

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ  
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO: MÉTODOS E TÉCNICAS DE ENSINO**

WESLEI CHALEGHI DE MELO

**O DIÁLOGO ENTRE LITERATURA E CINEMA COMO PROPOSTA  
PEDAGÓGICA HUMANIZADORA**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

MEDIANEIRA

2020

WESLEI CHALEGHI DE MELO



**O DIÁLOGO ENTRE LITERATURA E CINEMA COMO PROPOSTA  
PEDAGÓGICA HUMANIZADORA**

Monografia apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Especialista na Pós Graduação em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino, Polo UAB do Município de Astorga Modalidade de Ensino a Distância, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR – Câmpus Medianeira.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Maria Fatima Menegazzo Nicodem

MEDIANEIRA

2020



## **TERMO DE APROVAÇÃO**

### **O DIÁLOGO ENTRE LITERATURA E CINEMA COMO PROPOSTA PEDAGÓGICA HUMANIZADORA**

Por

**Weslei Chaleghi de Melo**

Esta monografia foi apresentada às 09h50m do dia 19 de setembro de 2020 como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista no Curso de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino – Polo de Astorga-PR, Modalidade de Ensino a Distância, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Câmpus Medianeira. O aluno foi avaliado pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho APROVADO.

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Maria Fatima Menegazzo Nicodem.  
UTFPR – Câmpus Medianeira  
Orientadora

Prof<sup>ª</sup>. Ma. Joice Maria Maltauro Juliano  
UTFPR – Câmpus Medianeira  
Membro da Banca

Professor Doutor Henry Charles Albert David Naidoo Terroso de Mendonça Brandão  
UTFPR – Câmpus Medianeira  
Membro da Banca

O Termo de Aprovação assinado encontra-se na Coordenação do Curso-.

Dedico essa pesquisa a todos que, assim como eu, sofreram e/ou sofrem discriminação por ser considerado “diferente”.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, centro das minhas forças, alicerce da minha vida, que nos momentos de aflições, lutas, desespero e tristeza, estava com suas mãos estendidas sobre mim.

À minha mãe, Josefa Maria Chaleghi de Melo, (in memoriam), por ter me ensinado que todo conhecimento é um bem valioso. Obrigado por todos os ensinamentos que me “humanizaram”.

À minha orientadora professora Dra. Maria Fatima Menegazzo Nicodem, pelo auxílio, carinho e atenção ao longo dessa pesquisa.

À minha orientadora do Mestrado em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza, (Marimãe/Mãerilu), Dra. Marilu Martens Oliveira, UTFPR – Londrina, por seu incentivo e conselhos.

À minha orientadora do grupo de pesquisa Quadrinhos e análise linguística, Dra. Maria Isabel Borges (UEL), você me inspira a ser um pesquisador melhor a cada dia!

Ao Dr. Givan José Ferreira dos Santos, meu orientador e coordenador do grupo de pesquisa Multiletramentos: teorias, práticas e formação docente e professor do programa de Mestrado em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza, UTFPR – Londrina.

Agradeço aos professores do curso de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino, professores da UTFPR, *Campus* Medianeira.

Agradeço aos tutores presenciais e a distância que me auxiliaram no decorrer da pós-graduação.

“Nasce-se com atribuições biológicas da espécie humana, entretanto, sua constituição como tal, ocorre a partir de vivências sociais e experiências humanizadoras, na qual se inclui a arte literária” (MELO, 2020, p. 34)

## RESUMO

MELO, Weslei Chaleghi de. **O diálogo entre literatura e cinema como proposta pedagógica humanizadora**. 2020. 49 folhas. Monografia (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2020.

Com essa pesquisa, objetivamos demonstrar a possibilidade de se estabelecer o diálogo entre manifestações artísticas distintas, no caso, literatura e cinema, sob uma perspectiva didática que propicie, no âmbito escolar, discussões sobre questões ligadas à diversidade, inclusão social, quebra de estigmas sociais e desenvolvimento da alteridade. Buscamos, inicialmente, apresentar brevemente a função social da arte e como ela pode ser inserida dentro de diversas discussões em sala de aula com enfoque na humanização. Em função disso, para estimular as reflexões sobre o poder humanizador da arte, suas teorias e relação com o contexto social, estão presentes autores como: Candido (1999; 1995, 2004), Cosson (2007), Bhabha (2007), Brito (2006), Melo (2020) e Stam (2008). Para comprovar nossa hipótese inicial – a literatura e cinema podem ser adjuntas no processo do desenvolvimento da alteridade –, optamos por uma pesquisa de natureza qualitativa com método interpretativista/bibliográfico, ou seja, buscamos, por meio do arcabouço teórico corpus desse trabalho, re(pensar) em práticas pedagógicas que contemplem a arte para além do seu valor estético.

**Palavras-chave:** Literatura, Cinema, Alteridade, Humanização.

## ABSTRACT

MELO, Wesley Chaleghi de. **The dialogue between literature and cinema as a humanizing pedagogical proposition**. 2020. 49 folhas. Monografia (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2020.

With this research, we aim to demonstrate the possibility of establishing a dialogue between different artistic manifestations, in this case, literature and cinema, under a didactic perspective that provides, in the school context, discussions on issues related to diversity, social inclusion, breaking of social stigmas and development of otherness. Initially, we seek to briefly present the social function of art and how it can be inserted into various discussions in the classroom with a focus on humanization. As a result, to stimulate reflections on the humanizing power of art, its theories and relationship with the social context, authors such as: Candido (1999; 1995, 2004), Cosson (2007), Bhabha (2007), Brito ( 2006), Melo (2020) and Stam (2008). To prove our initial hypothesis - literature and cinema can be combined in the process of the development of otherness -, we opted for a qualitative research with an interpretative / bibliographic method, that is, we seek, through the theoretical framework of this work, re ( think) in pedagogical practices that contemplate art beyond its aesthetic value.

**Keywords:** Literature, Cinema, Alterity, Humanization



## SUMÁRIO

<b>PALAVRAS INICIAIS</b> .....	11
<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	12
<b>2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA</b> .....	14
<b>3 A DIVERSIDADE, A INCLUSÃO SOCIAL E A ALTERIDADE COMO PILARES HUMANIZADORES</b> .....	17
<b>4 LITERATURA E CINEMA: O POTENCIAL HUMANIZADOR DA ARTE</b> .....	22
4.1 A LITERATURA E A SENSIBILIZAÇÃO.....	25
<b>5 O DIÁLOGO ENTRE LITERATURA E CINEMA COMO PROPOSTA DIDÁTICA</b>	30
5.1 ELMER E DUMBO: ELEFANTES À PROCURA DE PERTENCIMENTO .....	33
<b>6 O DIÁLOGO ENTRE OBRAS LITERÁRIAS E O CINEMA EM UMA PROPOSTA DIDÁTICA NA EDUCAÇÃO ESPECIAL</b> .....	40
6.1 PÚBLICO ALVO DA APLICAÇÃO: ALGUMAS INFORMAÇÕES.....	42
6.2 DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE PRÁTICA NA EDUCAÇÃO ESPECIAL .....	43
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	47
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	48

## PALAVRAS INICIAIS<sup>1</sup>

Antes de me constituir como pesquisador, em minha essência, busco ser “humano” – termo que defendo ser muito mais de que sua base lexical possa indicar –, pois compreendo que implica em além de possuir aparatos biológicos da espécie, ser capaz de estabelecer relações de respeito entre seus pares. A temática aqui tratada surgiu, antes de tudo, com base em minhas vivências – muitas vezes dolorosas – que iniciaram desde o princípio de minha escolarização.

O *gayzinho*, *bicho do mato*, *baitola*, *veadinho*, *boiolinha*, *mariquinha*. Esses eram alguns dos adjetivos que recebi durante minha trajetória na educação básica. Filho do senhor José, trabalhador rural, analfabeto, e da dona Josefa, do lar, que criaram três filhos com muita luta. O estudante da zona rural, que nunca era escolhido para o time de futebol nas aulas de educação física, ou que muitas vezes foi agredido no pátio da escola, cresceu e em 2013 decidiu cursar pedagogia.

Justamente por acreditar no poder transformador que a educação tem, e por vivenciar os efeitos de uma sociedade opressora, busquei, de alguma forma, mesmo que com pequenas atitudes, mudar o mundo. Em 2017 tive a oportunidade de atuar na Educação Especial, escola na modalidade APAE, o que re(afirmou) meu desejo de mudar o cenário discriminatório que vivemos por meio da educação e da arte.

Em 2020, (eu), o estudante de escola pública, pobre, filho do trabalhador rural, concluiu o Mestrado em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza (UTFPR), tendo essas questões sociais como *lócus* de suas pesquisas que, mais uma vez, concretiza-se nesta monografia. Por acreditar em um mundo mais justo, por valorizar as vozes que são silenciadas e marginalizadas socialmente, meu desejo toma a cada dia uma proporção maior – de trazer para o meio acadêmico mais pesquisas que lidam com a humanização pela arte –, pois assim como eu sofri, existem tantos (as) outros (as) como eu, precisando de socorro.

---

<sup>1</sup> Ao longo desta monografia, por opção, haverá alternância entre a conjugação em 1ª pessoa do singular e 1ª e 3ª do plural, atendendo à necessidade de maior ou menor proximidade do autor com momentos da pesquisa.

## 1 INTRODUÇÃO

Em que medida a arte pode exceder o valor estético? É possível estudar literatura para além de sua obrigatoriedade curricular? Como podemos utilizar o cinema em práticas efetivas? Podemos, na função docente, contribuir para a construção de uma sociedade mais igualitária? Essas são algumas das inquietações que foram propulsoras de nossas pesquisas movidas pela seguinte hipótese: a literatura e cinema podem ser adjuntas no processo do desenvolvimento da alteridade.

Nosso objetivo é demonstrar a possibilidade de se estabelecer o diálogo entre manifestações artísticas distintas – literatura e cinema – engajado em práticas que humanizam, ou seja, estimulam o desenvolvimento do sentimento de alteridade nos alunos, pois, acreditamos que uma sociedade justa e igualitária fundamenta-se com base no respeito do *eu* em relação ao *outro*.

Refletir sobre questões ligadas à diversidade e a inclusão social por meio da arte é uma tarefa muito interessante, pois, como nosso foco de pesquisa, a literatura e o cinema possibilitam o contato com diferentes perspectivas sociais. Entretanto, não é uma tarefa fácil relacionar essas temáticas sociais no âmbito escolar com finalidades artísticas que excedem a estética e questões curriculares obrigatórias da aula.

A literatura em sala de aula costuma restringir-se a obras canônicas<sup>2</sup>, popularmente chamadas de *alta literatura*. Tais obras que compõem esse escopo, são legitimadas por determinados grupos sociais, entre esse processo estão a valorização da sua linguagem utilizada, o grau de autoria, a fixação de uma cultura de (re) significações em seus leitores, o aclamamento da crítica literária, e sua presença nas universidades por meio de pesquisas e cobranças para vestibulares.

Por outro lado, o cinema muitas vezes é considerado como uma linguagem de menor valor, uma arte que atende a *cultura de massa*. Isso ocorre pelo fato de sua configuração comercial – produzir filmes para atingir um grande público – para tanto, a linguagem adotada se próxima do cotidiano das pessoas, diríamos até verossímil, mesmo em obras fílmicas com um maior grau de ficcionalidade.

Diferente do que costumamos notar com a literatura, o cinema, por sua vez, raramente está presente no cotidiano escolar, ou quando está, restringe-se apenas

---

<sup>2</sup> Adotamos a compreensão de obras canônicas postulada por Harold Bloom (1995) – obras atemporais, que se constituem por meio uma tradição literária, destacando-as em relação à determinadas obras literárias –.

como plano de fundo/suporte para determinada matéria, deixado de lado como expressão artística autônoma.

Acreditamos que mesmo com as aproximações entre a literatura e cinema, cada uma constitui-se como linguagens autônomas e dotadas de características e sentidos estruturais próprios e de valores iguais, calcando o mesmo patamar com todas as diferentes formas da arte.

Ensinar não deve remeter-se apenas em socializar conhecimentos enciclopédicos, mas também preparar para o convívio. Somos seres sociais, para isso, conviver com as diferenças é, de fato, imprescindível. Adotamos aqui a postura que todos os professores, independentemente de sua disciplina, é um “professor que instruí para a vida”, para as relações do *eu* e o *outro(s)*.

Essa temática justifica-se sob dois principais pilares. O primeiro, como já postulado, refere-se ao desenvolvimento da alteridade em um movimento cíclico que visa a quebra de velhos paradigmas preconceituosos e discriminatórios instituídos por meio de uma “cultura” de superioridade e privilégios de alguns grupos sociais sob outros. O segundo, refere-se à necessidade de se pensar em práticas metodológicas que possibilitem amenizar e combater essa realidade. Por mais que a escola, em sua configuração, possua a função de ensinar os conhecimentos historicamente produzidos pelo homem, acreditamos que também é um ambiente estimulador e propício de formar sujeitos para o exercício da cidadania.

Além do objetivo geral explicitado anteriormente – utilizar o diálogo entre a literatura e cinema como proposta humanizadora – temos, ainda, como objetivo específico, discutir metodologias de ensino que possam auxiliar os professores, além de destacar a importância de temáticas socialmente importantes nos currículos escolares.

## 2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Partindo do pressuposto de que pesquisar implica em debruçar sobre diversas variáveis, antes de tudo, é necessário ter, como ponto de partida, um problema de investigação. Para autores como Gil (2007), pesquisar é o mesmo que investigar e buscar possíveis respostas para questionamentos previamente levantados, por meio de métodos planejados que reafirmem a fidedignidade dos resultados.

Assim, partilhamos dessa concepção de pensar em métodos de pesquisas condizentes com as necessidades de tratamento da informação idealizados para este trabalho. Partindo da premissa de que pesquisar é solucionar problemas por meio de dados obtidos, podendo ser de natureza quantitativa ou não. Optamos por um viés qualitativo. Inicialmente, buscamos autores que discutem metodologia da pesquisa científica, como (TOZONI-REIS, 2009) e (GIL, 2007), no intuito de escolher o tipo de pesquisa que melhor se adaptaria as necessidades de pesquisa e, conseqüentemente, subsidiaria com maior rigor os resultados obtidos.

Pensando em nossa temática, chegamos a um problema de pesquisa relacionado a necessidade de contribuir para uma sociedade mais justa, compreendendo a escola como uma instituição propícia a isso. Gil (2007) re(afirma) a importância dessa etapa, pois a pesquisa girará em torno desse eixo, buscando contribuir para o avanço científico. Assim, buscamos responder: seria possível a literatura e o cinema servirem de horizonte humanizador por meio de práticas escolares?

Levantamos diversas hipóteses relacionadas ao problema de investigação. Tozoni-Reis (2009) salienta que esse momento caracteriza-se como uma resposta provisória, que deverá ser apurada por meio de métodos de pesquisas que levará a um resultado que pode ou não confirmá-las. Estabelecemos como hipótese – a literatura e o cinema podem ser adjuntos no processo de desenvolvimento da alteridade, porém, os docentes podem não estar preparados para lidar com essas duas linguagens.

O próximo passo realizado, como (TOZONI-REIS, 2009) postula ser necessário, elaboramos o projeto, visando delimitar nosso escopo de pesquisa e organizar as etapas de investigação.

Com base nos estudos dos autores supracitados (TOZONI-REIS, 2009); (GIL, 2007), optamos pela pesquisa explicativa, uma vez que buscamos identificar os

possíveis fatores que corroboram para solução da problemática proposta. Do ponto de vista procedimental e técnicos, de acordo com Gil (2007), a caracterizamos como bibliográfica, pois utilizamos materiais já publicados sobre a temática e seus eixos correlatos.

Buscamos nossa fonte em autores como: Candido (1999; 1995, 2004), Cosson (2007), Bhabha (2007), Brito (2006) e Stam (2008) e Melo (2020), pesquisadores que lidam com a temática da humanização, literatura e cinema – cada um com seu eixo próprio de temática –. Realizamos um trabalho minucioso de interligar seus estudos e copilar como arcabouço teórico.

Para obter dados reais, optamos por seguir os passos elencado por Tozoni-Reis (2009), em seu livro Metodologia da Pesquisa:

1. delineamento da pesquisa: elaboração do projeto de pesquisa;
2. revisão bibliográfica: para delinear melhor o problema de pesquisa, o pesquisador deve fazer uma pesquisa bibliográfica sobre o seu objeto. Isso permite que o estudioso se aproprie de conhecimentos para a compreensão mais aprofundada do assunto e do tema;
3. coleta de dados: leitura cuidadosa dos autores e obras selecionadas para a coleta de dados para análise;
4. organização dos dados: estudos exaustivos dos dados coletados, organizando-os em categorias de análise;
5. análise e interpretação dos dados: discussão dos resultados obtidos na coleta de dados;
6. redação final: elaboração do relatório final da pesquisa na forma exigida para o nível de investigação empreendido – monografia, trabalho de conclusão de curso, dissertação de mestrado, tese de doutorado ou outro tipo de relatório. (TOZONI-REIS, 2009, p.26)

Como já explicamos até o momento os três primeiros passos – delineamento, revisão bibliográfica e coleta de dados – a próxima etapa, organização dos dados, se deu por meio da categorização dos dados, sendo divididos em autores que discutem teorias literárias, a linguagem cinematográfica, e os que pesquisam sobre temáticas socialmente importantes voltadas à “humanização”.

O próximo passo, para Tozoni-Reis (2009), refere-se à análise, que ocorreu por meio interpretativista<sup>3</sup> das obras que compuseram a *corpora* do nosso trabalho. Nossas constatações foram organizadas em três capítulos. No primeiro será discutido a temática da diversidade, inclusão social e alteridade. O segundo, tratará da literatura e do cinema como humanizadores. O terceiro, sobre o diálogo entre literatura e cinema

---

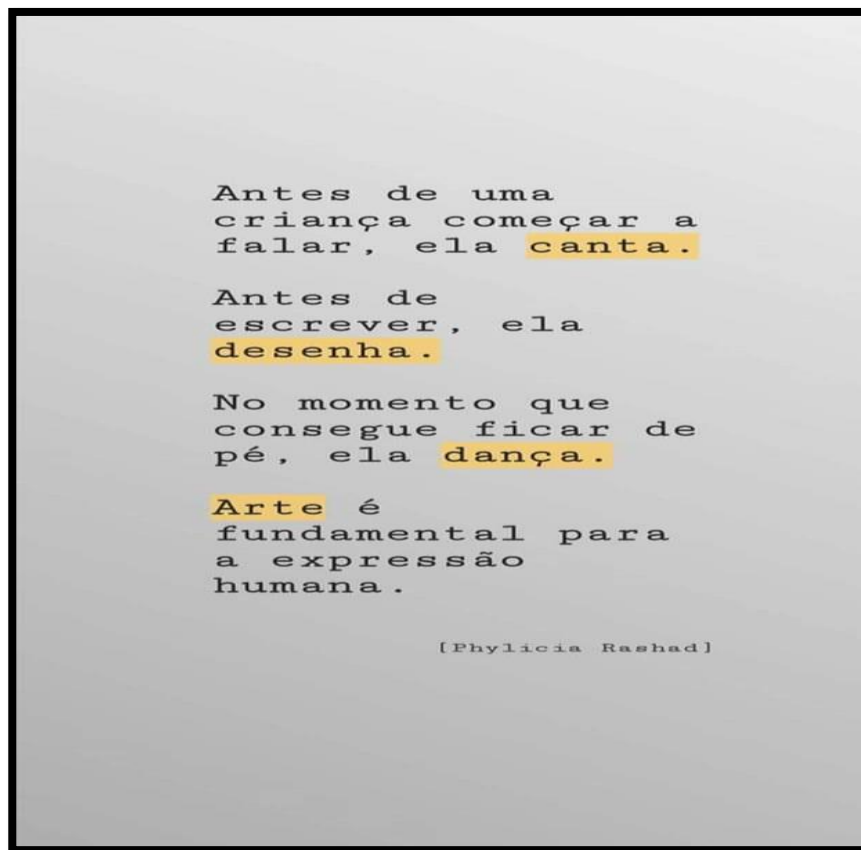
<sup>3</sup> Neologismo referente à análise realizada com base nas interpretações das obras lidas.

como proposta didática. Por fim, a conclusão, que evidencia como essas bases teóricas auxiliaram na resolução do problema de pesquisa.

### 3 A DIVERSIDADE, A INCLUSÃO SOCIAL E A ALTERIDADE COMO PILARES HUMANIZADORES

Durante algum tempo, fiquei parado, pensando em como começar a falar sobre a arte. Faltaram-me palavras, por um instante, sessei meus pensamentos (como se isso fosse possível!) Lembrei-me de uma imagem que havia encontrado há algum tempo na internet e, assim como levou-me a refletir, espero que, de alguma forma singular, sintetize a essência desse trabalho. <sup>4</sup>

Figura 1: Motivação inicial



**Fonte:** Pinterest. Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/10414642875294523/>. Acesso em 22. março de 2020.

Essa imagem é uma forma não convencional de iniciar um capítulo, mas que possui tanto significado. A discussão em torno da democratização cultural e humanização pela arte apontam para a necessidade de constituição de uma sociedade que, de fato, reconheça essa diversidade como característica da sociedade

---

<sup>4</sup> Nota pessoal



moderna. Assim, a humanização deve ser considerada como a premissa básica para a inclusão social, ao qual, o termo cultura está intrinsecamente ligado. Quando falamos em diversidade, o termo nos remete à compreensão das diferenças em uma escala macro, ou seja, como numerosa. Para a Unesco, podemos defini-la como “multiplicidade de formas pelas quais as culturas dos grupos e sociedades encontram sua expressão” (UNESCO, 2005, p. 5).

Enquanto escrevo essa monografia, me veio a memória uma frase que, durante minha trajetória docente, costumeiramente ouvi: “educação vem de berço!”, “ Quem tem que educar são os pais!”. Até certo ponto, compartilho desse pensamento, entretanto, por mais que a escola, em sua essência, seja responsável pelo ensino dos saberes historicamente produzidos pelo homem, assim como para Melo (2020) ela deve ser compreendida como uma instituição propícia à humanização, a construção da identidade do sujeito social<sup>5</sup>.

Partindo dessa premissa, acreditamos que todo professor, independente de qual seja a disciplina, em última instância, é educador<sup>6</sup>. As diferenças – como marca da sociedade contemporânea – heterogênea – é um grande obstáculo que se interpõe na convivência tolerante. Nesse contexto, o tido como *diferente* é inferiorizado, por não seguir os padrões instituídos por uma tradição discriminatória.

De acordo com Abramowicz (2006, p12) “diversidade pode significar variedade, diferença e multiplicidade. A diferença é qualidade do que é diferente; o que distingue uma coisa de outra, a falta de igualdade ou de semelhança”. De acordo com essa colocação da autora, podemos entender que a discriminação não é uma marca do sujeito, mas sim um constructo social que o constitui como um ser social.

Não obstante, Candau postula “[...] e diferença não se opõem à igualdade, e sim à padronização, à produção em série, à uniformidade, a sempre o “mesmo”, à “mesmice”. (CANDAU, 2005, p. 19). Sabendo disso, entendemos que o professor tem a possibilidade, dentro de suas práticas pedagógicas, de contribuir para a igualdade, combatendo estigmas sociais que pormenorizam tudo e todos que fugam de um padrão previamente estabelecido.

Ainda como aponta os estudos de Candau (2005), compreender as relações existentes manifestas em diferenças, não é uma tarefa fácil, mas necessária para equidade. Além disso, deve-se questionar a homogeneidade que marginalizam o

---

<sup>5</sup> Optou-se pela 1ª pessoa do singular para expressar uma nota pessoal.

<sup>6</sup> Educa para a vida, agir socialmente, e conviver em meio as diferenças.

“diferente” combatendo-a por meio da concepção de pluralidade re(inventando) convicções alicerçadas em velhos paradigmas.

Nossa história é marcada pela eliminação simbólica e/ou física do “outro”. Os processos de negação desses “outros”, na maioria das vezes, ocorreram no plano das representações e do imaginário social quando estabelecemos os conceitos do que é ser belo, ser mulher, ou até mesmo do que é ser brasileiro. (NOGUEIRA, FELIPE, TERUYA, 2008)

É muito interessante refletir sobre a citação, me fez lembrar de um filme chamado **O Diabo veste Prada**<sup>7</sup> (2006), em que a protagonista, Andrea Sachs, interpretada por Anne Hathaway, depara-se com inúmeras situações constrangedoras devido ao seu emprego em uma conceituada revista da moda. É tida como “diferente” por não se encaixar nos padrões da moda. Sua patroa, Miranda Priestly, não fazia questão de chamá-la pelo nome, pormenorizando sua posição e, isso agrava-se, por considerar sua funcionária malvestida – forçando Andrea encaixar-se nos padrões da moda para conseguir manter seu emprego – assumindo, forçadamente, uma nova personalidade. O grande fechamento dessa narrativa ocorre quando ela percebe que está deixando sua verdadeira essência e resolve se (re)conhecer como é.<sup>8</sup>

Humanizar é, portanto, considerar as diferenças existentes em um viés dialógico entre o que “eu” sou e o que o “outro” é. O que remete-me diretamente aos estudos de Rocha (1988) sobre o *etnocentrismo*<sup>9</sup> os quais apontam ao determinado grupo social que, historicamente e culturalmente estabelecem padrões para as coisas, acarreta na exclusão de tudo o que foge desses parâmetros, porém, vale ressaltar que cada grupo social configura-se com características próprias e isso acarreta na tentativa de sobreposição cultural.

Consideramos, dessa forma, o “humanizar” não como movimento de negação a culturas, ou até mesmo aculturação dos grupos, pelo contrário, reconhecendo que as especificidades existem e constituem-se como patrimônio da humanidade, mas que devemos respeitá-las, independente que fuja do que estamos acostumados. Humanizar não é tornar as pessoas neutras, mas sim estabelecer, mesmo com essa diversidade, relações baseadas no respeito e compreensão.

---

<sup>7</sup> Dirigido por David Frankel, narra a história de Andy, uma jovem recém-formada que vai trabalhar em uma revista de moda chamada Runway, como assistente de Miranda Priestly – que assume uma postura impositora e egoísta.

<sup>8</sup> Nota pessoal

<sup>9</sup> De acordo com o autor, podemos definir o termo etnocentrismo como a sobreposição de uma cultura sobre outra.

As reflexões, até aqui propostas, nos remetem ao segundo pilar expresso no título desse capítulo, o qual refere-se à inclusão social. Atualmente, percebe-se um grande aumento em produções acadêmicas sobre essa temática e, conseqüentemente, sobre a diversidade. Para tanto, é necessário ampliar essas discussões para diversos âmbitos, em nosso caso, ao escolar. Autores como Pabis e Martins (2014) já salientavam que em uma sala de aula, por mais que em uma escala numérica apresente uma pequena amostra, é perceptível a diversidade como uma característica real e presente no cotidiano. Ainda destacam que neste contexto, há o contato com alunos de diferentes segmentos sociais, étnicos, e com condições econômicas distintas.

Por meio dessa temática, a inclusão social é necessária para a quebra de velhos paradigmas instituídos por uma (não)cultura que pormenoriza e discrimina todos que são considerados fora dos padrões ao grupo majoritário. Assim, entendemos a alteridade como elemento fundante de qualquer tipo de prática social humanizadora. Rodrigues (2013) já destacava que para formar uma escola de todos e para todos, é imprescindível estimular, por meio de práticas pedagógicas direcionadas, momentos de reflexão sobre os aspectos relacionados à inclusão social e alteridade. Nessa perspectiva, os docentes devem compreender que cada aluno possui suas singularidades que não se encaixa em um modelo padronizado de aluno.

Como compreendemos que a escola é um ambiente propício à práticas humanizadoras, é interessante ressaltar que nos currículos podemos perceber os esforços de políticas educacionais em reverter esse cenário discriminatório. Há, por exemplo a lei n. 10.639/03, que ampara o ensino de culturas afro-brasileiras e africanas e a lei n. 11.645/08 que se refere ao ensino da cultura indígena.

Nós, humanos, como aponta Carvalho; Rocha; Silva (2006), somos condicionados a conviver em interação com nossos semelhantes, para que tal fator aconteça, é preciso que ele se habitue a isso. A escola, portanto, funciona como ambiente socializador e integrante entre diferentes sujeitos.

Dessa forma, a escola deve assumir o compromisso de integrar todos os alunos, independentemente de quais sejam suas particularidades e, ao mesmo tempo, prepará-los para esse agir social extraescolar, com práticas que desenvolvam a alteridade que serão refletidas no cotidiano.

Como dito anteriormente por Abramowicz (2006) a diversidade constitui-se com base nas diferenças e multiplicidades de realidades, ainda podemos salientar que ao

mesmo tempo que pertencemos a determinado grupo, possuímos, ainda, nossas especificidades. O grande dilema, ao qual acreditamos que a arte pode auxiliar na resolução, ou, ao menos amenizá-lo, consiste em superar preconceitos e desenvolvimento de valores e vínculos que se forma a partir dessa multiplicidade que chamamos de diversidade.

#### 4 LITERATURA E CINEMA: O POTENCIAL HUMANIZADOR DA ARTE

Este capítulo, referente ao cinema e a literatura como horizonte humanizador, será pautado, sobre tudo, nos estudos realizados por mim, em minha dissertação de mestrado, vinculada à Universidade Tecnológica Federal do Paraná, intitulada **A diversidade e a inclusão social na arte: literatura e cinema em diálogo**, doravante (MELO,2020) e com base na Tese de minha orientadora, vinculada ao Programa de Pós-graduação em Educação – Universidade Estadual de Maringá, com o título **A obra literária vai ao cinema: um estudo da prática docente em literatura brasileira** (NICODEM, 2013).<sup>10</sup>

Inicialmente, acreditamos que seja necessário conceituar o que é literatura antes de começarmos a discutir sobre seu valor estético e humanizador. A literalidade passa por filtros que legitimam ou não a obra. Esse segmento classificatório, dentro da teoria literária, como postulada por Harold Bloom (1995); Melo (2020); Melo; Pimentel (2018), chama-se cânone. Ele é composto por obras que são julgadas como *alta literatura* – tidas como superiores – e uma subdivisão conhecida como *paraliteratura* ou *literatura de massa* – onde geralmente encontra-se as obras de minorias e marginalizadas.

Um consenso entre os autores colocados, entendem que são vários elementos classificatórios do cânone. Entre eles, temos a crítica literária, que julga, com base em seus filtros próprios, geralmente levando em consideração o teor estético da recepção do texto. Há, ainda, outros segmentos que filtram a literalidade de uma obra, temos, por exemplo, os exames vestibulares que são impostos pelas universidades, neles são cobrados uma lista de livros e, conseqüentemente, reproduzidos nas escolas, mais especificamente no Ensino Médio e cursos pré-vestibulares.

Além disso, temos o chamado *grau de autoria* – um exemplo disso, poderíamos pegar um trecho isolado da obra de Ariano Suassuna, como o Auto da compadecida e questionar muitas pessoas se poderia ser considerado literatura. Talvez, devido à linguagem típica do sertão, diriam que não se trata de um texto literário. Entretanto, se utilizamos o mesmo trecho e revelar que se trata da obra do escritor Ariano Suassuna, automaticamente diriam que se trata de literatura.

---

<sup>10</sup> Nota pessoal.

Entretanto, acreditamos que a arte não pode ser medida e/ou rotulada, mas sim sentida, não apenas por seu valor estético, ou pelo simples fato de constituírem por uma tradição literária que perpassa gerações, mas sim pelo potencial de proporcionar significações e ressignificações em seus leitores<sup>11</sup>.

Não poderíamos falar sobre a literatura como humanizadora sem remeter aos estudos de Antonio Candido (2004, p.176) que já dizia “assim como não é possível haver o equilíbrio psíquico sem o sonho durante o sono, talvez não haja equilíbrio social sem a literatura”. Para Melo (2020), a arte – literatura e cinema – é capaz de alcançar o equilíbrio humano, pois lida diretamente com o interior do ser humano, em seu íntimo, desejos, anseios, incertezas e outros sentimentos e desejos mais profundos.

Ainda sob essa perspectiva, segundo Compagnon (2009), a literatura amplia a visão dos sujeitos, perpassando as restrições do cotidiano e imposições sociais. Assim, entendemos que a literatura, como o cinema, constitui-se como narrativas criadas pelo/para dialogar com o contexto social – sendo, portanto, um bem necessário a todos –.

O incentivo à arte, deve partir da reflexão crítica. Infelizmente, observamos que as obras cinematográficas poucas vezes vão para sala de aula. Talvez por falta de familiaridade dos docentes em lidar com essa linguagem, ou até mesmo por uma tradição que caracteriza o cinema com a função apenas de entreter. Porém, queremos desmistificar esse pensamento retrógrado.

Segundo os estudos realizados por Nicodem (2013), a utilização do cinema em sala de aula possibilita a ampliação de experiências necessárias para compreensão da vida humana. Salienta, ainda, que o uso dessa linguagem artística e autônoma de sentidos, pode ser compreendido como recurso pedagógico por meio de práticas dinâmicas e reflexivas.

Ainda em relação aos estudos realizados por Nicodem (2013), Melo (2020) concorda com as colocações elencadas pela pesquisadora e salienta que o cinema, por sua configuração como arte – dotada de características estéticas próprias –, já justificaria sua presença nos currículos escolares, mas além do valor estético que já caracteriza como arte autônoma, pode-se engajar em práticas escolares para

---

<sup>11</sup> Não descartamos o valor estético da obra ou sua composição por meio de uma tradição conhecida como clássicos. Reconhecemos seus valores, mas propomos a reflexão que a arte pode ser expandida para além disso.

ampliação das possibilidades imaginativas, confrontado as diversas realidades existentes.

Desta forma, assistir a um filme na escola e com a turma, se tornou uma vivência com características próprias. É preciso saber fazer um bom uso dessa situação. Sensibilizar o olhar sobre as imagens do cotidiano e instigar a capacidade de utilização poética dos meios digitais, bem como das habilidades reflexivas e intelectuais, conhecendo e realizando estratégias que auxiliem no desenvolvimento das habilidades poéticas, com o intuito de melhor aproveitar o filme (NICODEM, 2013, p.43).

De acordo com os estudos da autora “O filme, por meio dos personagens, nos faz viajar entre tempos de vida e os caminhos que são tomados” (NICODEM, 2013, p.44). Partindo dessa premissa, entendemos que a arte, seja literária como apontam os estudos de Candido (1995), seja o cinema como postula Nicodem (2013), é capaz de produzir efeitos de sentidos que permitem o pensar para além da nossa realidade, tento contato com outras culturas e outros modos de pensar e agir socialmente.

A utilização das obras fílmicas em sala de aula, por meio de práticas pedagógicas é, de certa forma, um modo de romper os modelos tradicionalistas de ensino que pouco visam os estudos culturais. Dar ao aluno a possibilidade de contato com a multiculturalidade do mundo globalizado é preparar o sujeito para o agir social autônomo – que chamamos de exercer a cidadania.

Em relação à literatura como horizonte de humanização, os estudos de Candido (1995) já apontavam para literatura como um direito à todos, sendo por meio dela, possível alcançar certo grau de equidade social. Os estudos de Melo (2020) Demonstraram que o diálogo entre literatura e cinema pode quebrar velhos estigmas sociais. Para esse estudo, foi realizado uma pesquisa de campo com seis professores, cada um foi orientado como elaborar um sequência de planos de aula utilizando o diálogo entre literatura e cinema ao tratarem de temas socialmente importantes. Ao fim da pesquisa, constatou-se que a pesquisa alcançou seus objetivos, comprovando que as duas artes podem ser utilizadas como adjuntas no processo de sensibilização.

O consumo de literatura para Candido (1999) está presente no dia a dia, seja pela obra propriamente dita, seja pela intertextualidade com textos literários. Acreditamos que é impossível separar o ser humano da literatura, pois cada povo produz sua arte, sua literatura que (re)contam seus costumes, crenças e subjetivismo. Assim, a fantasia presente na arte literária, não pode ser percebida como neutra, pelo contrário, ela sempre nos leva a refletir sobre algum segmento humano. Talvez os

contos populares, as historietas ilustradas, os romances policiais ou de capa-e-espada, as fitas de cinema, atuam tanto quanto a escola e a família na formação de uma criança e de um adolescente (CANDIDO, 1999, p.84).

O nível de abstração / compreensão dos elementos subjetivos ao ser humano, para Candido (1995), passa por níveis de complexidade e cada leitor avança em seu senso crítico na medida que tem contato com diferentes textos literários de vários níveis de complexidade.

O estudioso da Teoria literária, Rildo Cosson (2007) acrescenta que a literatura é uma forma de nos expressarmos, dizer quem somos, e romper os limites de uma tradição pautada em estigmas. Ainda sobre a literatura, o autor destaca:

A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade. No exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos. É por isso que interiorizamos com mais intensidade as verdades dadas pela poesia e pela ficção (COSSON, 2007, p. 17).

Retomando essa colocação, Brito (2006) e Stam (2008) o diálogo entre literatura e cinema não respalda em uma comparação de superioridade, pois não existe uma arte superior a outra, mas sim em um viés de complementação que será colocada em prática na sala de aula. Candido (2004) o equilíbrio humano poderá ser alcançado por meio da arte.

Com isso, Bahbha (2007) postula que a compreensão do outro em relação a mim, ambos como sujeitos sociais em pares de igualdade, dota o sujeito moderno de formas de se expressar e ser singular ao mesmo tempo que reserva esse mesmo local de fala aos que estão a sua volta. Essa concepção que buscamos, com essa pesquisa, demonstrar como veremos a seguir.

#### 4.1 A LITERATURA E A SENSIBILIZAÇÃO

A literatura, de acordo com Bosi (1974), associa-se, assim como com o cinema, a imagens, um bom romance e um bom poema são exemplos de formas pelas quais é possível sem recursos visuais, a não ser sinais gráficos, transmitir, por meio da



imaginação, formas e figuras com propriedades subjetivas, mas que possuem elementos em comum em todos os que a ouvem/leem.

Dessa forma:

A Teoria da Forma ensina que a imagem tende (para nós) ao estado de sedimento, de quase-matéria posta no espaço da percepção, idêntica a si mesma. Cremos “fixar” o imaginário de um quadro, de um poema, de um romance. Quer dizer: é possível pensar em termos de uma constelação se não de um sistema de imagens, como se pensa em um conjunto de astros. Como se o objeto e imagem fossem dotados de propriedades homólogas (BOSI, 1974, p.67).

Portanto, na educação, a linguagem escrita presente na literatura proporciona, ainda mais que o cinema, um constante exercício da imaginação, pois no caso de um romance, por exemplo, não há o desenho do ambiente, nem dos rostos dos personagens, das cores, há de fato algumas sugestões acerca do ambiente e dos personagens, entretanto os detalhes são preenchidos pela imaginação dos leitores/ouvintes. Tal exercício é essencial para alunos da educação especial, como forma de expressão de seus sentimentos e vontades, tendo em vista que por meio dele podem abstrair uma realidade presente somente no mundo ficcional, se trata de mais um meio pelo qual a abstração de conceitos se dá pelo exercício cognitivo/intelectual.

A literatura, de acordo com Cosson (2006), na escola e na educação especial é dividida em dois segmentos, uma literatura “legal” e “agradável”, ou seja, a literatura Infanto-juvenil e uma outra bem menos “prazerosa”, essa recebe o nome apenas de “literatura”. Muitas crianças, jovens e adultos, enquanto na escola leem, saindo já não leem mais, será que de fato foram formados leitores nessas condições?

Cosson (2006, p. 25) defende que:

[...] aquilo que se ensina como literatura na escola costuma ter contornos muito diversos. Tome-se, como exemplo, a divisão da literatura segundo a faixa etária do leitor, que coloca, de um lado, a literatura infanto-juvenil e, de outro, a literatura sem adjetivo. Essa divisão, tão cara a escola, termina contribuindo para o bem conhecido vácuo existente entre os números de publicação de obras de literatura infanto-juvenil e da literatura “adulta”, mostrando que os leitores daquela não se transformam em leitores desta, como se, uma vez “formado” o leitor, a literatura já não tivesse razão para fazer parte de sua vida [...] (COSSON, 2006, p.25)

No ensino fundamental, de acordo com Cosson (2006), ainda há um certo interesse do professor e da escola em trazer uma literatura que se aproxime ao

universo dos alunos, depois dessa fase, especialmente no ensino médio, esse elo é perdido. Os alunos passam a não ver aplicabilidade e sentido no que estão lendo, trazendo significações próprias de forma a ampliar sua visão de mundo.

A literatura, de acordo com Candido (1995), se trata de uma necessidade universal. Por meio dela é possível vivenciar diversos tempos, lugares, culturas e línguas, frequentemente para muito além do que poderíamos experienciar sem ela. Com tais premissas pode-se perceber a importância de se ensinar literatura dentro da educação. Dessa forma:

A literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão de mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar nossa humanidade (CANDIDO, 1995, p.73).

A literatura, dessa forma de acordo com Candido (1995), se torna indispensável para uma abrangente formação humana, ela colabora ao desenvolvimento, formando a personalidade, as emoções, repertório, visões de mundo, reflexões, pontos de vista dentre outros aspectos. Torna o ser humano mais aberto ao diferente e, além de tudo isso, traz, potencialmente, um vasto conhecimento acerca do mundo humano e natural.

A literatura, de acordo ainda com Candido (1995), pode solapar preconceitos dos mais diversos, dentre eles o linguístico. Fazendo com que o sujeito entenda o seu vocabulário, aceitando-o e percebendo que se trata de mais um entre tantos, nem mais errado nem mais certo apenas singular e rico nas suas peculiaridades. De acordo com o autor a humanidade que a literatura pode fazer florescer se justifica por ser:

[...] o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante (CANDIDO, 1995, p. 117).

Tendo em vista tais atribuições é impossível ignorar a importância da literatura na educação especial, ainda mais por se tratar de um contexto em que os alunos, em grande parte das vezes, aprendem a partir de narrativas ouvidas e lidas, onde a

imaginação é um recurso amplamente utilizado pelos professores para alcançar os objetivos fim da educação escolar.

A palavra e a imagem, de acordo com Moreira (2008), são dois elementos essenciais para os discursos literários e cinematográficos, tal fato, aproxima muito o cinema da literatura. A prática docente, dessa forma, deve estar amparada amplamente nesses recursos, em complementariedade a uma perspectiva metodológica que consiga envolver as diferentes formas de expressões artísticas com os conteúdos escolares e com a autoaceitação dos alunos.

O cinema, assim como a literatura, trabalha com os mais diversos temas e com as mais diversas abordagens e perspectivas, tal fato faz com que as relações entre as duas modalidades de expressão consigam se complementar como recurso em sala de aula. Além disso, possuem a capacidade de fazer com que o leitor se insira nas obras literárias/cinematográficas a partir de um ponto de vista baseado na alteridade. O aluno que assiste/lê consegue vivenciar os dramas vividos pelos personagens e com isso, ajude-o a lidar com seus conflitos internos.

Dessa forma:

Desde sua invenção, o cinema compreende temas gerais, científicos, filosóficos, históricos, cotidianos, poéticos ou culturais, registrando, por meio da imagem em movimento, todos os tipos de assunto. Não há nenhuma novidade, portanto, em dizer que o cinema, nesse sentido, mais do que um objeto estético com especificidades próprias constitui uma linguagem de formação. Com frequência, entretanto, é visto de forma superficial e subjetiva, descaracterizando seu potencial como linguagem de conhecimento (MOREIRA, 2008, p.32).

Além da sensibilização, promovida pelas diferentes linguagens artísticas, há a possibilidade de usar, ainda como ferramenta pedagógica, filmes que partam do interesse dos alunos. A quantidade de obras cinematográficas, por exemplo, é absurdamente grandes, selecionar fica a cargo do professor que deve levar em conta a relevância do conteúdo, a qualidade da obra e o quanto tal obra poderá cativar a atenção dos alunos (MOREIRA, 2008).

Os filmes infantis são vistos, de acordo com Moreira (2008), pelos pais, pela sociedade e até pela escola como uma arte de “menor valor”, menos relevante. É tratada como uma arte de “segunda linha”. Tal conceito deve ser mudado, pois há filmes infantis com roteiros tão ou mais complexos que muitos filmes voltados ao público adulto.

Unir a literatura com alguma produção cinematográfica infantil pode ser um recurso enriquecedor, entretanto se faz necessário que se trabalhe de forma aprofundada, crítica e orientada por objetivos bem definidos.

Dessa forma:

Há uma ascensão dentro do espaço escolar em relação à utilização dessas adaptações na tentativa de popularizar a leitura, principalmente com a importância, também crescente, do uso da multimídia na escola e este pode acarretar perdas de parâmetros importantes na inserção do mundo na sala de aula, como, por exemplo, alguns professores preferem apenas unir a leitura da obra com a adaptação cinematográfica, sem promover uma análise mais profunda do que se perdeu ou ganhou com esta ou aquela visão do roteirista (MOREIRA, 2008, p.33).

Relacionar filmes infantis com os livros de literatura que influenciaram obras pode ser uma ferramenta relevante, entretanto, deve ficar claro para este aluno que se tratam de expressões diferentes, o que se passa no filme não é uma representação fidedigna do que passa no livro, pois há um diretor no filme e não apenas um roteirista fazendo o papel de autor como nos livros, além, é claro, de constituírem-se como linguagem autônomas, munida de características estruturais próprias, trazendo significações e sensações diferentes. (MOREIRA, 2008).

## 5 O DIÁLOGO ENTRE LITERATURA E CINEMA COMO PROPOSTA DIDÁTICA

Neste capítulo buscamos desenvolver um diálogo que envolva duas obras, uma cinematográfica (*Dumbo*) e uma literária (*Elmer, o elefante xadrez*), para levantar uma breve discussão sobre a diversidade e que impacto isso tem ou poderá vir a ter na educação e no ensino da literatura e de arte. Buscamos, em um primeiro momento, apresentar brevemente qual a função social da arte e como ela pode ser inserida dentro de diversas discussões em sala de aula com enfoque na diversidade.

Em função disso, buscamos autores que discutem noções de arte, literatura e diversidade na escola, além, é claro, das próprias obras supracitadas. Percebemos que ambas as obras apresentam temas pedagógicos e literariamente relevantes para a reflexão aqui proposta, ou seja, diversidade e educação por meio da literatura e do cinema, notamos que ambas, dentro de sala, podem ser recursos valiosos e que despertam nos alunos, e até nos professores, sentimentos de alteridade.

O nosso objetivo, com este capítulo, consiste em apresentar de que maneira obras voltadas ao público infantil, sejam elas cinematográficas ou literárias, podem contribuir, e se de fato contribuem para a internalização de conceitos relativos à diversidade, à aceitação do próximo e, principalmente, ao desenvolvimento do sentimento de alteridade.

Buscaremos focar as múltiplas formas de expressão artística, evidenciando a literatura e o cinema, que podem gerar reflexões sobre os temas que envolvem o “diferente” em seus vários aspectos. Para isso, usaremos duas obras que trazem de forma didática o porquê da diversidade. Além disso, mostram os motivos que temos, enquanto sociedade, para aceitar o outro e a nós mesmo enquanto cidadãos.

Esta investigação discute um tema que atualmente possui grande relevância e preocupa acadêmicos de diferentes áreas: a diversidade em múltiplas esferas. Realizar tal discussão, com o uso de recursos que possam vir a ser praticáveis dentro das propostas de professores.

Portanto, foram selecionadas, na literatura infanto juvenil, o livro *Elmer, o elefante xadrez* (MCKEE, 2009), e na produção cinematográfica o desenho *Dumbo* (FERGUSON, 1941), que pode ser considerado um clássico de Walt Disney. Usamos ambas as obras de linguagens diferentes, fílmica e literária, para gerar uma discussão sobre a diversidade em tom de problematização em sala. Além disso, trouxemos em

pauta a discussão em relação à arte, sua função social e seu uso na escola, com uma reflexão do papel da literatura na escola e ela como foco para propor um olhar diferenciado sobre a diversidade.

Desde os primeiros artefatos de arte encontrados, de acordo com Tavares (2003), nota-se um propósito: a sua apreciação e das demais obras produzidas pelo homem, abarcando a noção da técnica, o valor moral e social (de coesão) por eles expressos, que sempre articulavam/articulam algum interesse voltado a uma finalidade em sua produção.

A partir desse momento, em que a arte possui apenas a função de trazer beleza, surgem os cursos de “Belas-Artes”, nos quais as produções vinculam-se tão somente ao valor estético. Assim, à arte estarão vinculadas duas propriedades distintas da percepção humana, sendo elas o entendimento e a imaginação, ambas se concretizando na obra do artista.

Ainda de acordo com Tavares (2003), há três determinações no que tange à produção artística humana: o aspecto físico da realidade, que por sua vez já está determinado; o aspecto semântico (dessa vez inserido na realidade social), que é convencionalizado pela comunidade; e, por fim, o aspecto subjetivo, que se insere na singularidade e na individualidade do artista. Sendo assim:

Ela [a arte] está sempre a inventar a sua própria sintaxe e o artista está sempre a transgredir criativamente tais regras. Para que a obra tome lugar, o artista comunica um sentido, que só é compreendido na medida em que esta compreensão pertence à própria percepção. Portanto, na arte, diferentemente da ciência, o sentido não pode ser rigorosamente codificado; é a própria obra que fala e se abre ao receptor não como conhecimento, mas como ambivalência e ambiguidade. [...] se a arte é conhecimento, ela o é no modo próprio e inconfundível que lhe deriva do seu ser arte. E sendo experiência sensível, ela inventa ao mesmo tempo em que constrói o seu objeto, que só é dado a conhecer pela sua forma particular de elaboração e pelo seu modo de existência sensível. E só assim ele se prolonga à contemplação (TAVARES, 2003, p. 34).

Nesse sentido, a arte não apresenta uma objetividade, não há modos de “quantificá-la”, em nenhum de seus aspectos, pois a subjetividade presente no artista também se encontra presente no observador/apreciador. Nem toda mensagem idealizada pelo artista atinge o receptor da mesma forma, visto que a interpretação, baseada no repertório de quem a contempla, influencia sua decodificação.

A arte, além dos aspectos já citados, desempenha um papel muito importante

na escola e na vida da criança, pois possui, dentre outras finalidades, a função de expressar os sentimentos. Sendo assim, tal representação se faz a partir de símbolos, que podem também ser chamados de “ideias de sentimento”, ou seja, a ideia que se tem dos sentimentos materializada em uma obra (TAVARES, 2003, p. 30).

Outro aspecto da arte que tem um importante papel na formação humana é a do desenvolvimento da criatividade. Tal competência/habilidade não será útil posteriormente apenas nas produções artísticas, como muitos pensam, mas pode ser útil para a resolução de problemas e conflitos, tendendo a facilitar a compreensão de produções não artísticas que, ao desvendar o mundo para o indivíduo, mostra-lhe aspectos da realidade.

A literatura infantojuvenil, de acordo com Venâncio (2009), pode trazer o sentimento de alteridade nos ouvintes/leitores, ou seja, por meio da literatura, eles podem se colocar no lugar do outro, do diferente e do igual, além de revisarem práticas sociais, preconceitos e posturas perante a sociedade e a individualidade. A literatura, dessa forma, pode provocar um certo desconforto no leitor, de forma que repense certas questões o que, sem ela, provavelmente não seria possível.

O leitor busca, no seu contato com o objeto livro, se conectar a outras experiências de vida, buscando entender o que é ser o outro, morar em terras longínquas, falar uma língua estranha, ter outro sexo, um modo diferente de enxergar o mundo. Assim, a literatura infantojuvenil, como outros gêneros literários, se constitui como um importante artefato cultural difusor de mensagens, reforçando atitudes, legitimando discursos, fortalecendo estigmas, mantendo ideologias (VENÂNCIO, 2009, p. 53).

Vale lembrar que nem toda obra literária é capaz de trazer tais reflexões. Cabe, muitas vezes, ao professor selecioná-las de forma com que a leitura tenha finalidades que ultrapassem a apreciação estética e desconstrua estigmas sociais. Assim como qualquer produção artística potencialmente desenvolve a construção da identidade e a distinção entre o “eu” e o “outro”, podemos perceber tal relação também bastante presente na literatura infantojuvenil.

Para fundamentar a noção de que a exclusão de alguns grupos sociais acontece por conta de relações estritamente sociais e jamais a partir de dados objetivos, na realidade, Venâncio (2009) postula a noção do “interacionismo simbólico”. Neste, há a ideia de que a inferiorização ou valorização de um determinado grupo ocorre a partir de uma realidade socialmente construída e interiorizada pelos

indivíduos, inclusive com as próprias vítimas, como veremos adiante com o elefante Elmer, criação de Mckee (2009), que se sente inferiorizado por ser diferente.

As experiências individuais e sociais mesclam-se a fim de formar a completude do sujeito. Portanto, é na educação da primeira infância, de acordo com Venâncio (2009), que se deve inculcar na criança a noção de diversidade. Assim, o indivíduo cresce pautando-se na atitude do outro (professores e demais alunos), havendo o apreço pela convivência com o “diferente”. E para fundamentar tais representações, o uso de materiais artísticos pode ser imprescindível.

Assim sendo,

[...] a atitude do Outro estabeleceria “parâmetros” para direcionar ações, estabelecendo critérios de valoração e ajuizamento que norteariam o modo de cada um se comportar no contexto social, dentro de seus grupos de pertença. As relações entre pares seriam, nesse prisma, norteadas por critérios construídos e significados socialmente, com a negação da diferença e da diversidade gerando conflitos que desgastam relacionamentos e promovem a estigmatização e o conseqüente fortalecimento de atitudes discriminatórias baseadas em preconceitos (VENÂNCIO, 2009, p.28-9).

Com isso, os alunos e a sociedade assumiriam uma linguagem comum, nela inseridas as diferenças, sendo que estas, *a priori* e *a posteriori*, não revelariam graus de superioridade e/ou inferioridade, uma vez que fazem parte da riqueza da cultura, da etnia e de diversos aspectos que configuram a humanidade. Entenderiam, além disso, que os estigmas e a classificação de indivíduos, na maioria das vezes, pomenorizam tudo que é tido como diferente. Por exemplo, um sujeito não pode ser classificado por conta de fenótipos, orientações sexuais, religiosas, dentre outras. Mais à frente, discutiremos a obra cinematográfica *Dumbo* que mostra claramente um elefante que portava um fenotipo (orelhas grandes) e, por esse motivo, era excluído e colocado à margem, sendo que tal característica não alterava em nada sua essência.

## 5.1 ELMER E DUMBO: ELEFANTES À PROCURA DE PERTENCIMENTO

Para a escolha de tais obras, utilizamos critérios que tratassem de temas voltados à diversidade e que, em momento algum, como acontece em alguns livros de literatura infanto-juvenil dessa temática, apresentassem estereótipos negativos.



Logo, buscamos na literatura e no cinema retratações que não tivessem somente boas intenções, e sim que conseguissem desconstruir estigmas sociais.

Pensando na literatura como fonte de conhecimento, e no livro como interface entre o leitor e as ideias ali contidas, a literatura infanto-juvenil pode ser um canal de formação e informação das crianças e jovens, entretanto, se essas histórias representarem a deficiência com elementos explícitos e implícitos geradoras, propiciadoras e solidificadoras de estereótipos e preconceito com relação à deficiência, não estarão condizentes com o momento em que se vislumbra a inclusão escolar e social da pessoa com deficiência (NORONHA, 2006, p. 15).

Na capa do livro *Elmer, o elefante xadrez*, podemos observar um desenho: um elefante xadrez, com um fundo também xadrez e colorido. A obra, em suas ilustrações, traz elementos meramente ficcionais voltados ao público infantil como as cores vivas, uma narrativa que utiliza palavras do cotidiano das crianças e, além disso, carrega uma forte expressão simbólica.

Dessa forma, ao iniciar a leitura do livro de Mckee (2009), podemos deduzir que a reação de crianças perante a obra seria a de estranhamento e de levantamento de hipóteses a respeito do seu conteúdo. E ao se depararem com as ilustrações do livro, certamente se perguntariam: “Por que um elefante colorido e xadrez”?

No início da narrativa, Mckee (2009) apresenta uma manada de elefantes na qual todos eram cinzas, o que de certa forma causava um grande desconforto em Elmer. O diferencial dele, um elefante xadrez, não era tão somente o fato de possuir um aspecto distinto dos demais, mas sim “ser divertido”, da forma que nenhum outro elefante era. Quando o elefantinho não estava com o grupo, só havia silêncio e nenhuma gargalhada. Ele tenta, por meio de vários artifícios, tornar-se cinza como os outros elefantes, porém suas tentativas são fracassadas e, por fim, aceita-se como um elefante diferente e com qualidades também diferentes dos demais.

Quando Elmer reencontrou os outros elefantes, estavam todos parados, muito quietos. Nenhum deles reparou em Elmer enquanto ele ia andando para o meio da manada. [...] com as risadas a nuvem escura rebentou, e quando a chuva caiu em Elmer seu xadrez foi aparecendo de novo. Os elefantes continuavam a rir, enquanto a água da chuva fazia Elmer voltar ao normal (MCKEE, 2009, p.7).

A proposta de Mckee (2009) é mostrar como às vezes o próprio sujeito, que é considerado “diferente”, acaba ficando à margem no grupo. Elmer era querido entre os demais elefantes da manada, mas por ser “diferente” via-se como inferior. Trazer

essa noção para o aluno, de que a diferença não traduz conceitos hierárquicos, pode ser uma das efetivas ferramentas para o processo de aceitação e participação na diversidade.

Sendo assim, a aceitação, além dos aspectos sociais, possui aspectos individuais. A história de Mckee (2009) mostra claramente que o elefante era aceito pela manada, entretanto, não era aceito por si mesmo. Duas reflexões/intervenções podem ser feitas pelo professor: a primeira, de que é importante aceitar-se; e a segunda, de que é importante, assim como na manada de Elmer, que o grupo facilite a inserção daquele membro que se sente à margem do coletivo.

Elmer, na perspectiva de Venâncio (2009), poderia ser caracterizado como aquele que se insere dentro do processo de estigmatização. Há, em algumas sociedades (se não todas), duas categorias de indivíduos: os que podem ser estigmatizados, por conta de alguma característica que foge do padrão; e aqueles que não podem ser estigmatizados, por fazerem parte dessa instituição chamada “normalidade”. A estigmatização, além de ser em grande parte excludente, fundamenta-se a partir da classificação e da categorização de indivíduos e, após isso, criam-se conceitos sobre indivíduos e grupos que estão “à margem” social.

De acordo com tais estudos sobre processos de estigmatização, há, socialmente, presença de pessoas consideradas estigmatizadas ou estigmatizáveis e, em contraponto, aqueles que não se afastam negativamente das expectativas particulares, indivíduos considerados como “normais”. Explicita-se, nesse movimento de classificação e posterior categorização, o perigo que a diferença pode representar, racionalizando a animosidade baseada em outras diferenças como, por exemplo, a de classe social. Criam-se, dessa maneira, representações sobre a diferença sem que se reflita sobre seu significado social (VENÂNCIO, 2009, p. 31).

No livro de Mckee (2009), percebemos que as representações sociais refletem no indivíduo de forma positiva ou negativa. No caso de Elmer, ocorreu negativamente, pois percebia-se que ele não se “encaixava” dentro do padrão socialmente construído pelos outros elefantes, que eram cinzas e nada engraçados.

O filme *Dumbo*, por sua vez, é o menor longa metragem criado pelos estúdios Disney, com apenas 64 minutos. Além disso, foi produzido durante a Segunda Guerra Mundial, com um orçamento reduzido, e era a obra fílmica predileta de Walt Disney.

Logo no início do filme, percebemos a máxima de Rousseau (1978, p.35) de que “todos os homens nascem livres e iguais”. Também notamos cegonhas

carregando os bebês e todos as mães os recebem da mesma forma, em pé de igualdade. Quando Dumbo chega ao aconchego materno, as companheiras de vagão zombam das condições dele, e em um dado momento o nomeiam, pejorativamente, de “Dumbo”, quando seu nome, na verdade, era para ser “Jumbo”, nome dado por sua mãe.

Posteriormente, um menino que foi visitar os elefantes também zomba das orelhas do pequeno elefante. Vale destacar que as orelhas desse garoto também eram demasiadamente grandes. Sendo assim, ele também poderia ser uma vítima social, entretanto não se percebia como tal. Ou talvez descarregasse no “outro”, o que estava inconsciente no seu “eu”.

Tal atitude, se não questionada e problematizada pelos professores e por pais pode tornar-se comum, transformando-se em *bullying*.

A sociedade infantil, nessa fase, é fechada aos adultos e por vezes tem matrizes de crueldade. As peculiaridades físicas ou idiosincrasias das crianças constituem objeto de ‘troca’. A crítica é pessoal e direta. Além da crítica severa, surge, também, a capacidade de julgamento, estabelece-se a noção de ‘justiça’ que acaba por eliminar o traidor, ou aquele que não obedece ao código ético imposto pelo grupo (ENDERLE, 1985, p.70).

Há alguns diálogos, entre os elefantes do grupo, que deixam claro a separação entre os elefantes “normais” e os “diferentes” que, muitas vezes, não são “considerados” elefantes pelo grupo, por conta das diferenças. Tais práticas, de acordo com Hobsbawm (2007), são visíveis em boa parte do mundo enquanto se produzia a animação em 1940 e 1941, quando alguns grupos como judeus, negros, homossexuais não eram considerados, por muita gente, como humanos.

Percebemos tais diálogos em:

[Em uma das conversas entre as elefantas que dividiam o vagão com a mãe de Dumbo]

- Lembrem-se que nós, elefantes, sempre tivemos dignidade.
- A desgraça dele é a nossa humilhação.
- É verdade.
- Realmente é. Francamente, eu não comeria do mesmo fardo de feno que ele.
- Certo.
- Nem eu.
- Nem eu. Também acho isso. [...]
- Lá vem ele agora. Finjam que não o vêem.
- De agora em diante, ele não é mais...Um elefante (FERGUSON, 1941, 00:21:52 - 00:22:13 min.).

Assim como o elefante Elmer, Dumbo usa seus “defeitos” para fazer algo fantástico. No caso, voar com suas orelhas e, por se tornar notícia nacional, a causa dos elefantes presos ganha apoio de defensores, conseguindo libertar sua mãe. Mas até chegar a isso, Dumbo sofre inúmeras humilhações, trabalha como palhaço e é obrigado a saltar de alturas cada vez maiores por conta do tamanho de suas orelhas. Chegam a dizer que seres como ele não possuem sentimentos.

O discurso proferido pelo rato, que se tornou amigo de Dumbo em parte do enredo, é bastante interessante, pois ele acaba com a zombaria dos pássaros (possivelmente corvos) e faz o espectador (crianças e adultos) repensar alguns conceitos.

No discurso professado pelo rato é dito:

[O Reverendo Roedor tem a palavra. ]

- Deveriam estar envergonhados. Caras adultos, como vocês... Implicando com um órfão como ele. Imaginem terem sido afastados das mães quando bebê... Ninguém para colocá-los na cama... Nenhuma tromba carinhosa para aconchegá-los. Como se sentiriam se tivessem sido abandonados... Em um mundo cruel, insensível? E por quê? Eu pergunto, por quê? Só porque têm orelhas grandes, eles o chamam de monstro. É o alvo de risos do circo. E quando a mãe tentou protegê-lo... Ela foi colocada no xadrez. E, além disso, fizeram dele um palhaço! Socialmente, ele está acabado. Mas de que adianta falar com pássaros sem coração? Vão se divertindo. Riam dele. Agora que ele está por baixo, pisem. Vamos (FERGUSON, 1941, 00:56:43 - 00:57:47 min.).

Logo após tal “lição de moral”, os pássaros sentem-se envergonhados e tentam remediar a situação, oferecendo a “pena mágica” e incentivando Dumbo a voar. Ressalta-se que tal acontecimento faz o leitor perceber-se também no papel de agressor. Logo, a chacota dos pássaros parecia inocente, e até motivo de arrancar risadas do telespectador, entretanto, depois do discurso do rato, qualquer um se sentiria envergonhado.

Aqui reside uma diferença entre Dumbo e Elmer: o primeiro precisa de algo para provar à sociedade seu valor; Elmer tem o reconhecimento dos demais, não passa pelo o que Dumbo passou, mas no fim ambos terminam felizes e aceitos pelos demais. Tais problematizações são encontradas em outras animações recentes como *Rio* (2011), *Os Sem-floresta* (2006) e *O Espanta Tubarões* (2004).

Tanto Dumbo quanto Elmer conseguem destacar-se a partir de suas diferenças. As obras, em seus efeitos, demonstram que as diferenças podem ser um

aspecto positivo, seja coletivamente e/ou individualmente. Ensinam-nos a nos percebermos felizes com nossas diferenças, e também nos fazem aceitar as diferenças do “outro” e tê-las como algo positivo e enriquecedor.

Sobre tal aspecto, Gadotti (1992) aponta a relevância de reconhecer o diferente, dentro da escola, e como tal reconhecimento poderá ser valioso no âmbito social:

[...] a diversidade cultural é a riqueza da humanidade. Para cumprir sua tarefa humanista, a escola precisa mostrar aos alunos que existem outras culturas além da sua. Por isso, a escola tem que ser local, como ponto de partida, mas tem que ser internacional e intercultural, como ponto de chegada. [...] Escola autônoma significa escola curiosa, ousada, buscando dialogar com todas as culturas e concepções de mundo. Pluralismo não significa ecletismo, um conjunto amorfo de retalhos culturais. Significa sobretudo diálogo com todas as culturas, a partir de uma cultura que se abre às demais (GADOTTI, 1992, p.23).

Neste aspecto, ensinar diversidade é ir além da cultura na qual o estudante está inserido, quebrando paradigmas e mostrando que todas as culturas possuem o mesmo valor. O “diferente”, muitas vezes, é aquele que possui hábitos, crenças e costumes que não se assemelham ao seu habitual. Os alunos devem perceber que tais aspectos não são melhores nem piores em si. Além disso, a escola deve, como salienta Gadotti (1992), apresentar o pluralismo. Portanto, as diferentes culturas devem estar presentes no diálogo pedagógico e nos conteúdos escolares.

Ambas as obras fazem com que seus leitores repensem a diversidade e mostram características que podem ser consideradas negativas e potenciais estigmas. Por outro lado, são capazes de servirem como ferramenta de ascensão e podem ser úteis ao grupo, como foi o caso das orelhas de Dumbo, em que, por causa delas, sua mãe foi liberta e Dumbo conseguiu sentir-se incluído na sociedade e no grupo em que vivia.

Além disso, as duas obras, por serem demasiadamente didáticas e de fácil compreensão, podem vir a se tornar recursos valiosos para o ensino da diversidade, podendo ser exploradas enquanto recursos artísticos, gerando discussões que envolvam a arte, principalmente, no que tange às linguagens do cinema e da literatura.

O ensino da diversidade, em sala de aula, usando recursos voltados para o público infantil, como as animações em longa metragem e a literatura infantojuvenil, podem ser valiosos para o trabalho com conceitos relativos ao diferente, ao desenvolvimento do sentimento de alteridade e até para que percebam características

como fenótipos. Tais orientações podem ser formas relevantes de lutar contra o preconceito tanto no âmbito social quanto no individual.

No *corpus* desse trabalho, o que era para muitos ou para o próprio indivíduo uma “desvantagem” (orelhas grandes e/ou o fato de ser colorido) poderia ser visto como um diferencial a ser usado a seu favor. As diferenças, a partir da análise de tais obras, tornam-se meios para deixar uma sociedade, como um todo, um pouco mais digna e generosa.

Tais obras podem ser utilizadas em sala de aula com diferentes faixas etárias. Ao trabalhar o tema diversidade com crianças de sete a onze anos, com as duas obras, o foco será a aceitação do “diferente”, da exclusão social, econômica, entre outros. Nas demais faixas etárias superiores, é possível uma discussão que envolva temas étnicos pelo fato de terem um maior conhecimento histórico, além de discussões voltadas à diversidade sexual e religiosa, entre outras.

## **6 O DIÁLOGO ENTRE OBRAS LITERÁRIAS E O CINEMA EM UMA PROPOSTA DIDÁTICA NA EDUCAÇÃO ESPECIAL**

O cinema e a educação, incluindo a especial, muitas vezes são tidos como coisas que não podem andar juntas; muitos pensam que o filme em sala de aula possui apenas a finalidade de distrair os alunos enquanto o professor corrige atividades, lança algum dado no diário ou cumpre outras burocracias que a instituição pede.

O objetivo deste capítulo é evidenciar a importância do cinema e da literatura na formação do sujeito contemporâneo. Posteriormente apresentar as potencialidades de ambas as expressões artísticas no ensino e, mais especificamente, na Educação Especial. Além disso, realizamos uma experiência com possíveis pontos e recursos que podem ser utilizados, mostrando assim as limitações e os pontos promissores de tal encaminhamento. O proposta aqui desenvolvida, como um todo, visa responder de que maneira as modalidades artísticas do cinema e da literatura podem auxiliar no trabalho pedagógico da Educação Especial.

O cinema pode fazer parte do cotidiano escolar na educação especial, pode trazer reflexões e auxiliar em diversas abordagens dos mais diferentes conteúdos e, se usado de maneira adequada com finalidades estabelecidas, o cinema pode fazer com que se resgate o interesse dos alunos pela aprendizagem, pois o mesmo tem a potencialidade de fazer com que os alunos se encantem pelo é discutido nas telas.

O cinema, de acordo com Bourdieu (1979), fez com que as pessoas tivessem, mediante a reflexão, uma nova postura diante do mundo, com isso adquiriam a “competência para viver”. O cinema, assim como a literatura é capaz de fazer surgir nas pessoas sentimentos como o de alteridade, reconhecimento de injustiças sociais, de gênero, de raça e de classe, além disso, faz com que o espectador consiga se sentir parte do que acontece na tela.

Dentro do contexto escolar inclusivo, de acordo com Duarte (2002), deve-se mostrar os “produtos culturais” do cinema não de forma pronta e acabada, mas sim, pelo contrário, proporcionando uma crítica ao que é mostrado, revelando intencionalidades, proposições e até preconceitos presentes nas obras.

O cinema possui em si a potencialidade, de acordo com Duarte (2002) buscando fundamento em Emile Durkheim, de socializar a cultura e o modo de ser e atuar em uma determinada época, traz, além disso, coesão social entre os diferentes

grupos, algo necessário para os jovens presentes no contexto inclusivo de educação, no qual, muitas vezes, são colocados à margem social.

Dessa forma:

Não se trata, portanto, apenas de uma imposição/interiorização no indivíduo de esquemas culturais (normas, valores, regras) sempre preexistentes a ele próprio, mas de um movimento dinâmico de produção e de reprodução, de perpetuação e de transformação no qual a adaptação de uma nova geração ao mundo social sempre o modifica um pouco. (DUARTE, 2002. p.15).

Fica evidente que o professor de educação especial que for trabalhar usando como ferramenta o cinema, deverá ter o entendimento de que não se trata de um meio pelo qual seus alunos, passivamente, adequam-se a cultura e ao status quo vigente. Ao contrário, o aluno age selecionando, aceitando ou descartando convenções com as quais vai tendo contato ao longo de um filme. Por exemplo, quando um contemporâneo vê um filme de década, anos de 1930, e vê os estilos de chapéus usados, renega certas convenções quanto ao modelo e ao estilo, entretanto não deixa de aceitar, na atualidade, o uso de chapéu, se trata, de maneira dialética, de “produzir e reproduzir”, inserindo-se, de forma crítica, a cultura (DUARTE, 2002).

O imaginário é algo que, de acordo com Montigneaux (2003), deve ser “cultivado” durante toda a vida, na escola inclusiva essa competência é essencial, o cinema tem essa capacidade de fazer com que os alunos, com a ajuda das imagens e dos sons, consigam simular outros mundos que não o imediato, consigam pensar a partir de simbolismos e abstrair conceitos, de um modo que, sem tal recurso, poderia ser mais difícil.

O imaginário detém lugar importante no cotidiano da criança. É a um tempo uma maneira de liberar suas angústias ou tensões acumuladas, mas é igualmente para ela um meio de conhecer a realidade, de se projetar e “de imaginar a vida”. A imagem, por sua função simbólica (como sinal, ela representa um objeto), abre o imaginário da criança e é também uma verdadeira fonte de prazeres para esta. A imagem toca sua sensibilidade e entra em “ressonância” com seu mundo interior e suas experiências pessoais. Enfim, a imagem participa ativamente na representação do mundo para a criança pelo fato de estimular sua memória visual (MONTIGNEAUX, 2003, p.63).

O imaginário não vale, como aponta na citação de Montigneaux (2003), apenas para o cotidiano infantil, vale também para as fases posteriores da vida, da mesma forma que traz significação aos momentos da vida de uma criança pode também trazer



sentido para o adulto, portanto, conclui-se que o cinema é encantador em qualquer fase da educação que se proponha desde que se tenham os devidos cuidados e objetivos definidamente claros pelos professores.

O cinema, de acordo com Duarte (2002), aproxima o diferente facilitando a convivência e promovendo o respeito, além é claro de ajudar no reconhecimento de que estar inserido em uma sociedade por si só já faz de qualquer sujeito “um diferente”. Ajudar a entender o “outro” é sempre uma tarefa crucial na escolarização de qualquer nível, existem muitos conteúdos que perpassam essa tarefa, e com o auxílio do cinema, esses aspectos transversais podem, mais facilmente, emergir nas consciências dos alunos.

Aprendi a aprender com filmes, a usufruir mais intensamente da emoção que provocam, a interpretar as imagens, a refletir a partir delas, a reconhecer valores diferentes e a questionar os meus próprios. E o fato de essa experiência ter sido tão fundamental na minha formação (muito do que conheço do mundo, das culturas e das artes aprendi vendo filmes) é uma das razões pelas quais decidi estudar, academicamente, as relações das pessoas com o cinema (DUARTE, 2002, p.22).

Discutir as imagens e as representações presentes nas obras cinematográficas são de suma importância para se trabalhar com o cinema em sala de aula, discutir o que transmite a obra, quais elementos usados para alcançar o entendimento do público, para quem se destina a obra e quais as técnicas usadas para sua produção aliada ao modo como fora montado o roteiro faz da discussão acerca do cinema em sala muito mais rica e completa (DUARTE, 2002).

## 6.1 PÚBLICO ALVO DA APLICAÇÃO: ALGUMAS INFORMAÇÕES

Tal atividade foi planejada contemplando as diferentes deficiências intelectuais que compõem a Educação Especial. Por tratar-se de uma etapa não seriada, pensamos em um plano de aula que pudesse contemplar a maior faixa-etária possível. Lembrando que são sugestões de encaminhamentos metodológicos que podem ser ajustados e reelaborados de acordo com a realidade de cada turma.

## 6.2 DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE PRÁTICA NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Com base no referencial teórico, proposto pelo presente texto, foi pensada em uma prática que envolvesse alunos com Necessidade Educacionais Especiais de uma escola de Educação Especial-APAE. A proposta tem como princípio, fundamental trabalhar as relações que concernem o diferente baseando-se no respeito, na dignidade humana e no entendimento de que a sociedade brasileira atual é heterogênea nos seus mais diferentes aspectos, sejam eles culturais, religiosos, de orientação sexual, de deficiências físicas, de diferentes formas de aprender dentre outros. Respeitar tais diferenças e conseguir inserir-se na sociedade sendo “diferente” é uma tarefa que antes de ser uma preocupação do Estado é uma preocupação da instituição escolar.

Para isso foi decidido usar como, ferramenta para tal discussão, duas obras, uma delas cinematográfica e outra literária. A primeira é nada mais que o filme “Shrek” e a segunda a obra “Uma Zebra Fora do Padrão”. Ambas fazem importantes reflexões acerca do diferente, do que é e do que não costuma ser aceito pela sociedade, e sobre a influência da “beleza” e o que de fato é a beleza, como segue no plano de aula abaixo.

## PLANO DE TRABALHO DOCENTE

Estabelecimento: - Educação Especial

TURMA: \*\*

TURNO: \*\*

Bimestre: \*\*

ANO: \*\*

DISCIPLINA: Literatura

<b>CONTEÚDO ESTRUTURANTE:</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Oralidade; Escrita; Respeito; Criatividade;</li> </ul>
<b>CONTEÚDOS BÁSICOS:</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Oralidade: Conversa, relatos de experiências, discussões e reflexões.</li> <li>• Escrita: Carta expressiva;</li> <li>• Leitura: Leitura das cartas;</li> </ul>
<b>CONTEÚDOS ESPECIFICOS</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dialogar com a compreensão acerca do diferente;</li> <li>• Discutir a aceitação e a autoaceitação;</li> <li>• Entender seus sentimentos .</li> <li>• Reconhecer as qualidades dos outros;</li> <li>• Construir cartas (gênero textual), usando sua criatividade e emoções.</li> </ul>
<b>OBJETIVOS ESPECIFICOS – levar o aluno gradativamente a:</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expressar seus sentimentos e entendimento e reflexão acerca da diferença;</li> <li>• Entender relações acerca do “diferente”;</li> <li>• Reconhecer suas próprias diferenças e as das pessoas a sua volta;</li> <li>• Conhecer outras realidades, costumes e padrões da sociedade;</li> <li>• Elaborar textos com concordância e clareza, partindo do reconhecimento das qualidades do outro;</li> <li>• Ampliar sua visão em relação ao respeito, a dignidade humana e o entendimento sobre a sociedade brasileira atual, em relação a heterogenia nos seus mais diferentes aspectos sejam eles culturais, religiosos, de orientação sexual, de deficiências físicas e de suas diferentes formas.</li> <li>• Compreender as relações e diferenças entre aparência e essência.</li> <li>• Possibilitar a reflexão acerca de si mesmo.</li> </ul>

ENCAMINHAMENTO E RECURSOS METODOLÓGICOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utilização de TV (pen drive);</li> <li>• Uso do livro “Uma Zebra Fora do Padrão”;</li> <li>• Uso do filme “Shrek”;</li> <li>• Discussão acerca das imagens e as representações presentes nas obras, assim como os seus objetivos;</li> <li>• Discutir quais elementos são usados para alcançar o entendimento do público, para quem se destina a obra e quais as técnicas usadas para sua produção;</li> <li>• Atividade escrita: Produção de cartas;</li> <li>• Utilização de papel, caneta, lápis, desenhos e recortes;</li> <li>• Leitura das cartas.</li> </ul>
CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entende relações acerca do “diferente”;</li> <li>• Reconhece e reflete sobre si mesmo, expressando seus sentimentos e entendimentos, e também na valorização das relações entre as pessoas a sua volta.</li> <li>• Entende outras realidades, costumes e padrões da sociedade;</li> <li>• Reconhece qualidades dos outros e expressa-as;</li> <li>• Elabora textos com concordância e clareza, respectivamente de acordo com suas dificuldades e superações.</li> <li>• Amplia sua visão em relação ao respeito, a dignidade humana e o entendimento sobre a sociedade brasileira atual, em relação a heterogenia nos seus mais diferentes aspectos sejam eles culturais, religiosos, de orientação sexual, de deficiências físicas e de suas diferentes formas.</li> <li>• Compreende as relações e diferenças entre aparência e essência.</li> </ul>
INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO
<p>Atividades: Rodas de conversa; Carta escrita e leitura –</p> <p>*Observação: Será avaliado conforme a necessidade de cada indivíduo com base em observações durante a atividade.</p>

Em um primeiro momento, será realizada a contação da história “Uma Zebra Fora do Padrão”, na roda de conversa serão discutidos os diferentes comportamentos da Zebra, o porquê de ela ser bagunceira e se isso de fato fazia dela alguém menos feliz ou não, enfatizando a problematização da aceitação e da autoaceitação. Outra questão a ser debatida, ainda na roda seria se a zebra tinha menos valor que as demais zebras por ser criativa ou por ser uma zebra diferente.

Na outra aula será passado o primeiro filme do Shrek e depois, assim como com a história da zebra, seriam discutidos alguns pontos relevantes no filme, questionar e levantar a discussão acerca da aparência do Shrek, se sendo como era possuía sentimentos como todo mundo. Outros questionamentos como: Shrek e Fiona se amavam? E o Burro se casar com um dragão é aceitável na? Tais problematizações devem estar alicerçadas na intervenção do professor, a todo momento deixando a discussão relevante e mostrando as diferenças entre aparência e essência.

Após toda a discussão, seria passada uma atividade individual e depois em grupo que consistiria em produzir cartas para os colegas. Cada carta seria direcionada a um colega em específico e no seu conteúdo deveria conter qualidades dos colegas, cada um faria conforme suas possibilidades, poderia, para acrescentar, conter desenhos e gravuras (contendo até elementos do filme e da história nos desenhos). O professor auxiliaria na produção das cartas e, no fim, as cartas seriam lidas, por aqueles que conseguem ler, na frente da sala, aos que não conseguem o professor leria.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A temática relacionada à inclusão social é um dos pilares que sustentam uma sociedade justa e igualitária. Para que a inclusão social ocorra, é necessário que o respeito as diferenças sejam ensinados – a escola é um ambiente propício a isso – por meio de debates e reflexões sobre “ser diferente” que podem fazer parte da práxis de todos os docentes, independentemente de qual seja sua matéria. Como dito anteriormente, todos os professores são educadores – preparam e educam para a vida social.

A diversidade também é um fator indispensável para a prática docente que prepara para o agir social. Reconhecer e valorizar a multiplicidade cultural que compõem nosso dia a dia e respalda nossas ações é imprescindível. É justamente essa concepção de diferença que caracteriza a sociedade moderna que necessita de novos paradigmas pedagógicos emancipatório.

Compreendemos que a arte, no caso dessa pesquisa: literatura e cinema podem ser utilizadas em diálogo expandido as possibilidades pedagógicas de ensino. Por mais que poucas vezes o cinema entre em sala de aula, ou quando muito, como método de “entreter os alunos” podemos perceber, com essa pesquisa, que se pode engajar a cinematografia nos currículos como recursos para os estudos culturais e para a reflexão.

Entendemos durante o trabalho que uma linguagem artística não sobrepõem-se a outra, mas se complementam e esse diálogo pode render profícuos debates e reflexões sobre identidade, igualdade e respeito. Assim como já falamos do cinema, ficou evidente que a literatura possui um grande potencial “humanizador” pois é pela ficção que nos expressamos e ocupamos nosso lugar de fala e de contemplar o lugar do “outro”.

Por fim, sabe-se que ainda é grande dilema lidar com essas duas manifestações artísticas em sala. Muitos docentes apresentam receio por não possuir afinidade com os equipamento necessários ou não conhecer muito sobre obras literárias. Como solução a esse problema, sugerimos pesquisas com teor prático, que direcione o trabalho pedagógico refletindo para além da teoria.

## REFERÊNCIAS

- BHABHA, Homi. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2007.
- BLOOM, Harold. **O cânone ocidental**. Tradução de Marcos Santarrita. São Paulo: Objetiva, 1995.
- BOSI, Alfredo. **Imagem, Discurso**. *Discurso*, 5(5), 65-86. 1974. Disponível em: <<https://doi.org/10.11606/issn.2318-8863.discurso.1974.37780>>. Acesso em: 20 maio. 2020.
- BOURDIEU, Pierre. **Sobre a televisão**. Petrópolis: Vozes, 1979. 143p.
- BRITO, João Batista de. **Literatura no cinema**. São Paulo: UNIMARCO, 2006.
- CANDAU, Maria Vera (org). **Cultura(s) e educação: entre o crítico e pós-crítico**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.
- CANDAU, Maria Vera. **Sociedade multicultural e educação: tensões e desafios**. In:
- CANDIDO, Antonio. **A literatura e a formação do homem. Remate de Males**. Revista do Departamento de Teoria Literária, São Paulo, n. esp., p. 81-89, 1999.
- CANDIDO, Antonio. **O direito à literatura**. In: **Vários escritos**. 4. ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Duas Cidades/Ouro sobre azul, 2004. p.169-191.2004
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2007.
- DUARTE, Rosália. **Cinema & educação**. São Paulo: Autêntica, 2002. 75 p.
- DUMBO. Direção: Norman Ferguson, Wilfred Jackson, Ben Sharpsteen, Bill Roberts, Samuel Armstrong, Jack Kinney, John Elliotte: Disney, 1941. 1 DVD (64 min).
- ENDERLE, Carmen. **Psicologia do desenvolvimento: o processo evolutivo da criança**. Porto Alegre: Artmed, 1985.
- FELIPE, Delton Aparecido; NOGUEIRA, Juliana Keller; TERUYA, Teresa Kazuko. **Conceitos de gênero, etnia e raça: reflexões sobre a diversidade cultural na educação escolar**. *Educação escolar, formação de professores, diversidade cultural*. Disponível em: [https://www.nt5.net.br/publicacoes/Nogueira-Felipe-Teruya\\_01.pdf](https://www.nt5.net.br/publicacoes/Nogueira-Felipe-Teruya_01.pdf) . Acesso em: 04 maio. 2020.
- FRANKEL, David. **O Diabo veste Prada**. Fox 2000 Pictures. Estados Unidos. 109 min. 2006
- GADOTTI, Moacir. **Diversidade cultural e educação para todos**. Rio de Janeiro: Graal, 1992.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2007

HOBBSAWM, Eric. **A Era das revoluções**: Europa 1789-1848. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

MCKEE, David. **Elmer, o elefante xadrez**. Trad. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.

MELO, Weslei Chaleghi de. **A diversidade e a inclusão social na arte**: literatura e cinema em diálogo. 2019. 106 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Londrina, 2020.

MONTIGNEUX, Nicolas. **Público-alvo**: crianças. Rio de Janeiro: Campus, 2003.

MOREIRA, Julyana. **Leitura, literatura e cinema na sala de aula**: uma cena. 2008. 93 p. Dissertação (Mestre em Educação) - Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2008. Disponível em: <<https://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/8049-leitura-literatura-e-cinema-na-sala-de-aula-uma-cena.pdf>>. Acesso em: 21 maio. 2020.

NICODEM, Maria Fatima Menegazzo. **A OBRA LITERÁRIA VAI AO CINEMA: UM ESTUDO DAS PRÁTICAS DOCENTES EM LITERATURA BRASILEIRA**. (295 f.). Tese de Doutorado em Educação – Universidade Estadual de Maringá. Orientadora: Professora Doutora Teresa Kazuko Teruya. Maringá, 2013. Disponível em: <http://www.ppe.uem.br/SITE%20PPE%202010/teses/2013%20-%20Maria%20Fatima.pdf>. Acesso: 10 maio. 2020.

NORONHA, Lucélia Fernandes Fagundes. **A representação da deficiência na literatura infantojuvenil em tempos de inclusão**. Tese. São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2006.

O ESPANTA TUBARÕES. Direção: Rob Letterman, Vicky Jenson, Bibi Bergeron: Dreamworks, 2004. 1 DVD (90 min).

OS SEM FLORESTA. Direção: Tim Johnson, Karey Kirkpatrick: Dreamworks, 2006. 1 DVD (85 min).

RIO. Direção: Carlos Saldanha: Blue Sky, 2011. 1 DVD (96 min).

ROCHA, Everaldo. **O que é o etnocentrismo**. 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 1988.

ROUSSEAU, J. J. **Discurso sobre a origem e os fundamentos das desigualdades entre os homens**. Coleção Os Pensadores. São Paulo: 2ª edição, Abril Cultural, 1978.

STAM, Robert. **A literatura através do cinema**: realismo, magia e arte da adaptação. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

TAVARES, Monica. **Fundamentos estéticos da arte aberta à recepção**. ARS (São Paulo) [online]. 2003, vol.1, n.2, pp.31-43. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1678-53202003000200003](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1678-53202003000200003)>. Acesso em: 14 mar. 2020.



TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. **Metodologia da pesquisa**. 2. ed. Curitiba: IESDE. 2009.

UNESCO. Convenção sobre a Proteção e Promoção da Diversidade das Expressões Culturais, 2005.

VENÂNCIO, Ana. **Literatura infanto juvenil e diversidade**. 2009. 257 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009. Disponível em: <<https://www.acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/19516/Dissertacao%20PDF.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 06 jun. 2020.