

Rapte-me, leitor: o papel do projeto Cine lei-tura na promoção de letramento literário

Lucas Evangelista Saraiva Araújo*, Samaritana Feitosa do Nascimento** e Edite Sampaio Sotero Leal***

Resumo

Este artigo tem como objetivo apresentar o projeto de extensão Cine Lei-tura como estratégia de promoção do letramento literário e de formação do aluno enquanto sujeito leitor, por meio da inserção sistemática em práticas de leitura literária e de escrita, articuladas à linguagem cinematográfica. Com o propósito de fomentar o letramento literário no contexto do ensino médio, foi desenvolvido o projeto Cine Lei-tura: diga-me como lê e te direi que leitor tu és, aplicado em duas escolas públicas estaduais do município de Timon-MA. A ação extensionista foi executada por seis acadêmicos da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), Campus Timon, sendo quatro do curso de Licenciatura em Letras e dois do curso de Licenciatura em Pedagogia com orientação do coordenador e do subcoordenador do projeto. As atividades pedagógicas foram desenvolvidas a partir da leitura e análise das obras literárias *A menina que roubava livros*, de Markus Zusak, *Capitães da areia*, de Jorge Amado, e *Harry Potter e as relíquias da morte*, de J. K. Rowling, bem como de suas respectivas adaptações cinematográficas. O projeto e o presente artigo fundamentam-se teoricamente em autores como Araújo (2023), Souza (2010), Girotto (2010), Koch (2010), Cosson (2014) e Batista (2005), entre outros. Os resultados evidenciam que o Cine Lei-tura se configurou como uma estratégia pedagógica relevante para o fortalecimento do letramento literário, contribuindo para a ampliação do senso crítico dos alunos e para a construção de seu horizonte de expectativas enquanto leitores em formação.

Palavras-chave: Cine Lei-tura; ensino de literatura; letramento literário.

Abduct me, reader: the role of the Cine lei-tura project in promoting literary literacy

Abstract

This article aims to present the extension project Cine Lei-tura as a pedagogical strategy for promoting literary literacy and fostering students' development as readers, through systematic engagement with literary reading and writing practices articulated with cinematic language. With the purpose of enhancing literary literacy in upper secondary education, the project Cine Lei-tura: tell me how you read and I will tell you what kind of reader you are was implemented in two public state schools in the city of Timon, Maranhão, Brazil. The extension initiative was carried out by six undergraduate students from the State University of Maranhão (UEMA), Timon campus, including four students from the Portuguese Language Teaching degree and two from the Pedagogy degree. Pedagogical activities were based on the reading and analysis of the literary works *The Book Thief*, by Markus Zusak, *Captains of the Sands*, by Jorge Amado, and *Harry Potter and the Deathly Hallows*, by J. K. Rowling, as well as their respective film adaptations. The project and this article are theoretically grounded in authors such as Araújo (2023), Souza (2010), Girotto (2010), Koch (2010), Cosson (2014), and Batista (2005), among others. The results indicate that Cine Lei-tura proved to be a relevant pedagogical strategy for strengthening literary literacy, contributing to the development of students' critical awareness and to the expansion of their horizon of expectations as readers in formation.

Keywords: Cine lei-tura; teaching literature, literary.

* Mestre em Letras pela Universidade Federal do Piauí e doutorando em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Membro do grupo de pesquisa Estudos Interdisciplinares em Literatura e Linguagem (LITERLI). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4901-7538>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2665829393916010>. E-mail: lucevansaraiva@gmail.com.

** Graduada em Letras pela Universidade Estadual do Maranhão. Membro do Grupo de Pesquisa Interdisciplinar em Literatura e Linguagem (LITERLI/CNPq). Bolsista de Iniciação Científica (PIBIC/FAPEMA). ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-9350-8126>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9828420831943443>. E-mail: maryhfeitosadonascimento@gmail.com.

*** Mestre em Língua Portuguesa pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro e doutoranda em Educação pela Universidade Lusófona - Lisboa - PT. Professora assistente IV da Universidade Estadual do Maranhão. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7328-4575>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5885215209898848>. E-mail: soteroleal@gmail.com.

Secuéstrame, lector: el papel del proyecto Cine lei-tura en la promoción de la alfabetización literária

Resumen

Este artículo tiene como objetivo presentar el proyecto de extensión Cine Lei-tura como una estrategia para la promoción del letramiento literario y la formación del estudiante como sujeto lector, mediante la inserción sistemática en prácticas de lectura literaria y de escritura, articuladas con el lenguaje cinematográfico. Con el propósito de fomentar el letramiento literario en el contexto de la educación secundaria, se desarrolló el proyecto Cine Lei-tura: dime cómo lees y te diré qué lector eres, aplicado en dos escuelas públicas estatales del municipio de Timon-MA. La acción extensionista fue ejecutada por seis estudiantes universitarios de la Universidad Estadual do Maranhão (UEMA), Campus Timon, siendo cuatro del curso de Licenciatura en Letras y dos del curso de Licenciatura en Pedagogía, bajo la orientación del coordinador y del subcoordinador del proyecto. Las actividades pedagógicas se desarrollaron a partir de la lectura y el análisis de las obras literarias *La ladrona de libros*, de Markus Zusak; *Capitanes de la arena*, de Jorge Amado; y *Harry Potter y las reliquias de la muerte*, de J. K. Rowling, así como de sus respectivas adaptaciones cinematográficas. El proyecto y el presente artículo se fundamentan teóricamente en autores como Araújo (2023), Souza (2010), Girotto (2010), Koch (2010), Cosson (2014) y Batista (2005), entre otros. Los resultados evidencian que Cine Lei-tura se configuró como una estrategia pedagógica relevante para el fortalecimiento del letramiento literario, contribuyendo a la ampliación del sentido crítico de los estudiantes y a la construcción de su horizonte de expectativas como lectores en formación.

Palabras clave: Cine-le-tura; enseñanza de la literatura, alfabetización literaria.

INTRODUÇÃO

As práticas de leitura e escrita, desde suas origens, desempenham papel central no desenvolvimento intelectual e social dos sujeitos, configurando-se como fenômenos históricos, dinâmicos e em permanente transformação. Esse movimento evolutivo é intensificado pelo advento das novas tecnologias e pela ampliação dos suportes e meios de comunicação, que reconfiguram as formas de produção, circulação e apropriação dos textos. Nesse contexto, impõe-se a adoção de abordagens pedagógicas inovadoras no ensino da literatura, especialmente no ensino médio, que reconheçam o aluno como protagonista do processo formativo, concebendo o letramento como uma prática social e escolar capaz de promover a constituição crítica do leitor em formação.

O ensino de literatura no Brasil, especialmente no âmbito do ensino médio, tem sido objeto de recorrentes questionamentos em função das práticas leitoras dos jovens no contexto escolar. Dados oriundos de pesquisas nacionais e internacionais, como o Retratos da Leitura no Brasil e o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), evidenciam baixos níveis de proficiência leitora, particularmente no que se refere às competências de compreensão e interpretação textual. Essa realidade revela a necessidade de intervenções pedagógicas sistemáticas no espaço escolar, uma vez que o cenário descrito reflete um problema estrutural e persistente na formação de leitores no país (BORDINI; AGUIAR, 1993).

Projetos dessa natureza assumem papel relevante ao se configurarem como suporte pedagógico complementar aos professores da educação básica pública do ensino médio no município de Timon-MA, contribuindo para o fortalecimento do letramento literário e para a inserção qualificada da linguagem cinematográfica como recurso formativo no ensino de literatura.

Nessa perspectiva, este artigo tem como objetivo geral apresentar o projeto de extensão Cine lei-tura como uma ação promotora do letramento literário, mobilizando estudantes de duas escolas públicas estaduais do município de Timon - MA - o Colégio Militar Tiradentes V e o Centro Educa Mais Jacira de Oliveira e Silva - para práticas significativas de leitura literária e de escrita. Articulados a esse propósito, os objetivos específicos integram-se à metodologia do projeto ao buscar contextualizar o letramento literário, problematizar a relação entre literatura e cinema e desenvolver estratégias de leitura voltadas à compreensão de textos verbais e não verbais, bem como promover oficinas de leitura e interpretação de obras literárias e de suas adaptações fílmicas, oficinas de produção escrita de roteiros para curtas-metragens amadores de caráter hipotético e a análise comparativa entre as narrativas literárias e suas transposições para a linguagem cinematográfica.

Assim, o artigo analisa a fundamentação teórica, a metodologia e os resultados do projeto, evidenciando como a integração de tecnologias ao ensino de literatura favorece uma abordagem multissemiótica e inclusiva, com impactos positivos no desenvolvimento das competências leitoras dos estudantes participantes.

LETRAMENTO LITERÁRIO COMO PRÁTICA SOCIAL E ESCOLAR

A leitura deixou de ser compreendida como uma atividade passiva de decodificação para se afirmar como um processo interativo e contínuo de construção de sentidos, no qual o leitor dialoga criticamente com o texto e amplia seus conhecimentos. Trata-se, portanto, de uma atividade cognitiva complexa, que envolve interpretação, reflexão e produção de significados, uma vez que ler ultrapassa a simples identificação de palavras e constitui uma forma de interação com o mundo (GOMES, 2012). Nesse contexto, leitura e escrita configuram-se como práticas sociais fundamentais para a formação do sujeito, atuando como instrumentos de autonomia intelectual, mediação do pensamento e transformação pessoal e social.

Diante disso, emerge uma variedade de conceitos de letramento que simbolizam uma expansão do conceito de alfabetização. Kleiman (2005) na obra *Preciso “ensinar” letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?* esclarece-nos que o letramento não é alfabetização e vice-versa, ambos estão intrinsecamente ligados, em que a alfabetização é parte integrante do processo de letramento. De acordo com Kleiman (1995, p. 18-19), “podemos definir hoje o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e tecnologias, em contextos específicos, para objetivos específicos”.

Batista e Soares (2005) apontam ainda que o letramento vai além da decodificação de textos para incluir uma compreensão profunda e crítica das práticas de escrita e leitura em diferentes contextos sociais e discursivos. Ou seja, enquanto a alfabetização se concentra na aquisição das habilidades básicas de leitura e escrita, o letramento engloba a capacidade de usar essas habilidades de maneira eficaz e reflexiva em uma variedade de situações.

Na contemporaneidade, diferentes contextos sociais intensificam a demanda pelo desenvolvimento do letramento, uma vez que, no âmbito educacional, os estudantes são constantemente convocados a ler e produzir textos em múltiplos gêneros, suportes e modalidades, incluindo textos acadêmicos, digitais e multimodais. De modo semelhante, no contexto profissional, a escrita constitui elemento central para a comunicação, a colaboração e a produção de conhecimentos técnicos. Em resposta a essas exigências, a evolução das práticas de leitura e escrita requer o aprimoramento contínuo das competências dos sujeitos, especialmente no que se refere à análise crítica de textos, à produção textual coerente e ao uso significativo das tecnologias digitais como instrumentos de acesso, circulação e construção de sentidos, conforme afirmam Cosson e Souza (2011).

Nesse sentido, o letramento literário desempenha um papel crucial, pois não se limita apenas à compreensão de textos, mas envolve a apreciação e interpretação de obras literárias. O letramento literário, como assevera Cândido (2012), não apenas amplia os horizontes e expectativas do leitor, como também desempenha um papel significativo na humanização do indivíduo, posto que, através da leitura literária, os leitores são expostos a diferentes perspectivas, experiências e emoções, o que os capacita a desenvolverem empatia, compreensão e reflexão crítica sobre o mundo ao seu redor.

Portanto, o letramento literário pode ser definido como "o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos". (Souza e Cosson, 2011, p.103). Tal definição enfatiza a natureza dinâmica e interativa do letramento literário, que não se limita à mera absorção de conteúdo, mas implica em uma imersão profunda no rico universo de perspectivas, simbologias e linguagens presentes na literatura.

Além de enriquecer o repertório cultural e linguístico dos leitores, o letramento literário também engloba o desenvolvimento de habilidades cognitivas e socioemocionais. Ele possibilita a expressão de ideias e sentimentos por meio da escrita e da oralidade, estimulando a construção de significados e sentidos. Cosson (2014) aponta que somos compostos por diversos corpos, e a literatura nos permite explorar essas várias dimensões, desenvolvendo a imaginação, a criatividade, a criticidade, a sensibilidade estética e a nossa humanização.

Cosson (2014, p.17) afirma ainda que "na leitura e na escrita do texto literário, encontramos uma compreensão mais profunda de nós mesmos e da comunidade à qual pertencemos. A literatura nos define e nos incentiva a desejar e expressar o mundo por nós mesmos". Assim, tomando rumos para além das fronteiras da escola e do ensino, essas práticas desempenham um papel crucial na formação de cidadãos mais conscientes e participativos.

Nesse sentido, a escola constitui-se como espaço privilegiado para o desenvolvimento do letramento literário, ao promover experiências formativas que ampliam os horizontes de sentido dos estudantes por meio da literatura, prática cultural essencial à fruição estética e à exploração de universos simbólicos diversos. Tais práticas, que extrapolam os limites da sala de aula, configuram-se como ações sociais e educacionais fundamentais para a formação de sujeitos críticos e criativos, capazes de compreender e intervir na realidade. Essa perspectiva dialoga com a concepção de Antônio Candido (2011), ao afirmar a literatura como um direito humano fundamental, e com Todorov (2009), que destaca sua contribuição para a formação ética do leitor.

Assim, cabe à escola assegurar o acesso à diversidade da produção literária e investir sistematicamente no letramento literário, contribuindo para a formação integral dos sujeitos e para a construção de uma sociedade mais crítica, inclusiva e democrática.

ENSINO DE LITERATURA NO ENSINO MÉDIO: LETRAMENTO LITERÁRIO ATRAVÉS DO CINEMA

Com a expansão da internet e das mídias digitais, ampliam-se as possibilidades de estratégias pedagógicas inovadoras no ensino de literatura, ao mesmo tempo em que se intensificam os desafios relacionados à atenção dos jovens leitores. A circulação de conteúdos multissemióticos, como vídeos, jogos e redes sociais, reconfigura as práticas de leitura e pode complementar as abordagens escolares tradicionais. Nesse viés, Rojo (2017) ressalta a urgência de a escola incorporar os multiletramentos e os novos letramentos que permeiam a vida contemporânea dos estudantes, superando a centralidade exclusiva do impresso e do cânone.

Todavia, o desinteresse discente não pode ser atribuído unicamente aos atrativos das tecnologias digitais, uma vez que envolve fatores estruturais, pedagógicos e culturais mais amplos, conforme assinala Zilberman (1991):

no Brasil, o nível de consumo de material impresso - isto é, de leitura - por parte da população sempre foi baixo. A elevada taxa de analfabetismo, o reduzido poder aquisitivo, a ausência de uma política cultural contínua e eficiente, a influência cada vez maior dos meios audiovisuais de comunicação em massa eis alguns dos fatores relacionados ao problema, tornando-o ainda mais agudo. (Zilberman, 1991, p. 9).

A autora ora citada infere que não apenas a evolução contínua dos meios tecnológicos e a inserção dos mesmos ao ensino influenciam na queda dos índices de proficiência leitora dos brasileiros, mas um conjunto de aspectos que configuram os desafios enfrentados, como contexto social, cultural, político e educacional em que os indivíduos estão inseridos.

Apesar da contínua transformação do cenário educacional, os desafios enfrentados refletem ainda em índices preocupantes de proficiência leitora e na diminuição do interesse dos jovens pela leitura literária, sobretudo no ensino médio. Esta realidade corrobora com resultados insatisfatórios em habilidades de leitura, conforme demonstrado por pesquisas nacionais e internacionais, como o Retrato da Leitura no Brasil (RLB) e o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA).

De acordo com a 5ª edição de 2020 do RLB, correspondente a 2019, observou-se um declínio no percentual de jovens, com idades entre 14 e 24 anos, que afirmam gostar de ler. Houve uma queda nos percentuais, passando de 29% para 21% em 2015 e de 24% para 17 %

em 2019 (INSTITUTO PRÓ-LIVRO). Além disso, os resultados brasileiros no PISA 2022 demonstram que 50% dos alunos não têm nível básico de leitura, enquanto em outros países membros da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) a média é de 27%. No *ranking* dos países participantes do OCDE, a média de proficiência em leitura é de 476 pontos, e a média em leitura do Brasil é de 410 pontos (INEP).

Esses dados evidenciam a urgência de metodologias educacionais no ensino de leitura e literatura capazes de ressignificar as práticas escolares, exigindo abordagens diversificadas e significativas para os jovens leitores contemporâneos. Conforme aponta Zilberman (1991), o desinteresse dos estudantes pela leitura não decorre exclusivamente de fatores externos, mas também de práticas pedagógicas que pouco dialogam com suas experiências e expectativas. Nesse sentido, propostas centradas apenas em análises formalistas ou na transmissão unilateral das intenções do autor tendem a esvaziar o potencial formativo da leitura.

Em consonância com essa crítica, Cosson (2014) defende práticas de letramento literário que promovam a interação efetiva entre leitor e texto, valorizando a construção de sentidos e a participação ativa do sujeito no processo de leitura.

Bordini e Aguiar (1993) argumentam que abordagens pedagógicas que não atendam às necessidades e interesses dos alunos de hoje, podem levar a um desinteresse gradual pela literatura. Nesse contexto, torna-se essencial que as práticas pedagógicas associadas ao ensino de literatura sejam continuamente revistas e atualizadas para incorporar avanços atendendo às necessidades e aos interesses dos alunos contemporâneos.

Explorar a relação entre literatura e cinema torna-se, assim, uma ferramenta em potencial para o ensino de literatura. Para Novaes e Reis (2013), o cinema surge como uma ferramenta pedagógica para possibilitar a formação de leitores e espectadores, capazes de reorganizar o caos da modernidade a partir de outras mediações entre a escola, a arte e a vida.

Segundo esses pesquisadores, o cinema consegue ensinar e formar leitores através de sua capacidade de interpretar o mundo, conferindo materialidade às narrativas por meio de seus recursos visuais e audiovisuais. No entanto, conforme Jauss (1994), é o leitor/espectador que, através de seu repertório de saberes e experiências, atribui significado às narrativas, desempenhando o papel protagonista em sua leitura.

Para mais, Novais e Reis (2013, p.71) afirmam: “a adaptação é potencial divulgadora da obra literária, porque muitos espectadores procuram o formato do livro após conhecer o enredo na narrativa do cinema”. O hipotexto (texto original, o romance, etc.) e sua adaptação (também original) podem ser recepcionados nesse processo e, inseridos no ambiente escolar, o leitor/aluno os recepcionam esteticamente. O aluno é, ao mesmo tempo, leitor e espectador ou vice-versa, dependendo se primeiro lê o texto literário ou se primeiro assiste ao filme.

Segundo Novaes e Reis (2013, p. 86), “o cinema [...] é um importante instrumento pedagógico para formar leitores e espectadores que reorganizam o caos da modernidade a partir de outras mediações entre a escola, a arte e a vida”. O cinema pode ensinar/letrar o potencial do leitor literário em formação por meio do subestimado olhar, que tem o poder de “ler” o mundo.

Sendo assim, Silva (2014, p. 364) afirma ter “como referência uma análise estética e ideológica, significa educar o olhar do leitor (aluno) para uma formação competente na leitura dessa linguagem audiovisual”. E assim, o leitor literário, com o passar do tempo, ao estar inserido cada vez mais no universo cinematográfico, pode se tornar um leitor que não só assiste e compreende bem, como também se esforça para entender os detalhes por trás de cada cena e da construção do filme. Esse leitor “nasce em um contexto sócio-histórico, urbano e industrial, pelo contato com o universo audiovisual, em especial [...] o cinema/filmes, [...] enfim o leitor espectador”. (Silva, 2014, p. 370).

Sob essa ótica, a suposição inicial é que a interação entre a adaptação fílmica e a literatura tem o potencial de estimular o interesse pela leitura, incentivando a apreciação e a prática da leitura literária. Ao assistir à adaptação, o espectador, de acordo com Corseuil, (2005) muitas vezes sem conhecimento prévio da obra literária, é motivado a buscá-la, estabelecendo uma conexão entre narrativas distintas que convergem e divergem em pontos fundamentais.

A interação intersemiótica entre as artes literária e fílmica emerge como uma via de mão dupla, em que ambas se influenciam mutuamente, ampliando o horizonte de expectativa do leitor. Portanto, torna-se imperativo adotar abordagens que versam sobre a intersecção entre essas duas formas artísticas, uma vez que elas demonstram grande capacidade de

aperfeiçoar o entendimento literário e de aprimorar a compreensão cinematográfica, o que nos capacita a navegar de forma crítica no mundo das narrativas.

Como bem argumenta Araújo (2023, p. 179):

as contribuições de uma adaptação cinematográfica são calculáveis e significativas, contudo, limitá-las ou reduzi-las a qualquer relação estabelecida, é permitir que essas contribuições não aconteçam. O leitor literário, com o passar do tempo, ao estar inserido cada vez mais no universo cinematográfico, pode se tornar um leitor que não só assiste e compreende, bem como se esforça para entender os detalhes por trás de cada cena e da construção do filme. (Araújo, 2023, p.179).

Pode-se dizer que o cinema não é simplesmente um instrumento de promoção do entretenimento ou letramento literário. Pelo contrário, assim como a literatura, o cinema é uma arte que dialoga e contribui com outras artes e processos. No diálogo com a literatura, a contribuição da arte cinematográfica transcende essa promoção. O cinema, diante dessa perspectiva, promove a literatura como um todo e vice-versa. (Araújo, 2023).

CINE LEI-TURA: DIGA-ME COMO LÊS E TE DIREI QUE LEITOR TU ÉS

A presente seção propõe expor a descrição do projeto *Cine Lei-tura*, o espaço da escola-campo onde se implantou-se a iniciativa, bem como seu percurso metodológico e analítico, cujas ações pedagógicas buscaram articular leitura literária, linguagem cinematográfica e produção textual autoral como estratégias para o fomento do letramento literário e crítico. A exposição está organizada em duas subseções interdependentes: a primeira aborda descrição da proposta; a segunda contempla a caracterização da escola-campo, os fundamentos teórico-metodológicos que sustentam a ação extensionista, bem como a descrição da implementação das oficinas no contexto escolar, articulando os procedimentos desenvolvidos à análise dos dados obtidos junto aos participantes, com ênfase nos efeitos formativos decorrentes da experiência.

Projeto Cine Lei-tura: uma iniciativa extensionista

A proposta extensionista intitulada “Cine Lei-tura: diga-me como lê e te direi que leitor tu és”, aprovada pelo programa *Extensão para Todos*, conforme o Edital nº 15/2023 da Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Estudantis (PROEXAE) da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), teve como objetivos contextualizar o letramento literário, a relação da literatura com o cinema e as estratégias de leitura para se ler e compreender textos verbais e não verbais; desenvolver oficinas de leitura e compreensão de textos literários/adaptações fílmicas e

oficinas de escrita de roteiros para curtas-metragens amadores hipotéticos e analisar as diferenças entre a narrativa dos textos literários e suas adaptações fílmicas.

Os públicos alvos foram estudantes do 2º (segundo) ano do ensino médio em escolas públicas estaduais. A iniciativa parte da compreensão da leitura como prática social, integrando literatura e cinema como linguagens capazes de potencializar a formação crítica, estética e cidadã dos sujeitos escolares.

Consoante à perspectiva de que o estudo literário deve articular-se à realidade e aos interesses dos estudantes, a seleção de obras que dialoguem com seu contexto sociocultural revela-se como uma estratégia eficaz para promover a aproximação com o texto literário. Nesse cenário, as adaptações fílmicas homônimas funcionam como recursos de mediação que ampliam o interesse pela leitura ao traduzirem elementos da narrativa literária para uma linguagem visual mais acessível e familiar ao público juvenil. A integração entre análise de obras literárias e suas adaptações cinematográficas, aliada à escrita de produções textuais autorais, constitui o eixo estruturante da proposta.

O projeto estruturou-se metodologicamente em 03 (três) momentos pedagógicos interdependentes: (i) oficinas teóricas, destinadas à abordagem de fundamentos da teoria literária e cinematográfica; (ii) oficinas de leitura, centradas na análise crítica de obras literárias e suas respectivas adaptações fílmicas e (iii) oficinas de escrita, voltadas à elaboração de roteiros ficcionais, com apoio do *software Celtx*.

No que se refere à escolha do *corpus* de análise, foram selecionadas obras que possibilitaram uma abordagem dialógica entre o texto literário e a linguagem cinematográfica, considerando sua relevância temática, estética e cultural. O repertório é composto das seguintes narrativas e suas respectivas adaptações fílmicas: *A menina que roubava livros*, *Capitães da Areia* e *Harry Potter e as Relíquias da Morte*. A seleção fundamentou-se na diversidade temática dessas obras e na possibilidade de estabelecer diálogos intertextuais e intersemióticos, com o propósito de ampliar o repertório cultural e interpretativo dos estudantes envolvidos.

Nesse escopo, conforme argumenta Souza et al. (2010, p.59), a oficina configura-se como uma estratégia pedagógica eficaz para o desenvolvimento da compreensão textual, uma vez que “o modelo de oficina enfatiza a escolha na seleção do livro”. Assim, a escolha do texto,

seja literário ou fílmico, torna-se elemento central para a efetividade da proposta metodológica, uma vez que o filme também é compreendido como texto.

Em consonância com essa perspectiva, Kleiman (2005, p. 22) considera que “as ocasiões em que a fala se organiza ao redor de textos escritos e livros, envolvendo a compreensão dos textos, são eventos de letramento”. A autora destaca que as práticas de leitura variam de acordo com a instituição em que ocorrem, de modo que ler e compreender na universidade difere substancialmente das formas de leitura desenvolvidas na escola. Nesse contexto, o projeto reafirma o papel social da universidade ao compartilhar com a comunidade escolar externa os saberes construídos no âmbito do ensino e da pesquisa.

Visando atender ao objetivo central da iniciativa, recorreu-se a fundamentos teóricos e metodológicos que orientam e legitimam a prática pedagógica proposta. Para tanto, a proposta ancora-se nas concepções de letramento enquanto prática social e escolar, conforme discutido por Kleiman (2005), ao reconhecer que os atos de leitura e escrita são historicamente situados e socialmente mediados.

Nessa mesma perspectiva, adota-se o modelo de oficinas, conforme Souza et al. (2010), como método didático voltado ao engajamento crítico e à autoria dos sujeitos. A noção de letramento literário, proposta por Cosson (2014), orienta a seleção e o tratamento dos textos, concebendo a literatura como instrumento formativo e espaço de construção de sentidos. Complementarmente, a proposta dialoga com a Estética da Recepção, de Jauss (1994), ao considerar o leitor como agente ativo no processo interpretativo, cuja compreensão textual se constitui a partir de um horizonte de expectativas.

Nesse sentido, o arcabouço conceitual e metodológico que sustenta o *Cine Lei-tura* delinea-o de modo interdisciplinar, com vistas à articulação entre universidade e o campo escolar, visando comprometimento com a formação de leitores críticos, autônomos e socialmente engajados por meio da mediação entre literatura, cinema e práticas autorais de escrita.

ESCOLAS-CAMPO: ESPAÇO DE APLICAÇÃO E INTERAÇÃO PEDAGÓGICA

A iniciativa extensionista buscou promover o letramento literário dos alunos de 02 (duas) turmas do 2º (segundo) ano do Ensino Médio em 2 (duas) escolas públicas estaduais

situadas na zona urbana no município de Timon - MA: Colégio Militar Tiradentes V e Centro Educa Mais Jacira de Oliveira e Silva (imagem 1).

Durante o período de setembro a dezembro de 2023, a equipe do projeto *Cine lei-tura* realizou uma série de visitas consecutivas às instituições para implementação de oficinas literárias e de produções textuais.

Imagem 1: Fachada das escolas atendidas



Fonte: autores (2023)

A partir desse espaço de intervenção pedagógica, investigou-se o campo amplo e fecundo da intersecção entre literatura e cinema, no qual as narrativas verbais se articulam às narrativas visuais, assumindo o cinema a função de mediador privilegiado no processo de aproximação e aprofundamento da leitura literária. A ação pedagógica ancorou-se, ainda, na necessidade de reconhecer o aluno como sujeito ativo de sua formação leitora, compreendendo o letramento como prática socialmente situada e institucionalmente mediada no contexto escolar.

Do ponto de vista metodológico, foram desenvolvidas oficinas voltadas à teoria literária, ao cinema, à leitura e à escrita, organizadas de modo articulado. Na oficina de teoria literária, procedeu-se à contextualização do letramento literário, bem como à problematização da relação entre literatura e cinema, com ênfase em estratégias de leitura voltadas à compreensão de textos verbais e não verbais. Tal abordagem evidenciou a possibilidade de

ampliação dos processos interpretativos para além da linguagem verbal, reconhecendo a leitura como prática multimodal e socialmente situada.

Na oficina de leitura, leu-se excertos das obras que dialogavam diretamente com trechos selecionados nas adaptações, fazendo com que os alunos os interpretassem e os compreendessem a partir de diferenças e semelhanças entre eles. Por meio dessa leitura, problemáticas socioculturais e políticas reais foram abordadas, como, por exemplo, o abandono de crianças e adolescentes retratado em *Capitães da areia*.

Ao longo da oficina de escrita, os alunos, a partir das leituras realizadas, elaboraram roteiros para curtas-metragens com o apoio do *software Celtx*, ferramenta de pré-produção audiovisual destinada à criação e à organização de roteiros. A proposta metodológica do projeto fundamentou-se na compreensão de que a leitura e a interpretação de textos verbais e não verbais constituem competências essenciais para a formação do leitor em contextos contemporâneos marcados pela multimodalidade.

Nesse viés, foram desenvolvidas oficinas de leitura, compreensão e interpretação de textos literários, articuladas à análise de suas adaptações fílmicas. Paralelamente, a oficina de escrita propôs a elaboração de roteiros para curtas-metragens amadores, com o objetivo de promover o letramento literário e estimular o desenvolvimento do hábito e do gosto pela leitura entre os estudantes das escolas participantes.

A metodologia foi conduzida pela equipe composta pelo coordenador do projeto, uma coordenadora adjunta, uma aluna bolsista e cinco alunos voluntários graduandos dos cursos de Letras/Português e Pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), Campus Timon. Todos responsáveis por planejar, implementar e supervisionar as atividades realizadas nas oficinas aplicadas nas duas turmas. Para tanto, o professor coordenador do projeto orientou, leu e discutiu com os graduandos toda a fundamentação teórica e prática acerca da execução das oficinas.

Para as oficinas de leitura, compreensão e interpretação, abordou-se os princípios teóricos de estudiosos como Cosson (2014), Souza (2010), Girotto (2010), entre outros. Nas oficinas, as atividades direcionaram-se para a leitura, interpretação e análise das obras *A menina que roubava livros*, de Markus Zusak, *Capitães da areia*, de Jorge Amado, e *Harry Potter e as relíquias da morte*, de J. K. Rowling (imagem 2).

Imagem 2: Oficinas de leitura e escrita de curtas-metragens realizadas no Colégio Militar



Fonte: autores (2023)

Durante as atividades, foram apresentados *slides* para uma abordagem comparativa dos excertos selecionados das obras literárias e cenas das respectivas adaptações cinematográficas. Adicionalmente, materiais impressos foram distribuídos entre os alunos para facilitar a leitura e análise. O foco estava na aplicação das técnicas exploradas anteriormente com base em fundamentação teórica.

As sessões de exibição das adaptações fílmicas das respectivas obras aconteceram por meio de projeção com uso de *notebook* e retroprojetor para facilitar a leitura, compreensão e aplicação das estratégias propostas. Além disso, foram feitas indagações sobre as obras e os desafios associados ao uso das técnicas de leitura e interpretação de textos verbais e não verbais. Quanto às oficinas de escrita, elas foram executadas com base nas estratégias de leitura e escrita segundo Koch e Elias (2010).

A parte prática pedagógica da ação foi desenvolvida no laboratório de informática da UEMA, Campus Timon, com foco na produção de roteiros para possíveis curtas-metragens amadores, visando o aprimoramento da escrita através da prática. Posteriormente, os alunos foram incentivados a elaborar seus próprios roteiros utilizando o *software Celtx*, projetado para a pré-produção de mídia (imagem 3).

Imagem 3: Oficinas de leitura e escrita de curtas-metragens referentes ao Centro Educa Mais Jacira de Oliveira e Silva



Fonte: autores (2023)

Nesse contexto, a abordagem foi composta por 3 (três) ações, que se alinharam aos princípios do letramento literário e de multissemiótica. A execução das oficinas teve a colaboração e consenso das escolas parceiras envolvidas, bem como a participação do Campus de Timon (UEMA).

O cronograma inicialmente proposto para o Colégio Militar Tiradentes V foi cumprido com êxito. As oficinas iniciadas em 20 de setembro de 2023 foram concluídas integralmente em 08 de novembro de 2023, marcando o encerramento das atividades na mesma data. O evento de culminância reuniu os alunos, equipe de execução do projeto, a professora responsável pelos alunos e a sargenta do Colégio Militar, simbolizando a conclusão do ciclo de aprendizagens delineado pela metodologia proposta.

No que se refere ao Centro Educa Mais Jacira de Oliveira e Silva, as oficinas tiveram início em 21 de setembro de 2023, exigindo ajustes no cronograma em face do calendário institucional. Como consequência das adversidades, o término das oficinas ocorreu após o prazo previsto. A última oficina e o encerramento das atividades ocorreram na UEMA, Campus Timon, em 12 de dezembro de 2023.

Imagem 4: Encerramento do projeto



Fonte: autores (2023)

Após as etapas concluídas, houve uma pesquisa de avaliação realizada via *Google Forms*, contemplando todos os participantes. Ressalta-se que somente 33 dos participantes consentiram com a divulgação dos dados provenientes de suas respostas.

O instrumento de coleta de dados abordou questões relacionadas às teorias apresentadas, aos aspectos sociais e à coleta de *feedback* sobre a iniciativa, incluindo indagações de natureza objetiva e subjetiva, cujos resultados estão nas tabelas a seguir.

Tabela 1: Perguntas objetiva

PERGUNTAS	OPÇÕES DE RESPOSTAS			
A escolha das obras atendeu a relevância do projeto?	Sim (97,0%)	Não (3,0%)		
Dentre as obras literárias <i>A menina que roubava livros</i> , <i>Capitães da areia</i> e <i>Harry Potter e as relíquias da morte</i> , qual delas foi sua fonte de inspiração para o desenvolvimento do seu roteiro?	<i>A menina que roubava livros</i> (36,0%)	<i>Capitães da areia</i> (39,9%)	<i>Harry Potter e as relíquias da morte</i> (8,0%)	Outra obra literária (15,9%)
Após a execução do projeto Cine lei-tura, você consegue se sentir motivado a ter o hábito da leitura?	Sim (78,8%)	Não (12,0%)	Outros (17,0%)	
No caso de continuidade do projeto Cine lei-tura, você participaria novamente?	Sim (81,9%)	Não (21,2%)		

Fonte: os autores (2023)

Os dados apresentados na tabela indicam que a maioria dos alunos avaliou positivamente a escolha das obras utilizadas, reconhecendo sua relevância para o

desenvolvimento das atividades propostas. Destaca-se que obra *A menina que roubava livros* foi a principal referência para a elaboração dos roteiros, evidenciando a eficácia da articulação entre literatura e cinema como estratégia de engajamento.

A constatação de que os participantes se sentiram mais motivados à leitura após a experiência corrobora a concepção de Jauss (1994, p. 27), para quem “a estética da recepção visa superar a leitura como decodificação passiva, propondo um leitor ativo, capaz de projetar sentido sobre o texto”. Ademais, a quase unanimidade quanto ao interesse em futuras edições do projeto reforça a efetividade da metodológica adotada na promoção do letramento literário.

Diante dessa prática de leitura, a função social da literatura não se restringe à descrição de sua história, das escolas literárias ou de seus autores e obras. Ao contrário, a experiência literária pode constituir-se como um processo de emancipação crítica do leitor. Conforme Jauss (1994), formulador da Estética da Recepção, é o leitor quem ocupa posição central no fenômeno literário, uma vez que o sentido da obra se atualiza no horizonte de expectativas construído na relação entre texto, contexto e experiência leitora.

Para Costa (2020, p.87), a história da literatura “deve também se voltar para os efeitos da literatura na vida prática de seus receptores como caráter emancipatório da obra literária, formando um leitor crítico”. Consonante essa respectiva, a tabela seguinte corrobora para a análise qualitativa do projeto, evidenciando as percepções dos alunos. Suas respostas dialogam com os resultados obtidos, destacando engajamento e formação crítica.

Tabela 2. Perguntas subjetivas

PERGUNTAS SUBJETIVAS	
1.	Você gostou da iniciativa do projeto? Justifique sua resposta de forma detalhada.
2.	Na sua opinião, o que essa iniciativa agrega para o ensino? Discorra.
3.	Você acredita que o projeto conseguiu desmistificar a relação de fidelidade entre obra literária e adaptação fílmica? Explique com clareza e riqueza de detalhes.
4.	O que você achou da dinâmica dos professores em relação à apresentação do projeto, teorias e leitura das obras (literária e fílmica)?
5.	Qual a contribuição do projeto para sua vida acadêmica e social?
6.	O que você achou do diálogo entre a literatura e o cinema?
7.	A partir das teorias e práticas realizadas, qual a importância da leitura para a sua vida em sociedade?
8.	Quais são as suas considerações sobre as oficinas de leituras realizadas na aplicação do projeto Cine lei-tura?
9.	No início do projeto Cine lei-tura foram apresentados questionamentos e indagações sobre o que é letramento. Para você o que é letramento e como ele contribui de maneira geral para sua vida?
10.	Com base no título e subtítulo do nosso projeto Cine lei-tura: diga-me como tu lês e te direi que leitor tu és, e após a leitura dos trechos dos filmes e livros selecionados, diga que leitor (a) você é?
11.	Deixe qualquer comentário adicional que você considere relevante sobre o projeto ou qualquer sugestão.

Fonte: autores (2023)

Os resultados alcançados mostraram-se altamente significativos, corroborando a análise qualitativa do projeto ao evidenciar as percepções discentes acerca dos aspectos formativos e críticos da proposta. As respostas dos participantes revelaram consonância com os objetivos delineados, superando as expectativas iniciais, especialmente no que se refere à produção do curta-metragem Ego: O despertar (Imagem 5), desenvolvido a partir de roteiro elaborado nas oficinas com o apoio do *software* Celtx.

O curta-metragem foi apresentado à comunidade acadêmica em 25 novembro de 2023 durante o evento de finalização de eletivas na instituição (acesso disponível por *hiperlink* presente nas referências).

Imagem 5: Apresentação do curta-metragem Ego – o despertar



Fonte: autores (2023)

Apesar dos desafios enfrentados ao longo do desenvolvimento da iniciativa, as ações implementadas têm apresentado resultados condizentes com as expectativas das duas instituições educacionais envolvidas. Tais resultados evidenciam-se, sobretudo, na receptividade positiva dos alunos em relação às abordagens teóricas propostas, às obras literárias selecionadas e às adaptações cinematográficas analisadas, bem como na participação ativa e comprometida dos estudantes ao longo das atividades desenvolvidas.

A análise dos dados provenientes da pesquisa de avaliação evidenciou impacto significativo nas turmas participantes. Tal constatação emergiu a partir das respostas ao seguinte questionamento: “A partir das teorias e das práticas desenvolvidas, qual a importância da leitura para sua vida acadêmica e social?”. A seguir, apresenta-se, a título exemplificativo, uma das respostas fornecidas por um dos alunos à referida indagação:

A leitura desempenha um papel fundamental na minha vida em sociedade, pois me permite adquirir conhecimento, expandir minha compreensão do mundo, desenvolver habilidades de comunicação e empatia, além de estimular a criatividade e o pensamento crítico. Através da leitura, posso me conectar com diferentes perspectivas, explorar novas ideias e me tornar uma pessoa mais informada e consciente (Pacheco, 2023).

No que se refere às contribuições do projeto para as trajetórias acadêmicas e sociais dos educandos, especialmente no âmbito da abordagem literária e cinematográfica desenvolvida, apresenta-se, a seguir, uma resposta discente ao seguinte questionamento: “Qual a contribuição do projeto para sua vida acadêmica e social?”

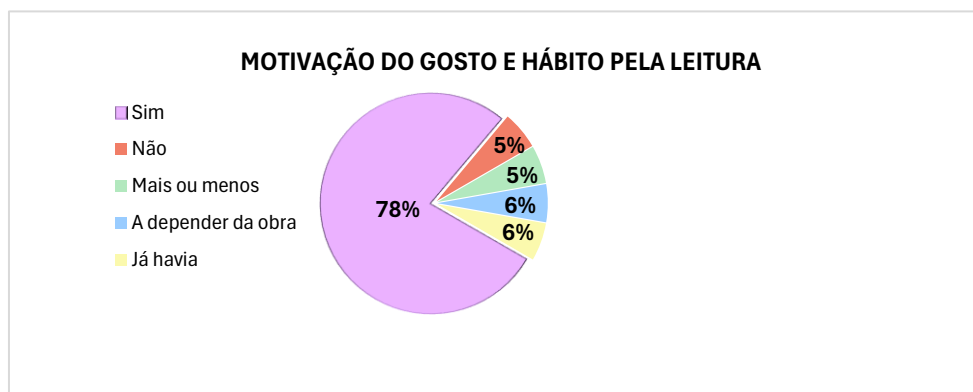
O projeto atçou em mim uma curiosidade muito grande em relação a outras formas de arte, me fez sentir muito mais vontade de ler meus livros, me inspirou a sempre tentar coisas novas, mudou um pouco minha visão de mundo e me fez ver a sociedade com mais clareza. (Sousa, 2023).

Ainda conforme o aluno Sousa (2023), a implementação dessa proposta pedagógica contribuiu decisivamente para a consolidação da autonomia do sujeito, abrangendo esferas tanto didáticas quanto pessoais, e impulsionou de maneira expressiva o apreço dos alunos pela leitura.

Diante exposto, podemos inferir que os 74 (setenta e quatro) alunos atendidos pela iniciativa, sendo 34 (trinta e quatro) alunos da turma do 2º ano da instituição Militar Tiradentes e 41 (quarenta e um) alunos da turma do 2º ano do Centro Educa Mais Jacira, foram impactados de maneira positiva pelas estratégias pedagógicas implementadas.

A seguir, expõe-se através do gráfico, um demonstrativo de pergunta e resposta contida na tabela 1.

Gráfico 1: Após a execução do projeto, você consegue se sentir motivado a ter o hábito da leitura?



Fonte: Elaborado pelos autores. **Nota:** Obtido através dos dados coletados

Os dados evidenciados no Gráfico 1 demonstram o impacto favorável das estratégias pedagógicas desenvolvidas no âmbito do projeto, especialmente no que tange à motivação para o hábito da leitura. O fato de 78% dos estudantes indicarem que se sentiram motivados após a execução das atividades revela a efetividade da proposta em promover o engajamento leitor por meio da articulação entre práticas literárias e recursos intersemióticos, como o cinema e a escrita criativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a culminância do projeto, é possível afirmar que o Cine Lei-tura, ainda que desenvolvido em um intervalo temporal limitado, promoveu impactos significativos no letramento literário dos alunos participantes. Tal constatação coaduna-se com a perspectiva de Cosson (2014), segundo a qual a promoção do letramento literário se efetiva a partir do processo de leitura mobilizado e de seus efeitos formativos, e não apenas da exposição pontual às obras.

A produção dos roteiros evidencia que os alunos assumiram uma postura ativa e autoral, materializando, por meio da escrita, o horizonte de expectativas construído ao longo do percurso formativo, o que contribuiu para o fortalecimento de um senso crítico em processo de consolidação. Observou-se, igualmente, a ampliação dos níveis de leitura e escrita, decorrente da vivência sistemática de práticas literárias mediadas pela linguagem cinematográfica.

Os dados analisados corroboram os impactos positivos da ação extensionista, demonstrando que a interação intersemiótica entre literatura e cinema favoreceu o engajamento discente e a formação do hábito e da apreciação pela leitura literária, atuando como recurso pedagógico facilitador e motivador. As adaptações cinematográficas ampliaram o interesse dos alunos pela leitura e promoveram trocas formativas significativas entre estudantes da educação básica e acadêmicos da UEMA.

Por fim, o projeto evidenciou o potencial das ações extensionistas para aproximar universidade e comunidade, reafirmando a relevância de metodologias inovadoras e multissemióticas no ensino de literatura, comprometidas com a formação de leitores críticos, autônomos e socialmente situados.

REFERÊNCIAS

AMADO, Jorge. **Capitães da areia**. Rio de Janeiro: Editora Record, 2002.

A Menina que roubava livros. Direção Brian Percival. EUA; ALE: Fox 2000 Pictures; FOX Filmes do Brasil, 2014. 1 DVD (131 min.).

ARÁUJO, Lucas Evangelista Saraiva. **Cinema – um atalho entre leitor e leitura literária: quadrúplice recepção estética em contexto escolar**. Eixo Roda, Belo Horizonte, v. 32, n. 3, p. 173-203, 2023 eISSN: 2358-9787 | DOI: 10.17851/2358-9787.32.3.173-203.

BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira de. **Literatura: a formação do leitor – alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) 2022: resultados. Disponível em: https://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/resultados/2022/apresentacao_pisa_2022_brazil.pdf.

CANDIDO, Antônio. (2011). O direito à literatura. In: A. **Candido, Vários escritos** (5ª. ed., pp. 171–193). Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul.

CANDIDO, Antônio. **O direito à literatura**. In: LIMA, Aldo et al (Orgs). O direito à literatura. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2012.

CAPITÃES da areia. Direção: Cecília Amado. Brasil/Portugal: Telecine, 2011. 1 DVD (98 min.).

CORSEUIL, Anelise Reich. **Literatura e cinema**. In: BONNICI, Thomas, ZOLIN, Lúcia O. (Orgs.). **Teoria literária: abordagens históricas e tendências contemporâneas**. Eduem, Maringá, 2005.

COSSON, Rildo; SOUZA Renata Junqueira de. **Letramento Literário: uma proposta para a sala de aula**. São Paulo, UNESP, P.101-107, Ago, 2011.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: Teoria e prática**. 2ª edição, 4ª reimpressão. São Paulo. Editora Contexto, 2014.

COSTA, Margareth Torres de Alencar. **Sóror Juana Inês de La Cruz: como antígona eu vim para dizer não e paguei o preço de minha ousadia**. 1. ed. Curitiba: Appris, 2020.

HARRY Potter e as relíquias da morte – Parte II. Direção: David Yates. Produção: David Heyman, David Barron e J.K. Rowling. Londres: Warner Brothers, 2010. 1 DVD (146 min.).

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Indicadores Brasileiros para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável**. Disponível em: Acesso em: 18 de abr. 2024.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da Leitura no Brasil**. 5ª ed. São Paulo, 2020. Disponível em: <https://www.prolivro.org.br/5a-edicao-de-retratos-da-leitura-no-brasil-2/a-pesquisa-5a-edicao/> Acesso em: 18 abr. 2024.

JAUSS, Hans Robert. **A história da literatura como provocação à teoria literária**. Trad. Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994.

KLEIMAN, Angela B. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

KLEIMAN, Angela. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?**. São Paulo: UNICAMP, 2005.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. 2. ed., 3ª reimp. São Paulo: Contexto, 2010.

NOVAES, Claudio Cledson; REIS, Mírian Sumica Carneiro. **Pedagogia do olhar: a potência comparativa no diálogo cinema, literatura e cultura audiovisual**. Revista Brasileira de Literatura Comparada, n. 22, 2013.

ROTEIROS, **Curtas-metragens produzidos pelos alunos**. Timon, 2023. Disponível em: https://drive.google.com/drive/folders/17O0Olgxj4mvqscxjdZxs00Y8HDOaTw6U?usp=drive_link

ROWLING, J. K. **Harry Potter e as relíquias da morte**. Rio de Janeiro: Rocco, 2007. 551 p. SCHMITZ, Elizabeth.

SILVA, Josineide. **Cinema e educação: o uso de filmes na escola**. Revista Intersaberes, v. 9, n. 18, p. 361-373, 2014.

SOARES, M. BATISTA; A. **Alfabetização e letramento: caderno do professor**. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.

SOUZA, Renata Junqueira de et al. **Ler e compreender: estratégias de leitura**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2010.

TODOROV, Tzvetan. (2009). **A literatura em perigo**. Rio de Janeiro: Difel.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura**. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 1991.

ZUSAK, Markus. **A menina que roubava livros**. Rio de Janeiro: Editora Intrínseca, 2008.

Recebido em: Agosto/2025.

Aprovado em: Outubro/2025.