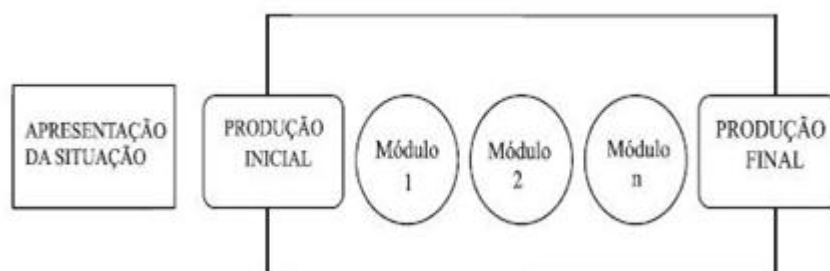
Ainda em consonância com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 97) a forma como os indivíduos interagem uns com outros, seja pela escrita ou pela fala pode ocorrer de maneiras distintas, isso porque os discursos adaptam-se às necessidades de comunicação, fazendo-se necessário o uso de diversos gêneros textuais. Porém, embora haja uma multiplicidade de gêneros textuais, vale ressaltar que, em contextos parecidos, a escrita também demonstra traços convergentes, a fim de que possa haver uma maior compreensão e comunicação em determinados contextos de uso da língua. A essa semelhança nos traços de determinados textos, pode-se denominar *gêneros textuais*. Assim, os gêneros vão ganhando espaços de circulação em ambientes variados, por isso, existem aqueles que são mais relevantes no âmbito educacional, como o seminário, a notícia, as narrativas de aventuras, etc.

Sendo assim, as Sequências Didáticas são relevantes, pois se propõem a ajudar aos aprendizes a adquirirem habilidades com os textos sobre os quais não têm domínio, viabilizando, com isso, tanto a escrita, quanto a fala, de modo mais adequado em um determinado contexto de comunicação.

Então, vale salientar que as Sequências Didáticas têm o papel de possibilitar aos educandos acessarem as atividades desconhecidas, ou que detenham poucas habilidades no que dizem respeito à linguagem, e isso ocorre seguindo uma determinada estrutura.

Para Dolz et al (2004, p. 97) a Sequência Didática pode compor-se seguindo tal modelo, conforme figura 1:

Figura 19 - Esquema da sequência didática



Fonte: (DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY, 2004, p. 98).

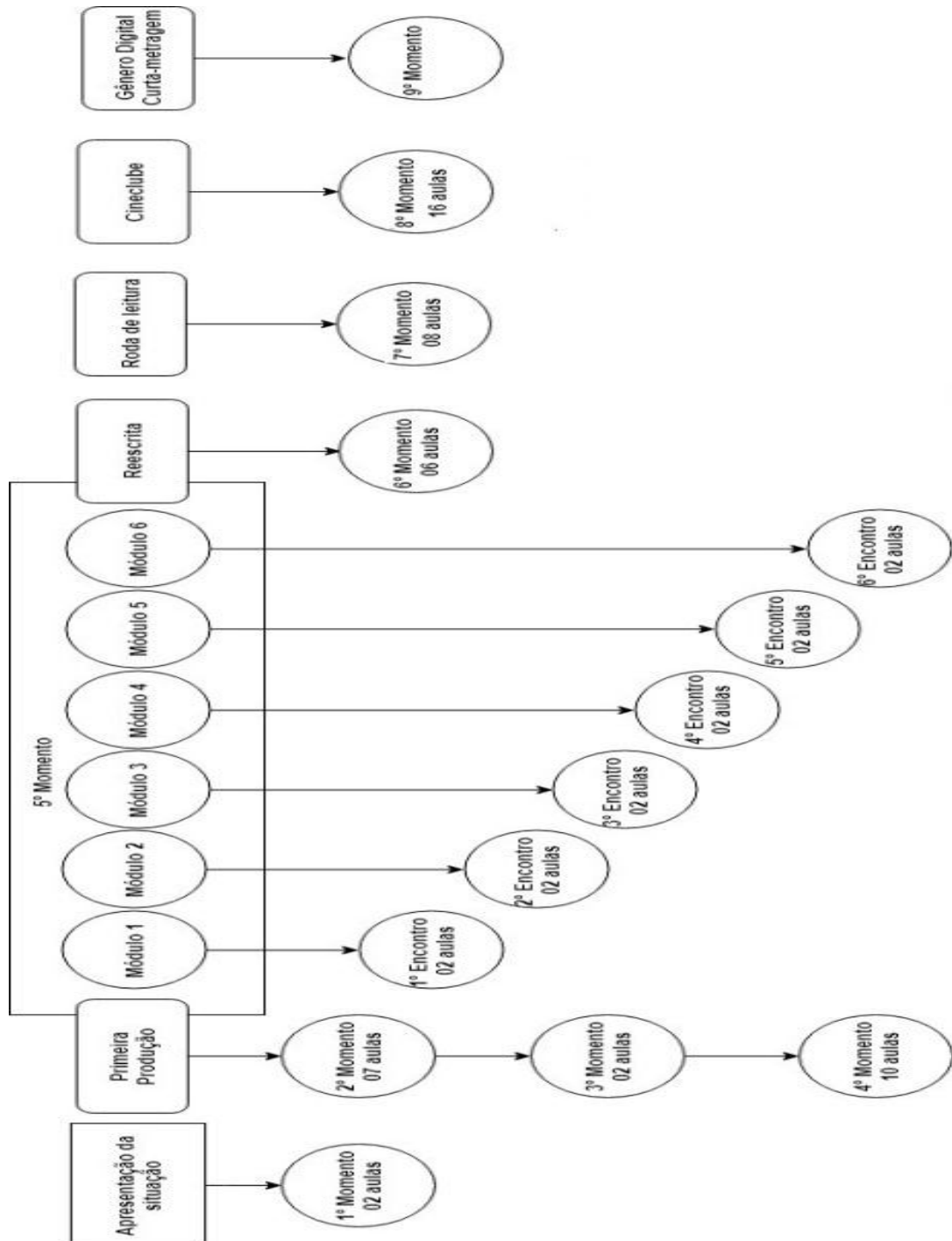
Ao seguir esse modelo faz-se necessário que primeiramente haja uma apresentação da situação com a intenção de expor aos alunos uma proposta de comunicação que de fato se concretizará ao término do trabalho. Simultaneamente, ela habilita-os para construção inicial dos gêneros que depois serão trabalhados nos módulos. Sendo assim, apresentação consiste em um momento que é construído de forma a simular a situação de comunicação e do exercício da linguagem a ser efetivada.

Depois dessa etapa, os próximos momentos consistem em: primeira produção dos alunos, essa por sua vez tem um papel nuclear condutor da sequência didática, em seguida, serão utilizadas as funções dos módulos para trabalhar os problemas evidenciados na primeira produção, por meio dessas, serão dados aos alunos ferramentas importantes para corrigi-los. Por fim, a sequência didática encerra-se com a produção final.

3.5.1 Descrição das atividades realizadas

A seguir serão apresentados os momentos e seus respectivos encontros necessários para o desenvolvimento efetivação da S.D, para tanto apresenta-se inicialmente o diagrama que possibilita demonstrar de forma sucinta e ilustrativa as etapas de realização desse trabalho, em seguida segue o detalhamento dos momentos e dos encontros conforme já foi mencionado. Atentemo-nos então, à figura abaixo:

Figura 20 – Diagrama da Sequência Didática desenvolvida na pesquisa baseado em Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 98).



Fonte: Feito pela pesquisadora.

1º Momento

Apresentação da situação – foi apresentado aos alunos o projeto de pesquisa-ação, em seguida foi solicitado que eles respondessem a um questionário e uma entrevista, a fim de que fosse possível sondar o perfil dos sujeitos envolvidos no que diz respeito ao fator socioeconômico, bem como ao relacionamento desses com o cinema, com a leitura e com escrita.

Duração: 2 aulas de 45 minutos.

Data: 24/07/2018

Figura 21 - Momento de apresentação da pesquisa aos alunos da EEMJLS.



Fonte: arquivos da pesquisadora

2º Momento

Esse momento objetivou evidenciar a importância da leitura e da escrita, para tanto foram exibidos filmes de longa e curta-metragem, bem como leituras e discussões visando à compreensão e reconhecimento da leitura e da escrita como instrumentos de empoderamento. Esse momento foi dividido em três encontros, que se desenvolveram da seguinte maneira:

1º encontro – Exibição do filme, “Narradores de Javé” com o intuito de possibilitar aos alunos à reflexão acerca da relevância da leitura e da escrita como forma de empoderamento social. A escolha por trabalhar esse filme se deu por dois motivos, primeiro porque mostra as dificuldades enfrentadas pelos personagens em buscar seus objetivos, dificuldades essas ocasionadas pela falta de conhecimentos que envolvem a leitura e a escrita. E o outro motivo que justifica a escolha de tal filme foi que a história retratada mostra a dor de um povo por saber que seu lugar seria engolido pelas águas com a construção de uma barragem, fato que se

assemelha à história do surgimento da cidade de Sobradinho-BA, essa por sua vez, surgiu a partir da construção de uma hidrelétrica construída pela Chesf. Todavia algumas cidades vizinhas, ribeirinhas do Rio São Francisco como Sento-Sé / BA, Remanso/BA, Casa-Nova /BA e Pilão Arcado/BA foram engolidas pelas águas do lago de Sobradinho – um dos maiores lagos artificiais em espelho d’água do mundo.

A pesar de sua beleza e importância econômica, custou a morte dessas cidades, juntamente com suas memórias construídas ao longo de muitos anos, pois o povo dessas cidades teve que recomeçar suas vidas em outros lugares. Tiveram praticamente que nascer de novo, apagando tudo que um dia tiveram em seus lugares de origem. Vale lembrar que por ser uma cidade nova, boa parte da população de Sobradinho é originada justamente das cidades supracitadas e conseqüentemente sofreram as dores de ter que ver cidades “pessoas” sendo deslocadas. Eu, particularmente cresci ouvindo lamentos sobre as perdas de modo geral ocasionadas pela “mudança” de Cidade de meus familiares – mãe, tios, avós e pessoas em geral da minha cidade Sento-Sé. Apesar de Sobradinho ao contrário dessas cidades que imergiram, essa por sua vez emergiu, o que a coloca em condição privilegiada, todavia achei importante que os alunos refletissem acerca das problemáticas ocasionadas com a construção da hidrelétrica que ocasionou o nascimento da referida cidade. Posto que tais problemáticas também refletem na vida dos alunos sujeitos dessa pesquisa.

Duração: 02 aulas de 45 minutos cada.

Data: 25/07/2018

2º encontro – foi solicitado aos alunos que respondessem a um questionário que serviu de base para uma discussão acerca do filme, ”Narradores de Javé”.

Duração: 02 aulas de 45 minutos cada.

Data: 07/08/2018

3º encontro – foram abordados textos escritos e audiovisuais que enfatizaram a importância da leitura e da escrita, tendo como base o filme “Narradores de Javé”, o curta-metragem “Vida Maria” entre outros. Durante a discussão, foi possível notar que os alunos compreenderam a importância da leitura e da escrita e como a ausência delas pode influenciar negativamente na vida das pessoas.

Duração: 02 aulas de 45 minutos.

Data: 08/08/2018

3º Momento

Como as leituras e discussões até então trabalhadas tiveram também o intuito de subsidiar aos alunos para a produção de um texto do gênero resenha, então, nesse momento foram apresentados aos alunos os gêneros resenha crítica, resumo, sinopse e ficha técnica, bem como, suas respectivas características, por meio de recortes teóricos e exemplos práticos. Para tanto, foram necessários três encontros para desenvolver este momento. Vejamos abaixo de forma detalhada cada encontro ocorrido para o desenvolvimento desse momento:

1º encontro – aplicação de questionário de sondagem para verificar o conhecimento dos alunos em relação aos gêneros textuais em estudo. Posteriormente, foi realizada uma explanação teórica e estrutural do gênero resenha.

Duração: 02 aulas de 45 minutos cada.

Data: 14/08/2018.

Figura 22 - Momento de apresentação do gênero resenha de filme



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

2º encontro – leitura dos textos “Resenha do filme O palhaço” e “curiosidade” sobre o referido filme, textos esses disponibilizados no material didático utilizado nesta pesquisa. Em seguida, os alunos responderam e socializaram suas respostas por meio de discussão, às atividades “Compreendendo o texto” e “Contextualizando o texto”, em seguida foi feita a

socialização de suas respostas por meio de discussão. Tais atividades podem ser verificadas na página 14 do material didático que se encontram dispostas nos apêndices desse trabalho.

Duração: 02 aulas de 45 minutos cada.

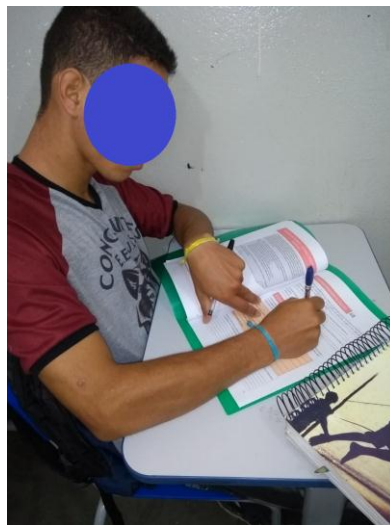
Data: 15/08/2018

3º encontro – explicação do fragmento teórico – Gênero textual resenha, além disso, foram realizadas práticas de leituras da ficha técnica e da sinopse ambas referentes ao filme, “O Palhaço”. Tais leituras foram disponibilizadas na página 15 do material didático em anexo. Os alunos pesquisados responderam ainda nesse encontro, as atividades, “Compreendendo o texto” e “Contextualizando o texto”, disponibilizados na página 16 do material didático supracitado.

Duração: 04 aulas

Data: 22/08/2018

Figura 23 - Aluno respondendo o questionário de sondagem do Gênero Resenha de Filme



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora

4º momento

Nesse momento os alunos assistiram ao filme “Vidas Secas”, como também, responderam a um questionário norteador sobre o respectivo filme que serviu de base para uma discussão acerca dos problemas sociais tratados no filme. Para que após a discussão do filme, os alunos pudessem produzir uma resenha do filme Vidas Secas.

1º encontro – exibição do filme “Vidas Secas” com o intuito de propor aos alunos a produção de uma resenha crítica, de forma que a partir desse filme eles pudessem despertar a reflexão acerca da importância da educação, bem como o interesse em assuntos relacionados aos problemas sociais vivenciados por muitos brasileiros.

Duração: Três aulas de 45 minutos.

Data: 18/09/2018

Figura 24 - Momento de exibição do filme Vidas Secas na sala de aula.



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Figura 25 - Local que as pipocas foram feitas para os alunos



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

2º encontro – foi solicitado que os alunos respondessem a um questionário sobre o filme “Vidas secas”.

Duração: 01 aula de 45 minutos.

Data: 19/09/2018.

3º encontro – discussão acerca do filme “Vidas Secas” com intuito de ampliar o senso crítico dos alunos, bem como, as capacidades discursivas, como forma de subsidiar a produção textual que foi proposta posteriormente.

Duração: 02 aulas de 45 minutos.

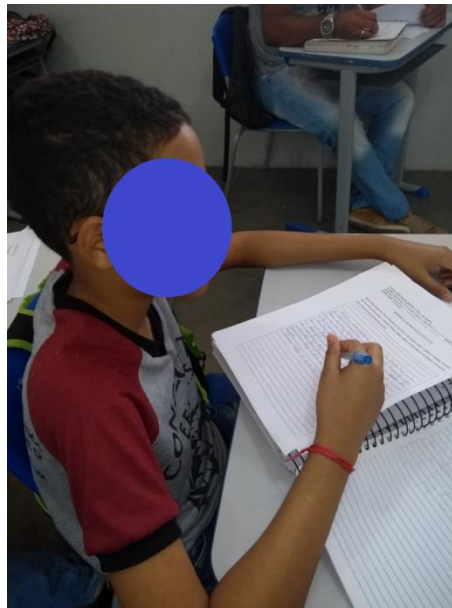
Data: 25/09/2018

4º encontro – foi proposta aos sujeitos aprendizes uma produção textual do gênero resenha crítica sobre o filme “Vidas Secas”. Para tanto, foram utilizadas as questões norteadoras como suporte imprescindível ao planejamento e desenvolvimento do texto.

Duração: 04 aulas de 45 minutos.

Data: 02/10/2018

Figura 26 - Aluno escrevendo a primeira escrita da resenha de filme.



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

5º momento:

Nesse momento foram expostas algumas produções textuais dos sujeitos da pesquisa, a fim de demonstrar para eles os pontos positivos e negativos em relação aos aspectos lexicais, sintáticos e semânticos em se tratando das respectivas produções. Para a partir daí fazer algumas intervenções com o intuito de possibilitar aos alunos reflexões sobre a sua escrita. É importante salientar que tais produções foram escolhidas aleatoriamente e sem identificar os autores, evitando assim, qualquer constrangimento.

Duração: 12 aulas de 45 minutos.

Data: 03/10/2018 à 23/ 10/2018

1º Encontro – Nesse encontro, foram colocadas algumas produções dos sujeitos exposta ao quadro branco, por meio de um projetor, com o intuito de analisá-las de forma colaborativa em que os aprendizes foram apontando o que estava e o que não estava relevante para que tais produções fossem consideradas satisfatórias ou não em relação às exigências de um texto escrito, nesse caso, do gênero resenha. Dessa forma, ao passo que os alunos iam se posicionando em relação aos textos, eu, enquanto professora/mediadora ia ampliando a discussão, esclarecendo dúvidas sobre os aspectos estruturais _ pragmáticos, linguísticos, lexicais que iam sendo postos em questão. Vale salientar que quando alguma situação relevante não era mencionada pelos alunos, aí eu questionava-os sobre tal ponto, obtendo por vezes colocações bastante relevantes, quando não, eu fazia as observações.

Duração: 02 aulas de 45 minutos.

Data: 03/10/2018

2º Encontro: Nesse encontro foi explicado aos alunos a importância dos fatores de textualidade Coesão e Coerência para a composição textual, isso se deu por meio de explanação do conteúdo explicativo e por meio de exemplos em situações reais de escrita, pois foram colocados em evidência três produções feitas por alunos da turma, sem mostrar a identificação de tais alunos como produtores. Para tal, fiz a digitalização desses textos e coloquei exposto no quadro branco por meio do projetor de imagens. Assim, ao passo que íamos lendo eu ia questionando-os sobre alguns aspectos relacionados ao assunto, quanto à presença ou ausência desses no texto e pedia para eles opinarem sobre as adequações.

Duração: 02 aulas de 45 minutos

Data: 09/10/2018

3º Encontro: Nesse encontro, foram trabalhadas com os alunos as conjunções coordenativas com o intuito de possibilitar a esses aprendizes uma percepção sobre a relevância das conjunções como forma de fazer as amarras textuais, conectando as ideias e possibilitando a clareza de sentidos que se espera em uma produção textual. Fizemos isso aproveitando ainda as reflexões feitas aso textos no encontro anterior.

Duração: 02 aulas de 45 minutos

Data: 10/10/2018

4º Encontro: Ainda na tentativa de possibilitar aos alunos uma compreensão acerca da relevância das conjunções, tanto nos aspectos semânticos, quanto nos aspectos pragmático da construção de um texto, foram estudadas nesse encontro as conjunções Subordinativas. Por meio de uma lista de conjunções extraída de um determinado site. Isso foi feito, ainda aproveitando as reflexões feitas aso textos no encontro anterior, colocando-os como objeto de reflexão, acerca dos pontos que precisavam ou não ser melhorados.

Duração: 02 aulas de 45 minutos

Data: 16/10/18

5º Encontro: Nesse encontro, foi trabalhado sinais de pontuação, pois foi perceptível a partir dos textos dos alunos, expostos em aulas anteriores que pontuação e paragrafação configuram-se como dificuldades de escrita de alguns aprendizes da turma em estudo. Sendo assim, foram feitas explanação e explicação do conteúdo por meio de material impresso e audiovisual. Também foi realizada nesse encontro uma atividade de leitura coletiva com os alunos da turma de forma a demonstrar por meio da leitura oral a importância dos sinais de pontuação para a entonação da fala, bem como para a construção dos sentidos dos enunciados na fala e principalmente na escrita.

Duração: 02 aulas de 45 minutos

Data: 17/10/2018

6º Encontro: Nesse encontro, foram trabalhadas algumas figuras de linguagem, pois o filme “Vidas Secas” é permeado de tais figuras, o que tornou imprescindível estudá-las com os alunos com o intuito de ampliar as possibilidades de compreensão e interpretação da obra em

estudo. Para tanto, foram disponibilizados materiais impressos e audiovisuais para que os alunos pudessem melhor acompanhar a explicação. Depois como forma de por em pratica o que foi visto nesta aula foram distribuídas aos sujeitos, alguns enunciados/ fragmentos retirados do filme “Vidas Secas” para que pudessem identificar a (as) figura (s) de linguagem presentes em cada fragmento. Quando o aluno não conseguia identificar, passava-se a função a outro colega ou para a turma ou quando ninguém conseguia aí eu enquanto professora mediadora assumia a responsabilidade de instigá-los a descobrir a resposta.

Duração: 02 aulas de 45 minutos

Data: 23/10/2018.

6º momento

Nesse momento os alunos reescreveram as suas resenhas referentes ao filme “Vidas Secas” observando e corrigindo as fragilidades por eles detectadas. Vejamos como isso se desenvolveu nos encontros abaixo:

Duração: Seis aulas de 45 minutos cada

Data: 06/10/2018.

1º Encontro: Nesse encontro, os alunos sujeitos da pesquisa foram solicitados que fizessem a leitura de suas produções – I escrita, para que depois disso respondessem ao questionário intitulado Reflexão sobre a Escrita / Ficha de Autoavaliação como o objetivo de levá-los à reflexão sobre a I escrita de suas resenhas referentes ao filme “Vidas secas”. Possibilitando que em outro momento fizessem a reescrita do referido texto mediante suas constatações.

Duração: 02 aulas de 45 minutos

Data: 24/10/2018

2º Encontro: Nesse encontro, os alunos revisitaram ao questionário de autoavaliação, bem como suas produções – I escrita do texto resenha do filme “vidas secas”, para que reescrevessem suas Resenhas fazendo as alterações que achassem convenientes fazer, observando os pontos destacados por eles no I texto e na ficha de autoavaliação.

Duração: 4 aulas de 45 minutos

Período: 30/10/2018 à 31/10/2018

7º momento

Neste momento foi solicitado que os alunos realizassem a leitura da obra escrita “Vidas Secas” de Graciliano Ramos, após essa leitura os educandos puderam discutir e refletir sobre tal obra.

1º encontro – Nesse encontro foi solicitado que os alunos escolhessem um capítulo do livro “Vidas Secas” para ler e tecer comentário, relacionando-o com o filme de mesmo título visto anteriormente, para posteriormente fazer a socialização em momentos da roda de leitura.

Duração: 04 aulas de 45 minutos

Data: 20/11/2018

Figura 27 - Roda de leitura momento de leitura.



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

2º encontro – Nesse encontro os alunos puderam ler os capítulos escolhidos e socializar as suas reflexões acerca de tal capítulo referentes ao romance “Vidas Secas”.

Duração: 04 aulas de 45 minutos

Data: 21/11/2018

Figura 28 - Roda de leitura momento de socialização da leitura



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

8º momento

Nesse momento foi exibido aos alunos, o filme “Cine Holliúdy” com o intuito de incentivá-los a refletir sobre a relevância de se estabelecer um cinema na escola, bem como, para conhecerem as entrelinhas da montagem de um cinema. Também foi proporcionado aos alunos uma visita ao cinema para assistir ao filme Quebra Nozes e conhecer pessoal a estrutura.

1º encontro – Nesse encontro os alunos foram levados à sala de informática para que pudessem apreciar ao filme “Cine Holliúdy” com o intuito de demonstrar como foi difícil a permanência do cinema com a chegada da TV. E o quanto isso ainda se arrasta até hoje, posto que o cinema é um bem cultural relegado principalmente aos menos favorecidos. A intenção de se trabalhar esse filme também se justifica por ele mostrar os por menores que estão por traz de um espaço que se pretende expor filmes como ilustra bem o referido filme.

Duração: 03 aulas de 45 minutos cada

Data: 06/11/2018

2º encontro – Neste encontro os alunos puderam participar de uma roda de discussão sobre o filme “Cine Holliúde”, que evidenciou os caminhos necessários para abertura de uma sala de cinema, bem como a importância de se ter uma sala de exibição na cidade. Depois da discussão foram formadas as equipes para organizar o cine clube, na oportunidade o nome escolhido pelos alunos para o cineclube foi de cineclube Maria José, em homenagem a escola a qual foi desenvolvido essa pesquisa.

Duração: 03 aulas de 45 minutos cada

Data: 07/11/2018

3º encontro – Nesse encontro foi proporcionada aos alunos a ida ao cinema para assistir o filme Quebra Nozes, visto que alguns dos alunos nunca tinham ido a um cinema, assim foi importante tal experiência. Primeiro porque apesar de ser algo cultural ainda é inacessível a muitos por vários fatores, tais como: a distância da sala de cinema e o preço do ingresso. E se assistir filme em cinema já é algo que não custa barato, o que dificulta o acesso em massa, para esses alunos ainda fica mais inviável considerando a distância. Tal atividade, também foi pensada para motivá-los à organização da sala de cinema na escola.

Esse encontro contou com o apoio da escola que se dispôs a fazer um almoço para que os alunos viajassem bem alimentados, como se não bastasse me ajudou com a compra de lanche para levarmos na viagem, ficando sobre minha responsabilidade o custeio com o aluguel do ônibus e com a compra dos ingressos para o cinema de todos.

Duração: 05 aulas de 45 minutos

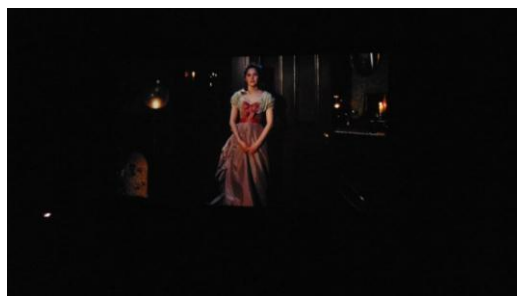
Data: 13/11/2018

Figura 29 - Alunos indo para a sessão de Cinema na cidade de Petrolina/PE.



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Figura 30 - Cena do filme Quebra Nozes exibido no Cinema



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Figura 31 - Encerramento da exibição do filme no cinema.



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

4º encontro – Nesse encontro os alunos ajudaram na organização do espaço disponibilizado pela escola para montar o cineclube. O espaço foi aberto para que os alunos da escola pudessem assistir aos filmes “Vidas Secas” e Cine Holliúdy. Nesse dia aconteceram duas sessões referentes aos filmes supracitados. Sendo que duas alunas da turma desse projeto assumiram o papel de coordenar as sessões. Desse modo, elas fizeram comentários prévios acerca dos filmes para situarem os espectadores, e ao término das exibições fílmicas, fizeram indagações levando os alunos a refletirem e exporem suas constatações e interpretações sobre os filmes.

Duração: 04 aulas de 45 minutos

Data: 03/12/2018

Figura 32 - Entrada do Cineclube Maria José



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Figura 33 - Pipoca para os alunos do Cineclube Maria José



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Figura 34 - Sessão de filme Cineclube Maria José



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

9º momento

Neste momento os alunos tiveram contato com o gênero digital curta-metragem, aos quais foram apresentados as etapas para produzir um filme desse gênero e o papel de cada pessoa envolvida. Ainda nesse momento os alunos puderam desenvolver na prática o que aprenderam na teoria, participaram da produção e elaboração de um curta-metragem com temática relacionada ao filme Vidas Secas de Graciliano Ramos. Para tanto, foi exibido o filme “Saneamento Básico, O filme” de Jorge Furtado, com intuito de mostrar que por meio de uma produção de um curta-metragem os cidadãos podem ganhar voz para reivindicar os direitos a eles renegados. Bem como, mostrar as dificuldades e a experiência de produzir tal gênero. É relevante citar que esse momento aconteceu paralelamente com os outros momentos.

Período: 13/11/2018 à 15/12/18.

4 CAMINHOS PARA A ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Nesta etapa, serão demonstradas as análises tanto da primeira escrita quanto da reescrita das produções textuais dos sujeitos. Para tanto, serão utilizados os questionários de autoavaliação respondidos pelos alunos, referentes à primeira produção de cada indivíduo. Assim como serão utilizados como base, os parâmetros de avaliação de textos escritos, tais como: elementos linguísticos, elementos de textualização e elementos pragmáticos. Para tanto, como forma de facilitar o processo de correção foi elaborada o seguinte quadro de apontamento de produção textual:

Quadro 01 – Modelo de apontamentos de produção textual a ser utilizado nas correções da primeira escrita dos alunos pesquisados

Critérios	Fragilidades	Potencialidades
Elementos linguísticos		
Campo gramatical		
Elementos de textualização		
Coesão		
Coerência		
Elementos pragmáticos		
Gênero Textual		
Domínio discursivo		
Conhecimento prévio		
Interlocutor previsto		

Fonte: própria autora.

Com base nos elementos listados na tabela acima serão detalhadas as possíveis potencialidades e fragilidades diagnosticadas nas respectivas produções textuais dos sujeitos dessa pesquisa. Todavia, faz-se necessário salientar que esse trabalho não tem como foco principal apontar “erros” de Língua Portuguesa, no entanto, é algo que precisa ser considerado, pois, tanto as potencialidades, quanto as fragilidades presentes nas produções textuais podem influenciar no gosto ou desapresso pela leitura e a escrita. Assim, poderão servir de parâmetros para que estratégias sejam pensadas na tentativa de melhorar o relacionamento do aluno leitor/escritor com práticas de leitura e escrita.

É evidente a relevância de conhecer e considerar os recursos do campo linguístico, para que sejam alcançados os objetivos pretendidos no que diz respeito aos atos de enunciação. Para tanto, tais conhecimentos são primordiais aos estudantes, pois possibilitarão às suas produções serem compreensíveis aos leitores.

Sendo assim, segue abaixo algumas considerações acerca da primeira versão da produção textual dos sujeitos desse trabalho.

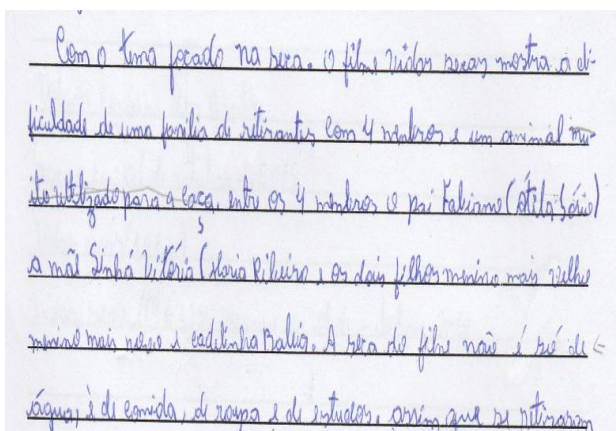
4.1 ANÁLISE DE DADOS DA PRIMEIRA ESCRITA DOS ALUNOS PESQUISADOS

Aqui serão demonstradas algumas tecituras acerca das resenhas produzidas pelos alunos sujeitos. Para tanto, serão considerados alguns elementos do campo linguístico, do campo de textualização e do campo pragmático. Sendo assim, serão tecidas as considerações das produções de forma separada, sendo um aluno por vez. Atentemo-nos então, para tais considerações:

Aluno A1

O aluno A1 apresentou fragilidades no campo gramatical, quando escreveu palavras com erros ortográficos, tais como: cineatas, filme, nascionalidade etc.. Além dos erros ortográficos também ocorreram diversas ausências de sinais de pontuação, como por exemplo, a falta de vírgulas em várias passagens do texto. Como pode ser visto abaixo na figura 35.

Figura 35 – Fragmento da primeira escrita do aluno A1



Com o tema focado na seca. O filme vidas secas mostra a dificuldade de uma família de retirantes com 4 membros e um animal muito utilizado para a caça. entre os 4 membros o pai Fabiano (Átila Lório) a mãe Sinhá Vitória (Maria Ribeiro) e os dois filhos menino mais velho menino mais novo e cadelinha Baleia. A seca do filme não é só de água, é de comida, de roupa e de estudos. assim que se retirassem

Fonte: Extraído do material de pesquisa.

Em relação aos elementos de textualização, o aluno A1 apresentou fragilidades de coerência textual, quando escreveu, por exemplo: “A seca do filme”. Como pode ser observado ainda na figura 35. Nesse caso, o aluno poderia ter escrito da seguinte maneira: a seca representada pelo filme. Além disso, o aluno repetiu várias vezes o substantivo Fabiano no mesmo parágrafo, não utilizou outras palavras que remetessem a tal substantivo.

A respeito dos elementos pragmáticos, o aluno A1, ao planejar o texto disse que o mesmo seria destinado para todos os públicos, porém ao apresentar pouca informatividade e erros de coesão, coerência, gramaticais etc., dificulta o alcance total das intenções pretendidas na produção de sua resenha.

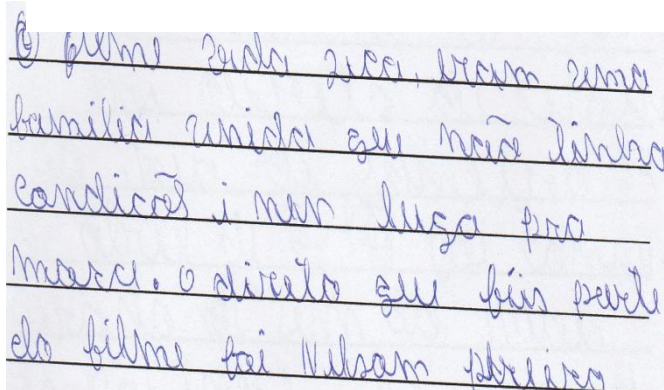
Em se tratando dos elementos constitutivos necessários para produção de uma resenha crítica, pode-se dizer que o texto somente em parte corresponde ao que se espera desse gênero. Isso porque além das fragilidades supramencionadas, o aluno também não demonstrou onde a obra foi lançada, nem tão pouco, a indicação da origem da obra a qual possibilitou à escrita da resenha, esses elementos por sua vez são imprescindíveis, pois possibilitam à identificação da obra resenhada.

As fragilidades aqui apontadas longe de ser uma forma de julgar negativamente a escrita do aluno, a intenção aqui é apontar o quanto é importante oferecer mecanismos que possibilitem o acesso às práticas de leitura e de escrita para a formação desse sujeito como um leitor/escritor consciente de suas escolhas seja no âmbito da leitura como no âmbito da escrita.

Aluno A2

A primeira escrita do aluno A2 apresentou do início ao fim, erros gramaticais a exemplo de ortografia, concordância verbal, acentuação, pontuação entre outros. Algumas dessas fragilidades podem ser observadas na figura a seguir:

Figura 36 – Fragmento extraído da primeira escrita do aluno A2



O filme vida seca, eram uma familia unida que não tinha condições i nen luga pra mora. o direto que féis parte do filme foi Nelson Pereira

Fonte: Extraído do material de pesquisa.

Isso demonstra a necessidade de tentar buscar estratégias para aproximar mais esse aluno leitor/escritor das práticas de leitura e escrita, a fim de tentar minimizar ou sanar as dificuldades aqui evidenciadas.

A respeito dos elementos de textualização, ao longo de todo o texto é notável a ausência de elementos coesivos que permitem a construção de um bom texto. Tal ausência implicou em uma produção textual desconexa que dificulta a leitura e a compreensão do texto por parte do leitor. Ocorreram também algumas incoerências nessa produção, como na primeira linha da figura 36 em que o aluno A2 escreveu: “O filme vida seca, eram uma familia unida”.

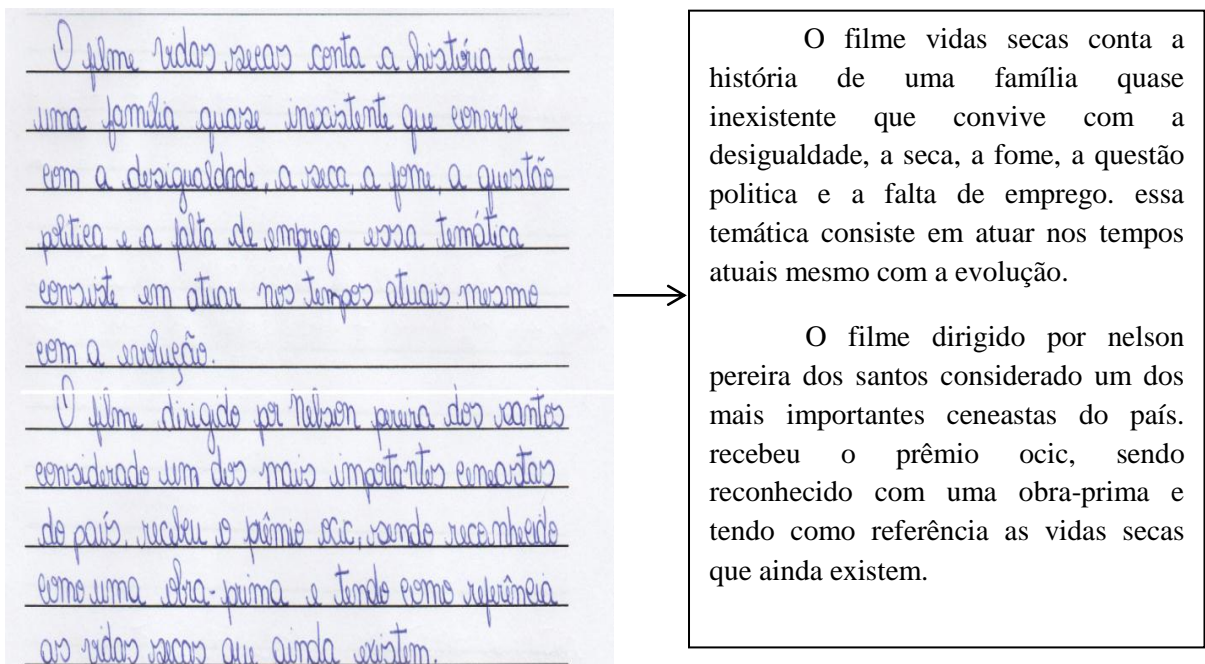
Em se tratando dos elementos pragmáticos o aluno A2 tentou atender as exigências do gênero textual resenha, porém não foi satisfatório, pois não descreveu bem a obra, não argumentou e pouco opinou.

Aluno A3

Ao analisar a primeira escrita do aluno A3 foi possível notar que em se tratando do campo gramatical o texto apresentou algumas frases que não foram iniciadas com letra maiúscula, como também apareceram nomes próprios iniciados com letras minúsculas, como também palavras sem o devido acento e alguns erros ortográficos a exemplo da palavra cineasta a qual foi escrita pelo aluo da seguinte maneira: ceneastas.

No que diz respeito aos elementos de textualização, o texto do aluno A3 não apresentou problemas que comprometessem a coesão textual, porém, tal escrita demonstra uma incoerência no fragmento que diz que o filme teve como referência “as vidas secas que ainda existem”, essa informação tem fundamento, mas o aluno não poderia deixar de mencionar que a obra foi inspirada no romance Vidas Secas de Graciliano Ramos. Assim, os deslizos até aqui salientados podem ser notados a partir da figura 37 a qual foi feito um recorte da produção textual do aluno aqui em evidencia. Vejamos:

Figura 37 – Fragmento da primeira escrita do aluno A3



Fonte: Extraído do material de pesquisa.

Levando em conta os elementos pragmáticos, vale destacar que o texto do aluno A3 conseguiu atender aos elementos exigidos à escrita de uma resenha que são descrição, apreciação e interpretação. Porém, desses elementos, a descrição deixou a desejar, pois faltou detalhar mais o objeto resenhado. Em relação ao domínio discursivo, vale dizer que é um fator atendido por esse texto, pois é possível notar as características do gênero resenha. Outro ponto positivo é que a aluna demonstra ter conhecimentos prévios ao associar os fatos mostrados pelo filme “Vidas Secas”, ao contexto social, vividos por muitos ainda hoje. Tal comparação poderia ter ficado melhor se o aluno tivesse exposto exemplos concretos. A respeito disso, veja o primeiro parágrafo do texto representado na figura 37, demonstrada acima.

Aluno A4

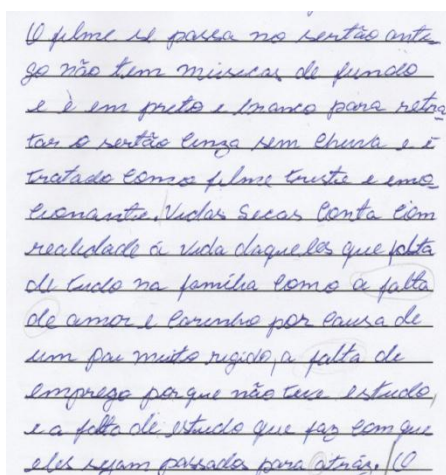
A primeira escrita do aluno A4 não apresentou problemas no que diz respeito aos elementos linguísticos, porém, no que tange aos elementos de textualização, o referido aluno poderia ter utilizado mais conectivos para interligar as informações no texto. Mas, de uma forma geral pode se afirmar que o aluno conseguiu alcançar com sua produção de texto ao que se espera com a escrita do gênero resenha. Demonstrou ainda ter compreendido a relevância da função de cada etapa necessária para composição desse gênero.

Aluno A5

Por meio da primeira escrita do aluno A5 é possível constatar a ocorrência de fragilidades nos elementos linguísticos, principalmente no campo gramatical. Os erros mais evidentes são os ortográficos, os de pontuação e os de acentuação.

Em relação aos elementos de textualização, é necessário utilizar mais conectivos no texto para ligar alguns enunciados. Isso deixaria o texto bem organizado e com estrutura adequada. Ainda sobre esses elementos, no que se refere à coerência, o aluno demonstrou por meio de sua produção textual as dificuldades de sistematizar a escrita para representar bem os pensamentos. Tais fragilidades podem ser evidenciadas por meio do recorte do referido texto representado pela figura 38.

Figura 38 – Fragmento da primeira escrita do aluno A5



O filme se passa no sertão antigo não tem músicas de fundo e é em preto e branco para retratar o sertão cinza sem chuva e é tratado como filme triste e emocionante. Vidas Secas conta com realidade á vida daqueles que falta de tudo na vida como a falta de amor e carinho por causa de um pai muito rígido, a falta de emprego por que não teve estudo, e a falta de estudo que faz com que eles sejam passados para atrás.

Fonte: Extraído do material de pesquisa.

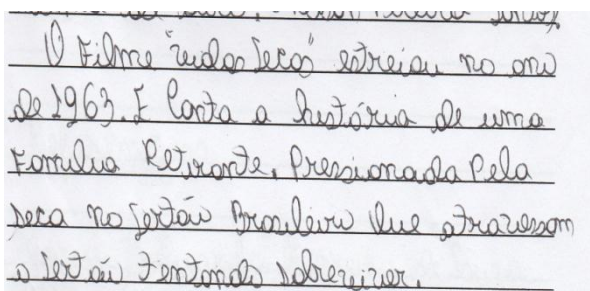
Em se tratando de elementos pragmáticos, o texto atende às exigências composicionais do gênero resenha, além disso, o aluno apresentou ter conhecimento prévio quando expos os seus conhecimentos de mundo ao reconhecer o sofrimento das pessoas que não têm estudos e associou ao contexto retratado no filme.

Aluno A6

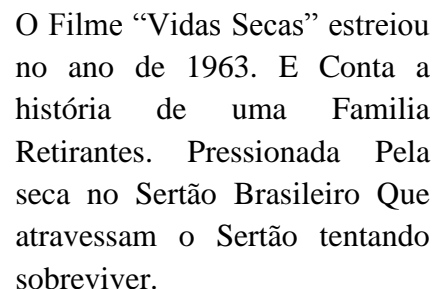
A primeira escrita do aluno A6 apresentou dificuldades no campo gramatical, tais como: erros ortográficos, ausência de acentuação, ausência de pontuação em algumas frases, uso indevido de letras maiúsculas no início de palavras, desvios de concordância verbal e nominal. Como pode ser visto na figura 39.

Na figura abaixo também é possível constatar a presença de várias palavras iniciadas em maiúsculo indevidamente, além disso, o aluno escreveu “estreiou” em vez de estreou e também não acentuou a palavra “família”.

Figura 39 – Fragmento de primeira escrita do aluno A6

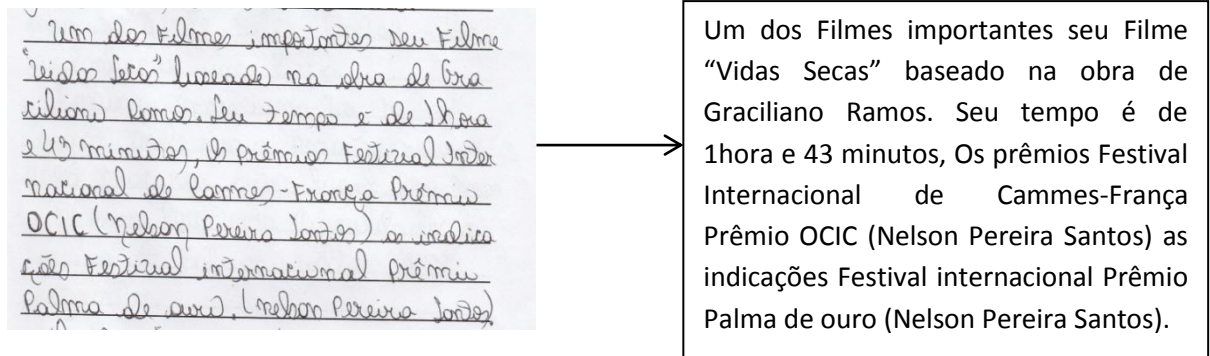


Fonte: Extraído do material de pesquisa.



Acerca da análise dos elementos de textualização é possível constatar que o sentido do texto foi comprometido quando o aluno A6 não utilizou os conectivos necessários para estruturar as suas ideias, coesão do referido texto. O que pode ser demonstrado na figura 40.

Figura 40 – Fragmento 02 da primeira escrita do aluno A6



Fonte: Extraído do material de pesquisa.

A respeito dos elementos pragmáticos, o aluno A6 não cumpriu todas as exigências para elaboração de uma resenha crítica. Pelos seguintes motivos: o seu texto foi iniciado falando do autor e não do filme, apesar de essa ser uma das etapas de uma resenha crítica, ao ser colocado em primeiro plano dar a ideia que é um texto do gênero biografia. Ainda a respeito do gênero, vale dizer que em relação aos elementos constitutivos exigidos pelo gênero resenha, essa produção não apresentou a apreciação, ou seja, a opinião do autor da resenha, que é um dos elementos imprescindível à construção de uma resenha crítica.

Aluno A7

Ao analisar a primeira escrita do aluno A7 é possível notar algumas dificuldades em relação à acentuação, à pontuação e à paragrafação. No entanto, o texto apresenta do início ao fim, elementos conectivos que garantem a coesão textual, bem como, existe coerência entre o que foi dito e o que pretendeu dizer. No que diz respeito ao gênero textual, o autor atendeu bem às exigências de composição da resenha crítica.

Aluno A8

A primeira escrita do aluno A8 apresentou várias dificuldades no campo gramatical, tais como: ortografia, acentuação, pontuação, substantivos próprios iniciados por letras minúsculas, frases iniciadas com letras minúsculas, palavras com a primeira letra maiúscula, quando deveria ser minúscula. O texto ainda apresentou a repetição de palavras, por exemplo, a palavra filme. Como pode ser visto na figura 41 que será apresentada logo mais.

Em relação ao gênero solicitado, o aluno A8 conseguiu atingir os aspectos esperados para produzir uma resenha crítica, pois seguiu a estrutura exigida para esse gênero, quando descreveu, argumentou e opinou.

Figura 41 – Fragmento da primeira escrita do aluno A8

“Vidas Secas”: filme que teve varios premios por ser uma grande obra, o filme “Vidas Secas” dirigido por Nelson Pereira Dos Santos (1928-2018) foi um dos filmes mais premiados, o filme conta uma história de uma família que sobrevivia com nômades a procura de um bom lugar para sobreviver.

“Vidas Secas”: filme que teve varios premios por ser uma grande obra, o filme “Vidas Secas” dirigido por Nelson Pereira Dos Santos (1928-2018) foi um dos filmes mais premiados, o filme conta uma história de Uma família que sobrevivia como nômades a procura de Um bom lugar para sobreviver.

Fonte: Extraído do material de pesquisa.

Ao dissertar sobre o filme, o aluno demonstrou conhecimento acerca da obra, assim como outros conhecimentos, quando ele comparou a vida da família de retirantes do filme “Vidas Secas” com o estilo de vida praticado pelos nômades que foram povos da pré-história.

4.2 REESCRITA – ANÁLISE COMPARATIVA

Ao iniciar a etapa de reescrita foi solicitado aos alunos que utilizassem o instrumento de autoavaliação proposto por Ana Rachel Machado (2004), com o intuito de estimulá-los à reflexão acerca dos pontos positivos e negativos de suas produções. O quadro 02 demonstra as respostas da autoavaliação dos alunos, resumidas em sim, não ou mais ou menos.

Quadro 02 – Respostas dos alunos ao questionário de autoavaliação

Número	Perguntas	Respostas dos alunos							
		A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8
1	O texto está adequado ao objetivo de uma resenha acadêmica/escolar?	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Sim	Sim	Sim
2	O texto está adequado ao (s) destinatário (s)?	Sim	Sim	Sim	Não	Sim	Sim	Sim	Não
3	O texto transmite a imagem que você quer passar a si mesmo? (isto é, a imagem de quem leu e compreendeu adequadamente o texto original e de quem soube se posicionar em relação a ele de forma crítica?)	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Sim	Sim	Sim
4	As informações que o autor do texto original coloca como sendo as mais relevantes são por você abordadas na resenha?	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Não	Sim
5	Você abordou os dados sobre o autor do texto?	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
6	Você abordou o conhecimento do autor em relação ao assunto?	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Mais ou menos	Não	Sim
7	Você abordou adequação da linguagem usada no texto para o público ao qual se dirige?	Sim	Mais ou menos	Sim	Não	Sim	Sim	Sim	Sim
8	Você abordou a organização global do texto?	Sim	Sim	Sim	Não	Sim	Sim	Sim	Não
9	Você abordou os mecanismos linguísticos de que o autor se utiliza para construir sua argumentação?	Não	Sim	Sim	Não	Não	Sim	Sim	Sim
10	Você escolheu os organizadores textuais mais apropriados para ressaltar sua opinião sobre o texto?	Sim	Não	Mais ou menos	Não	Sim	Sim	Sim	Sim
11	Você procurou ser polido em suas críticas?	Não	Sim	Sim	Não	Sim	Sim	Sim	Sim
12	Você utilizou adjetivos e substantivos para expressar sua opinião sobre o texto?	Sim	Sim	Mais ou menos	Não	Sim	Sim	Sim	Sim
13	Você variou e escolheu os verbos mais apropriados para traduzir os atos realizados pelo autor da obra?	Sim	Sim	Sim	Não	Sim	Sim	Sim	Sim
14	Não há problemas de pontuação, frases incompletas, erros gramaticais, ortográficos etc.?	Não	Não	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim

Fonte: Feito pela autora

A partir das respostas dadas pelos alunos ao questionário de autoavaliação serão feitas análises com intuito de verificar se eles foram capazes de perceber as suas fragilidades ao longo da sua primeira escrita da produção textual sobre o filme “Vidas Secas”.

Aluno A1

O aluno A1 reconhece que o seu primeiro texto está parcialmente adequado ao objetivo de uma resenha, quando ao responder a seguinte pergunta: “O texto está adequado ao objetivo de uma resenha acadêmica/escola?”, ele disse que: “*sim, só falta alguns detalhes.*”.

Apesar do aluno A1 ter respondido que o seu texto encontra-se adequado ao destinatário na pergunta 2, nota-se que o referido aluno não tem plena consciência do nível de qualidade que o texto precisa estar para atender a um determinado público, pois ele afirma que o texto está “adequado, porém existe a necessidade de algumas fragilidades no texto que precisa ser revista”, mas não é perceptível ao referido aluno. Tais como: dificuldade de sistematização da escrita para expor o pensamento, dificuldade em relação a alguns elementos linguísticos.

Em se tratando da reescrita, o aluno A1 conseguiu deixar mais claro alguns trechos que na primeira escrita estavam confusos, por exemplo, no primeiro parágrafo da primeira escrita, figura 42, em que o aluno escreveu “*A obra vidas secas, produzidas por graciliano Ramos inspirada para o filme de nelson pereira dos santos*” dar ideia que Graciliano Ramos escreveu o romance Vidas Secas para o filme de Nelson Pereira, todavia sabe-se que o processo foi o contrário, pois o filme Vidas Secas foi inspirado na obra de Graciliano Ramos. Como forma de melhorar esse parágrafo, a reescrita do aluno A1, figura 43, apresenta o seguinte texto: “*A obra vidas secas produzida por graciliano Ramos, Nelson pereira dos santos ispirado com a obra de graciliano Ramos resolveu então fazer o filme Vidas secas.*”. Assim, essa frase deu mais clareza ao parágrafo.

Apesar de ter deixado mais claro a parte inicial do texto, em outras passagens do texto, a escrita tornou-se menos coerente após a reescrita, em que pode ser notado quando aluno escreveu “*se saber como se defender Fábiano fica quieto, após isso o fazendeiro Demite ele e manda sairem da Casa e la vai eles novamente fechar aquele ciclo de retirantes*” anteriormente referindo ao mesmo apontamento ele tinha escrito “*e ele sem saber se defender. após isso o seu patrão o Fazendeiro demite ele e manda ir embora la vai eles retirar-se novamente para um outro lugar e o ciclo continua.*”.

O aluno A1 não conseguiu constatar as suas fragilidades na autoavaliação, tornando-se mais difícil ao mesmo melhorar alguns problemas presentes na sua produção textual.

Figura 42 – Fragmento da primeira escrita aluno A1

Resenha do filme "vidas secas" "os Retirantes"

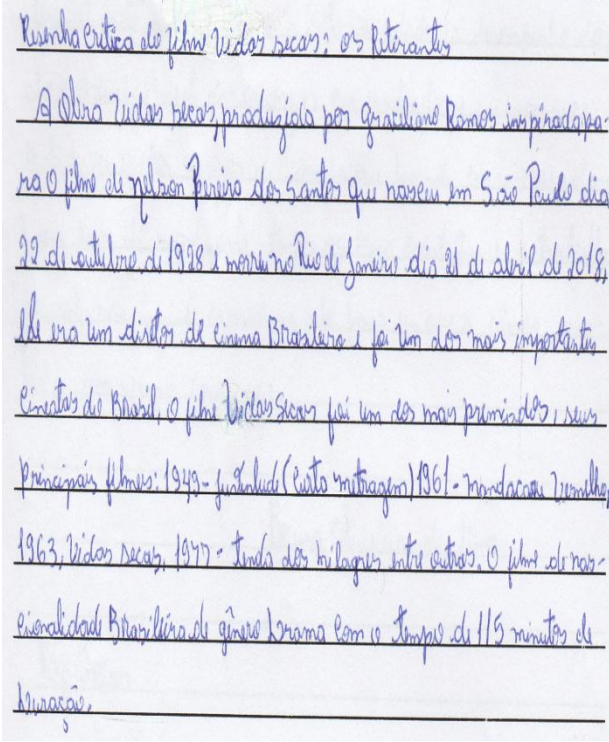
A obra vidas secas produzida por graciliano Ramos, Nelson pereira dos santos inspirado com a obra de graciliano Ramos resolveu então fazer o filme vidas secas. ele nasceu em são paulo no dia 22 de outubro de 1928 e morreu no rio de janeiro dia 21 de abril de 2018, ele era um diretor de cinema Brasileiro e foi um dos mais premiados e seu principais filmes: 1949 juventude (curta metragem) 1961 - mandacaru vermelho, 1963, vidas secas, 1977 - tenda dos milagres entre outros. O filme de nacionalidade Brasileira de gênero Drama com o tempo de duração de 115 minutos.

Resenha do filme "vidas secas" "os Retirantes"

A obra vidas secas produzida por graciliano Ramos, Nelson pereira dos santos inspirado com a obra de graciliano Ramos resolveu então fazer o filme Vidas secas. ele nasceu em são Paulo no dia 22 de outubro de 1928 e morreu no rio de janeiro dia 21 de abril de 2018, ele era um diretor de cinema Brasileiro e foi um dos mais premiados e seu principais filmes: 1949 juventude (curta metragem) 1961 – mandacaru vermelho. 1963, vidas secas, 1977 – tenda dos milagres entre outros. O filme de nacionalidade Brasileira de gênero Drama com o tempo de duração de 115 minutos.

Fonte: arquivo de pesquisa.

Figura 43 – Fragmento da reescrita do aluno A1



Resenha do filme vidas secas: os Retirantes

A obra vidas secas, produzida por graciliano Ramos inspirada para o filme de nelson pereira dos santos que nasceu em São Paulo dia 22 de outubro de 1928 e morreu no Rio de Janeiro dia 21 de abril de 2018, ele era um diretor de cinema Brasileiro e foi um dos mais importantes Cineatas do Brasil, o filme Vidas Secas foi um dos mais premiados e seu principais filmes: 1949- juventude (curta metragem) 1961- mandacaru vermelho. 1963, vidas secas, 1977- tenda dos milagres entre outras. O filme de nacionalidade Brasileira de gênero Drama com o tempo de Duração de 115 minutos de duração.

Fonte: Extraído do material de pesquisa.

Aluno A2

Ao analisar as produções do aluno A2 foi feita uma comparação entre a primeira escrita e a reescrita com o intuito de perceber se houveram mudanças que favorecessem à produção dessa texto. Para tanto considerou-se também o questionário de autoavaliação que possibilitou notar até que ponto o aluno em questão tem consciência de suas potencialidades e fragilidades, tendo como base a primeira versão da produção da resenha crítica.

A partir disso foi possível notar que ao responder ao questionário supracitado, o aluno demonstra reconhecer que seu texto não está adequado ao objetivo de uma resenha como pode ser visto na questão um, figura 44. Por outro lado, afirma que o texto está adequado ao destinatário. Mas, como pode não está adequado ao gênero e mesmo assim está adequado ao leitor? Isso mostra certa imaturidade do aluno para refletir sobre o que diz.

Figura 44 – Resposta da questão 01 da ficha de autoavaliação aluno A2

Ficha de Autoavaliação

1) O texto está adequado ao objetivo de uma resenha acadêmica/escolar/

Resposta manuscrita: Não

Fonte: Extraído do material de pesquisa.

Em seguida, na questão três ele reconhece que o texto não transmite ao leitor uma imagem do autor como alguém que leu e compreendeu adequadamente o texto e soube opinar sobre ele. Nesse tópico o aluno reconhece tal fragilidade e isso é notável em sua escrita, tanto na primeira, quanto na segunda versão, pois em relação à compreensão do texto resenhado, nesse caso, o filme “Vidas Secas”, nota-se pouco entendimento acerca da obra, pois de início, o aluno tenta descrever o filme, mas faz isso de forma bem superficial e sem inferências.

Depois, na questão quatro, ele diz ter abordado na resenha questões as informações consideradas mais relevantes pelo autor do texto original. Apesar de a resposta ser positiva, nota-se no texto que o aluno não abordou as questões mais importantes de que tratou a obra original, como por exemplo, os problemas relacionados à fome; às condições climáticas; ao analfabetismo, à desigualdade social, a começar pela má distribuição de terras; ao abuso de autoridade – representantes do governo entre outras.

Na questão cinco, o aprendiz supramencionado, afirma ter abordado dados sobre o autor do filme, como de fato ocorreu, pois isso foi o que mais foi feito pelo aluno. Todavia, fez algumas distorções em relação às informações, e o que poderia ser um ponto positivo ao texto, acabou sendo desfavorável. Ainda nos demais tópicos da questão cinco do instrumento avaliativo aqui abordado, o aluno A2 diz ter apontado em sua produção textual, o conhecimento do autor sobre o assunto tratado; sobre a organização global do texto resenhado – filme “Vidas Secas”, assim como à adequação linguística ao público destinado e os mecanismos linguísticos também utilizados. No entanto, percebe-se que nenhum desses pontos foram abordados na referida produção textual.

Em se tratando da análise comparativa entre a produção da resenha versão 1 e 2 produzidas por esse aluno, é possível constatar que o ele apresenta dificuldades em articular o pensamento, assim como transmiti-los de forma coesa e coerente, e isso, em parte é reconhecido por ele, tanto que na questão seis da ficha de autoavaliação esse aprendiz afirma não ter utilizado os organizadores mais adequados para ressaltar sua opinião acerca do objeto

resenhado. Por sua vez, o aluno afirma ter sido polido em suas críticas, todavia, não foram feitas críticas. Ele afirma ainda ter escolhido os verbos mais adequados para transmitir sua opinião acerca do filme resenhado, mas como já foi dito, ele não opinou sobre o referido filme.

Por fim, o aluno responde “não” à última questão da autoavaliação a qual faz a seguinte pergunta: “Não há problemas de pontuação, frases incompletas, erros gramaticais, ortográficos etc.?”. Ao dar tal resposta o aluno afirma que em sua produção não existe problemas dessa natureza. Não obstante, esses foram os problemas mais frequentes e que tornaram a escrita da resenha muito difícil de ser compreendida nas duas versões, vale destacar que a grafia desse aluno é quase ilegível.

Mediante a produção da resenha nas duas etapas é notável o quanto esse aluno evidencia fragilidades no que diz respeito à leitura e à escrita. Tanto que seu texto pode ser considerado insatisfatório, pois mesmo depois das tentativas interventivas, não aconteceram mudanças positiva, visto que a reescrita continuou a apresentar problemas lexicais, gramaticais, de textualidade como coesão e coerência. No que diz respeito à estruturação e aos elementos constitutivos do gênero não foram atendidos seus os objetivos esperados pelo gênero resenha crítica. Pois aluno, descreveu muito pouco a respeito da obra, interpretou mal e não inferiu.

Assim, é possível concluir que esse aprendiz, merece uma atenção redobrada por apresentar grandes dificuldades de aprendizagens, evidenciando com isso, uma possível necessidade de intervenções que estão para além do campo pedagógico. E contar com isso é mais uma problemática, pois a escola não conta com apoio de outros profissionais que estejam aptos para cuidar de casos dessas proporções.

Aluno A3

Ao responder ao questionário de autoavaliação referente à primeira escrita da resenha, o aluno A3 afirma que sua produção está adequada tanto aos objetivos de uma resenha, quanto para os destinatários, ao longo de todo o questionário o aluno A3 se coloca como alguém que atendeu a quase tudo que lhe foi levado a refletir sobre sua escrita por meio do instrumento avaliativo supracitado, no entanto ele reconhece que em relação à escolha dos organizadores textuais mais apropriado para ressaltar a opinião sobre o texto resenhado, assim como a utilização de substantivos e adjetivos para expressar a opinião são questionamentos

que o aluno responde “mais ou menos” nas questões de números 6 e 8, reconhecendo assim, o pouco uso desses recursos. E isto de fato é perceptível tanto na primeira, quanto na segunda escrita, pois o aluno apesar de expressar a sua opinião sobre a obra, ele não tenta defender ou ressaltar sua opinião. O aluno também reconhece na questão 10 que seu texto tem problema de pontuação, erros gramaticais, ortográficos etc.. Ao reconhecer essas fragilidades o aluno demonstra consciência de que precisa melhorar, mas o que é mais positivo é que demonstra predisposição para aprendizagem.

Ao comparar a primeira produção da resenha crítica do aluno A3 com a reescrita do mesmo texto é possível notar que quase não houve mudanças, pois ao começar pelo título que ele coloca “Resenha Crítica de Vidas Secas” tanto na escrita quanto na reescrita, tal título não deixa claro a que obra a resenha se refere, o que pode levar os leitores a acreditar que a resenha se trata do romance “Vidas Secas” de Graciliano Ramos e não a sua adaptação por Nelson Pereira para o cinema.

Assim como na primeira escrita, o aluno A3 continuou escrevendo “ceneatas”, uso indevido de letras maiúsculas no lugar de minúsculas, em outros casos início de nomes próprios com letras minúsculas como: “Vidas secas”, título da obra resenhada, “pereira” sobrenome do diretor do filme Nelson Pereira. Vale salientar que a palavra “Fabiano” foi escrita com a inicial maiúscula, diferente da primeira produção a qual escreveu com inicial minúscula. No mais, vale dizer que por meio da reescrita é possível notar o que apesar das intervenções, erros lexicais e gramaticais ainda ocorreram o não impediu de considerar essa produção com o grau de satisfação média, pois em se tratando do gênero resenha o texto apresenta descrição, apreciação e opinião mesmo que de forma breve. Mas como a escrita não é um processo estanque, é algo que se aprimora como o contato e com a prática pode se dizer que o contato com essas possibilidades de escrita, reflexão, intervenção e reescrita podem render bons frutos no decorrer da vida tanto em se tratando desse sujeito como aprendiz como um sujeito atuante na sociedade em que a todo instante fará uso do discurso nas mais variadas modalidades.

Aluno A4

Ao responder ao questionário de autoavaliação, o aluno A4 demonstra que a escrita da primeira versão de sua resenha crítica sobre o filme “Vidas Secas”, cujo o título é: “Resenha Crítica do Filme Vidas Secas com ênfase nos estudos” está satisfatória, pois ao responder de

forma positiva à quase todas as perguntas da ficha de autoavaliação. Para ele seu texto atende a todas as indagações feitas por tal instrumento avaliativo, somente na sétima pergunta ele diz que não. Porém, essa resposta possivelmente se deva ao fato de o aluno ter entendido ao que foi perguntado. Como pode ser observado na resposta dada por ele na pergunta: Você procurou ser polido em suas críticas? O aluno respondeu: “Minha crítica não é muito longa, então não.”. O outro ponto que o aluno A4 reconhece alguma fragilidade está relacionado à questão que trata dos problemas de pontuação, frases incompletas, erros de gramática, entre outros. Nesse ponto o autor da resenha diz que seu texto tem apenas um erro, pois “*há um frase incompleta*”.

A partir das colocações do aluno ao avaliar sua escrita é possível perceber o excesso de confiança, o que poderá impedir por vezes que perceba suas fragilidades, e isso é imprescindível no processo de aprendizagem.

O texto do aluno A4 de fato contempla boa parte do que é esperado, pois ele ao passo que descreve a obra resenhada faz interpretações e emite opiniões pertinentes. Obedece a estrutura do gênero, porém mesmo que de forma sutil apresenta dificuldades de pontuação, de ortografia, de utilização de conectivos que possibilitam uma melhor organização ao corpo do texto e à compreensão do leitor.

Vale lembrar que o intuito aqui não é julgar o aluno, mas mostrar que é possível está sempre melhorando e o autoconhecimento, a reflexão e a prática são parceiros para o crescimento cognitivo, seja em busca de melhorias na escrita, na leitura ou em qualquer outra aprendizagem que se deseja alcançar.

Ao ser dado a oportunidade de refletir sobre a primeira escrita da resenha e poder de certa forma passá-la a limpo por meio da reescrita, o aluno A4 por acreditar que seu texto estava perfeito ou por não estar disposto a reescrevê-lo demonstrou resistência à reescrita. Tive que conversar com ele sobre a importância de olharmos com intuito de buscar a perfeição e levando a pensar também que a reescrita é uma forma de o professor possibilitar ao aluno refletir sobre suas potencialidades e fragilidades, bem como permitir uma chance para melhor escrever seu texto e que a escrita de um bom texto na maioria das vezes passa por vários rascunhos. Assim, o aluno entendeu que ali estava sendo dada a ele uma oportunidade de repensar sua escrita.

Apesar da resistência à reescrita nota-se que o texto de início já foi alterado, pois ao título foi acrescentado mais informações, o que era “Resenha do filme Vidas Secas com

ênfase nos estudos”, passou a ser: ”Resenha do Filme Vidas Secas com ênfase na vida dos retirantes e na falta de estudos”. Aqui ele já dar uma melhorada, pois o texto dele enfatiza a vida difícil do sertanejo retirante e o quanto a falta de estudos refletem negativamente, contribuindo assim para o acréscimo de dificuldades, apesar de isso já está no texto, o fato de ser demonstrado já no título além de esclarecer o que será abordado pelo texto, é também uma forma de estimular o desejo do leitor por sua produção textual. Além da mudança no título, o aluno melhorou no que diz respeito à paragrafação como pode-se notar no último parágrafo.

A reescrita também apresenta uma melhor amarração das ideias como pode ser visto nesta comparação entre os dois fragmentos do último parágrafo da escrita e da reescrita. Apesar das poucas alterações a reescrita foi importante para o aluno revisitar seu texto com mais abertura para perceber o que de fato está bom e o que preciso melhorar. Além disso, como já foi mencionado foram feitas alterações que só fizeram somar a qualidade do texto.

Aluno A5

Ao analisar o questionário de autoavaliação feito pelo aluno A5, referente à sua primeira escrita – “Resenha do filme Vidas Secas”, e comparando-a com a reescrita, nota-se que o autor da referida resenha aqui analisada, responde que não atendeu a quase todos os tópicos questionados pela autoavaliação, tendo apontado como positivo somente à questão 5.A em que o aluno afirma ter colocado em sua produção dados sobre o autor do texto – filme “Vidas Secas”, bem como, a questão 5.B em que o estudante afirma ter abordado conhecimentos do autor do filme em relação ao assunto tratado. A partir das colocações do aluno autor, nota-se que ele reconhece suas fragilidades, apontando assim, que tem muitas dificuldades de escrita e leitura. E mesmo tendo notado tais dificuldades, ao responder à autoavaliação, não conseguiu fazer alterações na reescrita que fossem favoráveis ao texto.

Pois, na primeira versão o aluno apresenta o título de seu texto assim: “Resenha do filme Vidas Secas”, o que deixa claro que o objeto resenhado é o filme “Vidas Secas”, porém na reescrita o aluno altera o título para: “Resenha Crítica Vidas Secas”, isso de início pode dificultar ao leitor deduzir se o texto tratará do romance “Vidas Secas” ou do filme de mesmo nome. Sendo mais provável que o leitor pense que a obra tratada seja o romance por ser a obra original, “inspiradora” para o filme supracitado.

Ao partir para o corpo do texto, verifica-se na reescrita, assim como na primeira escrita da referida resenha, novamente o aluno A 5 inicia o texto falando de Nelson Pereira do

Santos AUTOR / DIRETOR do filme resenhado, ao invés de referir ao filme, o que em parte foge da estruturação requerida pelo gênero resenha. Pois, apesar de a apresentação de informações sobre o autor da obra, constituir em uma das partes relevantes para a escrita do gênero em questão, o fato de ter sido colocado em primeiro plano, o que se pode constatar desde a primeira linha da escrita. E isso deixou o texto com característica de um texto pertencente ao gênero bibliografia.

Ao longo da reescrita, percebe-se que o texto continua a apresentar dificuldades lexicais e gramaticais, pois o aluno A5 apesar de tentar usar conjunções para conectar as partes do texto, não se atentou aos sentidos que elas dariam a tal escrita. E isso, ocasionou em graves problemas de coesão e coerência, o que comprometeu significativamente a qualidade textual da referida escrita. Em se tratando dos elementos constitutivos obrigatórios à composição de uma resenha, que são: descrever, apreciar e interpretar, é possível perceber que o aluno A5 mesmo com dificuldades de articular palavras de forma satisfatória para o atendimento à gramática normativa, ele consegue mesmo com dificuldades descrever a história transmitida pelo filme, assim como fazer interpretações, porém em se tratando de apreciação, esse aluno faz pouca inferência. Contudo, a reescrita não foi o bastante para sanar as dificuldades de aprendizagem do aluno, posto que as habilidades necessárias para o bem escrever foram negligenciadas por anos e apesar das tentativas de corrigir tais dificuldades por meio de estudo de conteúdos gramaticais e práticas de leitura e escrita para tal finalidade, o tempo não foi suficiente para a acomodação de tudo que foi vivenciado.

Entretanto, o fato de esse aluno conseguir apontar que seu texto requer cuidados, já se configura como ponto positivo e o fato de ele conseguir interpretar e descrever também são pontos positivos, pois cada etapa conquistada mostra que o aluno de suas dificuldades, não é uma caixa vazia. É em suma um sujeito que reflete as marcas da sociedade a qual está inserido, muitas vezes sociedade essa injusta e desigual. Mas acredito que em algum momento as sementes plantadas por esse trabalho interventivo irá germinar de forma positiva para esse aluno.

Aluno A6

Ao refletir sobre a sua produção textual por meio do instrumento avaliativo – questionário de auto avaliação o aluno de autoavaliação, o aluno A 6 responde de forma positiva à quase todas as perguntas, as únicas questões que ele responde como não atendidas

em seu texto são as seguintes: 5.E e 10, sendo que na questão cinco, alternativa E, o aluno afirma não ter abordado os mecanismos linguísticos de argumentação utilizados pelo autor da obra, nesse caso, o filme “Vidas Secas”. Em se tratando da questão de número dez, o aluno responde que “sim, há problemas”, como pode ser visto no quadro acima, essa questão trata-se dos problemas referentes à pontuação, a frases incompletas, aos erros de gramaticais, ortográficos etc. Por meio da resposta dada, o aprendiz mesmo sem especificar qual ou quais erros foram por ele detectados em sua resenha crítica, reconhece que há possibilidades de erros nesses aspectos. E o fato de ele afirmar isso, mostra que esse aluno pode não saber apontar o erro, mas tem humildade para reconhecer que existem possibilidades para tal ocorrência. E isso, pode ser o caminho para os possíveis acertos.

A partir da análise da escrita da primeira e segunda versão da resenha e do questionário de autoavaliação feitos pelo estudante aqui em questão, é possível notar que quase não aconteceram mudanças na reescrita em comparação com a primeira escrita, e isso pode ser justificável pelo fato de o texto ter atendido à boa parte do que era esperado para a produção de uma resenha crítica ou pelo fato de esse aluno acreditar nisso. Mas, vale dizer que a produção textual do aluno A 6 consegue demonstrar descrição, apreciação e interpretação acerca do filme “Vidas Seca”. Dessa forma o autor da resenha consegue deixar marcas no texto que possibilitam aos destinatários notar o nível de abstração em relação ao objeto resenhado. Por sua vez, esse aluno também abordou de forma relevante os dados sobre o diretor do filme, Nelson Pereira dos Santos.

Em relação à estrutura pode-se dizer que o texto foi bem organizado, porém, faltou utilizar mais os conectivos para melhor fazer as amarras entre as partes do texto. No que diz respeito à parte lexical e gramatical é importante dizer que não foram detectados problemas relevantes, o que pode ser visto de forma positiva. Mas vale destacar que além da dificuldade em usar os conectivos como já foi mencionado, outro aspecto que desfavoreceu à produção aqui analisada foi o fato de o aluno ter usado poucos exemplos para reforçar seus argumentos, o que ampliaria a verossimilhança do texto. Toda via, faz-se importante dizer que a resenha aqui analisada trata-se de uma produção que pode ser classificada como satisfatória, posto que essa experiência de produção é algo novo para e seus colegas de classe. Sendo assim, por meio dessa experiência nota-se que o aluno tem potencial para alcançar uma escrita cada vez melhor.

Aluno A7

Ao comparar a reescrita da resenha crítica do aluno A7 ao questionário de autoavaliação e à primeira escrita da resenha é possível notar que o aluno compreendeu os questionamentos propostos no questionário de autoavaliação e conseguiu fazer as reflexões sobre sua escrita da primeira versão da resenha. Pois o aluno reconhece por meio desse instrumento de avaliação os pontos positivos e negativos em relação à sua produção textual, para ele a escrita está adequada tanto aos objetivos de uma resenha, quanto ao destinatário e julga ter demonstrado no texto uma imagem de si, enquanto sujeito que leu, compreendeu e soube expressar sua opinião de forma crítica. Reconhece também que não abordou todas as informações que o autor do texto original coloca como as mais importantes, porém tem consciência que colocou dados sobre o autor e o conhecimento do mesmo sobre o assunto, julga ter usado uma linguagem adequada ao destinatário e que em relação à organização global do texto “teve pequenos erros” questão 5 e diz ter usado os mecanismos linguísticos para a construção da argumentação. Porém ao ser questionado se utilizou os organizadores textuais mais adequado para ressaltar a opinião sobre o texto resenhado, o aluno A7 diz que: “Poucos foram usados”. Esse aluno afirma ainda ter sido polido em suas críticas sobre a obra resenhada e que em relação aos problemas do campo gramatical apontados na questão 10, ele afirma que: “Há poucos problemas no texto”.

Diante das reflexões e afirmações do aluno A7 sobre sua escrita, pode-se dizer que conforme sua afirmação no item 10 é possível notar tanto na primeira escrita, quanto na o seja paragrafação. Mas é importante ressaltar que em relação aos campos gramatical e lexical de modo geral pode-se considerar que o aluno encontra-se em um nível satisfatório, pois quase não comete deslizos. Em relação à reescrita da resenha crítica desse aluno, pode-se dizer que ocorreram poucas mudanças em comparação com a primeira versão, pois a resenha atendeu aos requisitos esperados pelo gênero, isso tanto em se tratando de estrutura, quanto aos três elementos obrigatórios para que o texto seja considerado uma resenha, sendo eles descrição, apreciação e interpretação, e isso é notável tanto na primeira produção, quanto na reescrita em que o aluno A7 descreve de forma objetiva o conteúdo do filme “Vidas Secas”, demonstra que entendeu a mensagem que o autor quis transmitir e se posicionou acerca da obra.

Apesar de poucas alterações, a atividade de autoavaliação e reescrita foram importantes para que o aluno pudesse refletir sobre sua produção de forma direcionada e teve a possibilidade de fazer ajustes para o melhoramento da escrita. E se não foram sanadas todas

as fragilidades é porque a maturação dos conteúdos trabalhados nas atividades interventivas requerem tempo e prática para se efetivarem, o fato é que o reconhecimento do que já se sabe e do que precisa saber pode ser considerado um grande passo para a aprendizagem.

Aluno A8

Ao tecer considerações sobre a reescrita da resenha crítica do aluno A8, é importante considerar suas colocações ao questionário de autoavaliação acerca da primeira versão da resenha crítica sobre o filme “Vidas Secas”, intitulada da seguinte forma: “Resenha Crítica do filme Vidas Secas”.

No questionário de autoavaliação ao ser questionado se o texto estava adequado aos objetivos de uma resenha escolar, o aluno diz que: “Sim, por conta de não conter palavrões, golpes de “Kong ful”, etc.” Essa afirmação demonstra que o aluno satiriza a pergunta. Pois a adequação do objetivo não está restrita à questão da não utilização de termos de baixo calão ou atitudes agressivas até porque o questionário refere-se a um objeto discursivo o que deixa evidente o descabimento de práticas que ultrapassem o discurso, como o aluno coloca “golpes de Kong ful”. A adequação ao gênero é algo que depende de vários elementos, tais como: linguístico que abrange o léxico e a gramática; de textualização que considera os fatores de textualidade e os elementos pragmáticos que dizem respeito ao gênero textual propriamente dito, às intenções pretendidas, ao domínio discursivo, conhecimento prévio, interlocutor previsto etc. sendo assim, é notável que o aluno A8 não tem plena consciência dos objetivos aos quais requer o gênero resenha.

Ao partir para a análise dos textos primeira escrita e reescrita nota-se que o texto alcançou parcialmente aos propósitos do gênero, pois no que diz respeito aos elementos constitutivos exigidos pelo gênero resenha que são: descrever, apreciar e interpretar, pode-se perceber que no texto é feita a descrição do filme, o autor da resenha demonstra que compreendeu a mensagem tentada passar pelo filme “Vidas Secas” e consegue inferir, pois em uma passagem ele coloca que os personagens do objeto resenhado vivem como nômades.

Na primeira versão da escrita o aluno A8 recomenda o filme, pois segundo ele trata-se de uma obra que “não tem ação coisa e tal, mas é um filme interessante por abordar assuntos importantes”.

Em relação à primeira escrita pode-se dizer que o aluno fez algumas alterações no corpo do texto. Mas as fragilidades por ele apontadas no questionário de autoavaliação em

relação à primeira tornaram a aparecer na reescrita. O autor da resenha reconhece na questão 02 do instrumento avaliativo que a primeira versão da resenha não está adequada ao destinatário pois, para ele: “Ainda não, porque será necessário fazer uma reescrita e corrigir alguns erros” nessa passagem nota-se que o aluno tem consciência de suas fragilidades, porém as intervenções não foram o bastante para que ele adquirisse conhecimentos linguísticos e textuais que refletissem em uma escrita mais rebuscada já na reescrita, mas o fato desse aluno reconhecer que precisa melhorar leva-nos a acreditar que de alguma forma esse trabalho surtiu ou surtirá efeitos positivos, sendo necessário não perder de vista a prática de leitura e escrita, pois torna-se leitor ou escritor requer reflexão e prática e o aluno A8 reconhece mais uma vez na questão 10 da autoavaliação que existe sim problemas linguísticos, pois falta treinamento em pontuação. Mesmo não sendo esse o único problema do texto, pois como já foi mencionado, os textos apresentam dificuldades de coesão, coerência, pontuação, paragrafação entre outros, mas existem, como já foram citados, os pontos positivos e esses servirão de estímulo para a busca por aperfeiçoamentos.

4.3 REFLEXÕES ACERCA DA ANÁLISE

Ao refletir sobre as análises feitas em relação às produções textuais dos alunos, é importante ressaltar que esse projeto parte da premissa da falta de apreço dos alunos pela leitura e pela escrita. Sendo assim, o fato de apontar os equívocos gramaticais cometidos pelos sujeitos não se configura fator principal a ser discutido aqui, nem tão pouco busca menosprezar a escrita de cada um deles, para tanto busquei auxílio em Sírío Possenti (2011) em que faz a seguinte reflexão:

Afirmar que as línguas existem para significar (e não para estarem certas ou erradas – ou para humilhar os falantes) seria mais ou menos correto. Isso implicaria que todos os aspectos de uma língua contribuem para essa finalidade fundamental, cada um a sua maneira. Com exceção provável da sílaba, que é mais uma entidade mecânica do que de sentido. Mesmo assim, pode-se dizer que há uma gramática da sílaba. Por isso vários fenômenos dependem dela (POSSENTI, 2011, p.74).

Porém não se pode deixar de destaca-los, visto que o uso inapropriado das normas gramaticais influencia diretamente em outros aspectos do texto, como por exemplo, coesão, coerência, clareza entre outros. Assim, o apontamento desses desvios tem como objetivo possibilitar uma reflexão acerca da língua posto que, em se tratando de produção de texto exige-se certo domínio dessas normas. Por esse motivo foram trabalhados antes da reescrita

alguns pontos da língua que foram detectados nos textos da primeira versão como mais importantes, na tentativa de que houvesse melhoras no que diz respeito à escrita do texto e conseqüentemente no sentido desses, a exemplo do que foi trabalhado podem-se mencionar as conjunções coordenativas e subordinativas, pontuação, paragrafação coesão, coerência e figuras de linguagem. Depois disso, na tentativa de possibilitar que os alunos refletissem sobre sua escrita, foi solicitado que eles relessem as resenhas por eles produzidas e respondessem a um questionário de autoavaliação colocando os pontos positivos e negativos ali observados, tendo como base os estudos feitos anteriormente acerca do gênero textual em questão, bem como da obra resenhada.

A autoavaliação foi importante nesse processo de reescrita, pois a partir desse instrumento de avaliação foi possível ao aluno se responsabilizar por pontuar suas fragilidades e potencialidades em relação à sua produção, o que permitiu a eles perceberem que o professor não é único responsável pelo processo avaliativo, e que muito mais do que a preocupação com notas, a intenção era levá-los a perceber o que já tinham conquistado e o que ainda estava por ser conquistado em termos de linguagem e de domínios discursivos. Claro que nem todos tiveram maturidade para lidar com tal exercício, pois alguns não compreenderam ao questionário, mas boa parte conseguiu apontar os pontos positivos e negativos detectados em seus textos. Vale dizer também, que mesmo tendo apontados os problemas vistos nos seus textos, boa parte dos alunos não conseguiram fazer as correções, evidenciadas por eles, o que não permitiu à reescrita, grandes avanços no que tange aos aspectos lexicais e gramaticais. Porém é importante salientar que tais habilidades não são adquiridas em curto prazo, levam alguns anos e para isso faz-se necessário um exercício prático e reflexivo contínuos. Assim, de acordo com Possenti (2011) é possível notar que:

Só há um caminho para tornar-se efetivamente competente no que se refere aos diversos aspectos envolvidos no domínio da linguagem: trabalhar diariamente. O segredo é ler e escrever todos os dias, além de organizar-se para eliminar, ou controlar ao máximo, determinadas características de nossa linguagem, pessoal ou de grupo, que são considerados pela escola e pela sociedade como problema a corrigir (POSSENTI, 2011, p.106).

A partir do que aponta Possenti, para que se conquiste de fato a competência escritora em se tratando dos vários aspectos que norteiam as habilidades de linguagem faz-se necessário uma prática diária pautada na leitura e na escrita, além do autocontrole no que diz

respeito a alguns hábitos pessoais de linguagem que muitas vezes aparecem nos textos e são julgados como erros pela sociedade e pela escola.

Considerando que a composição de um texto não depende somente do conhecimento linguístico, há que se destacar que em relação à escrita composicional do gênero resenha crítica, bem como o domínio discursivo foram atendidos para 06 alunos dos 08 aqui envolvidos, o que corresponde a 75% dos participantes. Esses por sua vez deixaram transparecer que sabem organizar um texto do gênero aqui em destaque e por isso conseguiram descrever, apreciar e interpretar, pois fizeram isso em relação ao filme “Vidas Secas”, e que demonstrou que esses alunos entenderam, e fizeram inferências em relação ao referido filme que como já foi dito sua mensagem ultrapassa a questão da “seca” no nordeste, pois aborda outras questões no Brasil e no mundo, como a fome, a falta de escolaridade, a falta de moradia, as injustiças sociais, o abuso de poder etc. Ao observar esses aspectos nos textos é possível dizer que houve ganhos, pois o trabalho com o gênero resenha para essa turma consistia em algo novo e ainda assim, em número significativo demonstra que compreenderam a essência composicional. Foi possível notar que os alunos conseguiram aguçar o senso crítico acerca da temática apresentada no filme “Vidas Secas”. Isso se deu mediante as leituras e discursões realizadas durante o desenvolvimento da pesquisa.

Isso demonstra que de alguma maneira tivemos ganhos, pois para Possenti:

[...] escrever adequadamente não exige apenas o domínio de regras gramaticais. É mais relevante dominar “estruturas” textuais como textos argumentativos, narrativas, instruções, cartas (comerciais, pessoais, etc.), piadas, poemas (variadíssimos) etc. É bastante provável que a competência no que se refere a este outro domínio da escrita também se adquire mais pela experiência decorrente do contato constante com textos diversos que pela tentativa de conseguir instruções de como se constrói um texto do tipo ou tal ou qual.[...] (POSSENTI, 2011, p.115).

Assim, os pontos positivos notáveis nas escritas das resenhas críticas dos alunos aqui em evidência demonstram que por meio de um trabalho direcionado em que os alunos percebiam o quanto tudo que é proposto e pensado em prol de atingir a um propósito maior que é sua aprendizagem de forma contextualizada com suas reais necessidades, bem como utilizando estratégias que viabilizem tal trabalho de forma prazerosa. Podem levá-los a uma maior aproximação e conseqüentemente melhores desempenhos em relação às práticas de leitura e escrita. Pois, embora por vezes tenham que desempenhar atividades que exijam maiores habilidades e sacrifícios, mas quando os alunos percebem que só têm a ganhar e que

o professor não é aquele que apenas julga o certo e o errado, mas que comunga do mesmo objetivo do aluno que é a conquista do saber, isso se torna mais leve e agradável. Dessa forma, o desapresso pela leitura e pela escrita tornaram-se uma realidade cada vez mais distante, pois o envolvimento e o gosto em participar das atividades aqui sugeridas mostraram que é possível seduzir aos alunos aos encantos e ganhos proporcionados pela leitura e pela escrita.

5 O FILME NÃO PODE PARAR: CONTINUANDO A HISTÓRIA COM AS IMPRESSÕES E INTERPRETAÇÕES DOS ALUNOS.

A ideia de produzir um curta-metragem surgiu no decorrer das leituras e discussões acerca do filme “Vidas Secas” de Nelson Pereira dos Santos, principalmente a última cena desse filme em que apesar de evidenciar a continuidade do ciclo de sofrimento desde o início, tal cena demonstra o sonho de Sinhá Vitória em conseguir um lugar melhor para viver o qual os seus filhos pudessem frequentar a escola para que tivesse um destino diferente do viveram até então isso mostra que apesar das adversidades a um fio de esperança.

A partir das produções de suas resenhas sobre o filme “Vidas Secas” proposta nessa pesquisa-ação, foi possível notar que os alunos apresentaram as suas impressões sobre questões sociais entorno do filme Vidas Sociais, essas por sua vez demonstram que eles entenderam as intenções do escritor da obra originária, no caso Graciliano Ramos que eram muito mais de criticar problemas sociais como fome, analfabetismo, falta de trabalho, injustiça social, abuso de autoridade, concentração de terras etc. do que mostrar problemas climáticos.

5.1 CAMINHOS METODOLÓGICOS DO CURTA-METRAGEM

1 momento

Neste momento foi apresentado aos alunos o gênero cinematográfico curta-metragem, bem como, foi mostrado os papéis dos profissionais envolvidos nesse tipo de produção e as etapas. Para uma melhor compreensão foi exibido o filme “Saneamento Básico, o filme” de Jorge Furtado.

Duração: 04 aulas de 45 minutos

Data : 13/11/2018

2 momento

Neste momento foi solicitado que os alunos montassem duas equipes, uma para produzir o roteiro e a outra para participar da gravação do curta-metragem.

Duração: 04 aulas de 45 minutos

Data: 14/11/2018

3 momento

Neste momento os alunos colocaram em prática a gravação do curta-metragem.

Duração: 30 dias

Período: 14/11/2018 à 15/12/2018.

5.2 CURTA-METRAGEM EM AÇÃO.

O curta-metragem pode ser visualizado pelo endereço: <https://youtu.be/NGgn2gnyprg>

5.2.1 Elenco

O elenco foi composto por alunos que participaram da pesquisa, por alunos da escola Estadual Maria José de Lima Silveira, por pessoas externas voluntárias indicadas pelos alunos responsáveis pela gravação do curta-metragem. Em anexo B.

5.2.2 Equipe

A equipe foi composta por voluntários que desempenharam funções de suporte na direção artística, cinematográfica e edição do curta-metragem. Em anexo B.

5.2.3 Roteiro

Em anexo A.

5.2.4 Equipamento e ferramentas utilizadas

Para produzir o curta-metragem utilizamos ferramentas disponíveis gratuitamente e de fácil acesso aos alunos e aos professores, já os equipamentos foram os que a pesquisadora tinha na época da gravação. Vejamos a seguir a descrição dos equipamentos e das ferramentas, bem como para que foram utilizados:

- Google docs para interação e produção do roteiro do curta-metragem;
- Google Drive para armazenar o roteiro do curta-metragem;
- Whatsapp para comunicação entre os participantes;
- Youtube para hospedar o vídeo;
- Programa Filmora para editar o vídeo;

- Smartphone Samsung J5 pro memória RAM de 2 GB, armazenamento interno de 32 GB, câmera frontal e traseira de 13 MP, vídeo Full HD para gravar os vídeos e os áudios;
- Notebook Dell inspiron n4050 processador intel core i5, memória RAM de 4 GB, HD 1 TB.

5.2.5 Apoio

Não seria possível desenvolver essa produção sem o apoio das seguintes instituições: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes, Mestrado Profissional em Letras/Universidade Estadual de Feira de Santana, Escola Estadual Maria José de Lima Silveira, Associação de Artes Cênicas de Sobradinho.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta dissertação buscamos propor alternativas prazerosas que estimulassem aos alunos à prática de leitura e escrita em plataformas convencionais e contemporâneas. Visto que no tocante ao ensino de leitura e escrita na escola apesar de tantas propostas inovadoras como o próprio PCN já propõe desde 1998, tanto no que diz respeito ao o ensino de Língua Portuguesa, vinculado aos gêneros textuais, bem como às novas tecnologias. Nota-se que o ensino de Língua Portuguesa já tenta caminhar conforme novas perspectivas, mas ainda precisa muito para alcançar um ensino exitoso. Sabemos que nossas escolas estão longe da perfeição, em se tratando de estrutura e equipamentos que permitam um ensino como tanto sonhamos. Porém, acredito que enquanto professora, posso tentar driblar algumas dificuldades, pois também faço parte do processo. Assim, apesar das dificuldades, pude perceber por meio desse trabalho que não é passando a bola, procurando achar o culpado para os nossos fracassos, digo nossos, porque se a educação vai mal também tenho minha parcela de culpa. Costumamos culpar ao aluno “que não estuda”, aos pais “que não se envolvem” ao governo “que não investe”, e nós professores, somos responsabilizados por esses, como os únicos responsáveis pelo processo, somos vistos como aqueles “que não ensinam”. Sabemos que não é assim, mas precisamos fazer mais, ou melhor, fazer diferente, tentando alcançar melhores resultados ou encontrar melhores caminhos para tal.

“*Ensinar exige a convicção de que a mudança é possível*”, Paulo Freire (1996, p.76). Partindo dessa afirmação e por acreditar de fato na possibilidade de mudança é que o projeto *Cinema Brasileiro e Multiletramentos: Ressignificando o ensino-aprendizagem de Leitura e Escrita nas aulas de Língua Portuguesa*, apresenta-se aos alunos de uma turma de 9º ano da Escola Estadual Maria José de Lima Silveira como a possibilidade de construção de novos percursos para o ensino de leitura e escrita. Assim, foram pensadas atividades que possibilitassem aos alunos refletirem sobre a importância da leitura e da escrita para que assim, fosse mais fácil inseri-los em propostas que exigiriam vontade e esforço para aprenderem. Visto que, o gênero textual ao qual iriam se debruçar seria a resenha Crítica, gênero que até então, os alunos não conheciam e que sabemos que é mais comum no Ensino Médio e principalmente no Ensino Superior, o que demonstra um tanto complexo para estudantes de 9º ano. Mas, como a ferramenta motivadora seria o cinema, por possibilitar não só o entretenimento, mas também possibilidades de leituras e apreensão do mundo, foi que pensamos em trabalhar com o gênero textual, resenha crítica. Assim, aliando o gênero

resenha, o cinema e os multiletramentos, seria possível, oportunizar aos aprendizes, momentos de leitura, escrita, interpretação, argumentação etc., ou seja, momentos de construção de aprendizagens visando o domínio discursivo do gênero escolhido como forma de reflexão e interferência nos contextos evidenciados nas obras trabalhadas, bem como nos que eles são inseridos.

Ao iniciar o projeto, boa parte da turma demonstrou interesse, porém alguns “poucos” alunos não mostraram muito apressado. Mas, ao longo do desenvolvimento do trabalho, a turma era só empolgação, mostraram-se entusiasmados com as atividades propostas, tanto que por muitas vezes ultrapassamos o tempo previsto das aulas por livre vontade deles.

Os alunos se sentiram importantes por perceberem que estavam sendo tratados de maneira diferente do restante da Escola, houve um quebra de paradigma naquela turma, do tratamento igualitário sem a figura do professor centralizador do conhecimento até a forma de avaliação sem os tradicionais apontamentos de certo ou errado. Buscamos com isso deixar os alunos à vontade sem perder o foco dos objetivos desta pesquisa, desse modo, o interesse só aumentava, tanto que tudo que eu propusesse, eles topavam, até mesmo ir para escola em turno oposto para as rodas de leitura do romance “Vidas Secas” ou para alguma orientação acerca da produção do curta-metragem. O laço de amizade entre professor e alunos só cresceu e com isso, mesmo diante das dificuldades de leitura e escrita, os alunos não se esquivavam em participar das atividades, lembro-me que uma das alunas não conseguia fazer nenhuma apresentação oral, mas na roda de leitura, ela leu em voz alta e apresentou suas considerações acerca do capítulo que leu de uma forma que surpreendeu a mim e a turma, pois em alguns anos de convívio, não houve uma única vez em que essa, conseguisse se colocar para a turma, sempre ficava nervosa e até vermelha. Diante desse fato, pude notar que o projeto estava valendo a pena.

Os problemas de leitura e escrita não foram todos solucionados, pois isso acontece com tempo, mas o que foi mais motivador foi perceber que entusiasmo e vontade de aprender não faltaram. Até os que começaram sem ritmo, mudaram suas posturas e passaram a se envolver. Queriam sempre um motivo para estar na escola fazendo alguma atividade comigo. Acredito, que as atividades de apreciações de filme de forma a atingir objetivos que estavam diretamente ligados às suas necessidades, e não como um mero pretexto de apenas preencher o tempo da aula ou para ilustrar um conteúdo, trouxeram grandes ensinamentos que lhes servirão ao longo da caminhada, seja na escolar, seja em outras esferas da vida social, pois ao

passo que divertia, ensinava ,tirando o peso da aula de Português que se demonstra sempre como uma disciplina autoritária e impondo suas regras.

A partir do que foi feito ao longo da aplicação do projeto foi possível notar que a inserção do cinema e dos multiletramentos nas aulas de Língua Portuguesa, ressignificaram os sentidos no que diz respeito ao ensino-aprendizagem de leitura e escrita de textos, pois tudo que foi trabalhando buscou dialogar com o contexto ao qual pertenciam os alunos. Pois, colocar a leitura e escrita como forma de empoderamento social, como foi evidenciado por meio dos filmes “Narradores de Javé” e “Vidas Secas”, possibilitou que os alunos percebessem o valor da leitura e da escrita, e mais ainda, que eles estavam em lugar privilegiado, pois estavam tendo a oportunidade de sonhar e construir um futuro promissor por meio da educação, posto que, o filme “Vidas Secas” além de mostrar o sofrimento que podia ser minimizado por meio da educação, deixa uma mensagem de esperança, pois a personagem sinha Vitória acredita que seus filhos um dia encontrarão um lugar ao sol, no caso uma moradia digna e acesso à escola para que se tornassem “gente”.

Como já foi mencionado, no que diz respeito à escrita pode-se dizer que apesar de boa parte dos textos dos alunos apontarem as dificuldades em relação as regra gramaticais, é importante dizer que a escrita de um texto vai além do domínio de regras. Lógico que são imprescindíveis, mas, para a escrita de um bom texto entram em jogo várias habilidades, como por exemplo, conhecer e dominar a estrutura do gênero a ser escrito, bem como saber descrever, inferir ou argumentar acerca do objeto sobre o qual se pretende falar, para isso é importante também que saibam organizar suas ideias e transpô-las ao papel de forma clara, etc. Diante de tantas exigências em torno da escrita, há que se considerar que cada conquista tem valor imensurável e que devem ser levadas em consideração para que o domínio discursivo seja conquistado de forma processual.

Desse modo, vale dizer, que foi constatado, por meio das análises das produções das resenhas sobre o filme “*Vidas Secas*” que os alunos ampliaram a capacidade leitora. Pois, demonstraram capacidade para inferir acerca da mensagem passada pela obra, o que evidenciou que conseguiram ler ao filme. Lógico que para isso, foram levados a responder a um questionário depois da exibição de tal obra cinematográfica, para que pudessem refletir sobre algumas questões que sem um direcionamento poderiam não ser notadas, considerando a série da turma. Apesar, de alguns professores acreditarem que meus alunos não iriam gostar ou compreender ao filme “*Vidas Secas*” por ser um filme “seco”, e de ritmo lento, o que vai

de encontro com o ritmo em que a sociedade moderna se encontra. Porém, acreditei que assim como aconteceu comigo, os alunos se identificariam e se encantariam pela obra. Tanto foi, que após a leitura e discussão acerca do filme, os alunos começaram a perguntar sobre como conseguir o livro do romance ao qual deu origem ao filme em questão, demonstraram com isso, que além de terem gostado do filme sentiram-se motivados à leitura do texto original de Graciliano Ramos. É importante dizer que a leitura da obra escrita já era um dos objetivos, porém, deixei que os alunos acreditassem que isso partiu apenas da vontade deles, dessa forma não colocaram peso na leitura, como uma atividade a mais para cumprir. Vale frisar ainda, que a partir desse filme, os alunos se inspiraram à construção de um curta-metragem mostrando, mais uma vez que por meio de estímulos é possível levar os alunos a trilharem os caminhos da leitura e da escrita, pois tal atividade exigiu habilidades nesses dois campos da língua.

Em se tratando dos ganhos que esse trabalho possibilitou, voltamos a falar sobre a análise das resenhas produzidas pelos alunos, que apontam também que os alunos não só foram capazes de inferir sobre o texto como conseguiram aprender as características estruturais exigidas para a elaboração do gênero resenha. Com isso, descreveram a obra, falaram sobre o autor, fizeram interpretações e apreciações, o que evidencia que em relação à escrita também houve ganhos. Assim, leva-nos a acreditar que com um ensino comprometido em buscar de estratégias inovadoras é possível conseguirmos resultados positivos.

Não quero dizer que essa pesquisa foi plena, pois como já disse antes, no que diz respeito à escrita, as dificuldades gramaticais continuaram, mesmo depois de tentar por meio de alguns textos produzidos por eles, demonstrar alguns deslizos e tentar saná-los, mediante explicação de alguns conteúdos gramaticais. Mas, seria utopia pensar que domínios que deveriam ter sido adquiridos em anos, pudessem ser totalmente resolvidos em alguns poucos meses. Mas, o fato é que esses alunos, em relação à leitura e a escrita jamais serão os mesmos, pois foi plantada neles por intermédio desse projeto de pesquisa-ação, a semente, da consciência acerca da leitura e da escrita, bem como, da reflexão em torno delas, da importância da releitura e da reescrita em busca do constante crescimento acerca das competências e habilidades leitoras e escritoras.

REFERÊNCIAS

- AGÊNCIA NACIONAL DO CINEMA. *Anuário Estatístico do Cinema Brasileiro: 2017*. Brasília, 2018.
- AGÊNCIA NACIONAL DO CINEMA. *Distribuição em Salas de Exibição - informe anual 2016*. Brasília. 2017. p.38.
- AMÂNCIO, Antonio Carlos et al. *Novos desafios frente à Lei 13.006/14*. In: FRESQUET, Adriana (Org). *Cinema e educação: a lei 13006 reflexões, perspectivas e propostas*. Belo Horizonte: Universo Produções, 2015.
- ARAÚJO, Jorge de Souza. *Letra, leitor, leituras: reflexões*. Itabuna: Via Litterarum, 2006.
- BAZERMAN, Charles. Trad. Judith Chambliss Hoffnagel. *Gênero, agência e escrita*. São Paulo: Cortez, 2006.
- BERNARDET, Jean-Claude. *Cinema brasileiro: propostas para uma história*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.
- _____. *Brasil em tempo de cinema: Ensaio sobre o cinema brasileiro de 1958 a 1966*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- BRASIL. *Lei nº. 13006 de 26 de junho de 2014. Acrescenta § 8º ao art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para obrigar a exibição de filmes de produção nacional nas escolas de educação básica*. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, n.121, DF, 27 jun.,2014.
- BRASIL. Secretaria Nacional da Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa, terceiro e quarto ciclos*. Brasília: MEC, 1998.
- COSTA, Flavia C. Primeiro cinema. In: MASCARELLO, Fernando (Org.). *História do cinema mundial*. Campinas, SP: Papirus, 2016.
- DIAS, Anair Valênia Martins. Hipercontos multissemióticos. In: ROJO, Roxane, MOURA, Eduardo. *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola, 2012.
- DOLZ, J. NOVERRAZ, M. SCHNEUWLY, B. *Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento*. In: SCHNEUWLY, B. DOLZ, J. E colaboradores. Tradução e organização: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- RAMOS, Graciliano. *"Alguns tipos sem importância"*. In: RAMOS, Graciliano. *Linhas tortas*. Editora Martins, 1962.
- JOUBE, V. *A leitura*. São Paulo: UNESP, 2002.

KLEIMAN, Angela B. *Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?* Coleção Linguagem e letramento em foco: linguagem nas séries iniciais. Ministério da Educação. Cefiel/IEL. UNICAMP, 2005-2010. 65 p.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender os sentidos do texto*. São Paulo, SP: Contexto, 2009.

_____. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez, 2002.

MACHADO, Anna Rachel. *A organização sequencial da resenha crítica*. The ESP, São Paulo, vol. 17, n. 2, p. 133- 149, 1996.

_____. LOUSADA, Eliane Gouvêa; ABREU-TAARDELLI, Lília Santos. *Resenha*. São Paulo, SP: Parábola, 2004. 126 p.

_____. A Perspectiva interacionista sociodiscursiva de Bronckart. In: MEURER, J. L; BONINI, A; MOTTA-ROTH, D. (orgs). *Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005, p. 237-259.

MARCONI, Marina de Andrade, LAKATOS, Eva Maria. *Fundamentos de metodologia científica*. 6. Ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MARQUES, Ivan. *Para amara Graciliano Ramos: como descobrir e apreciar os aspectos mais inovadores de sua obra*. Barueri,SP :Faro Editorial,2017.

MASETTO, Marcos T. Mediação pedagógica e o uso da tecnologia. In: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. 12 ed. Campinas: Papirus, 2000. 173p.

MORAN, José Manuel. *Os novos espaços de atuação do professor com as tecnologias*. Revista Diálogo Educacional. Curitiba, v.4. n.12. p.13-21, maio/ago. 2004.

NOVAES, Claudio Cledson. Olhar cinematográfico e cinema na escola: imagens em fragmentos de *Os sertões*. In: NOVAES, Claudio Cledson, BESNOSIK, Maria Helena da Rocha, REIS, Mírian Sumica Carneiro (Orgs.). *Livro, leitura e inclusão no sertão baiano*. Feira de Santana: UEFS Editora, 2016.

PATTO, Maria Helena Souza. *O mundo coberto de penas Família e utopia em Vidas secas*. Estudos Avançados, v. 26, n. 76, p. 225-236, 1 dez. 2012.

PFROMM NETTO, Samuel. *Telas que ensinam - mídia e aprendizagem: do cinema ao computador*. 2. ed. Campinas: Alínea, 2001. 225p.

POSSENTI, Sírio. *Questões de linguagem: passeio gramatical dirigido*. São Paulo: Parábola editorial, 2011.

REIS, Mírian Sumica Carneiro. *Leitura de cinema no currículo de ensino básico: a Lei 13.006/2014*. In: NOVAES, Claudio Cledson, BESNOSIK, Maria Helena da Rocha, REIS, Mírian Sumica Carneiro (Orgs.). *Livro, leitura e inclusão no sertão baiano*. Feira de Santana: UEFS Editora, 2016.

ROJO, Roxane, MOURA, Eduardo. *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola, 2012.

SILVA, Jean Paul D'Antony Costa. *Para o fundamento de novas recepções: de uma reeducação com o cinema em sala de aula*. In: NOVAES, Claudio Cledson, BESNOSIK, Maria Helena da Rocha, REIS, Mírian Sumica Carneiro (Orgs.). Livro, leitura e inclusão no sertão baiano. Feira de Santana: UEFS Editora, 2016.

XAVIER, Ismail. *O cinema brasileiro moderno*. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

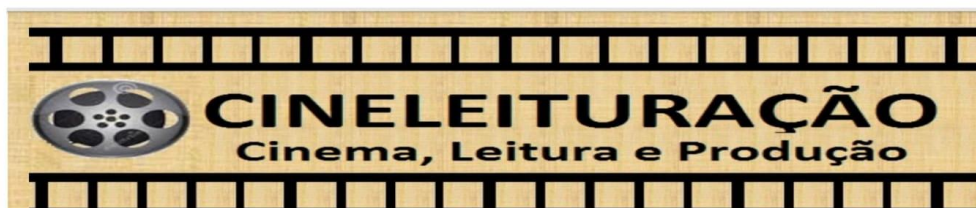
APÊNDICES

APÊNDICE A: Material didático

CAMILA DA COSTA VIEIRA

CLAUDIO CLEDSON NOVAES





CAMILA DA COSTA VIEIRA

Licenciatura em Letras-português e suas literaturas pela Universidade de Pernambuco (UPE), especialista em Educação, Contemporaneidade e Novas Tecnologias pela Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF) e em Letras e Literatura pela Faculdades Montenegros, mestranda em Letras pela Universidade de Feira de Santana (UEFS). Professora do Ensino da rede pública de ensino do estado da Bahia.

CLAUDIO CLEDSON NOVAES

Professor do Departamento de Letras e Artes (DLA), da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS); Docente Permanente do Programa de Pós-Graduação em Estudos Literários (PROGEL-UEFS), Nota 4 da Capes, e do PROFLETRAS rede nacional na UEFS. Tem graduação em Letras (UCSAL), Mestrado em Estudos Literários (UFBA) e Doutorado em Teorias da Comunicação (ECA-USP). Realizou Estágio de Pós-Doutorado em Comunicação com Bolsa FAPERJ na Escola de Comunicação e Artes (ECO-UFRJ).

APRESENTAÇÃO

Caro aluno e cara aluna

Preparamos este material didático pensando em proporcionar a vocês momentos de leitura e escrita em suportes contemporâneos, de forma colaborativa, pois a interação possibilita maiores aprendizagens.

Bons estudos!
Os autores.

SUMÁRIO

UNIDADE 1: IMPORTÂNCIA DA LEITURA E DA ESCRITA.....5

CAPÍTULO 1: Leitura e Escrita.....	6
Prática de Leitura : Pesquisas científicas comprovam que o hábito de ler promove o desenvolvimento do cérebro	6
Hora de filme: “Narradores de Javé”.....	7
Batendo um papo cabeça: Impressões sobre o filme Narradores de Javé.....	8
Hora de filme: Curtas-metragens Vida Maria .e a Menina que odiava livro.....	10

UNIDADE 2: CONHECENDO O GÊNERO TEXTUAL RESENHA DE FILME.....11

CAPÍTULO 1: Resenha de filme.....	12
Batendo um papo cabeça	12
Prática de Leitura: Resenha do filme “O palhaço”	13
Compreendendo o texto	14
Contextualizando o texto	14
Fragmento teórico: Gênero resenha	15
Prática de leitura: Ficha técnica e sinopse do filme “O Palhaço”.....	15
Compreendendo o texto	16
Contextualizando o texto	16
Hora de filme: Filme “Vidas Secas”.....	17
Questionário para discussão sobre o filme “Vidas Secas” de Nelson Pereira dos Santos.	18
Agora você é o autor:	20

CAPÍTULO 2: HORA DA LÍNGUA.....23

Destrinchando o conteúdo: Classificação das Orações Coordenadas Sindéticas	23
Destrinchando o conteúdo: Conjunções Subordinativas.....	25
Destrinchando o conteúdo: Classificação das Orações Subordinadas Substantivas	27
Destrinchando o conteúdo: Figura de Linguagem	28
Destrinchando o conteúdo: Pontuação.....	31

CAPÍTULO 3: REFLEXÃO SOBRE A PRIMEIRA ESCRITA.....32

Ficha de autoavaliação	32
Reescrita	34

CAPÍTULO 4: RODA DE LEITURA.....36

UNIDADE 3: GÊNERO DIGITAL CURTA-METRAGEM.....37

Hora de filme: Filme Saneamento Básico, o Filme.....	38
Produzindo o curta-metragem	38

Unidade 1

IMPORTÂNCIA DA LEITURA E DA ESCRITA

Esta unidade tem por objetivo evidenciar a importância da leitura e da escrita como forma de compreensão da realidade e de empoderamento social. Para tanto, serão utilizados textos escritos e audiovisuais para nortear as discussões que possibilitarão ampliar o senso crítico acerca do assunto pautado.

Capítulo 1 Leitura e Escrita

Prática de Leitura



Pesquisas científicas comprovam que o hábito de ler promove o desenvolvimento do cérebro

Terça-feira, 11 de outubro de 2016, 19h02



Decifrar, compreender, generalizar, sintetizar ou até mesmo propor hipóteses são funções superiores da mente, usadas durante a leitura. Talvez por isso, pesquisas científicas realizadas nos Estados Unidos – Universidade de Stanford – e na França – Unidade de Neuroimagem Cognitiva do Instituto Nacional Francês de Saúde e Pesquisa Médica (Inserm/ Comissão de Energia Atômica e de Energias) comprovam que a leitura faz bem ao cérebro.

No Brasil, além de reconhecer a importância da prática, é celebrado o 12 de outubro como Dia Nacional da Leitura, instituído pela Lei nº 11.899, de 8 de janeiro de 2009, que instituiu, também, a Semana Nacional da Leitura e da Literatura.

“Um jovem, uma criança que lê, amplia seu vocabulário, seu conhecimento, sua redação e escrita”, observa o ministro da Educação, Mendonça Filho. “O conhecimento abre janelas para um mundo desconhecido, que é ampliado a partir da boa leitura.”

Cérebro – De acordo com a professora e escritora Lucília do Carmo Garcez, doutora em linguística aplicada, a leitura é fundamental para o desenvolvimento do ser humano. “É como se fosse uma expansão do cérebro”, diz. Ela faz uma comparação com o aprendizado audiovisual, no qual a pessoa age de forma mais passiva. “Na leitura, é preciso ativar diversas camadas de reflexão para compreender.”

Escritora de livros infantis há mais de 20 anos, Lucília destaca a necessidade de uma alfabetização sólida para transformar uma pessoa em leitor. “É importante assegurar que as pessoas tenham uma alfabetização bem consolidada e, depois disso, é preciso que a sociedade valorize a leitura”, afirma.

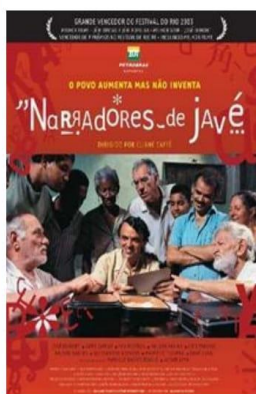
Fragmento de artigo publicado <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/40291-estudos-comprovam-que-o-habito-de-ler-traz-beneficios-ao-cerebro>. Acesso em 20 de abril de 2018.

HORA DE FILME



Agora será exibido o filme “Narradores de Javé” que servirá de objeto de apreciação, descrição e análise para ampliar a visão acerca da importância da leitura e escrita como forma de empoderamento social.

FICHA TÉCNICA



Título: Narradores de Javé

Data de lançamento: 23 de janeiro de 2004 (1h 40 min)

Direção: Eliane Caffé

Elenco: José Dumont, Nelson Xavier, Matheus Nachtergaele, Rui Rezende, Nelson Dantas, Gero Camilo entre outros.

Gênero: Drama

SINOPSE E DETALHES

Somente uma ameaça à própria existência pode mudar a rotina dos habitantes do pequeno vilarejo de Javé. É aí que eles se deparam com o anúncio de que a cidade pode desaparecer sob as águas de uma enorme usina hidrelétrica. Em resposta à notícia devastadora, a comunidade adota uma ousada estratégia: decide preparar um documento contando todos os grandes acontecimentos heroicos de sua história, para que Javé possa escapar da destruição. Como a maioria dos moradores são analfabetos, a primeira tarefa é encontrar alguém que possa escrever as histórias.

Fonte: disponível em : < <http://www.adorocinema.com/filmes/filme-52182/>>. Acesso em 20 de abril de 2018.

CURIOSIDADES

O filme brasileiro foi premiado em vários festivais no país e no exterior. O longa recebeu sete troféus Calunga no Cine PE nas categorias Melhor filme, Melhor ator (José Dumont), Melhor atriz coadjuvante (Luci Pereira), Melhor ator coadjuvante (Gero Camilo), Melhor montagem (Daniel Rezende), Melhor som (Miriam Biderman) e Melhor direção (Eliane Caffé). O drama também levou o Prêmio Gilberto Freyre, atribuído pela Fundação Gilberto Freyre, do Recife.

Já no Festival do Rio, a produção foi reconhecida em três categorias: Melhor filme pelo Júri Oficial, Melhor filme pelo Júri Popular e Melhor ator (José Dumont). No Festival de Bruxelas, “Narradores de Javé” foi o vencedor do Prêmios de Melhor filme e Roteiro. Já no Festival de Fribourg (Suíça), o longa conquistou o Prêmio da Crítica. O longa participou da seleção oficial do Festival de Roterdã (Holanda).

Fonte: disponível em: <<http://tvbrasil.etc.com.br/noticia/2017-03-20-tv-brasil-exibe-premiado-drama-narradores-de-jave-na-sessao-cine-nacional>> acesso em 20 de abril de 2018.

Batendo um papo cabeça



Impressões sobre o filme “Narradores de Javé”

Após a apreciação do filme “Narradores de Javé” que será exibido pela professora, responda as questões abaixo enfatizando a importância da leitura e da escrita, considerando a mensagem passada pelo referido filme. Tais questões nortearão a um debate posteriormente.

1. O que você achou do Filme “Narradores de Javé”? Justifique sua resposta.

2. Quais os aspectos positivos e negativos dessa obra?

3. Você consegue relacioná-lo com a realidade? Como?

4. O filme “Narradores de Javé” se desenrola em torno da oralidade e da escrita, qual a importância dessa dicotomia para o desenvolvimento intelectual e social de um individual?

5. O filme “Narradores de Javé” evidencia a opressão de um povo causada por falta da leitura e da escrita. Você acredita que tais habilidades proporcionam o empoderamento social? Justifique sua resposta.

6. No filme “Narradores de Javé”, os personagens lutam contra a construção de uma hidrelétrica que inundaria o vilarejo de Javé. Considerando que a cidade que você mora “Sobradinho - BA” ao contrário do vilarejo de Javé, surgiu a partir da construção de uma hidrelétrica. Que histórias você saberia narrar sobre esse acontecimento? Que ganhos e prejuízos foram ocasionados pela construção da usina hidrelétrica de Sobradinho?

7. Que ensinamentos o filme “Narradores de Javé” conseguiu passar e que você considera importante levar para sua vida? Justifique sua resposta.

HORA DO FILME



Para melhor compreensão e reflexão sobre a importância da leitura e da escrita assista aos vídeos “Vida Maria” e “A menina que odiava livros” que será disponibilizado pela professora em sala de aula.

FICHA TÉCNICA



Título: Vida Maria
Data de finalização: setembro de 2006 (8 min 34 seg)
Direção, computação gráfica, roteiro original, edição, vozes: Márcio Ramos
Produção: Joelma Ramos
Gênero: animação

Fonte: <https://www.cursoderedacao.net/vida-maria-infancia-interrompida/> acesso em 11 de nov. 2018

SINOPSE

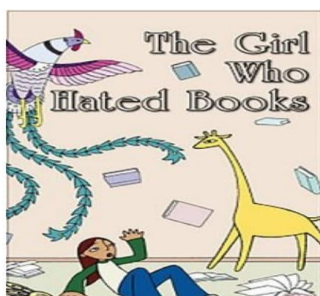
Maria José, uma menina de 5 anos de idade, é levada a largar os estudos para trabalhar. Enquanto trabalha, ela cresce, casa, tem filhos, envelhece.

CURIOSIDADES

O curta, o qual sua história nasceu de algumas viagens que Marcio realizava ao interior do Ceará e da Paraíba, teve como consequência, a sua consagração nos festivais de cinema em 2007 e encerrou o ano como o filme mais premiado do Brasil, somando mais de 40 prêmios, dentre eles Prêmio Especial da Direção no AnimaMundi.

Mais do que o próprio filme, e seu resultado, o que valeu foi a própria persistência, coragem – e até loucura de largar tudo – de Márcio Ramos, em não abandonar seu objetivo de produzir o curta até o final. As vezes se não acreditamos nem em nossas próprias idéias ou ideais, como é que teremos alguém ao nosso lado durante essas jornadas que a vida nos traz e nenhum escola ensina a supera-las?

Fonte: disponível em <http://www.revistacliche.com.br/2012/05/vida-maria/>. Acesso em 20 de abril de 2018.



FICHA TÉCNICA

Título: A menina que odiava livro
Data de lançamento: 07 de novembro de 2006 (7 min).
Direção: Jo Meuris.
Gênero: Animação

SINOPSE

Nina, uma menina que não gostava de ler, se depara com o rico universo da leitura e descobre uma nova realidade.

Fonte: disponível: <https://filmow.com/a-menina-que-odiava-livros-t62238/>. Acesso em: 20 de abril de 2018.

UNIDADE 2**CONHECENDO O GÊNERO
TEXTUAL RESENHA DE FILME**

Nesta unidade o aluno conhecerá o gênero textual Resenha de Filme, por meio de leituras de textos desse gênero, bem como, de gêneros semelhantes como sinopse, resumo etc. Para tanto serão abordados conceitos e estruturas acerca dos gêneros mencionados, como também serão trabalhados alguns conteúdos semânticos e sintáticos como oração coordenativas e subordinativas, figuras de linguagem e pontuação entre outros.

A fim de que possa está apto ao processo de leitura e produção de resenhas de filme de forma crítica e prazerosa.

Batendo um papo cabeça



1) Você costuma assistir filme no cinema ou em casa? Qual é a sua preferência? Por quê?

2) Existe ou já existiu cinema na cidade em que você mora?

3) Você acha que assistir filmes pode levar à aprendizagem? Justifique.

4) Você sabe o que é uma resenha de filme? Explique?

5) Você sabe qual é a função deste tipo de texto?

6) Em quais esferas da sociedade ele costuma circular?

7) Você tem contato ou já teve contato com textos desse gênero textual? Quais?

8) Você sabe distinguir uma resenha de uma sinopse ou de um resumo? Quais as diferenças entre esses gêneros textuais?

PRÁTICA DE LEITURA



TEXTO 1

Resenha do filme O Palhaço

O filme brasileiro *O Palhaço* (2011), dirigido e estrelado por Selton Mello, relata a história de Benjamim, que ao lado de seu pai Valdemar, forma a dupla de palhaços “Pangaré & Puro Sangue”, e juntos, espalham alegria ao público do Circo Esperança. A vida do circo já não fazia mais sentido para Benjamim, e então, numa crise de identidade e existencial, resolve abandonar a trupe e seguir outro caminho. Ao abandonar a vida circense, a primeira atitude de Benjamim é fazer a carteira de identidade e, depois disso, procurar um emprego.

O filme *O Palhaço* vai além de um mero entretenimento e nos faz refletir sobre as crenças liberais da “autossuficiência” e do “individualismo”. Benjamim julgava que sua vida fora do circo teria outro sentido, e uma vez lá, no mundo real, encontraria respostas para a crise de identidade. Mas não, foi justamente o oposto que Benjamim imaginara, ou seja, trabalhar, ter uma identidade e viver independente do seu pai e da trupe circense não lhe traria mais felicidade.

A proposta do liberalismo no seu início foi justamente desafiar o sistema de valores do feudalismo. Um camponês que passava a vida inteira trabalhando um pedaço de terra; agora, ganhava a chance de se tornar um homem “livre” e assim escolher para quem trabalhar. O liberalismo espalhava a crença de que a sociedade é formada não por grupos sociais, mas por um conjunto de indivíduos autossuficientes e preocupados unicamente com os próprios interesses.

Ao se frustrar com a experiência fora do circo, Benjamim retorna para a trupe e ouve de seu pai: “O rato come queijo, o gato bebe leite e eu, eu sou um palhaço”. Ou seja, o circo era a identidade de Benjamim e Valdemar, fora dele, ambos jamais seriam pessoas realizadas.

Eduardo Mocelin. Disponível em: <https://www.recantodasletras.com.br/resenhasdefilmes/6174373>



Capa do filme *O Palhaço* (2011), de Selton Mello.

Curiosidades.

Com um público no cinema de mais de 1 milhão, o longa metragem *O Palhaço* foi escolhido para representar o Brasil na disputa pela indicação ao Oscar de melhor filme estrangeiro em 2013, *O Palhaço* foi vencedor do Grande Prêmio do Cinema Brasileiro, o equivalente nacional à premiação norte-americana. O filme dirigido e interpretado por Selton Mello, também um dos roteiristas, ganhou em 12 das 13 categorias a que foi indicado para receber o Troféu Grande Otelo .

<http://www.ebc.com.br/2012/10/filme-o-palhaco-e-o-grande-vencedor-do-gp-do-cinema-brasileiro>

COMPREENDENDO O TEXTO



1) Qual é o título do texto?

2) Qual é o título do filme resenhado?

3) A partir da resenha que você acabou de ler, quais personagens do filme você conseguiu identificar?

4) É possível identificar o tempo ao qual ocorre a história?

5) Por meio das informações contida na resenha, descreva o cenário do filme.

6) Reescreva abaixo exemplos de palavras ou fragmentos do texto que demonstrem a opinião do resenhista

CONTEXTUALIZANDO O TEXTO



Complete o quadro a seguir com os elementos propostos na coluna a esquerda a fim de que possa ampliar sua compreensão acerca do processo de criação do texto “Resenha do filme o palhaço”.

Autor:	
Público a quem o texto se destina:	
Objeto analisado:	
Esfera de circulação (locais ou veículos em que texto possivelmente circulará):	
Momento em que o texto foi produzindo:	
Objetivo do autor do texto:	

FRAGMENTO TEÓRICO: GÊNERO TEXTUAL RESENHA

Para Marconi e Lakatos (2005), a resenha pode ser definida como um relato acurado de uma obra, independente de sua tipologia, seja ela literária, científica etc.. Esse gênero tem como desígnio apresentar ao leitor de forma sucinta informações técnicas sobre a obra resenhada. Geralmente a resenha é escrita por um profissional técnico, isso repercute na sua construção, pois o mesmo possui habilidades e senso crítico acerca do conteúdo tratado na obra. Mas a resenha também pode ser construída por estudantes, porém com intuito de compreensão e crítica.

Levando em consideração, que as formas estruturais são relevantes para a construção de um determinado texto, vale evidenciar alguns aspectos que fundamentam a resenha crítica, sendo estes os mais relevantes, de acordo Marconi e Lakatos:

- Referência bibliográfica (dados de autoria e da obra);
- Credenciais do autor (descrição gerais sobre o autor);
- Conhecimento (resumo detalhado das principais ideias);
- Conclusão do autor (quais e onde foram colocadas as conclusões no texto);
- Quadro de referências do autor (modelo e embasamento teórico do autor);
- Apreciação (julgamento, mérito, estilo, forma e para quem é indicado a obra).

Por fim, todas as resenhas devem ser norteadas com base nessa estrutura, independente de sua origem ou finalidade.

PRÁTICA DE LEITURA



TEXTO 2

O PALHAÇO

FICHA TÉCNICA

Data de lançamento 28 de outubro de 2011 (1h 28min)

Direção: Selton Mello

Elenco: Selton Mello, Paulo José, Tônico Pereira e outros.

Gêneros: Drama, Comédia

Nacionalidade: Brasil

SINOPSE E DETALHES

Benjamim (Selton Mello) trabalha no Circo Esperança junto com seu pai Valdemar (Paulo José). Juntos, eles formam a dupla de palhaços Pangaré & Puro Sangue e fazem a alegria da plateia. Mas a vida anda sem graça para Benjamin, que passa por uma crise existencial e assim, volta e meia, pensa em abandonar Lola (Giselle Mota), a mulher que cospe fogo, os irmãos Lorrôta (Álamo Facó e Hossen Minussi), Dona Zaira (Teuda Bara) e o resto dos amigos da trupe. Seu pai e amigos lamentam o que está acontecendo com o companheiro, mas entendem que ele precisa encontrar seu caminho por conta própria.

<http://www.adorocinema.com/filmes/filme-202591/>



Capa do filme o palhaço (2011), de Selton Mello

COMPREENDENDO O TEXTO



Após a leitura da sinopse do filme o Palhaço que informações técnicas foi possível ser identificada?

Você conseguiu identificar algumas personagens por meio da leitura da sinopse? Aponte-as.

É possível identificar o tempo e o espaço nos quais a história do filme se desenrola?

CONTEXTUALIZANDO O TEXTO



Complete ao quadro a seguir com os elementos propostos na coluna a esquerda a fim de que possa ampliar sua compreensão acerca do processo de criação do texto da sinopse, bem como, perceber algumas diferenças entre a sinopse e Resenha do filme.

Autor:	
Público a quem o texto se destina:	
Objeto analisado:	
Esfera de circulação (locais ou veículos em que texto possivelmente circulará):	
Momento em que o texto foi produzindo:	
Objetivo do autor do texto:	

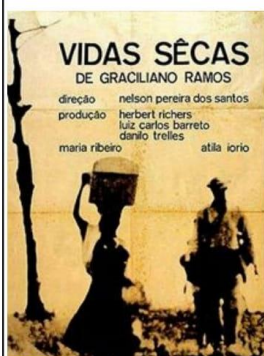
Agora que você já teve contato com uma resenha e com uma sinopse, você consegue perceber as diferenças e semelhanças entre os dois gêneros textuais? Quais?

HORA DE FILME



Agora será exibido o filme “Vidas Secas” que servirá de objeto de apreciação, descrição e análise para a produção de uma resenha. Por isso, atente-se para cada detalhe dessa obra cinematográfica.

FICHA TÉCNICA



Título: Vidas Secas
Data de lançamento: 04 de maio de 1964 (1h 43 min)
Direção: Nelson Pereira dos Santos
Elenco: Atila Iorio, Maria Ribeiro, Orlando Macedo, Jofre Soares, Gilvan Lima, Genivaldo Lima.
Gênero: Drama

SINOPSE E DETALHES

Uma família miserável tenta escapar da seca no sertão nordestino. Fabiano (Átila Iório), Sinhá Vitória (Maria Ribeiro), seus dois filhos e a cachorra Baleia vagam sem destino e já quase sem esperanças pelos confins do interior, sobrevivendo às forças da natureza e à crueldade dos homens. Adaptação da obra de Graciliano Ramos.

Fonte: disponível em : <<http://www.adorocinema.com/filmes/filme-3210/>>. Acesso em 22 de abril de 2018.

CURIOSIDADES

Graciliano Ramos (1892-1953) foi um escritor brasileiro. O romance "Vidas Secas" foi sua obra de maior destaque. É considerado o melhor ficcionista do Modernismo e o prosador mais importante da Segunda Fase do Modernismo. Suas obras embora tratem de problemas sociais do Nordeste brasileiro, apresentam uma visão crítica das relações humanas, que as tornam de interesse universal. Seus livros foram traduzidos para vários países. Seus trabalhos "Vidas Secas", "São Bernardo" e "Memórias do Cárcere", foram levados para o cinema. Recebeu o Prêmio da Fundação William Faulkner, dos Estados Unidos, pela obra "Vidas Secas".

Fonte: disponível: <https://www.ebiografia.com/graciliano_ramos>. Acesso em 22 de abril de 2018.

QUESTIONÁRIO PARA DISCUSSÃO SOBRE O FILME “VIDAS SECAS” DE NELSON PEREIRA DOS SANTOS

1) Qual a temática abordada pelo filme “Vidas Secas” dirigido por Nelson Pereira?

2) Quais os personagens principais do filme “Vidas Secas”?

3) A partir da apreciação do filme, você consegue descrever características dos personagens principais?

4) No filme “Vidas Secas” os filhos de Fabiano e Sinhá Vitória não tinham nomes o que os coloca em condição de animais, enquanto a cadela—Baleia além de ter nome tinha atitudes que lhe humanizava. A animalização dos personagens humanos e a humanização da cadela Baleia apresentam quais figuras de linguagem?

5) O que você conseguiu aprender a partir da leitura do filme “Vidas Secas”?

6) O filme foi de fácil compreensão? Justifique sua escolha no espaço indicado?

() Sim () Não

Justificativa:

7) Alguma cena do filme você não conseguiu compreender? Justifique sua escolha no espaço indicado?

() Sim () Não

Justificativa:

<p>8) Você gostou do filme? Justifique sua escolha no espaço indicado? () Sim () Não Justificativa:</p> <hr/> <hr/> <hr/>
<p>9) Que problemas sociais o filme “Vidas Secas” tenta evidenciar?</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
<p>10) Que mensagem o filme “Vidas Secas” conseguiu transmitir?</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
<p>11) O filme “<i>Vidas Secas</i>” é uma obra do diretor Nelson Pereira, estreada em 1963. Baseada no livro “Vidas Secas” do escritor Graciliano Ramos a qual foi publicado no ano de 1938. apesar de obra cinematográfica ter 55 anos de estreia, você consegue associá-la a fatos da atualidade? () Sim () Não Justificativa:</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
<p>12) O filme “<i>Vidas Secas</i>” foi produzido em preto e branco em um época em que o colorido já era algo presente no cinema. Na sua opinião qual foi a intenção do autor ao optar por produzir o referido filme em <i>preto e branco</i>?</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
<p>13) Na sua opinião a falta de cor valorizou o filme “<i>Vidas Secas</i>”? () Sim () Não Justificativa:</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
<p>14) Como você interpreta os efeitos sonoros no filme “<i>Vidas Secas</i>” ?</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>

AGORA VOCÊ É O AUTOR



PRIMEIRA PRODUÇÃO—RESENHA

A partir da leitura e discussão acerca do filme “Vidas Secas”, baseado na obra de *Graciliano Ramos* e dirigido por *Nelson Pereira dos Santos*, você irá assumir o papel de um crítico de cinema, escrevendo uma resenha crítica sobre o referido filme, demonstrando as ideias e os sentimentos despertados por meio do filme, bem como, sua opinião sobre ele. Depois as resenhas serão publicadas em um blog criado coletivamente pela turma e socializado para a comunidade escolar.

PLANEJE A SUA PRODUÇÃO TEXTUAL

Planeje seu texto respondendo às questões do quadro abaixo. Ao término da sua produção textual certifique-se de que foi planejado.

Questões Norteadoras para a escrita de sua resenha	
Resenhista	
Qual a função social do Resenhista	
Público ao qual será destinada a sua resenha?	
Que imagem você enquanto escritor tem que ter em relação ao leitor do seu texto?	
Qual é o público que vai ler seu texto?	
A linguagem que você irá utilizar será formal ou informal?	
Quanto à estrutura seu texto será organizado em parágrafos ou em versos?	
Em quais locais ou veículos sua resenha irá circular?	
Em qual momento sua resenha será escrita?	
Qual o seu objetivo ao produzir a resenha?	

PRIMEIRA ESCRITA

Lined writing area for the first writing.

2 HORA DA LÍNGUA

Destrinchando o conteúdo



Classificação das Orações Coordenadas Sindéticas

De acordo com o tipo de conjunção que as introduz, as orações coordenadas sindéticas podem ser: aditivas, adversativas, alternativas, conclusivas ou explicativas.

a) Aditivas

Expressam ideia de adição, acrescentamento. Normalmente indicam fatos, acontecimentos ou pensamentos dispostos em sequência. As conjunções coordenativas aditivas típicas são "e" e "nem" (= e + não). Introduzem as orações coordenadas sindéticas aditivas.

Por Exemplo:

Discutimos várias propostas e analisamos possíveis soluções.

As orações sindéticas aditivas podem também estar ligadas pelas locuções não só... mas (também), tanto...como, e semelhantes. Essas estruturas costumam ser usadas quando se pretende enfatizar o conteúdo da segunda oração. Veja:

Chico Buarque não só canta, mas também (ou como também) compõe muito bem. Não só provocaram graves problemas, mas (também) abandonaram os projetos de reestruturação social do país.

Obs.: como a conjunção "nem" tem o valor da expressão "e não", condena-se na língua culta a forma "e nem" para introduzir orações aditivas.

Por Exemplo:

Não discutimos várias propostas, nem (= e não) analisamos quaisquer soluções.

b) Adversativas

Exprimem fatos ou conceitos que se opõem ao que se declara na oração coordenada anterior, estabelecendo contraste ou compensação. "Mas" é a conjunção adversativa típica. Além dela, empregam-se: porém, contudo, todavia, entretanto e as locuções no entanto, não obstante, nada obstante. Introduzem as orações coordenadas sindéticas adversativas.

Veja os exemplos:

"O amor é difícil, mas pode luzir em qualquer ponto da cidade." (Ferreira Gullar) O país é extremamente rico; o povo, porém, vive em profunda miséria. Tens razão, contudo controle-se. Renata gostava de cantar, todavia não agradava. O time jogou muito bem, entretanto não conseguiu a vitória.

c) Alternativas

Expressam ideia de alternância de fatos ou escolha. Normalmente é usada a conjunção "ou". Além dela, empregam-se também os pares: ora... ora, já... já, quer... quer, seja... seja, etc. Introduzem as orações coordenadas sindéticas alternativas.

Exemplos:

Diga agora ou cale-se para sempre. Ora age com calma, ora trata a todos com muita aspereza. Estarei lá, quer você permita, quer você não permita.

Obs.: nesse último caso, o par "quer...quer" está coordenando entre si duas orações que, na verdade, expressam concessão em relação a "Estarei lá". É como disséssemos: "Embora você não permita, estarei lá".

Destrinchando o conteúdo



d) Conclusivas

Exprimem conclusão ou consequência referentes à oração anterior. As conjunções típicas são: logo, portanto e pois (posposto ao verbo). Usa-se ainda: então, assim, por isso, por conseguinte, de modo que, em vista disso, etc. Introduzem as orações coordenadas sindéticas conclusivas.

Exemplos:

Não tenho dinheiro, portanto não posso pagar. A situação econômica é delicada; devemos, pois, agir cuidadosamente. O time venceu, por isso está classificado. Aquela substância é tóxica, logo deve ser manuseada cautelosamente.

e) Explicativas

Indicam uma justificativa ou uma explicação referente ao fato expresso na declaração anterior. As conjunções que merecem destaque são: que, porque e pois (obrigatoriamente anteposto ao verbo). Introduzem as orações coordenadas sindéticas explicativas.

Exemplos:

Vou embora, que cansei de esperá-lo. Vinícius devia estar cansado, porque estudou o dia inteiro. Cumprimente-o, pois hoje é o seu aniversário.

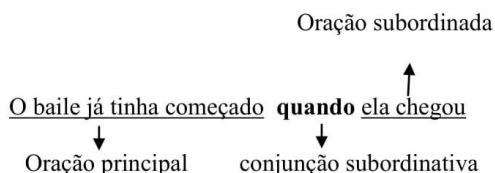
Fonte: disponível em: <<http://www.soportugues.com.br/secoes/sint/sint27.php>>. Acesso em 20 agosto de 2018.

Destrinchando o conteúdo



Conjunções Subordinativas

São aquelas que ligam duas orações, sendo uma delas dependente da outra. A oração dependente, introduzida pelas conjunções subordinativas, recebe o nome de oração subordinada. Veja o exemplo:



As conjunções subordinativas subdividem-se em integrantes e adverbiais.

Integrantes

Indicam que a oração subordinada por elas introduzida completa ou integra o sentido da principal.

Introduzem orações que equivalem a substantivos. São elas: **que, se**. Por exemplo:

Espero **que** você volte. (Espero **sua volta**.)

Não sei **se** ele voltará. (Não sei **da sua volta**.)

Adverbiais

Indicam que a oração subordinada por elas introduzida exerce a função de adjunto adverbial da principal. De acordo com a circunstância que expressam, classificam-se em:

a) **Causais**: introduzem uma oração que é causa da ocorrência da oração principal. São elas: porque, que, como (= porque, no início da frase), pois que, visto que, uma vez que, porquanto, já que, desde que, etc. Por exemplo:

Ele não fez a pesquisa porque não dispunha de meios.
Como não se interessa por arte, desistiu do curso.

b) **Concessivas**: introduzem uma oração que expressa ideia contrária à da principal, sem, no entanto, impedir sua realização. São elas: **embora, ainda que, apesar de que, se bem que, mesmo que, por mais que, posto que, conquanto**, etc. Por exemplo:

Embora fosse tarde, fomos visitá-lo.

Eu não desistirei desse plano mesmo que todos me abandonem.

c) **Condicionais**: introduzem uma oração que indica a hipótese ou a condição para ocorrência da principal. São elas: **se, caso, contanto que, salvo se, a não ser que, desde que, a menos que, sem que**, etc. Por exemplo:

Se precisar de minha ajuda, telefone-me.

Não irei ao escritório hoje, **a não ser que** haja algum negócio muito urgente.

Destrinchando o conteúdo



- d) **Conformativas**: introduzem uma oração em que se exprime a conformidade de um fato com outro. São elas: **conforme, como (= conforme), segundo, consoante**, etc. Por exemplo:
O passeio ocorreu **como** havíamos planejado.
Arrume a exposição **segundo** as ordens do professor.
- e) **Finais**: introduzem uma oração que expressa a finalidade ou o objetivo com que se realiza a principal. São elas: **para que, a fim de que, que, porque (= para que), que**, etc. Por exemplo:
Toque o sinal **para que** todos entrem no salão.
Aproxime-se **a fim de que** possamos vê-lo melhor.
- f) **Proporcionais**: introduzem uma oração que expressa um fato relacionado proporcionalmente à ocorrência da principal. São elas: **à medida que, à proporção que, ao passo que e as combinações quanto mais... (mais), quanto menos... (menos), quanto menos... (mais), quanto menos... (menos)**, etc. Por exemplo:
O preço fica mais caro **à medida que** os produtos escasseiam.
Quanto mais reclamava menos atenção recebia.
Obs.: são incorretas as locuções proporcionais à medida em que e na medida que.
- g) **Temporais**: introduzem uma oração que acrescenta uma circunstância de tempo ao fato expresso na oração principal. São elas: **quando, enquanto, antes que, depois que, logo que, todas as vezes que, desde que, sempre que, assim que, agora que, mal (= assim que)**, etc. Por exemplo:
A briga começou **assim que** saímos da festa.
A cidade ficou mais triste **depois** que ele partiu.
- h) **Comparativas**: introduzem uma oração que expressa ideia de comparação com referência à oração principal. São elas: como, assim como, tal como, como se, (tão)... como, tanto como, tanto quanto, do que, quanto, tal, qual, tal qual, que nem, que (combinado com menos ou mais), etc. Por exemplo:
O jogo de hoje será mais difícil **que** o de ontem.
Ele é preguiçoso **tal como** o irmão.
- i) **Consecutivas**: introduzem uma oração que expressa a consequência da principal. São elas: **de sorte que, de modo que, sem que (= que não), de forma que, de jeito que, que (tendo como antecedente na oração principal uma palavra como tal, tão, cada, tanto, tamanho)**, etc. Por exemplo:
Estudou **tanto** durante a noite que dormiu na hora do exame.
A dor era tanta **que** a moça desmaiou.

Fonte: disponível em: <<https://www.soportugues.com.br/secoes/morf/morf87.php>>. Acesso em 11 de nov. 2018.

Destrinchando o conteúdo



Classificação das Orações Subordinadas Substantivas

De acordo com a função que exerce no período, a oração subordinada substantiva pode ser:

a) Subjetiva

É subjetiva quando exerce a função sintática de sujeito do verbo da oração principal. Observe:

É fundamental **o seu comparecimento à reunião**

↓
Sujeito.

É fundamental **que você compareça à reunião.**

↓ ↓
Oração Principal Oração Subordinada Substantiva Subjetiva

Dica:

Observe que a oração subordinada substantiva pode ser substituída pelo pronome "isso".

Assim, temos um período simples:

É fundamental isso ou Isso é fundamental.

Dessa forma, a oração correspondente a "isso" exercerá a função de sujeito.

Veja algumas estruturas típicas que ocorrem na oração principal:

1- Verbos de ligação + predicativo, em construções do tipo:

É bom - É útil - É conveniente - É certo - Parece certo - É claro - Está evidente - Está comprovado

Por Exemplo: **É bom** que você compareça à minha festa.

2- Expressões na voz passiva, como:

Sabe-se - Soube-se - Conta-se - Diz-se - Comenta-se - É sabido - Foi anunciado - Ficou provado

Por Exemplo: **Sabe-se** que Aline não gosta de Pedro.

Sabe-se - Soube-se - Conta-se - Diz-se - Comenta-se - É sabido - Foi anunciado - Ficou provado

3-

Verbos como:

Por Exemplo: **Convém** que não se atrase na entrevista.

Fonte: disponível em: <<https://www.soportugues.com.br/secoes/sint/sint31.php>>. Acesso em 20 agosto de 2018.

Destrinchando o conteúdo



Figura de Linguagem

As figuras de linguagem são recursos que tornam mais expressivas as mensagens. Subdividem-se em figuras de som, figuras de construção, figuras de pensamento e figuras de palavras.

Figuras de som

a) **aliteração**: consiste na repetição ordenada de mesmos sons consonantais.

“Belos beijos bailavam bebendo breves brumas boreais” (Luan Farigotini)

b) **assonância**: consiste na repetição ordenada de sons vocálicos idênticos.

“Ó Formas alvas, brancas, Formas claras” (Cruz e Sousa)

c) **paronomásia**: consiste na aproximação de palavras de sons parecidos, mas de significados distintos.

“Com tais premissas ele sem dúvida leva-nos às primícias” (Padre Antônio Vieira)

Figuras de construção

a) **elipse**: consiste na omissão de um termo facilmente identificável pelo contexto.

“Na sala, apenas quatro ou cinco convidados.” (omissão de havia)

b) **zeugma**: consiste na elipse de um termo que já apareceu antes.

Ela come pizza; eu, carne. (omissão de como)

c) **polissíndeto**: consiste na repetição de conectivos ligando termos da oração ou elementos do período.

“Longe do estéril turbilhão da rua,
Beneditino, escreve! No aconchego
Do claustro, na paciência e no sossego,
Trabalha, e teima, e lima, e sofre, e sua!”
com calma sem sofrer” (Olavo Bilac)

d) **inversão**: consiste na mudança da ordem natural dos termos na frase.

“Do que a terra mais garrida / Teus risonhos, lindos campos têm mais flores” (Osório Duque Estrada, em Hino Nacional Brasileiro)

e) **silepse**: consiste na concordância não com o que vem expresso, mas com o que se subentende, com o que está implícito. A silepse pode ser:

- **silepse de gênero**

Vossa Excelência está preocupado.

- **silepse de pessoa**

“O que me parece inexplicável é que os brasileiros persistamos em comer essa coisinha verde e mole que se derrete na boca.”

Destrinchando o conteúdo



• silepse de número

Os Lusíadas glorificou nossa literatura.

f) **anacoluto**: consiste em deixar um termo solto na frase. Normalmente, isso ocorre porque se inicia uma determinada construção sintática e depois se opta por outra.

“O homem, chamar-lhe mito não passa de anacoluto” (Carlos Drummond de Andrade) .

g) **pleonasm**o: consiste numa redundância cuja finalidade é reforçar a mensagem.

“Ó mar salgado, quanto do teu sal

São lágrimas de Portugal”

(Fernando Pessoa)

h) **anáfora**: consiste na repetição de uma mesma palavra no início de versos ou frases.

“ Amor é um fogo que arde sem se ver;

É ferida que dói e não se sente;

É um contentamento descontente;

É dor que desatina sem doer” (Camões)

Figuras de pensamento

a) **antítese**: consiste na aproximação de termos contrários, de palavras que se opõem pelo sentido.

“Eu vi a cara da morte, e ela estava viva”. (Cazuza)

b) **ironia**: é a figura que apresenta um termo em sentido oposto ao usual, obtendo-se, com isso, efeito crítico ou humorístico.

“A excelente Dona Inácia era mestra na arte de judiar de crianças.”

c) **eufemismo**: consiste em substituir uma expressão por outra menos brusca; em síntese, procura-se suavizar alguma afirmação desagradável.

Seu Jurandir partiu desta para uma melhor. (em vez de ele morreu)

d) **hipérbole**: trata-se de exagerar uma ideia com finalidade enfática.

Estava morrendo de fome. (em vez de estava com muita fome)

e) **prosopopeia ou personificação**: consiste em atribuir a seres inanimados predicativos que são próprios de seres animados.

“Devagar as janelas olham...” (Carlos Drummond de Andrade)

f) **gradação ou clímax**: é a apresentação de ideias em progressão ascendente (clímax) ou descendente (anticlímax)

“O primeiro milhão possuído excita, acirra, assanha a gula do milionário.” (Olavo Bilac)

g) **apóstrofe**: consiste na interpelação enfática a alguém (ou alguma coisa personificada).

“Ó Leonor, não caias!”

Destrinchando o conteúdo



Figuras de palavras

a) **metáfora**: consiste em empregar um termo com significado diferente do habitual, com base numa relação de similaridade entre o sentido próprio e o sentido figurado. A metáfora implica, pois, uma comparação em que o conectivo comparativo fica subentendido.

“Meu coração é um balde despejado” (Fernando Pessoa)

b) **metonímia**: como a metáfora, consiste numa transposição de significado, ou seja, uma palavra que usualmente significa uma coisa passa a ser usada com outro significado. Todavia, a transposição de significados não é mais feita com base em traços de semelhança, como na metáfora. A metonímia explora sempre alguma relação lógica entre os termos. Observe:

Sócrates tomou as mortes. (O efeito é a morte, a causa é o veneno).

c) **catacrese**: ocorre quando, por falta de um termo específico para designar um conceito, torna-se outro por empréstimo. Entretanto, devido ao uso contínuo, não mais se percebe que ele está sendo empregado em sentido figurado.

O pé da mesa estava quebrado.

d) **antonomásia ou perífrase**: consiste em substituir um nome por uma expressão que o identifique com facilidade:

O Rei do Futebol (em vez de Pelé)

e) **sinestesia**: trata-se de mesclar, numa expressão, sensações percebidas por diferentes órgãos do sentido.

“Como era áspero o aroma daquela fruta exótica” (Giuliano Fratin)

Fonte: disponível em <<https://guiadoestudante.abril.com.br/estudo/resumo-de-portugues-figuras-de-linguagem/>> .

Acesso em 20 de ago. de 2018.

Destrinchando o conteúdo



Pontuação

Realizem uma pesquisa no Google com a seguinte busca “Principais sinais de pontuação”. Testem os seus conhecimentos respondendo as atividades propostas nesses ambientes virtuais.

Em seguida assistam no Youtube o vídeo Sinais de Pontuação através do endereço <https://www.youtube.com/watch?v=9Zi99HkrZLY>.

Façam uma leitura silenciosa do texto, depois de forma coletiva apresentem uma leitura dramatizada em que cada um de você representará o sinal de pontuação.

Pontos de Vista

Os sinais de pontuação estavam quietos dentro do livro de Português quando estourou a discussão.

— Esta história já começou com um erro — disse a Vírgula.

— Ora, por quê? — perguntou o Ponto de Interrogação.

— Deveriam me colocar antes da palavra "quando" — respondeu a Vírgula.

— Concordo! — disse o Ponto de Exclamação. — O certo seria:

"Os sinais de pontuação estavam quietos dentro do livro de Português, quando estourou a discussão".

— Viram como eu sou importante? — disse a Vírgula.

— E eu também — comentou o Travessão. — Eu logo apareci para o leitor saber que você estava falando.

— E nós? — protestaram as Aspas. — Somos tão importantes quanto vocês. Tanto que, para chamar a atenção, já nos puseram duas vezes neste diálogo.

— O mesmo digo eu — comentou o Dois-Pontos. — Apareço sempre antes das Aspas e do Travessão.

— Estamos todos a serviço da boa escrita! — disse o Ponto de Exclamação. — Nossa missão é dar clareza aos textos. Se não nos colocarem corretamente, vira uma confusão como agora!

— Às vezes podemos alterar todo o sentido de uma frase — disseram as Reticências. — Ou dar margem para outras interpretações...

— É verdade — disse o Ponto. — Uma pontuação errada muda tudo.

— Se eu aparecer depois da frase "a guerra começou" — disse o Ponto de Interrogação — é apenas uma pergunta, certo?

— Mas se eu aparecer no seu lugar — disse o Ponto de Exclamação — é uma certeza: "A guerra começou!"

— Olha nós aí de novo — disseram as Aspas.

— Pois eu estou presente desde o começo — disse o Travessão.

— Tem hora em que, para evitar conflitos, não basta um Ponto, nem uma Vírgula, é preciso os dois — disse o Ponto e Vírgula. — E aí entro eu.

— O melhor mesmo é nos chamarem para trazer paz — disse a Vírgula.

— Então, que nos usem direito! — disse o Ponto Final. E pôs fim à discussão.

Conto de João Anzanello Carrascoza, ilustrado por Will. Revista Nova Escola - Edição Nº 165 - Setembro de 2003

3 REFLEXÃO SOBRE A PRIMEIRA ESCRITA

Releia sua resenha e faça você mesmo uma avaliação, para tanto considere as questões da ficha de avaliação abaixo:

Ficha de Autoavaliação

- 1) O texto está adequado ao objetivo de uma resenha acadêmica/escolar

- 2) O texto está adequado ao (s) destinatário (s)?

- 3) O texto transmite a imagem que você quer passar a si mesmo? (isto é, a imagem de quem leu e compreendeu adequadamente o texto original e de quem soube se posicionar em relação a ele de forma crítica?)

- 4) As informações que o autor do texto original coloca como sendo as mais relevantes são por você abordadas na resenha?

- 5) Além do conteúdo propriamente dito, você abordou:
 - a) Dados sobre o autor do texto?

 - b) O conhecimento do autor em relação ao assunto?

 - c) A adequação da linguagem usada no texto para o público ao qual se dirige?

 - d) A organização global do texto?

 - e) Os mecanismos linguísticos de que o autor se utiliza para construir sua argumentação?

- 6) Você escolheu os organizadores textuais mais apropriados para ressaltar sua opinião sobre o texto?

- 7) Você procurou ser polido em suas críticas?

8) Você utilizou adjetivos e substantivos para expressar sua opinião sobre o texto?

9) Você variou e escolheu os verbos mais apropriados para traduzir os atos realizados pelo autor da obra?

10) Não há problemas de pontuação, frases incompletas, erros gramaticais, ortográficos etc.?

Outras questões

Acrescente outras questões a essa ficha com base nas conclusões particulares tiradas das atividades anteriores e das discussões em aula.

Unidade 3

GÊNERO DIGITAL: CURTA-METRAGEM

Nesta unidade os alunos conhecerão o gênero digital curta-metragem, bem como será proposto uma atividade de produção desse gênero.

HORA DE FILME



Agora será exibido o filme “Saneamento Básico, o filme” de Jorge Furtado que servirá de inspiração para a construção de um curta-metragem.



Fonte: Capa do filme Saneamento Básico, o filme (2007).

FICHA TÉCNICA

Diretor e roteirista: Jorge Furtado
Coprodução: Globo filmes, casa de cinema de POA.
Distribuição: Columbia Tristar
Produção executiva: Nora Goulart, Luciana Tomasi
Ano produção: 2007
Duração: 112 minutos
Elenco: Fernanda Torres, Wagner Moura, Camila Pitanga, Bruno Garcia, Tonico Pereira, Janaina Kremer, Lázaro Ramos, Paulo José.

SINOPSE

Em uma pequena vila de descendentes de colonos italianos na serra gaúcha, a construção de uma fossa para o tratamento do esgoto é uma emergência antiga e sempre ignorada pelas autoridades. Uma comissão resolve pleitear a obra através dos recursos da subprefeitura. No entanto, são informados de que não há verba para saneamento básico mas que sobra para a produção de um vídeo. O grupo resolve então fazer um vídeo sobre o saneamento básico. Mas o que ninguém esperava é que o grupo amador se envolveria tanto nessa produção que ganha até prêmio na cidade, e que a obra... bem, viraria ator coadjuvante.

PRODUZINDO O CURTA-METRAGEM



Sabemos que o desenvolvimento do projeto cineleituração se deu essencialmente por meio da utilização de filmes de longas e curtas-metragens, e isso possibilitou a construção de novas aprendizagens. Mostrando-se com uma ferramenta que aliada a educação pode colaborar amplamente para o ensino-aprendizagem de qualquer área de conhecimento humano, pois ao passo que seduz pela mistura de luz, cor, som, imagens em movimentos etc., e por reproduzir de forma fidedigna os conflitos em torno da vivência humana, seja de forma real ou imaginária.

Sendo assim, caros alunos, a partir dos elementos necessários à construção de um curta-metragem demonstrado pelo filme brasileiro “Saneamento Básico, o filme” de Jorge Furtado, bem como, das discussões em sala de aula e interpretações acerca do filme “Vidas Secas” de Nelson Pereira, se coloquem agora como produtores de um curta-metragem.

Sugestões:

- Vocês poderão dividir a turma em duas equipes e cada uma produz um curta-metragem. Ou formarem um grande grupo e dividir as equipes por função;
- Criar outro final para o filme;
- Recriar o filme em um contexto do século XXI;
- Evidenciar as possíveis temáticas, notados por vocês em Vidas Secas;

Fiquem a vontade e deixem a imaginação fluir!

APENDICE B – Termo de cessão de direitos patrimoniais diretor

TERMO DE CESSÃO DE DIREITOS PATRIMONIAIS

Cedente

Nome: _____

CPF: _____

Cessionária

Nome: _____

CPF: _____

Firmam o que se segue, com base no Capítulo V, da Lei 9.610/98:

_____, **DIRETOR** da obra audiovisual intitulada “**Os dois filhos de sinha Vitória e Fabiano**”, nessa condição, cede à Cessionária acima qualificada, em caráter definitivo, pelo prazo máximo de proteção, em todos os territórios e segmentos de mercado, todos os seus direitos sobre a obra supracitada, não recebendo para tanto qualquer tipo de remuneração.

Declaramos serem verdadeiras as informações prestadas neste ato, assumindo toda e qualquer responsabilidade por reclamações futuras que porventura sejam interpostas por terceiros.

Sobradinho-BA, ____/____/____

CEDENTE

CESSIONÁRIO

APENDICE C – Termo de autorização de uso de imagem e voz

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E VOZ

Pelo presente instrumento, eu, _____, menor, nascido em __/__/__, filho de _____ e de _____ abaixo firmado (a) pelo seu responsável legal, autoriza de forma inteiramente gratuita, a título universal, em caráter total, definitivo, irrevogável, irretroatável a Camila da Costa Vieira inscrita no CPF sob o n.º 024.157.965-14, intitulada PRODUTORA neste termo, a utilizar minha imagem e voz para fins de inserção no curta-metragem de fins educacionais desenvolvido pela **PRODUTORA** intitulado “**Os dois filhos de Sinha Vitória e Fabiano**”, a ser veiculado em quaisquer meios legais, sem limitação de tempo ou de número de exibições.

Esta autorização inclui o uso pela **PRODUTORA**, da forma que melhor lhe aprouver, notadamente para toda e qualquer forma de comunicação ao público, tais como DVD, DVD-ROM, DVD-AUDIO (“digital Versatile disc) CD (“compact disc”), CD ROM, CD-I (“compact-disc” interativo), “home video”, DAT (“digital audio tape”), Material Impresso, Cinema, rádio, radiodifusão, televisão aberta, fechada e por assinatura, circuito fechado, bem como sua disseminação via Internet, independentemente do processo de transporte de sinal e suporte material que venha a ser utilizado para tais fins, sem limitação de tempo e/ou do número de utilizações/exibições, no Brasil e/ou no exterior, através de qualquer processo de transporte de sinal ou suporte material existente, ainda que não disponível em território nacional, sendo certo que o material cujo uso ora é autorizado destina-se à produção de obra intelectual organizada e de titularidade exclusiva da **PRODUTORA**, conforme expresso na Lei 9.610/98 (Lei de Direitos Autorais).

Na condição de única titular dos direitos patrimoniais de autor da série audiovisual de que trata o presente, a **PRODUTORA** poderá dispor livremente da mesma, para toda e qualquer modalidade de utilização, por si ou por terceiros por ela autorizados para tais fins. Para tanto, poderá, a seu único e exclusivo critério, licenciar e/ou ceder a terceiros, no todo ou em parte, no Brasil e/ou no exterior, seus direitos sobre a mesma, não cabendo **a mim** qualquer direito e/ou remuneração, a qualquer tempo e título.

Sobradinho-BA, ____ de _____ de 2018.

Nome do responsável: _____

Assinatura do responsável: _____

CPF do responsável: _____

Grau de parentesco: _____

APÊNDICE D – Termo de cessão de direitos patrimoniais roteiro

TERMO DE CESSÃO DE DIREITOS PATRIMONIAISCedente

Nome: _____

CPF: _____

Cessionária

Nome: _____

CPF: _____

Firmam o que se segue, com base no Capítulo V, da Lei 9.610/98:

_____, **ROTEIRISTA** da obra audiovisual intitulada “**Os dois filhos de Sinha Vitória e Fabiano**”, nessa condição, cede à Cessionária acima qualificada, em caráter definitivo, pelo prazo máximo de proteção, em todos os territórios e segmentos de mercado, todos os seus direitos sobre a obra supracitada, não recebendo para tanto qualquer tipo de remuneração.

Declaramos serem verdadeiras as informações prestadas neste ato, assumindo toda e qualquer responsabilidade por reclamações futuras que porventura sejam interpostas por terceiros.

Sobradinho-BA, ____/____/____

CEDENTE_____
CESSIONÁRIO_____
RESPONSÁVEL PELO MENOR

APÊNDICE E – Modelo de entrevista aos pesquisados



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS/PROFLETRAS

Profletras
 mestrado profissional

Avenida Transnordestina, S/N - Bairro Novo Horizonte
 Feira de Santana /BA - CEP 44.036-900
 Fone: (75) 3161-8872 – E-mail: profletras@uefs.br
 www.profletrasuefs.wordpress.com

ENTREVISTA

Nome:

Você gosta de ler?

Qual é a importância da leitura para você?

Quantos livros você ler por ano?

Quais os tipos de leitura que você mais gosta?

Alguém te incentivou a ler? Quem?

A leitura é uma prática comum por pessoa do seu convívio? Quem?

Você gosta de assistir filme? Justifique.

Quais os tipos de filme que você prefere assistir?

Você prefere ler uma obra escrita ou fílmica? Por quê?

Qual é o local onde você mais assiste filme?

Você compreende melhor uma obra assistindo ao filme ou lendo o livro? Por que?

Ao assistir a um filme, você costuma comentá-lo com alguém?

Na sua cidade tem cinema?

Você já foi ao cinema?

Você acha importante assistir filme na escola? Por quê?

APÊNDICE F – Modelo de questionário socioeconômico



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS/PROFLETRAS
 Avenida Transnordestina, S/N - Bairro Novo Horizonte
 Feira de Santana /BA - CEP 44.036-900
 Fone: (75) 3161-8872 – E-mail: profletras@uefs.br
 www.profletrasuefs.wordpress.com

Profletras
 mestrado profissional

DADOS PESSOAIS

Nome:		Data de Nascimento:	
Série/Ano:			
Seu sexo:	Masculino []	Feminino []	
Cor/Etnia:	[] Branco	[] Pardo	[] Negro [] Amarelo [] Indígena

DADOS SOCIOECONÔMICOS

Onde você nasceu? <input type="checkbox"/> Sobradinho-BA <input type="checkbox"/> Outra cidade, qual? _____
Onde você mora? <input type="checkbox"/> Zona rural <input type="checkbox"/> Zona urbana
Com quem você mora? <input type="checkbox"/> pai [] mãe [] irmão(s) [] avó/avô [] filho (os) <input type="checkbox"/> outros parentes , quem? _____ [] outras pessoas, quem? _____
Quantas pessoas residem na sua casa? (incluindo você) <input type="checkbox"/> _____
Você utiliza transporte para ir à escola? [] sim [] não. Qual é tipo? <input type="checkbox"/> bicicleta []ônibus escolar público [] ônibus escolar privado [] ônibus coletivo <input type="checkbox"/> transporte próprio (carro/moto) [] a pé
Você tem outras ocupações além da escola? [] sim [] não . Se tiver Qual/quais? _____
Quantas pessoas trabalham em sua casa? _____

<p>Qual é a renda de sua família?</p> <p><input type="checkbox"/> menos de um salário mínimo</p> <p><input type="checkbox"/> um salário mínimo</p> <p><input type="checkbox"/> entre dois e três salários mínimos</p> <p><input type="checkbox"/> maior de que três salários mínimos</p>
<p>Em sua casa alguém participa de algum programa social?</p> <p><input type="checkbox"/> sim <input type="checkbox"/> não</p>
<p>Você estudou em que tipo de instituição de ensino?</p> <p><input type="checkbox"/> sempre em escola pública</p> <p><input type="checkbox"/> maior parte em escola pública</p> <p><input type="checkbox"/> maior parte em escola particular</p>
<p>Quais dos itens abaixo há em sua casa?</p> <p><input type="checkbox"/> TV <input type="checkbox"/> Acesso à internet <input type="checkbox"/> Microcomputador <input type="checkbox"/> Smartphone <input type="checkbox"/> DVD/ blu-ray</p>
<p>Qual é a escolaridade do seu pai?</p> <p><input type="checkbox"/> Ensino Superior completo</p> <p><input type="checkbox"/> Ensino Superior incompleto</p> <p><input type="checkbox"/> Ensino Médio completo</p> <p><input type="checkbox"/> Ensino Médio incompleto</p> <p><input type="checkbox"/> Ensino Fundamental II completo</p> <p><input type="checkbox"/> Ensino Fundamental II incompleto</p> <p><input type="checkbox"/> Ensino Fundamental I completo</p> <p><input type="checkbox"/> Ensino Fundamental I incompleto</p> <p><input type="checkbox"/> Não frequentou a escola</p>
<p>Qual é a escolaridade de sua mãe?</p> <p><input type="checkbox"/> Ensino Superior completo</p> <p><input type="checkbox"/> Ensino Superior incompleto</p> <p><input type="checkbox"/> Ensino Médio completo</p> <p><input type="checkbox"/> Ensino Médio incompleto</p> <p><input type="checkbox"/> Ensino Fundamental II completo</p> <p><input type="checkbox"/> Ensino Fundamental II incompleto</p> <p><input type="checkbox"/> Ensino Fundamental I completo</p> <p><input type="checkbox"/> Ensino Fundamental I incompleto</p> <p><input type="checkbox"/> Não frequentou a escola</p>
<p>Qual é a escolaridade da pessoa responsável por você?</p> <p><input type="checkbox"/> Ensino Superior completo</p> <p><input type="checkbox"/> Ensino Superior incompleto</p> <p><input type="checkbox"/> Ensino Médio completo</p> <p><input type="checkbox"/> Ensino Médio incompleto</p> <p><input type="checkbox"/> Ensino Fundamental II completo</p> <p><input type="checkbox"/> Ensino Fundamental II incompleto</p> <p><input type="checkbox"/> Ensino Fundamental I completo</p> <p><input type="checkbox"/> Ensino Fundamental I incompleto</p> <p><input type="checkbox"/> Não frequentou a escola</p>

ANEXOS

ANEXO A – Roteiro do curta-metragem “Os filhos de sinha Vitória e Fabiano”

OS FILHOS DE
SINHA VITÓRIA E
FABIANO

Baseado no filme Vidas Secas de Nelson Pereira

Dezembro de 2018

ABERTURA COM VINHETA.

SOME VINHETA COM UM FUNDO MÚSICAL DE UM ABOIO DE VAQUEIRO.

LOGO DO PROJETO: CINELEITURAÇÃO, CINEMA, LEITURA E PRODUÇÃO

TELA PRETA: ESCOLA ESTADUAL MARIA JOSÉ DE LIMA SILVEIRA 9º ANO.
CENTRALIZADO COM EFEITO DE ENTRADA.

TITULO DO FILME: OS FILHOS DE SINHA VITORIA E FABIANO

SOME E APARESE UMA FRASE DE NELSON PEREIRA CENTRALIZADO EM TELA PRETA

*“A QUESTÃO FUNDAMENTAL DE NOSSA CULTURA HOJE É: SEREMOS INDEPENDENTES
OU MORREREMOS, COMO DISSE DOM PEDRO.”*

1. INT. CASA - DIA

ABRE A PRIMEIRA IMAGEM COM A IMAGEM DE FRANCISCO DEITADO EM SUA CAMA, CAMERA DETALHE EM SEU ROSTO. EM SEGUIDA COM EFEITO DE TRANSIÇÃO DISSOLVENDO A IMAGEM, UM CENARIO DO SERTÃO, COM UM MENINO NUM CAVALO, MONTADO NELE. EFEITO PRETO E BRANCO TOCA A CENA, COM EFEITO ESPECIAL DE DISTORÇÃO DA IMAGEM. FUNDO MUSICAL DE UMA VOZ MASCOLINA CANTANDO UMA TIPICA MÚSICA DE VAQUEIRO, UM ABOIO, SEM ELE APARECER APENAS A VOZ NUMA CAPELA.

MOSTRA VARIAS VEZES O MENINO NO CAVALO COM OUTRAS PESSOAS, ELES COM VESTES DE VAQUEIRO E UM CENARIO SECO E GRANDE.

UMA CRIANÇA OLHANDO PARA O HORIZONTE SECO E POBRE, APARECE VARIAS VEZES AO MESMO TEMPO QUE APARECE AS CENAS DO MENINO NO CAVALO, DE COSTAS ELA CAI LEVANTO SEU PEQUENO CORPO AO CHÃO.

A CENA CONTINUA COM UMA MÚSICA CRESCENTE EM SUPENSE. FAZENDO ECO NO ABOIO.

2. INT. CASA DE FRANCISCO - DIA

Francisco acorda de um sonho meio assustado. Olha ao seu redor e percebe que foi apenas um sonho.

PLANO DETALHE EM SEU ROSTO, com as mãos levando ao rosto Francisco relaxa e de vagar ele levanta. PLANO MÉDIO PELAS SUAS COSTAS. PLANO SEQUENCIA.

VOZ OFF DE NARRADOR SEM FUNDO MUSICAL.

NARRADOR

Toda história tem um início meio e fim. Para Francisco o filho mais novo de Sinhá vitória e Fabiano, o início parece está bem longe de chegar no meio que dirá o fim. Toda noite ele sonha em ser um bom vaqueiro. Cavalos, gado tudo em seu domínio, mas sempre termina em pesadelo pois sabe bem que nada disso tem pra si.

ENQUANDO O NARRADOR VAI NARRANDO, A CENA CONTINUA Francisco indo até a cozinha, liga a torneira coloca agua numa panela e leva ao fogo. CÂMERA PELAS COSTAS DELE. Francisco abra a porta e ver o dia. (NESSE MOMENTO MÚSICA DE FUNDO COM SOM DE VIOLÃO)

CÂMERA DE FRENTE PARA A CASA DELE PLANO ABERTO. Francisco sai pega suas ferramentas, uma inchada e sai em direção ao campo.

NARRADOR

Depois que seu pai Fabiano morreu, Francisco vivia procurando serviço ainda jovem nas fazendas afim de ajudar sua mãe em ter pelo menos o que comer em casa.

(A CENA SEGUINTE PARA EM CAMERA TETALHE PEGANDO FRANCISCO PELAS COSTAS MOSTRANDO AO MESMO TEMPO A VACA)

FRANCISCO

Baleia! Bom dia pra você também animal mal educado.

(CENA FINALIZA DANDO CLOSE NA VACA EM SEU OLHAR)

NARRADOR

Não se interessava muito em estudar pois era obcecado por cavalos e mato. Diferente de seu irmão mais velho Fernando que se dedicava ao conhecimento. Com os anos sinhá vitória já velha e cansada se entrega ao leito da morte deixando assim seus dois filhos. Mas antes de partir, os meninos sabiam que o seu maior desejo era que eles ficassem juntos, numa casa arrumada e com uma cama de couro confortável pra descansar o corpo cansado de tanta labuta dessa vida seca que a muito tem devorado os ânimos e alegria dos homens e mulheres que não tem condições de viver em abundância.

(ENQUANDO O NARRADOR FALA A CENA CONTINUA EM AÇÃO)
Capinando o mato. CÂMERA EM UM MOVIMENTO DE 360 AO REDOR DE FRANCISCO ENQUANTO ELE CAPINA

CORTA CENA

(FRANCISCO OLHANDO PARA O CÉU CONTEMPLANDO O DIA)

FRANCISCO

Oh tempo bom, diferente de quando eu era criança, tudo feio, olha o céu! Bonito.

(CORTA CENA AGORA SEM FUNDO MÚSICAL)

3. EXT. CAMPO - DIA

Francisco volta ao seu serviço. PLANO ABERTO. Com Francisco ao longe aparece um pouco distante PERTO DA CÂMERA COM O PLANO ABERTO, o seu Patão Juvêncio gritando.

Juvencio

Oh Francisco, venha aqui homem!
(SUSSURRANDO) Eita vida desgraçada essa.

Francisco

Bom dia Senhor

Juvêncio

Você vai ter que deixa esse lugar hoje, eu tenho aqui um dinheiro pra te dar pra que possa conseguir outro serviço e um outro lugar pra ficar, uns parentes meus tão vindo ai de fora e vão ficar por aqui. Preciso mais de você não.

Francisco

Mas e Baleia?

Juvêncio

Que Baleia?

Francisco

Quero dizer e a vaca?

Juvêncio

A vaca agora tem até nome?
A vaca é minha. Não tá pensando que ia levar a vaca só por que você cuidou dela desde quando era um bezerro né?

Francisco

Não senhor

Juvêncio

Pois se apresse homem, meus parentes já está a caminho e quero que saia daqui.

Juvêncio sai sem falar mais nada. PLANO MÉDIO, Enquanto Francisco olha ele indo embora.

Senta debaixo de uma árvore

Resmungando ele falando várias vezes a palavra inferno. Assim como seu irmão um dia falou debaixo de uma árvore segurando sua cachorra baleia. EFEITO DE TRANSIÇÃO. Francisco fala várias vezes a palavra inferno.

4. EXT. ESTRADA - TARDINHA

Francisco com sua bolsa sai cabisbaixo da roça onde trabalhava.

CAMERA ABERTA PEGANDO FRANCISCO CAMINHANDO DE FRENTE. CORTA CENA PARA UMA POÇA DE AGUA, SUBINDO A CAMERA PARA O ROSTO DE FRANCISCO, CORTA A CENA PARA AS COSTA DELE E O SEGUE ATÉ A ESTRADA. FRANCISCO OLHA PARA OS DOIS LADOS E SEGUE UM.

Francisco - voz off

Vida desgraçada, eu só queria um canto pra não ter que passar tudo o que passei com dona Vitoria e seu Fabiano.

Mas parece que eu não sei do passado. Meu irmão eu não sei nem se tá vivo, com aquele seu jeito de querer conhecer o mundo, eu nem acredito que eu to vivo ainda, por ta vivendo esse inferno

Nem baleia eu pude levar, minha única amiga. Agora eu to só

Agora eu to só.

MÚSICA DE FUNDO, SOM DE VIOLÃO.

Sem rumo ele olha para as duas direções. Ele caminha por vários lugares, passando pelo dia e pela noite. Dormindo na rua e nos cantos, comendo pouco e bebendo pouco.

ENQUANTO TODAS ESSAS CENAS SE DESEENROLAM O NARRADOR ENTRA EM VOZ OFF.

NARRADOR

E ai esta mais um infeliz, com as solas gastas de seu calçado, condenado pelo destino de levar nas suas costas o infame legado, que de seu pai Fabiano deixará na cabeça de uma criança boba e inocente, sonhando ser um bom vaqueiro mal pode ter um cavalo.

(PARA EM FRENTE A UMA IGREJA, SE AJOELHA E FAZ O SINAL DA CRUZ, DEPOIS SAI DE CENA COM CAMERA PARADA)

NARRADOR

Queria endurecer o coração, eliminar o passado, fazer com ele o que faço quando emendo um período – riscar, engrossar os riscos e transformá-los em borrões, suprimir todas as letras, não deixar vestígio de ideias obliteradas.

(PASSANDO PELA PRAÇA DESERTA ELE ARRUMA UM LUGAR PRA SE DEITAR, CORTTA CENA, MOSTRA O CÉU DE DIA, AZUL COM NUVENS, MANHÃ. FRANCISCO SENTADO NUM BANCO OLHA A RUA ONDE PASSA PESSOAS E CARROS, CAMERA PEGANDO ELE DE LADO. ABRE ZOOM DEIXANDO UM PLANO ABERTO. PEGA UM PEDAÇO DE PÃO E COME, DEPOIS VAI EMBORA)

NARRADOR

MUDARAM TUDO, SUA PELE, SEUS DENTES, SEUS CABELOS, SUAS ROUPAS SEUS BRAÇOS ATÉ SEU CHEIRO. MAS O PASSADO PARECE ESTÁ PRESENTE. NÃO PERCEBO NELE ALGO QUE TENHA MUDADO. A VIDA AINDA É SECA, NADA NELE TRANSBORDA, SEU PAI BICHO BRUTO DO MATO,

ENQUANTO ESTE É MANSO FEITO OVELHA, QUE ATÉ MESMO NA HORA DO ABATE NÃO SE DEBATE.

MAS É BOM UM CIDADÃO PENSAR QUE TEM INFLUÊNCIA NO GOVERNO, EMBORA NÃO TENHA NENHUMA. LÁ NA FAZENDA O TRABALHADOR MAIS DESGRAÇADO ESTÁ CONVENCIDO DE QUE, SE DEIXAR A PEROBA, O SERVIÇO EMPERRA. EU CULTIVO A ILUSÃO.

Francisco vai se distanciando por uma estrada de asfalto. Pedindo carona ele vai embora. (música de fundo enquanto ele se distancia)

(EFEITO DE TRANSIÇÃO ESCURECENDO A CENA. FINALIZANDO ABRINDO PARA IMAGENS DO CRISTO REDENTOR, SONS DE CARROS BUZINAS. CENAS DE CIMA MOSTRANDO PREDIOS E RUAS. CIDADE DO RIO DE JANEIRO)

5. INT. CASA FERNANDO - DIA

(PLANO DETALHE ABRINDO COM ZOOM) ELE DEITADO NA CAMA. CORTA PARA O RELOGIO DESPERTANDO FERNANDO AS 6 DA MANHÃ. FERNANDO DESLIGA O RELOGIO AINDA DEITADO NA CAMA, DEVAGAR ELE LEVANTA E VAI AO BANHEIRO. (PLANO MEDIO) CORTA FERNANDO LAVANDO O ROSTO NA PIA SE OLHANDO NO ESPELHO. (PLANO MEDIO) CORTA PARA FERNANDO CAMINHANDO PARA A COZINHA, SENTA A MESA E TOMANDO SEU CAFÉ, LENDO NOTICIAS NO SEU COMPUTADOR. QUANDO O SEU TELEFONE TOCA. (PLANO ABERTO NA FRENTE DE FERNANDO)

(PLANO DETALHE) TELEFONE CELULAR TOCANDO. RAEL AMIGO DE FERNANDO QUE TRABALHA COM ELE.

FERNANDO

ALÔ RAEL.

RAEL

FERNANDO ESTOU PRECISANDO DE SUA AJUDA AQUI AGORA NO ESCRITORIO.

FERNANDO

ESTOU INDO PRA AI AGORA.

(PLANO ABERTO) FERNANDO DESLIGA O TELEFONE, CORTA, FERNANDO PEGANDO SEU PALITOR E A CHAVE DO CARRO, CORTA FERNANDO ENTRANDO NO CARRO, LIGANDO O CARRO. FECHA CENA COM EFEITO DE TRANSIÇÃO ESCURECENDO. ABRE COM CENAS DO SUBURBIO VISTO DE CIMA. PREDIOS CARROS EM EFEITO RÁPIDO ACELERADO. CENA FINALIZA COM EFEITO DE TRANSIÇÃO ESCURECENDO ABRINDO CENA NO ESCRITORIO.

6. INT. ESCRITORIO - DIA.

(PLANO MÉDIO) PEGANDO A MULHER E RAEL, MULHER SENTADA NA CADEIRA EM FRENTE A MESA DE FRENTE DE RAEL. RAEL SENTADO NA CADEIRA DE FRENTE PARA A MULHER. MULHER DESESPERADA FALANDO COM RAEL, ENQUANTO RAEL TENTA ACALMA-LA.

MULHER - VITORIA

Pelo amor de Deus me ajudem, eu posso pagar fazendo serviços pra vocês aqui limpando, lavo suas roupas, eu faço o que vocês me quiserem, eu não posso ir para rua eu tenho dois filhos pequenos.

NESSE MOMENTO ENTRA RAIMUNDO NO ESCRITORIO, (PLANO ABERTO) VITORIA OLHA PARA ELE E VAI ATÉ ELE. ELE TENTA ACALMA-LA DIZENDO QUE TUDO VAI FICAR BEM.

FERNANDO

Calma, minha senhora, nós iremos lhe ajudar, eu só preciso que a senhora se acalme e nos conte o que está acontecendo. Sente-se.

FERNANDO CONSEGUE ACALMA A MULHER E ELA SE SENTA.
(CAMERA ATRAS DE VITORIA

RAIMUNDO

Como você se chama?

VITORIA

Me chamo Vitoria!

RAEL

Ela não tem dinheiro para pagar essa quantia alto e dependemos disso para sobreviver Fernando, por favor não vá fazer de novo um ato de caridade, não aguento mais isso.

FERNANDO

Rael, essa mulher não tem para onde ir, pessoas como ela sofrem esse tipo de injustiça por que o governo não ajuda pessoas assim, os filhos dela depende dela para comer e dormir bem, ela depende de quem? Não tem noção da dor que essa mulher está sentindo, portanto quero pedir sua compreensão para juntos ajudarmos ela.

RAEL FICA OLHANDO PARA FERNANDO COM O SEMBLANTE DE COMPREENSÃO E EM SEGUIDA SENTA NA SUA CADEIRA.

FERNANDO

Então dona Vitória, seu maior problema é conseguir dinheiro para pagar o lugar onde está morando.

VITORIA

Sim por favor me ajuda, eu preciso de dinheiro.

RAEL

Ela pode trabalhar aqui, limpando e organizando nossas coisas, afinal está uma bagunça mesmo.

VITORIA

Ah muito obrigado, eu estou muito feliz, obrigado senhores, obrigado, Deus abençoe a todos vocês e sua família. Obrigado!

PLANO ABERTO COM ELA ABRAÇANDO-OS E AGRADECENDO.
FECHA COM EFEITO DE FADE IN.

NESTE MOMENTO FERNANDO VER A FELICIDADE DA MULHER SE DESPEDINDO DELES, E SENTA EM SUA CADEIRA. ALIVIADO E FELIZ EM TER SOLUCIONADO MAIS UM DE SEU TRABALHO.

RAEL

Abençoar a minha família né Fernando, por que eu tenho uma filha pra criar e alimentar, com o que a gente ganha, realmente preciso de muita benção, já você nem família tem.

UM SILENCIO É CONTIDO NAQUELA SALA. ATÉ QUE RAEL PERSEBE O SEMBRLANDO DE FERNANDO.

RAEL

Fernando? Aconteceu algum problema?

FERNANDO

Familia, eu tenho uma família, eu tenho que ir atrás de minha família?

RAEL

Você tem o que? Como assim? Desde quando?

FERNANDO

Eu tenho um irmão que mora lá no sertão Rael, eu tenho que ir atrás dele é a única pessoa que eu tenho como minha família?

RAEL

Irmão? Você nunca me falou de irmão nenhum

FERNANDO

Rael cuide do escritório estou indo viajar hoje, preciso encontra-lo

RAEL

O que? Como assim?

(SOM DE VIOLA TOCANDO NO FUNDO MUSICAL. ENQUANTO PASSA CENAS DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO E EM SEGUIDA DE UMA AVIÃO DECOLANDO. CORTA PARA CENAS DO SERTÃO VEJETAÇÕES E LUGARES.)

7. EXT. ESTRADA - TARDE

FERNANDO ESTA PARADO COM UM CARRO NO ACOSTAMENTO DE UMA ESTRADA, ALGO DE ERRADO ACONTECEU NO CARRO E ELE ESTA TENTANDO CONCERTAR. UM LUGAR DESERTO MAS COM UMA PAISAGEM LINDA DE UM SERTÃO QUE ELE DESCONHECIA E NÃO VIA QUANDO CRIANÇA.

FERNANDO

Ah se não fosse essa paisagem eu estaria realmente em apuros e completamente estressado com esse maldito carro. Da vontade de nem pagar o aluguel desse carro. Que inferno.

NESTE MOMENTO APARECE UM HOMEM CAMINHANDO PELA ESTRADA E LHE OFERECE AJUDA.

HOMEM

Olá senhor, algum problema ai?

FERNANDO

É só um ferro velho mesmo, acho que é algum problema na injeção.

HOMEM

Injeção?

FERNANDO

É, pelo visto você não entende muito de carro

HOMEM

Não senhor, eu só sei de trabalho de inchada, bicho, capinada coisas de roça.

FERNANDO

Esta indo pra onde?

HOMEM

Ora, a próxima cidade ai, to a procura de serviço.

FERNANDO

Ah! Agora acho que vai funcionar.

FERNANDO LIGA O CARRO E ELE PEGA.

FERNANDO

É meu caro, acaba de ganhar uma carona, entra ai.

(DENTRO DO CARRO ELES CONVERSAM)

HOMEM

Muito obrigado

FERNANDO

E a família mora onde? Como você se chama mesmo?

HOMEM

Pode me chamar de Francisco, e eu não tenho família não
acabei de deixar uma pra trás

FERNANDO

E por que não trouxe sua amiga ou ficou com ela?

HOMEM

Ah, eu não podia, é um animal, uma vaca

FERNANDO

(Risos) Aposto que tinha um nome.

HOMEM

Tinha sim, Baleia o nome dela

(FERNANDO PASMO COM O QUE ACABARA DE OUVIR. PERGUNTA MAIS
UMA VEZ SE APROXIMANDO DO HOMEM)

FERNANDO

Como se chama a sua amiga?

HOMEM

BALEIA

FERNANDO

Por que Baleia?

HOMEM

Xi... É uma longa história senhor.

FERNANDO

O nome da minha mãe era Vitoria e do meu pai, Fabiano, eu
estou à procura de meu irmão mais novo.

(COM FUNDO MÚSICAL DE VIOLÃO E ARMONIA DE TECLADO. OS
DOIS SE OLHAM SEM FALAR MAIS NADA, E DEPOIS FERNANDO
ABRAÇA FRANCISCO)

NARRADOR

Sinha vitória deve esta sorrindo onde quer que
esteja, seu desejo foi realizado, os dois meninos
estão reunidos novamente e dessa vez, essa história
terá um final feliz, sem tristeza, sem miséria, sem a
infeliz vida seca, que tanto se aglomera, nas casas e
nas almas dessa gente sofrida que lutam para
experimentar o maravilhoso gosto do que é realmente,
viver.

A CENA SE INCERRA COM A CAMERA SE DISTANCIANDO. COM
MÚSICA NO FUNDO. COM OS CREDITOS PASSANDO E A IMAGEM EM
AÇÃO.

FIM

ANEXO B – Ficha técnica Curta-metragem “Os filhos de sinha Vitória e Fabiano”

FICHA TÉCNICA DO FILME

OS FILHOS DE SINHA VITÓRIA E FABIANO

PRODUÇÃO E DIRETORA ASSISTENTE

Camila da Costa Vieira

DIRETOR CINEMATOGRAFICO

Marx Ulianov

ROTEIRO

Marx Ulianov

Kétilen Nalanda P. dos Santos

Lucas Pereira dos Santos

NARRAÇÃO

Lucas Pereira dos Santos

PRODUÇÃO AUXILIAR

Vitoria

Bruna Oliveira

Nicassiu Ferreira

CENÁRIO

Jhonatan

Francisco

MÚSICA

Marx Ulianov

ABOIO SERTANEJO

PRODUÇÃO ASSISTENTE

ESCOLA ESTADUAL MARIA JOSÉ DE LIMA SILVEIRA

ASSOCIAÇÃO DE ARTES CÊNICAS PONTO DE CULTURA SOBRADINHO BA

RITA MARTINS

PRODUÇÃO DE DESIGN

Marx Ulianov

LOCALIZAÇÃO

CIDADE DE SOBRADINHOBA

ESCOLA ESTADUAL M^a JOSÉ DE LIMA SILVEIRA EM SOBRADINHO BA

ROÇA BELA VISTA EM SOBRADINHO BA

CASA DE CELMA CANDIDA MARTINS

IMAGENS DE PRODUÇÃO

SOBRADINHO BA

Marx Ulianov

FUNDO DE PASTO

CIDA NUNES

ELENCO

Nicássio Ferreira – como Francisco;

Vinícius Magalhães – como Fernando;

Ruan Alves – como o fazendeiro;

Ítalo Rauan – como filho de Vitória

Wallas Lima – como filho de Vitória (criança do sonho)

Bruna Oliveira – Mulher Vitória

Josiel Oliveira – como Rael

ELENCO GERAL DA TURMA DO 9º ANO

ESCOLA ESTADUAL MARIA JOSÉ DE LIMA SILVEIRA

Aline Muniz da Cruz

Bruna Oliveira de Lima

Cícero Leandro R. da Silva

Josiel Oliveira da Silva

Ketilem Nalanda P. dos Santos

Lucas da Rocha S. Souza

Lucas Pereira dos Santos,

Nianderson Ferreira dos S. Reis

Nicássio Ferreira dos Reis

Pedro Henrique de A. Moreira

Ruandra Vitorino S. Cardoso

Vitória Cailany J. Oliveira

Maria Eduarda F. de Souza

INFORMAÇÕES FINAIS

A produção audiovisual, Os dois filhos de Sinha Vitória e Fabiano

é resultado do Projeto de dissertação do Mestrado Profissional em Letras - Profletras, intitulada da seguinte maneira:

"CINEMA BRASILEIRO E MULTILETRAMENTOS: ressignificando o ensino-aprendizagem de leitura e escrita nas aulas de Língua Portuguesa",

de autoria de Camila da Costa Vieira e orientado pelo prof. Dr. Claudio Cledson Novaes.

A ideia de criar esse curta-metragem surgiu da necessidade de os alunos exporem as suas impressões acerca da obra cinematográfica "Vidas Secas", utilizando suportes para além do papel.

O ponto de partida da produção foi a última cena do filme

"Vidas Secas" em que a personagem Sinha Vitória expõe o sonho de ver os filhos

estudando para terem uma realidade menos sofrida, diferente daquela a qual estavam inseridos.

APOIO



ANEXO C–Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS/PROFLETRAS

Profletras
mestrado profissional

Avenida Transnordestina, S/N - Bairro Novo Horizonte -
Feira de Santana/BA - CEP 44.036-900
Fone: (75) 3161-8872 - E-mail: profletras@uefs.br

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

ESTA PESQUISA SEGUIRÁ OS CRITÉRIOS DA ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS CONFORME
RESOLUÇÃO N 466/12 E N 510/16 DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE.

(Se tiver dificuldade com leitura pode pedir a alguém de sua confiança para ler esse Termo)

Caro(a) Senhor(a) (ou responsável), seu filho (ou filha) está sendo convidado(a) para participar voluntariamente da pesquisa **CINEMA BRASILEIRO E MULTILETRAMENTOS: RESSIGNIFICANDO O ENSINO-APRENDIZAGEM DE LEITURA E ESCRITA NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA** a ser desenvolvida na **Escola Estadual Maria José de Lima Silveira**, pela professora pesquisadora **Camila da Costa Vieira**, mestranda do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Estadual de Feira de Santana. O objetivo desta pesquisa é propiciar aos alunos de uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental ressignificar as práticas de leitura e escrita por meio de uma intervenção subsidiada por uma sequência didática envolvendo os multiletramentos e os gêneros filme e resenha. No percurso da pesquisa, os alunos serão convidados a participar de algumas atividades individuais ou em grupo como questionário do perfil socioeconômico, assistir ao filme *Vidas Secas*, leitura da obra literária *Vidas Secas*, discussões e produções de resenhas de filmes sobre a obra *Vidas Secas*, criação de um espaço de cinema na escola, publicação em um ambiente virtual das resenhas produzidas, confecção de panfletos para divulgação de filmes na comunidade escolar. Algumas atividades são comuns e estão presentes cotidianamente no universo escolar, porém se não tiver sua autorização, seu filho (ou filha) fica isento(a) da responsabilidade de executar as atividades propostas. É comum que alguns adolescentes se sintam envergonhados ou constrangidos ao expor sua opinião ou ao apresentar trabalhos, mas diante da importância da comunicação e da verbalização das ideias do indivíduo no mundo em que vivemos, ele(a) será motivado(a) a participar. No entanto, se o(a) senhor(a) preferir que ele(a) não participe desta pesquisa, ou que ele(a) desista no decorrer do processo, não haverá quaisquer problemas ou prejuízos, pois é um direito que lhe cabe. É bom registrar que, durante a aplicação da proposta de intervenção, algumas conversas, dinâmicas e ações serão desenvolvidas para que seja assegurado o respeito às diferenças e às opiniões alheias; assim, haverá empenho pela manutenção do respeito à individualidade, aos desejos e aos limites dos estudantes participantes. Esta pesquisa será desenvolvida no primeiro semestre/2018, em forma de oficinas, mesa redonda e aulas totalizando 26 encontros. É importante destacar que não haverá nenhum gasto ou pagamento para que o aluno participe deste estudo, sendo a pesquisadora responsável pelos custos do material didático usado nas atividades. Por meio deste documento, solicitamos a participação de seu filho (ou filha) nas atividades propostas, bem como, a publicação de seus textos em um ambiente virtual, divulgação de suas fotografias ou filmagens (tiradas ou filmadas do decorrer das atividades propostas) na culminância do projeto e publicação dos resultados da referida pesquisa. Torna-se necessário esclarecer que, ao aceitar a participação de seu filho (ou filha) nesta proposta de intervenção, o(a) senhor(a) estará colaborando para melhorar o desempenho na leitura dele(a). Se houver necessidade de ressarcimento, a professora pesquisadora se responsabilizará por fazê-lo. E ainda, há direito à indenização, caso seu filho (ou filha) sofra algum prejuízo causado por este estudo. Os resultados desta pesquisa serão publicados na escola, em forma de panfletos, todavia os nomes dos participantes não serão revelados. As informações colhidas ficarão guardadas com a professora pesquisadora por um período de cinco anos, depois serão destruídas. Quaisquer dúvidas que o(a) senhor (a) apresentar serão esclarecidas pela pesquisadora **Camila da Costa Vieira**, que poderá ser encontrada na Escola Maria José de Lima Silveira, localizado na Praça do Trabalhador, S/N, Vila São Joaquim, Sobradinho- BA, telefone (74) 3548-1441; Uma vez esclarecidos os objetivos, as coisas ruins (como constrangimento nas apresentações e na resposta do questionário) e boas que podem acontecer e entendendo que a participação não é obrigatória, é importante reforçar a possibilidade de desistência em qualquer momento do processo. O(a) senhor (a) receberá uma via deste termo onde consta o contato da pesquisadora, para que faça seus esclarecimentos agora ou a qualquer período da proposta de intervenção. Em caso de dúvidas relacionadas às questões éticas ou em caso de reclamação ou qualquer denúncia sobre este projeto de pesquisa poderá entrar em contato com o Conselho de Ética da UEFS (CEP/UEFS) pelo telefone (75) 3161-8067 ou pelo e-mail para cep@uefs.br.

Feira de Santana - BA, _____ de _____ de _____

Assinatura do Responsável pelo participante da pesquisa

Camila da Costa Vieira – Professora pesquisadora

Prof. Dr. Claudio Cledson Novaes – Orientador



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS/PROFLETRAS

Profletras
mestrado profissional

Avenida Transnordestina, S/N - Bairro Novo Horizonte –
Feira de Santana/BA - CEP 44.036-900
Fone: (75) 3161-8872 – E-mail: profletras@uefs.br

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DO MENOR
ESTA PESQUISA SEGUIRÁ OS CRITÉRIOS DA ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS
CONFORME RESOLUÇÃO N 466/12 E 510/16 DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE.

(Se tiver dificuldade com leitura pode pedir a alguém de sua confiança para ler esse Termo)

Caro aluno (ou aluna), você está sendo convidado (a) a participar do projeto de pesquisa **CINEMA BRASILEIRO E MULTILETRAMENTOS: RESSIGNIFICANDO O ENSINO-APRENDIZAGEM DE LEITURA E ESCRITA NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA**, a ser desenvolvida na **Escola Estadual Maria José de Lima Silveira**, sob a responsabilidade da professora pesquisadora **Camila da Costa Vieira**, mestranda do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Estadual de Feira de Santana. Essa pesquisa pretende apresentar práticas de leitura e escrita, na perspectiva dos multiletramentos, inovando o trabalho de leitura e escrita por meio do cinema brasileiro e resenha, tornando as aulas de Língua Portuguesa mais dinâmicas. Seu objetivo é propiciar aos alunos de uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental ressignificar as práticas de leitura e escrita por meio de uma intervenção subsidiada por uma sequência didática envolvendo os multiletramentos e os gêneros filme e resenha. Você e seus colegas foram escolhidos (as) para participar deste projeto de pesquisa. Caso não tenha interesse neste estudo, você não será obrigado (a), pois é um direito que lhe cabe. Não haverá perda de aprendizagem ou prejuízo de nota, porque a participação é voluntária. Caso aceite participar, você terá a oportunidade de participar de algumas atividades individuais ou em grupo como questionário do perfil socioeconômico, assistir ao filme *Vidas Secas*, leitura da obra literária *Vidas Secas*, discussões e produções de resenhas de filmes sobre a obra *Vidas Secas*, criação de um espaço de cinema na escola, publicação em um ambiente virtual das resenhas produzidas, confecção de panfletos para divulgação de filmes na comunidade escolar. É comum que alguns adolescentes se sintam envergonhados ou desconfortáveis para expor suas opiniões ou para apresentar trabalhos. Caso isso aconteça, a professora lhe procurará para uma conversa e encontrará outra maneira para que você participe do estudo, superando suas dificuldades. Sua participação nesta proposta de intervenção pode lhe incutir o gosto pela literatura e melhorar sua proficiência leitora. É bom registrar que, durante a aplicação desta pesquisa, algumas conversas, dinâmicas e ações serão desenvolvidas para que você e seus colegas reflitam sobre questões éticas e sobre o respeito às diferenças e às opiniões alheias. É importante destacar que não haverá nenhum gasto ou remuneração decorrentes desta pesquisa, mas todo material didático será de responsabilidade da pesquisadora; entretanto, se houver algum prejuízo durante a proposta de intervenção haverá ressarcimento ou indenização pela pesquisadora. Por meio deste documento, solicitamos sua participação nas atividades propostas, bem como a publicação de seus textos em um ambiente virtual e a divulgação de suas fotografias (tiradas do decorrer das atividades propostas) na culminância do projeto. Haverá publicação dos resultados da referida pesquisa, todavia os nomes dos participantes não serão revelados. As informações colhidas ficarão guardadas com a professora pesquisadora por um período de cinco anos, depois serão destruídas. Você receberá uma via deste termo e, se tiver algo que não tenha entendido, pode pedir explicação. Quaisquer dúvidas poderão ser esclarecidas pela pesquisadora **Camila da Costa Vieira**, que pode lhe atender na própria escola ou no Colegiado do Profletras situado na Av. Transnordestina, S/N – Bairro Novo Horizonte UEFS – Módulo 2, Prédio da Pós Graduação. Em caso de reclamação sobre questões éticas ou qualquer denúncia sobre este projeto de pesquisa poderá procurar o Conselho de Ética da UEFS (CEP/UEFS) pelo telefone (75) 3161-8067 ou pelo e-mail cep@uefs.br.

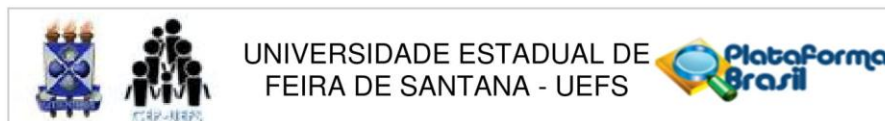
Feira de Santana - BA, _____ de _____ de _____

Assinatura do Aluno

Camila da Costa Vieira – Professora pesquisadora

Prof. Dr. Claudio Cleudson Novaes – Orientador

ANEXO D – Parecer do Comitê de Ética



Continuação do Parecer: 2.498.738

5.TALE.

Recomendações:

Recomenda-se remover o cabeçalho e ajustar o tamanho da fonte da letra para tornar a leitura confortável.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

PROJETO APROVADO

Após o atendimento das pendências, o projeto está aprovado para execução, pois atende aos princípios bioéticos para pesquisa envolvendo seres humanos, conforme a Resolução nº 466/12 e a Resolução nº 510/16 (CNS).

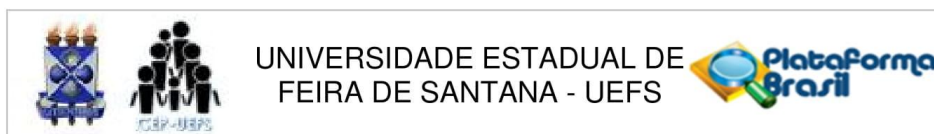
Considerações Finais a critério do CEP:

Tenho muita satisfação em informar-lhe que seu Projeto de Pesquisa satisfaz às exigências da Res. 466/12 e da Res. 510/16. Assim, seu projeto foi Aprovado, podendo ser iniciada a coleta de dados com os participantes da pesquisa conforme orienta o Cap. X.3, alínea a - Res. 466/12. Relembro que conforme institui a Res. 466/12 e a Res. 510/10, Vossa Senhoria deverá enviar a este CEP relatórios anuais de atividades pertinentes ao referido projeto e um relatório final tão logo a pesquisa seja concluída. Em nome dos membros CEP/UEFS, desejo-lhe pleno sucesso no desenvolvimento dos trabalhos e, em tempo oportuno, um ano, este CEP aguardará o recebimento dos referidos relatórios.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMACOES_BASICAS_DO_PROJETO_1017924.pdf	08/01/2018 22:15:57		Aceito
Outros	RespostaParecer.docx	08/01/2018 22:02:41	CAMILA DA COSTA VIEIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termos_de_consentimento_livre_e_esclarecido_modificado.docx	08/01/2018 21:44:44	CAMILA DA COSTA VIEIRA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Declaracao_pesquisador_colaborador.pdf	15/11/2017 18:57:24	CAMILA DA COSTA VIEIRA	Aceito
Outros	ENTREVISTA_alunos.pdf	15/11/2017 18:53:34	CAMILA DA COSTA VIEIRA	Aceito
Outros	questionario_alunos.pdf	15/11/2017	CAMILA DA COSTA	Aceito

Endereço: Avenida Transnordestina, s/n - Novo Horizonte, UEFS
Bairro: Módulo I, MA 17 **CEP:** 44.031-460
UF: BA **Município:** FEIRA DE SANTANA
Telefone: (75)3161-8067 **E-mail:** cep@uefs.br



Continuação do Parecer: 2.498.738

"Uma vez esclarecidos os objetivos, as coisas ruins (como constrangimento nas apresentações e na resposta do questionário) e boas que podem acontecer e entendendo que a participação não é obrigatória, é importante reforçar a possibilidade de desistência em qualquer momento do processo" (TCLE).

"É comum que alguns adolescentes se sintam envergonhados ou desconfortáveis para expor suas opiniões ou para apresentar trabalhos. Caso isso aconteça, a professora lhe procurará para uma conversa e encontrará outra maneira para que você participe do estudo, superando suas dificuldades" (TALE).

BENEFÍCIOS: "Minimizar as dificuldades de leitura e escrita" (Informações básica/Plataforma Brasil, p. 03).

"Torna-se necessário esclarecer que, ao aceitar a participação de seu filho (ou filha) nesta proposta de intervenção, o(a) senhor(a) estará colaborando para melhorar ao desempenho na leitura dele(a)" (TCLE).

"Sua participação nesta proposta de intervenção pode lhe incutir o gosto pela literatura e melhorar sua proficiência leitora. É bom registrar que, durante a aplicação desta pesquisa, algumas conversas, dinâmicas e ações serão desenvolvidas para que você e seus colegas reflitam sobre questões éticas e sobre o respeito às diferenças e às opiniões alheias" (TALE).

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de um projeto de pesquisa intervenção de caráter relevante, viável no que refere aos aspectos éticos da pesquisa, atendendo às exigências das Resoluções 466/12 e 510/16.

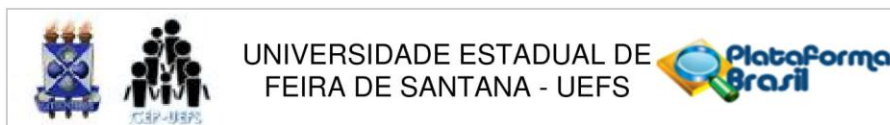
Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

O protocolo de pesquisa atende às exigências da Resolução 466/12.

Apresenta:

1. Folha de Rosto devidamente preenchida.
2. Declaração do pesquisador colaborador (orientador) afirmando participar do estudo e a observar a Resolução 466/12 e a 510/16.
3. Documento de autorização da Escola Estadual Maria José de Lima Silveira, assinado pela diretora, para a realização da pesquisa.
4. TCLE.

Endereço: Avenida Transnordestina, s/n - Novo Horizonte, UEFS
Bairro: Módulo I, MA 17 **CEP:** 44.031-460
UF: BA **Município:** FEIRA DE SANTANA
Telefone: (75)3161-8067 **E-mail:** cep@uefs.br



Continuação do Parecer: 2.498.738

crítica e prazerosa" (Informações básicas/Plataforma Brasil, p. 02).

"O estudo será desenvolvido na Escola Estadual Maria José de Lima Silveira, situada ao Norte da Bahia, na cidade de Sobradinho com a participação de 25 alunos]. Critério de Inclusão: "Os sujeitos da pesquisa que apresentarem pelo menos 90% de assiduidade nas atividades propostas." Critério de Exclusão: "Os sujeitos da pesquisa que apresentarem menos 90% de assiduidade nas atividades propostas."

A apresenta cronograma com período de coleta dos dados previsto de fevereiro a maio de 2018 e orçamento estimado no valor de R\$ 22.838,00, com contrapartida instituição proponente: "A Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS oferece como contrapartida o corpo docente, espaços como sala de aula, biblioteca, laboratório de informática e equipamentos como projetor de mídia, notebook" (ofício).

Objetivo da Pesquisa:

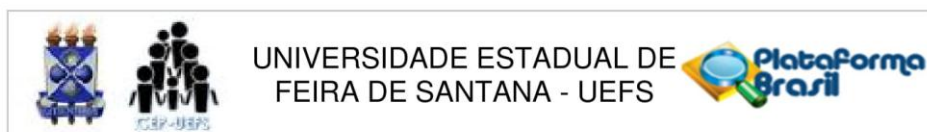
PRIMÁRIO: "Propiciar aos alunos de uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental ressignificar as práticas de leitura e escrita por meio de uma intervenção subsidiada por uma sequência didática envolvendo os multiletramentos e os gêneros filme e resenha. De maneira que esses sujeitos sintam-se motivados a interagirem de forma discursiva em uma plataforma virtual postando as resenhas por eles produzidas no decorrer do processo, bem como, construir um espaço para apreciação de filmes e obras literárias para a comunidade escolar dentro da própria escola" (Informações básica/Plataforma Brasil, p. 02; Projeto completo; p. 05).

SECUNDÁRIOS: "Conhecer a linguagem e estrutura dos gêneros filme e resenha; Evidenciar a relevância da inserção do cinema brasileiro na escola como forma de incentivo à leitura e à escrita; Explanar a importância da leitura e dos multiletramentos como forma de compreensão da realidade; Criar uma sequência didática em que a proposta de ensino-aprendizagem esteja voltada para elaboração de resenha de cinema; Apresentar uma proposta de intervenção" (Informações básica/Plataforma Brasil, p. 02; Projeto completo; p. 05).

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

RISCOS: "Riscos mínimos que não ultrapassam os das atividades escolares cotidiana dos pesquisados, tais como o de se machucarem acidentalmente em sala de aula" (Informações básica/Plataforma Brasil, p. 03).

Endereço: Avenida Transnordestina, s/n - Novo Horizonte, UEFS
Bairro: Módulo I, MA 17 **CEP:** 44.031-460
UF: BA **Município:** FEIRA DE SANTANA
Telefone: (75)3161-8067 **E-mail:** cep@uefs.br



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: CINEMA BRASILEIRO E MULTILETRAMENTOS: RESSIGNIFICANDO O ENSINO-APRENDIZAGEM DE LEITURA E ESCRITA NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

Pesquisador: CAMILA DA COSTA VIEIRA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 80076517.0.0000.0053

Instituição Proponente: Universidade Estadual de Feira de Santana

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

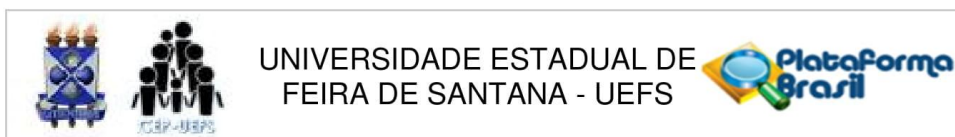
Número do Parecer: 2.498.738

Apresentação do Projeto:

Trata-se de um projeto de pesquisa, do curso de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), do Departamento de Letras e Artes, da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), intitulado "Cinema brasileiro e multiletramentos: ressignificando o ensino-aprendizagem de leitura e escrita nas aulas de língua portuguesa", que tem por pesquisadora responsável a mestranda Camila da Costa Vieira e o Prof^o Dr^o Claudio Cledson Novaes como orientador e pesquisador colaborador.

"A pesquisa a ser realizada será de natureza intervencionista, pois buscará responder como uma Sequência Didática cujo objetivo esteja voltado para a inserção do cinema brasileiro e os multiletramentos na escola pode ressignificar o ensino-aprendizagem de leitura e escrita nas aulas de Língua Portuguesa? Bem como, propor soluções para intervir na realidade a ser estudada, por meio de práticas contemporâneas de ensinoaprendizagem, com o objetivo de desenvolver habilidades de leitura e escrita de forma crítica e prazerosa, por meio de uma intervenção subsidiada por uma sequência didática envolvendo os gêneros filme e resenha crítica. O público-alvo dessa pesquisa será alunos de uma turma de 9^o ano do Ensino Fundamental II de uma escola pública, com faixa etária entre 13 e 18 anos, cerca de 30 alunos. A coleta de dados dar-se-á por meio das atividades propostas na S.D, sendo essas, questionários, produções textuais dos alunos durante o desenvolvimento da Sequência Didática, como forma de analisar se os gêneros filme e resenha crítica de fato contribuem para desenvolver habilidades de leitura e escrita de forma

Endereço: Avenida Transnordestina, s/n - Novo Horizonte, UEFS
Bairro: Módulo I, MA 17 **CEP:** 44.031-460
UF: BA **Município:** FEIRA DE SANTANA
Telefone: (75)3161-8067 **E-mail:** cep@uefs.br



Continuação do Parecer: 2.498.738

Outros	questionario_alunos.pdf	18:52:47	VIEIRA	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto_Camila.pdf	15/11/2017 18:50:35	CAMILA DA COSTA VIEIRA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Autorizacao_da_escola.pdf	23/10/2017 22:26:09	CAMILA DA COSTA VIEIRA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Cinema_Brasileiro_e_multiletramentos_r esignificando_o_ensino_aprendizagem _de_leitura_e_escrita_nas_aulas_de_Li ngua_Portuguesa.docx	22/10/2017 18:52:28	CAMILA DA COSTA VIEIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termos_de_consentimento_livre_e_escl arecido.docx	22/10/2017 18:49:36	CAMILA DA COSTA VIEIRA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

FEIRA DE SANTANA, 19 de Fevereiro de 2018

Assinado por:
JEAN MARCEL OLIVEIRA ARAUJO
(Coordenador)

Endereço: Avenida Transnordestina, s/n - Novo Horizonte, UEFS
Bairro: Módulo I, MA 17 **CEP:** 44.031-460
UF: BA **Município:** FEIRA DE SANTANA
Telefone: (75)3161-8067 **E-mail:** cep@uefs.br

ANEXO E: Autorização da escola que foi realizado a pesquisa

GOVERNO DO ESTADO DA BAHIA
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DA BAHIA – SEC
NÚCLEO TERRITORIAL DE EDUCAÇÃO – NTE 10
ESCOLA ESTADUAL MARIA JOSÉ DE LIMA SILVEIRA
Praça dos Trabalhadores s/n – Quadra N-14 – Vila São Joaquim
SOBRADINHO-BA – CÔD. 71218
TEL: (74) 3538 2579
Email: emjls2008@yahoo.com.br
CNPJ.: 01.916.421/0001-20

SECRETARIA DA
EDUCAÇÃO

**AUTORIZAÇÃO PARA A REALIZAÇÃO DE PESQUISA**

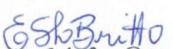
Eu, Evanylma Santos de Luna Britto, responsável pela Escola Estadual Maria José de Lima Silveira, autorizo a realização da Pesquisa intitulada CINEMA BRASILEIRO E MULTILETRAMENTOS: RESSIGNIFICANDO O ENSINO-APRENDIZAGEM DE LEITURA E ESCRITA NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA, que tem por objetivo propiciar aos alunos de uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental ressignificar as práticas de leitura e escrita por meio de uma intervenção subsidiada por uma sequência didática envolvendo os multiletramentos e os gêneros filme e resenha.

Declaro conhecer as normas e resoluções que norteiam a pesquisa envolvendo seres humanos, em especial a Resolução CNS 466/12 e estar ciente das corresponsabilidades do projeto como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa, inclusive no que se refere à disponibilização dos espaços necessários e materiais disponíveis, bem como, do compromisso da segurança e bem estar dos sujeitos de pesquisa selecionados (alunos do 9º ano do Ensino Fundamental), dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem estar.

Estou ciente de que a pesquisa será realizada sob a responsabilidade de Camila da Costa Vieira, e concordo que a mesma seja realizada no período de fevereiro/2018 à maio/2018.

Sobradinho-BA, 21 de outubro de 2017.

Atenciosamente,


Evanylma S. de Luna Britto
Diretora
Aut. 10.1849/2016 - Val: 04/04/2016

Evanylma Santos de Luna Britto