



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
CENTRO DE HUMANIDADES  
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUAGEM E ENSINO

**LITERATURA E CINEMA: A (DE)FORMAÇÃO INTERMIDIÁTICA DA MULHER NA  
OBRA *POULET AUX PRUNES* NO ENSINO DE FRANCÊS COMO LÍNGUA  
ESTRANGEIRA**

MANUELLA BARRETO BITENCOURT

Campina Grande - PB  
2023

MANUELLA BARRETO BITENCOURT

**LITERATURA E CINEMA: A (DE)FORMAÇÃO INTERMIDIÁTICA DA MULHER NA  
OBRA POULET AUX PRUNES NO ENSINO DE FRANCÊS COMO LÍNGUA  
ESTRANGEIRA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino, da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Linguagem e Ensino, na área de concentração em Estudos literários, linha de pesquisa Ensino de Literatura e Formação de Leitores.

Orientadora: Profa. Dra. Josilene Pinheiro-Mariz

Campina Grande - PB  
2023

B6241

Bitencourt, Manuella Barreto.

Literatura e cinema: a (de)formação intermediária da mulher na obra *Poulet aux Prunes* no ensino de francês como língua estrangeira / Manuella Barreto Bitencourt. – Campina Grande, 2023.

158 f. : il. color.

Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino) – Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades, 2023.

"Orientação: Profa. Dra. Josilene Pinheiro-Mariz".

Referências.

1. Literatura e Cinema. 2. História em Quadrinhos. 3. Ensino de Literatura. 4. Formação de Leitores. 5. Intermedialidade. 6. Análise Literária. 7. Francês como Língua Estrangeira (FLE). 8. Satrapi, Marjane, 1969-. I. Pinheiro-Mariz, Josilene. II. Título.

CDU 82:791(043)

MANUELLA BARRETO BITENCOURT

**LITERATURA E CINEMA: A (DE)FORMAÇÃO INTERMIDIÁTICA DA MULHER NA  
OBRA POULET AUX PRUNES NO ENSINO DE FRANCÊS COMO LÍNGUA  
ESTRANGEIRA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino, da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Linguagem e Ensino, na área de concentração em Estudos literários, linha de pesquisa Ensino de Literatura e Formação de Leitores.

Orientadora: Profa. Dra. Josilene Pinheiro-Mariz

**Aprovada em:** 28 de novembro de 2023.

**Banca examinadora**

---

Profa. Dra. Josilene Pinheiro-Mariz  
(Orientadora/UFCG)

---

Profa. Dra. Christianne Benatti Rochebois  
(Examinadora Externa/UFSB)

---

Profa. Dra. Isis Milreu  
(Examinadora Interna/UFCG)

---

Profa. Dra. Denise Gisele Damasco  
(Examinadora Externa/UnB)

---

Prof. Dr. José Veranildo Costa Júnior  
(Examinador Interno/UFCG)



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE**  
PROGRAMA DE POS-GRADUACAO EM LINGUAGEM E ENSINO  
Rua Aprígio Veloso, 882, - Bairro Universitário, Campina Grande/PB, CEP 58429-900

## REGISTRO DE PRESENÇA E ASSINATURAS

Ata da **353** Sessão Pública de defesa de Dissertação para conferir o Grau de Mestre em Linguagem e Ensino a **Manuella Barreto Bitencourt**.

1. Aos 28 dias do mês de novembro do ano de 2023, às 08:00 horas, através da sala virtual Google Meet em sessão pública, a Banca Examinadora presidida pelo(a) Prof(a). Dr(a). Josilene Pinheiro-Mariz, (UFCG/PPGLE), orientador(a), e composta pelo(a) Prof(a). Dr(a). Isis Milreu, (UFCG/PPGLE), na qualidade de membro titular interno, pela Prof(a). Dr(a). Christianne Benatti Rochebois, (UFSB), na qualidade de membro titular externo, reuniu-se para julgamento da Dissertação de Mestrado do(a) discente **Manuella Barreto Bitencourt**, intitulada: "**Literatura e Cinema: A (De)Formação Intermediária da Mulher na Obra Poulet Aux Prunes no Ensino de Francês como Língua Estrangeira**".
2. A sessão foi aberta pelo(a) presidente que apresentou os integrantes da Banca Examinadora e passou a palavra ao(à) mestrando(a). Este(a) fez a exposição do seu trabalho, sendo seguida das arguições do(a)s examinadores(as).
3. Logo após, o(a) presidente da Banca Examinadora solicitou aos presentes que se retrassem da sala virtual e voltassem em 20 minutos para ouvir o parecer da banca sobre o trabalho apresentado.
4. Após análise do mérito da Dissertação, do desempenho do(a) candidato(a) durante a apresentação e arguição do trabalho e, em conformidade com o artigo 78 do Regulamento do Curso de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino, o presidente da Banca Examinadora informou ao candidato que o trabalho obteve nota **9,5(nove e meio)** correspondente ao conceito **APROVADO**.
5. Nada mais havendo a tratar, Eu JOSÉ NOBERTO TAVARES JÚNIOR, SIAPE 2012524, Secretário do PPGLE, lavro e assino a presente Ata, lida e aprovada pela banca examinadora, que a assina conjuntamente, e também o(a) mestrando(a) que dá ciência do resultado.



Documento assinado eletronicamente por **JOSE NOBERTO TAVARES JUNIOR, SECRETÁRIO (A)**, em 28/11/2023, às 15:13, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 8º, caput, da [Portaria SEI nº 002, de 25 de outubro de 2018](#).



Documento assinado eletronicamente por **JOSILENE PINHEIRO MARIZ, PROFESSOR 3 GRAU**, em 28/11/2023, às 15:36, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 8º, caput, da [Portaria SEI nº 002, de 25 de outubro de 2018](#).



Documento assinado eletronicamente por **Christianne Benatti Rochebois, Usuário Externo**, em 28/11/2023, às 16:30, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 8º, caput, da [Portaria SEI nº 002, de 25 de outubro de 2018](#).



Documento assinado eletronicamente por **ISIS MILREU, PROFESSOR(A) DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 28/11/2023, às 17:12, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 8º, caput, da [Portaria SEI nº 002, de 25 de outubro de 2018](#).



Documento assinado eletronicamente por **Manuella Barreto Bitencourt, Usuário Externo**, em 28/11/2023, às 20:02, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 8º, caput, da [Portaria SEI nº 002, de 25 de outubro de 2018](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site <https://sei.ufcg.edu.br/autenticidade>, informando o código verificador **4009510** e o código CRC **78254216**.

*“A mulher é tão necessária à alegria do homem e a seu triunfo, que se pode dizer que, se ela não existisse, os homens a teriam inventado”.*

- Simone de Beauvoir

## AGRADECIMENTOS

Carta aberta ao meu avô

Vô, desde o ano passado eu tenho escrito cartas para te manter a par de tudo, então agora não seria diferente. Primeiro, vô, eu consegui! Lembra quando o senhor me perguntava o que eu estava fazendo por horas na frente do computador? Pois é, aqui está o produto final dessa fase.

O senhor já imagina em quem eu me inspirei para falar sobre as mulheres, né? Então, foi em minha e em vó, as mulheres cujas histórias me inspiraram a dar visibilidade aos papéis femininos e que, sem elas, eu não seria capaz de chegar até aqui. Tio Josenildo, Alan e José, e painho também estão orgulhosos, em breve faremos festa, você iria amar!

Lembra-se das minhas amigas de turma, Luana e Solaneres, que eu vivia falando? Elas seguiram e enfrentaram comigo mais uma jornada. Milena e Fabinho também, apesar da separação física e acadêmica, nunca se distanciaram emocionalmente e me ajudaram a seguir acreditando em mim mesma.

O senhor não chegou a conhecer todos eles, mas meus amigos de Irará, Kauane, Talyne, Lourenny, Kaylanne, Priscila, Adrielle, Rodrigo e Moisés, me acolheram e me fizeram rir nos piores momentos nesses dois anos de curso, eles estavam lá quando precisei chorar com a sua partida. Ah, e agora tem Gabriel também, que chegou na reta final desse trabalho, mas que me ajudou a manter o fôlego que faltava para finalizar mais essa conquista.

Sabe quem mais me ajudou, vô? A minha orientadora/amiga, Profa. Dra. Josilene Pinheiro-Mariz, que nos últimos anos acreditou e investiu seu tempo e conhecimento para me ajudar na minha jornada profissional, ela tem minha total admiração e gratidão, olha ela daí de cima por mim! Por falar em gratidão, tive muita sorte na escolha da minha banca de avaliação, a Profa. Dra. Isis Milreu foi paciente, de um profissionalismo e meticulosidade que me deu confiança no meu próprio trabalho e a Profa. Dra. Christianne Benatti Rochebois que foi atenciosa, gentil e cuidadosa, o que eu precisava para alcançar o meu melhor. É, vô, estive cercada de verdadeiros amantes da educação.

É claro que o senhor deve ter visto o quanto meus colegas representantes de turma me ajudaram a amadurecer e a entender a pós-graduação, foram muitas reuniões e perguntas que sempre me salvaram. Ah, e também consegui ser bolsista CAPES/CNPq, pois o senhor sabe que sem isso não seria possível a permanência e finalização desse trabalho e sempre se preocupou em como eu me manteria morando só em outro estado. Pois é, o ensino público, gratuito e de qualidade que é o Programa de Pós-Graduação em Ensino e Linguagem da UFCG me formou de várias formas e sou grata por tudo.

É, vô, queria que estivesse aqui para vibrar comigo mais essa vitória, mas sei que, onde estiver, o senhor está olhando por mim! Vou continuar seguindo meus sonhos e te atualizando daqui! Obrigada por tornar os nossos laços de amor maiores que o de sangue!

Sua neta, agora com mestrado, Manuella

## RESUMO

Esta pesquisa delinea um estudo abrangente que explora e reflete sobre a intersecção entre a narrativa literária e cinematográfica da obra *Poulet aux Prunes* (2008) da renomada autora iraniana Marjane Satrapi, na qual podemos observar os diferentes papéis que cada mulher pode vir a exercer dependendo do contexto histórico-social em que ela vive e em diferentes momentos da vida, pensamento que corrobora ainda mais a ideia que não se pode limitar a mulher como algo definitivo e insolúvel (Beauvoir, 2019). Através de uma abordagem intermediária, a pesquisa buscou não apenas refletir sobre as nuances da formação dos papéis femininos, mas também estudou como a adaptação cinematográfica pode potencialmente ampliar a compreensão literária, enriquecendo o ensino de FLE com uma abordagem intercultural, tendo como questão central: até que ponto a adaptação cinematográfica de *Poulet aux Prunes* pode enriquecer a apreciação do texto literário, especialmente no contexto de formação de professores de Francês como Língua Estrangeira (FLE) que almejam cultivar uma sensibilidade empática em relação a culturas diversas? Dessa forma, desejamos aqui estudar em que medida a adaptação filmica pode ajudar na leitura e compreensão da (de)formação do papel feminino na narrativa gráfica *Poulet aux Prunes* (2008) em sala de aula de FLE, como objetivo geral. Para tanto, temos como objetivos específicos: (a) Analisar o texto literário e o texto cinematográfico da obra *Poulet aux Prunes* (2008; 2011) estabelecendo laços intermediários e interculturais entre o Irã e o Brasil; (b) Discutir a presença da mulher e a sua (de)formação identitária na obra selecionada nas duas mídias bem como representante da escrita de autoria feminina; e (c) Refletir sobre as contribuições que a leitura literária e cinematográfica pode oferecer no contexto de ensino/aprendizagem de FLE, pois quando avaliamos a contribuição que ela pode aportar para a formação dos profissionais de língua francesa, na tentativa de promover o ensino da língua e da literatura de forma a ressaltar a sua essência enquanto instrumento que valorize o diálogo intercultural. As nossas reflexões encontraram ancoragem em Beauvoir (2019) e Zolin (2009), no que diz respeito ao comportamento feminino e da escrita de autoria feminina na sociedade, em Clüver (2006) e Gaudreault e Marion (2012) no que tange a intermedialidade, em Vanoye e Galiot-Lété (2012) e Müller (2008) quanto às relações cinematográficas e literárias, em Candelier (2013) e De Carlo (1998) nas discussões sobre perspectivas plurais, mais especificamente o intercultural, bem como Bordini e Aguiar (1988), e como base teórico-metodológica sobre a abordagem da literatura no ensino de língua francesa, Pinheiro-Mariz (2007) e cinema em sala de aula, Ramos (2021). A pesquisa adota um enfoque qualitativa, destacando a análise de fenômenos sociais presentes nos corpora, como símbolos, crenças e valores, bem como as relações humanas subjacentes (Portela, 2004). As abordagens bibliográfica, documental, exploratória e pesquisa-ação são empregadas, conferindo à pesquisa uma base sólida para a análise e interpretação (Moreira; Calefe, 2008).

**Palavras-chave:** História em quadrinhos; Cinema; Intermedialidade; Marjane Satrapi; FLE.



## ABSTRACT

*This research outlines a comprehensive study that explores and reflects on the intersection between the literary and cinematographic narrative of the work "Poulet aux Prunes" (2008) by the renowned Iranian author Marjane Satrapi, in which we can observe the different roles that each woman can play depending on the historical-social context in which she lives and at different moments of life, a thought that further corroborates the idea that women cannot be defined as something definitive and insoluble (Beauvior, 2019). Through an intermedia approach, the research seeks not only to reflect on the nuances of the formation of female roles, but also to study how the cinematographic adaptation can potentially expand literary understanding, enriching the teaching of FLE with an intercultural approach, having as its central question: to what extent can the film adaptation of "Poulet aux Prunes" enrich the appreciation of the literary text, especially in the context of training French as a Foreign Language (FLE) teachers who aim to cultivate an empathetic sensitivity towards diverse cultures? Thus, we want to study the extent to which film adaptation can help in reading and understanding the (de)formation of the female role in the graphic narrative Poulet aux Prunes (2008) in the FLE classroom, as a general objective. For this, we have the following specific objectives: (a) To analyze the literary text and the cinematographic text of the work Poulet aux Prunes (2008; 2011), establishing intermedial and intercultural ties between Iran and Brazil; (b) Discuss the presence of women and their (de)identity formation in the work selected in both media as well as representative of female writing; and (c) Reflect on the contributions that literary and cinematographic reading can offer in the context of FLE teaching/learning, because when we evaluate the contribution it can make to the training of French-speaking professionals, in an attempt to promote the teaching of language and literature in order to highlight its essence as an instrument that enhances intercultural dialogue. Our reflections are anchored in Beauvoir (2019) and Zolin (2009) 2000), with regard to female behavior and female writing in society, in Clüver (2006) and Gaudreault and Marion (2012) with regard to intermediality, in Vanoye and Galiot-Lété (2012) and Müller (2008) regarding cinematographic and literary relations, in Candelier (2013) and De Carlo (1998) in the discussions on plural approaches, more specifically the intercultural one, as well as Bordini and Aguiar (1988), and as a theoretical-methodological basis on the approach of literature in language teaching, Pinheiro-Mariz (2007) and cinema in the classroom, Ramos (2021). The research adopts a qualitative approach, highlighting the analysis of social phenomena present in the corpora, such as symbols, beliefs and values, as well as the underlying human relationships (Portela, 2004). Bibliographical, documentary, exploratory and action-research approaches are employed, giving the research a solid basis for analysis and interpretation (Moreira; Calefe, 2008).*

**Keywords:** Comics; Movie theater; Intermediality; Marjane Satrapi; FLE.

## RÉSUMÉ

*Cette recherche présente une étude approfondie qui explore et réfléchit sur l'intersection entre le récit littéraire et cinématographique de l'œuvre "Poulet aux Prunes" (2008) de la célèbre auteure iranienne Marjane Satrapi, dans laquelle on peut observer les différents rôles que chaque femme peut jouer en fonction du contexte historico-social dans lequel elle vit et à différents moments de la vie, une pensée qui corrobore encore davantage l'idée que la femme ne peut être définie comme quelque chose de définitif et d'insoluble (Beauvior, 2019). A travers une approche intermédia, la recherche cherche non seulement à réfléchir sur les nuances de la formation des rôles féminins, mais aussi à étudier comment l'adaptation cinématographique peut potentiellement élargir la compréhension littéraire, en enrichissant l'enseignement du FLE avec une approche interculturelle, ayant pour axe central question : dans quelle mesure l'adaptation cinématographique de "Poulet aux Prunes" peut-elle enrichir l'appréciation du texte littéraire, notamment dans le cadre de formations d'enseignants de Français Langue Etrangère (FLE) qui visent à cultiver une sensibilité empathique envers les diverses cultures ? Ainsi, nous souhaitons étudier dans quelle mesure l'adaptation cinématographique peut aider à la lecture et à la compréhension de la (dé)formation du rôle féminin dans le récit graphique Poulet aux Prunes (2008) en classe de FLE, comme objectif général. Pour cela, nous avons les objectifs spécifiques suivants : (a) Analyser le texte littéraire et le texte cinématographique de l'œuvre Poulet aux Prunes (2008 ; 2011), établissant des liens intermédia et interculturels entre l'Iran et le Brésil ; (b) Discuter de la présence des femmes et de la formation de leur (dé)identité dans les œuvres sélectionnées dans les deux médias ainsi que représentatives de l'écriture féminine ; et (c) Réfléchir aux apports que la lecture littéraire et cinématographique peut apporter dans le cadre de l'enseignement/apprentissage du FLE, car lorsque l'on évalue l'apport qu'elle peut apporter à la formation des professionnels francophones, pour tenter de promouvoir l'enseignement du FLE la langue et la littérature afin de mettre en valeur leur essence en tant qu'instrument favorisant le dialogue interculturel. Nos réflexions s'ancrent dans Beauvoir (2019) et Zolin (2009) 2000), à propos des comportements féminins et des écritures féminines en société, dans Clüver (2006) et Gaudreault et Marion (2012) à propos de l'intermédialité, dans Vanoye et Galiot- Lété (2012) et Müller (2008) concernant les relations cinématographiques et littéraires, dans Candelier (2013) et De Carlo (1998) dans les discussions sur les approches plurielles, plus spécifiquement interculturelles, ainsi que Bordini et Aguiar (1988), et comme base théorico-méthodologique sur l'approche de la littérature dans l'enseignement des langues, Pinheiro-Mariz (2007) et du cinéma en classe, Ramos (2021). La recherche adopte une approche qualitative, mettant en avant l'analyse des phénomènes sociaux présents dans les corpus, tels que les symboles, les croyances et les valeurs, ainsi que les relations humaines sous-jacentes (Portela, 2004). Des approches bibliographiques, documentaires, exploratoires et de recherche-action sont utilisées, donnant à la recherche une base solide d'analyse et d'interprétation (Moreira; Calefe, 2008).*

**Mots-clés :** Bandes dessinées ; Cinéma; Intermédialité ; Marjane Satrapi; FLE.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Termos empregados na obra que são incomuns	34
Quadro 2 - Marcos históricos na obra gráfica <i>Poulet aux prunes</i>	35
Quadro 3 - Filmes dirigidos e/ou roteirizados por Satrapi	54
Quadro 4 - Cronograma de atividades das aulas síncronas	79
Quadro 5 - Cronograma de leitura assíncrona	83
Quadro 6 - Resposta dos participantes à questão 3 da primeira atividade aplicada	90
Quadro 7 - Resposta dos participantes à questão 7 da segunda atividade aplicada	92
Quadro 8 - Resposta dos participantes à questão 1 da terceira atividade aplicada	94
Quadro 9 - Resposta dos participantes à questão 4 da quarta atividade aplicada	95
Quadro 10 - Resposta dos participantes à questão 5 da quinta atividade aplicada	98
Quadro 11 - Resposta dos participantes à questão 7 da quinta atividade aplicada	100
Quadro 12 - Resposta dos participantes à questão 6 da quinta atividade aplicada	101

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Imagem 1 - Recorte I do filme <i>Poulet aux prunes</i> .....	31
Imagem 2 - Nasser tocando seu <i>Tar</i>	32
Imagem 3 - Nasser pensando nos ingredientes do <i>Poulet aux prunes</i>	35
Imagem 4 - Sophie Loren abandonando os pensamentos de Nasser	37
Imagem 5 - A negação do pai de Irã	39
Imagem 6 - Nasser reconhece Irã	42
Imagem 7 - Manchetes atuais sobre o uso do véu	43
Imagem 8 - Família de Nasser reunida	44
Imagem 9 - Cena retirada do filme <i>O cantor e o Milionário</i>	45
Imagem 10 - Indignação de Nahid por estar sobrecarregada	46
Imagem 11 - Família de Moffazar	47
Imagem 12- Recorte do programa <i>The donna reed show</i>	48
Imagem 13 - Nasser sofrendo bullying na escola	49
Imagem 14 - Marjane Satrapi em <i>Os Simpsons</i>	55
Imagem 15 - Nasser levando o filho para a viagem após discussão	58
Imagem 16 - Época histórica na obra	58
Imagem 17 - Astronômico	59
Imagem 18 - Meteorológico	60
Imagem 19 - Primeiro quadrinho da obra: Nasser caminhando	60
Imagem 20 - Lembranças de Nasser com Farzaneh	61
Imagem 21 - Representação do momento presente	63
Imagem 22 - Excerto retirado da obra <i>Broderies</i>	64
Imagem 23 - Representação do passado	64
Imagem 24 - Representação do futuro	65
Imagem 25 - Reconhecimento do antigo amor.	67
Imagem 26 - A rejeição do amor da esposa pelo marido	68
Imagem 27 - Momento de prazer	69
Imagem 28 - O poder do corpo feminino	70
Imagem 29 - A mãe de Nasser o aconselhando	70
Imagem 30 - Farzaneh contando sobre Nahid	71
Imagem 31 - Card compartilhado nas redes sociais	86
Imagem 32 - Manchete sobre agressão contra mulher	91

Imagem 33 - Manchete sobre jovem que fugiu do casamento arranjado	96
Imagem 34 - Nasser tocando violino para Irãe	99
Imagem 35 - Gráfico correspondente a questão 8 do formulário de sondagem do perfil dos estudantes	104
Imagem 34 - Gráfico correspondente a questão 9 do formulário de sondagem do perfil dos estudantes	105
Imagem 35 - Gráfico correspondente a questão 4 do formulário de avaliação final do curso	106

## SUMÁRIO

	12
<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>13</b>
<b>1 Leitura Intercultural em aula de FLE</b>	<b>21</b>
<b>1.1 O lugar da leitura literária na formação inicial de professores de FLE</b>	<b>21</b>
<b>1.2 A abordagem intercultural como forma de estabelecer laços entre o Brasil e o Irã</b>	<b>28</b>
<b>1.3 Relações (des)estruturadas: Irã e Brasil</b>	<b>50</b>
<b>2 O PROTAGONISMO DA MULHER NA ESCRITA DE MARJANE SATRAPI</b>	<b>53</b>
<b>2.1 Do Oriente, ao Ocidente: as marcas de autoria nas obras de Satrapi</b>	<b>53</b>
<b>2.2 A presença feminina e sua construção identitária na construção narrativa</b>	<b>65</b>
<b>2.3 A intermedialidade na adaptação do texto literário para o cinematográfico</b>	<b>73</b>
<b>3 PERCURSO METODOLÓGICO: QUADRINHOS E CINEMA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM FLE</b>	<b>77</b>
<b>3.1 Tipologia da pesquisa</b>	<b>77</b>
<b>3.2 Procedimentos de coleta de dados e etapas da pesquisa</b>	<b>78</b>
<b>3.3 Perfil dos estudantes</b>	<b>85</b>
<b>4 A CONTRIBUIÇÃO DO CINEMA NA PERCEPÇÃO DA (DE)FORMAÇÃO IDENTITÁRIA DA MULHER NA OBRA <i>POULET AUX PRUNES</i> EM AULA DE FLE</b>	<b>89</b>
<b>4.1 Laços interculturais entre o Irã e o Brasil na obra Poulet aux prunes em aula de FLE</b>	<b>89</b>
<b>4.2 A percepção das nuances intermediáticas sob a ótica dos estudantes</b>	<b>97</b>
<b>4.3 As contribuições da leitura literária e cinematográfica em contexto de ensino de FLE</b>	<b>103</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>108</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>112</b>

## **INTRODUÇÃO**

A história nos prova que, do que se conhece do homem, nós tentamos registrar a nossa história de alguma forma, como, por exemplo, na antiguidade em que se usavam desenhos e pinturas nas paredes como forma de contar/registrar os acontecimentos. As imagens estão presentes em nossa história, pois elas portam memórias, culturas e tradições; elas também informam e, ligadas à palavra, o seu potencial comunicativo é ampliado, reforçando o que a outra diz ou o que uma deixou de dizer e criando, assim, diferentes efeitos de sentido.

Diante desse cenário, cabe pontuar que

Ao buscar na história os caminhos da escrita, chega-se a um ponto em que é quase impossível separar escrita e desenho, de tal maneira eles se relacionam. A imagem pintada, desenhada ou gravada pode ser considerada uma forma de escrita, e a escrita é também um cúmulo gráfico que comunica através das formas (Nova; Arbex; Barbosa, 2010, p. 36).

Nessa esfera, vemos que os quadrinhos apresentam uma linguagem própria na qual o texto passa a funcionar como uma extensão da imagem e a junção de símbolos, imagens e balões constroem todo o enunciado, ou seja, as imagens dos quadrinhos são, também, o próprio texto e possuem riqueza de significados, estabelecendo por conta própria o encadeamento da narrativa e seu sentido. Inclusive, as adaptações cinematográficas podem ser incluídas na categoria de fusão midiática.

As adaptações de obras literárias podem constituir-se, se fizerem referências específicas e concretas a um texto literário anterior, como o próprio processo de transformação midiática. De tal modo, vemos que o cinema e os quadrinhos apresentam, então, pontos em comum, como a narração de enredos, uma vez que, mesmo com linguagens diferentes, uma textual e outra visual, mesmo tendo em vista que alguns elementos são incluídos e/ou retirados no processo de adaptação, ainda levamos em conta que cada pessoa faz uma leitura diferente das obras.

Se partirmos do pensamento de Walter Benjamin (1992, p. 90) de que “contar histórias é sempre a arte de repetir histórias”, não podemos afirmar que a literatura seja uma cópia fiel da realidade, poderíamos dizer, no entanto, que a literatura é um discurso verossímil da realidade que consiste em narrar o que poderia ter acontecido e não o que realmente aconteceu. Desde a antiguidade vemos que o conceito aristotélico sobre a verossimilhança vem sendo empregado em diversas manifestações culturais com a tentativa de representar a realidade: “[...] é evidente que não compete ao poeta narrar exatamente o que aconteceu; mas sim o que poderia ter acontecido, o possível, segundo a verossimilhança ou a necessidade” (Aristóteles, 2007, p. 43).



Um exemplo claro - e *corpora* escolhidos para este trabalho - são os quadrinhos que parecem indicar uma espécie de unidade literária completa, por apresentar imagens, símbolos e palavras. Ao longo dos anos vemos que as estratégias de verossimilhanças tomaram diferentes graus de complexibilidade, a exemplo disso temos a evolução dos super-heróis, que passaram a ser também personagens falíveis e mais humanos. Nessa esteira, entendemos aqui, no que tange à literatura, que as obras em quadrinhos são completas no sentido de que, ao ligar texto e imagem, os quadrinhos fazem com que o espectador tenha uma experiência mais ampla de leitura relacionando-a com a realidade.

*Romans graphiques*<sup>1</sup> verossímeis sempre fizeram parte das mídias, a exemplo disso temos *Maus* (1980), na qual o autor, Art Spiegelman, narra a história de vida de seu pai, Vladek Spiegelman, que sobreviveu ao Holocausto. Essa obra tem um diferencial marcante em relação ao que os leitores de quadrinhos esperariam de um *roman graphique* e nos mostra que é possível usar quadrinhos para outros propósitos que não apenas para o entretenimento das histórias fantásticas ou infantis, tal como abordar temas intimistas e dramas pessoais.

Nesse segmento, a partir da necessidade de fazer com que o leitor esteja mais próximo da história, vemos que a identidade dos personagens tem sido cada vez mais trabalhada, sendo esta modificada ou não pelo meio em que vive ou pelo que já se foi vivido. Em *A identidade cultural na pós-modernidade*, Hall (2000) mostra, em linhas gerais, o estado da questão das identidades nacionais, sendo possível, então, inferir que as identidades fixas estão em processo de desintegração, enquanto as identidades híbridas – ou novas identidades, surgem.

Podemos observar até aqui que a narrativa é um tipo mimético, representando ou imitando as ações dos homens. Vemos que um personagem não é apenas uma forma de mostrar um tipo de realidade, mas sim de tratar, modificar ou reinventar toda uma sociedade. É por isso que o sentido de identidade nacional se constrói no personagem a partir da tensão do que é representado e do que se deixa de representar. Nessa esteira, podemos pensar no ato da leitura como sendo inata, a qual ocorre no momento que tentamos decodificar algo em nosso entorno, intentando compreendê-lo e, posteriormente, agir em relação a ele.

Para um aprendiz de língua estrangeira (LE), o mesmo ocorre no que tange à compreensão da leitura. Ele passa por duas esferas de leitura: inicialmente a linguística, que vê no signo verbal a construção do significado, a decifração semântica; e outra que necessita da mobilização cultural para que se possa significar além do nível semântico e atingir um nível

---

<sup>1</sup> Por termos como *corpora* obras de expressão francesa, optamos por empregar o termo, também em francês, '*roman graphique*'.

pragmático, nos mais diferentes meios e situações. Embora separadas, elas fazem parte de um mesmo processo cognitivo, são faces da mesma moeda (Santos, 2014).

Ao voltarmos o nosso olhar para a leitura literária em língua estrangeira, observamos que o mesmo processo acontece envolvendo o conhecimento linguístico de identificação do signo. Acreditamos também que o outro processamento sógnico que envolve a cultura e o contexto, ao qual chamamos de cultural/pragmático, é o que recai mais fortemente sobre o processo de significação das palavras e sua utilização na literatura, bem como, no caso da narrativa gráfica e fílmica, a leitura das emoções dos personagens, pois é a partir da funcionalidade contextual do significado e, conseqüentemente, o trabalho estético que lhe é dado, que o texto literário atinge a polissemia e a linguagem figurada, de modo que o leitor precisa identificá-las para atingir as “imagens” construídas através da linguagem verbal e não verbal (Santos, 2014).

Se pensarmos na narrativa escolhida como *corpora* deste trabalho, *Poulet aux Prunes* (2008) da autora, ilustradora e cineasta iraniana, Marjane Satrapi, vemos que o leitor precisa utilizar de seu conhecimento prévio sobre os países árabes; o que muitas vezes vem com estereótipos já estabelecidos. Ao pensarmos na produção quadrinística dentro e fora do Brasil, vemos que as mulheres ainda são muito excluídas, fato este que não é novidade na literatura em geral. A validação de tal pensamento pode ser dada, por exemplo, a partir dos termos utilizados àqueles que fazem parte do ‘mundo’ dos quadrinhos, como *nerd* ou *geek*, expressões estas são anexadas apenas ao sexo masculino, uma vez que, a partir de uma ótica sexista, o mundo dos jogos e dos *comics* não é de interesse feminino.

Zolin (2009) afirma que, não muito diferente do exterior, no Brasil, a literatura parecia ser um local apenas para homens, já que era comum considerar que as obras escritas por mulheres seriam inferiores; e não apenas como escritoras, muitas personagens femininas também não são, até hoje, retratadas como sujeitos participativos da história.

Ainda ancorado no pensamento de Zolin (2009), podemos observar uma reviravolta dos domínios patriarcais, no final do século XX, com o reconhecimento institucional da existência da literatura escrita por mulheres. Um exemplo marcante para a quebra de tal paradigma é a autora Marjane Satrapi, que hoje é mundialmente lida e recorrentemente citada em trabalhos acadêmicos pela sua representação da cultura árabe. Nascida no Irã em 1969, bisneta de um imperador do país, escritora de romance gráfico, ilustradora, produtora de cinema e escritora franco-iraniana, Satrapi, que mora atualmente em Paris, se tornou a primeira mulher nascida no Irã a escrever quadrinhos (Marjane, 2020).

A primeira e a terceira obra da autora Marjane Satrapi foram adaptadas ao cinema, *Persépolis* (2000), que foi indicado ao Oscar de 2008 na categoria de melhor animação; e *Poulet aux Prunes* (2008), que possui elenco estelar, ainda que europeu (Mathieu Amalric, Maria de Medeiros, Isabela Rossellini, entre outros). *Poulet aux Prunes*, como já dito, é o terceiro livro da chamada “trilogia” empreendida por Marjane Satrapi e, diferentemente de *Persépolis* (2000) que é a autobiografia da autora, *Poulet aux Prunes* (2008) é uma história de família, mais precisamente do tio avô de Satrapi. A narrativa, delineada em nove capítulos e composta de maneira linear, apesar das voltas ao passado, gira em torno de seu tio Nasser Ali, um famoso músico iraniano que durante uma discussão tem seu *Tar*<sup>2</sup>, que é sua ferramenta de trabalho e sua paixão, destruído por sua esposa.

Depois do incidente, Nasser Ali procura outro *Tar* que lhe proporcione um som idêntico, mas não encontra nenhum. O músico, cansado da vida, da esposa e dos três filhos, decide deitar e esperar que a morte o encontre, o que acontece oito dias depois. Durante os dias em que espera a morte vir lhe buscar, Nasser Ali se lembra de fatos e pessoas que passaram por sua vida, como a sua relação com sua família e porquê *Poulet aux Prunes* é o título do livro.

Contudo, apesar de o livro ter como protagonista um personagem masculino, toda a história nos parece ser um “efeito” causado por algumas mulheres que perpassaram a vida do personagem. Começando pela fonte do seu amor, a sua primeira namorada Irâne, com a qual não pôde se casar e viveu o resto da sua vida frustrado com a ideia de amar alguém; a segunda é a sua esposa Nahid, fonte da sua dor por quebrar o objeto que mais amava e a qual jamais amara; e por fim, a fonte dos seus desejos sexuais, a atriz Sophie Loren, a qual ele delira sobre os seus mais profundos desejos sobre o corpo feminino em meio à espera da morte.

Nessa esteira, vemos que os papéis femininos na obra são muito mais determinantes para o desenrolar da história, podemos observar os diferentes papéis que cada um deles podem vir a exercer dependendo do contexto histórico-social em que ele vive; o que nos permite pensar que uma mesma mulher pode vir a desempenhar todos esses papéis em diferentes momentos da vida, pensamento que corrobora ainda mais para a ideia de que não se pode definir a figura feminina como algo definitivo e insolúvel. Dentre esses papéis, alguns são postulados por Simone de Beauvoir (2019), como os de esposa, mãe e prostituta, as quais, ao invés de realizar-se por meio do trabalho, do estudo e da criatividade, são obrigadas a seguir vidas monótonas, com atividades como cuidar dos filhos e da casa ou sendo meras ferramentas da libido do homem.

---

<sup>2</sup> Instrumento musical com duas ou três cordas tocado no Irã.

É interessante ressaltar ainda que tais papéis são retratados de formas diferentes em cada mídia. Tomando como exemplo a sua esposa, podemos observar que, nos quadrinhos, há apenas ressentimento e, em alguns momentos, culpa por parte de Nahid no casamento com Nasser Ali, mas na adaptação filmica é possível observar que ela ainda o ama e tem desejo pelo marido. Outro exemplo que podemos notar está relacionado a Irâne que, nos quadrinhos, diz não reconhecer Nasser Ali e pouco conseguimos notar os seus sentimentos em relação a ele; na adaptação fica claro o reconhecimento do seu antigo amor e a sua dor por não ter se casado com ele. E por fim, no que diz respeito à representação de Sophie Loren na narrativa, podemos visualizar que, diferentemente de Nahid e Irâne que tem seus sentimentos mais explorados na adaptação filmica, nos quadrinhos Sophie tem uma “importância” maior na vida de Nasser Ali do que é retratado no filme.

Indo além da autobiografia da autora, a história pode ser lida como um manifesto da liberdade de criação do artista, o enredo nos faz refletir sobre os dramas particulares da autora tal qual os problemas políticos e culturais vivenciados em seu país. Os desenhos são todos em preto e branco o que atribui aos personagens expressividade e força, o que podemos inferir também que inserir-se na cultura midiática é, para Satrapi, fundamental, tanto para narração da memória como para a desconstrução e reconstrução de identidades. Sua obra, de um modo geral, confirma que as imagens também são dignas do testemunho e podem vir a ser a expressão potente de um trauma em um contexto globalizado.

Portanto, a partir do objetivo de analisar o diálogo entre literatura e cinema com o *roman graphique* e ampliar as discussões em torno das mídias e das manifestações culturais híbridas da contemporaneidade na obra *Poulet aux Prunes* (2008; 2011), podemos inferir desde já que cada mídia tem a sua especificidade e que, mesmo com as deformações sofridas no processo de adaptação, o filme ‘comunica’ a história, dando ao espectador ocidental uma (re)leitura mais próxima da realidade na qual ele está inserido.

É importante também ressaltar que este trabalho é um dos pioneiros no estudo da obra *Poulet aux prunes* (2008), porém, com as imagens representativas da cultura do país e com o vocabulário empregado na obra, acreditamos que alguns estereótipos possam ser deixados de lado, uma vez que, ao trabalhamos com os quadrinhos e texto cinematográfico, acreditamos que os leitores possam ter uma compreensão maior das nuances que a narrativa apresenta, bem como levá-los a observar as similitudes e diferenças com as próprias vivências. É no momento da leitura que podemos observar que a obra apresenta um cronotopo histórico muito particular

que representa experiências únicas, mesmo sem que os leitores estejam nos mesmos lugares e na mesma época.

No que concerne à desconstrução e reconstrução de identidades, vemos que, ao ser adaptada cinematograficamente, ela sofre algumas mudanças significativas para a compreensão dos personagens, como podemos observar que a principal transformação midiática na adaptação fílmica é a troca dos desenhos de Satrapi pelo *live action*, ou seja, o ato ‘real’. Acreditamos que tal escolha se dá pelo fato de os quadrinhos quebrarem, muitas vezes, as ‘regras’ de verossimilhança e de fotorrealismo para enfatizar sentimentos ou aparências. Já o cinema *live action* trabalha com a verossimilhança, mas pode acrescentar aos atores máscaras, próteses e maquiagem para transformar, modificar ou potencializar as expressões e sentimentos dos personagens.

O leitor consegue captar a tristeza que o personagem principal sente ao ter seu *Tar* quebrado, durante o fracasso da sua jornada na procura de outro instrumento melodicamente igual e durante suas passagens ao passado. Já no cinema, a escolha sonora traz uma sensação cômica por muitas vezes, numa tentativa de deixar a obra mais leve, apesar de ser classificada como um filme dramático, o que faz com que o espectador perceba e interprete as imagens de formas diferentes. A tristeza do personagem no filme é representada mais significativamente em uma atmosfera escura, com cores frias, que conseguem passar a sensação de tristeza em que o protagonista se encontra.

Assim, se olharmos as obras sob a ótica da intermedialidade, considerada aqui não somente “como ‘artes’ (Música, Literatura, Dança, Pintura e demais Artes Plásticas, Arquitetura, bem como formas mistas, como Ópera, Teatro e Cinema), mas também às “mídias” e seus textos” (Clüver, 2006), podemos perceber que ela permeia toda a obra, sendo elas adaptação (impresa e fílmica), quanto separadamente. Todavia, se faz necessário, para viabilizar tal processo, mudar, às vezes, o conteúdo ou toda a informação, adaptando-a ao novo veículo/mídia, uma vez que nesse novo espaço comunicativo, a centralidade das mídias, como elementos constitutivos do sentido mesmo das trocas, torna-se cada vez mais proeminente (Ghirardi; Rajewsky; Diniz, 2020).

Dessa forma, perguntamo-nos: até que ponto a adaptação fílmica da obra *Poulet aux prunes* (2008) pode contribuir com a compreensão do texto literário em contexto de formação leitora de professores de Francês como Língua Estrangeira (FLE) em formação inicial, tendo como foco o desenvolvimento de professores mais empáticos à cultura do outro? As duas mídias

condizem nas intenções de levar o público a uma reflexão no momento da transcrição de ambas as produções? Há pontos mútuos na obra literária e na fílmica?

Sendo assim, a nossa pesquisa está centrada na didática do FLE, pois levamos as obras que compõem os *corpora* deste estudo para aprendizes da língua, com o objetivo geral de estudar qual a contribuição da adaptação fílmica na leitura e compreensão da (de)formação do papel feminino nas obras *Poulet aux Prunes* (2008; 2011) em sala de aula de FLE. Para isso, como objetivos específicos, almejamos: (a) Analisar as obras *Poulet aux Prunes* (2008; 2011), identificando laços intermediários e estabelecendo contatos interculturais entre o Irã e o Brasil; (b) Discutir a presença da mulher e a sua (de)formação identitária nas obras selecionadas, bem como evidenciar Marjane Satrapi como representante da autoria feminina na atualidade; e, (c) Refletir sobre as contribuições que a leitura literária e a cinematográfica podem dar no contexto de ensino/aprendizagem de FLE.

A nossa pesquisa está ligada à formação leitora de professores de FLE em formação inicial e em diálogo com as obras e com a relação intrínseca entre língua e literatura. Desse modo, queremos enfatizar a importância que um professor-leitor de FLE tem na formação de jovens-leitores aprendizes também de FLE, visto que quanto mais o professor se aproximar da leitura, mais ele terá condições de contribuir com a formação desses leitores. Assim, nossa pesquisa se faz relevante quando avaliamos a contribuição que ela pode aportar para a formação dos profissionais de língua francesa, na tentativa de promover o ensino da língua e da literatura de forma a ressaltar a sua essência enquanto instrumento que valorize o diálogo intercultural e a interdisciplinaridade, já que, ao olharmos para a estrutura curricular da maioria dos cursos de Letras – Francês no Brasil, constatamos a insuficiência de disciplinas voltadas à literatura.

Nos capítulos que sucedem esta pesquisa, discutiremos sobre a vida e obra da autora Marjane Satrapi no mundo dos quadrinhos e do cinema como ferramenta de estudo para professores-leitores de FLE através do intercultural e da intermedialidade. Assim, no primeiro capítulo intitulado “Leitura intercultural em aula de FLE”, evidenciamos a importância de a leitura literária estar presente na aula de FLE, apontando-a pelo viés intercultural como caminho na formação de professores mais empáticos no espaço da sala de aula a partir dos pensamentos de Picard (1986), Abdallah-Preteille (2005) e Candelier *et al* (2013).

Em seguida, no segundo capítulo, “O protagonismo da mulher na escrita de Marjane Satrapi”, refletimos sobre o protagonismo feminino a partir das obras gráfica e cinematográfica de Marjane Satrapi, visto que a própria autora é um exemplo da quebra de paradigma, sendo esta cineasta, ilustradora e autora mundialmente lida e recorrentemente citada em trabalhos

acadêmicos pela sua representação da cultura árabe, essa que tem como tradição a mulher submissa ao homem. Além disso, como já dito anteriormente, ela se tornou a primeira mulher nascida no Irã a escrever quadrinhos, vindo a ser internacionalmente conhecida. Situamos, então, a obra escrita de autoria feminina e os papéis femininos a partir das reflexões de Zolin (2009) e Beauvoir (2019).

No terceiro capítulo, “Percurso metodológico: quadrinhos e cinema na formação de professores em FLE”, de cunho metodológico, explicitamos os caminhos que trilhamos para o desenvolvimento das nossas reflexões para a compreensão dos papéis femininos no texto gráfico e cinematográfico em aula de FLE, apresentando os procedimentos técnicos, como se deu a coleta de dados e quais são as categorias de análise, definidas a partir da observação dos dados gerados. E no quarto e último capítulo, “A contribuição do cinema na percepção da (de)formação identitária da mulher na obra Poulet aux prunes em aula de FLE”, nos detemos na análise dos dados gerados com o curso de extensão e refletimos sobre a visão dos participantes sobre as obras lidas, chegando, assim, às categorias de análise que são: *Laços intermediários e interculturais entre o Irã e o Brasil na obra Poulet aux prunes em aula de FLE e As contribuições da leitura literária e cinematográfica em contexto de ensino de FLE*.

Concomitantemente, entendemos também que a formação da mulher, a partir de uma perspectiva patriarcal, nos leva ao ideal de família a partir da estrutura de um casamento. Esse *status* social obtido através da construção familiar tradicionalmente idealizada, corrobora para a visão de uma mulher como elo de uma vida respeitada, desejada especialmente pelos homens. No entanto, a figura da mulher, quando posta em foco, apresenta a deformação de sua subjetividade enquanto indivíduo singular, uma vez que ela é capaz de manter o sucesso social da família, quando pensada em meio ao prisma do conceito de casamento, e precisa sacrificar a si própria para que esse resultado seja alcançado. Assim, embora a formação da sociedade patriarcal institua que o homem é o indivíduo essencial para prover a família, concordamos com a citação anterior de Beauvoir, pois se a mulher não existisse, o homem a inventaria.

Ademais, cabe ressaltar que, tal qual a língua é uma manifestação cultural de um povo, a literatura também permite a transposição artística e representativa de aspectos diversos da realidade de uma sociedade, englobando os discursos políticos, jornalísticos, religiosos e ideológicos dela. Enxergamos nesse romance gráfico um caminho para a sensibilização de abertura para os futuros profissionais pautarem a sua formação em experiências, possivelmente, mais empáticas em sala de aula.





**1 LEITURA INTERCULTURAL EM AULA DE FRANCÊS COMO LÍNGUA  
ESTRANGEIRA (FLE)**

A leitura é amplamente reconhecida como um campo interdisciplinar dentro das ciências humanas, desempenhando um papel crucial na exploração cultural e na construção da identidade. Por meio da leitura, somos capazes de nos confrontar com as expressões culturais de outras sociedades, ao mesmo tempo em que reconhecemos elementos da nossa própria cultura. De acordo com Poslaniec (2006), a literatura tem o potencial de ser uma fonte de poder imaginativo, em que o prazer da leitura surge da imersão dos jovens leitores em mundos imaginários.

Assim, a atividade leitora vai além das fronteiras disciplinares, permitindo uma compreensão mais profunda de diversos campos, incluindo literatura, sociologia, antropologia, psicologia, entre outros. Ao se envolverem com obras literárias, os leitores são incentivados a explorar não apenas as narrativas em si, mas também a estrutura da linguagem, os símbolos culturais, as conexões humanas e as complexidades emocionais que permeiam os enredos.

A partir desse pensamento, acreditamos na importância de uma formação leitora tendo o intercultural (considerado aqui como um método que reconhece e valoriza a diversidade cultural presente em uma sociedade globalizada e promove a troca de ideias, valores, tradições e conhecimentos entre diferentes grupos culturais) como uma habilidade transversal na hora de compreender o mundo para que evitemos o perigo de uma única leitura, pois “A consequência da história única é esta: ela rouba a dignidade das pessoas. Torna difícil o reconhecimento da nossa humanidade em comum. Enfatiza como somos diferentes, e não como somos parecidos” (Adichie, 2019, p. 14).

### **1.1 O lugar da leitura literária na formação inicial de professores de FLE**

Ao pensarmos em como e quando começamos a falar, vemos que não foi algo espontâneo, mas sim construído a partir do que vemos no dia a dia. Quando pequenos, se apontamos para um copo, alguém imediatamente indicará que queremos água; em outras palavras, a criança, antes mesmo de saber ler a palavra ‘água’, sabe que se ela apontar para o copo, vai ter o que quer. Tal pensamento é ancorado na ideia de “palavramundo” de Freire (2011); para ele, a palavra é revestida das relações do indivíduo que está aprendendo a ler com o mundo ao seu redor.

Ainda nessa esteira, podemos perceber que o ato de ler não é diferente, uma vez que:

[...] o ato de ler é compreendido como sendo colaborativo. Por mais que os leitores possam pensar que estejam sozinhos, a sua capacidade de ler é o resultado de interações prévias, e o significado que se obtém a partir da leitura é, na verdade, a decorrência de uma negociação entre o texto escrito e os conhecimentos sistêmico e de mundo trazidos pelos leitores (Santos, 2022, p. 29).

Acreditamos que a leitura pode ajudar na compreensão, na tolerância e em lidar com as diferenças, algo fundamental para que a gente possa olhar para o outro e entender as diferentes posições que há no mundo e as diferentes culturas. E, assim como Chimamanda Ngozi Adichie (2017), também acreditamos na necessidade de ajudar os leitores a refletir sobre a sua própria língua e a língua do outro, para que não sejam preceituosos e não aceitem o preconceito: “ensine Chizalum a questionar a linguagem. A linguagem é o repositório de nossos preconceitos, de nossas crenças, de nossos pressupostos. Mas, para lhe ensinar isso, você terá de questionar sua própria linguagem”. (Adichie, 2017, p. 32).

Barthes (2002) traz considerações sobre o prazer do texto literário, mencionando que a leitura de fruição pode ser sinônima desse prazer e das múltiplas linguagens que utilizamos ao ler e interpretar um texto, sendo também uma leitura que incomoda, que nos tira da zona de conforto, que nos põe em estado de perda, aquele que desconforta, que faz vacilar as bases históricas, culturais e psicológicas, do leitor, a consistência de seus gostos, de seus valores e de suas lembranças e, além de tudo, faz entrar em crise sua relação com a linguagem, incitando a construção de um indivíduo leitor com visão de mundo e do outro.

Devido à sua natureza polissêmica, as histórias literárias proporcionam ao leitor a oportunidade de se conectar com a cultura de outras pessoas, permitindo que ele não apenas reconheça sua própria cultura, mas também a cultura do outro. Isso acontece porque a literatura possibilita que o leitor se afaste de sua perspectiva habitual e, ao mesmo tempo, se coloque em destaque, criando um espaço para a exploração cultural e reflexão.

Através das histórias literárias, os leitores podem se envolver com personagens, cenários e contextos que muitas vezes são diferentes de sua própria vivência. Esse processo de imersão permite que os leitores compreendam as nuances e complexidades da cultura retratada na narrativa e também os convida a refletir sobre sua própria identidade cultural em comparação com a dos personagens. Isso não apenas enriquece seu entendimento da cultura do outro, mas também os ajuda a examinar sua própria cultura de maneira mais crítica, como Candido também discute:

[...] a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual

e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas (Candido, 2004, p. 113).

Nesse sentido, alinhamos os nossos pensamentos ao de Michel Picard (1986) uma vez que o autor propõe pensar a recepção dos textos a partir da figura de um leitor real, que possui um corpo e lê com cada parte de si. O leitor real seria aquele que apreende o texto com sua inteligência, seus desejos, sua cultura, suas determinações sócio-históricas e seu inconsciente. Pensando nisso, Picard (1986) define três instâncias essenciais a serem encontradas em todo leitor: o “ledor”, o “lido” e o “leitante”. O “ledor” diz respeito à parte do leitor que mantém contato com o mundo exterior ao segurar o livro nas mãos; “lido”, ao o inconsciente do leitor que reage às estruturas fantasmáticas do texto; e, por último, o “leitante”, à instância que se interessa pela complexidade da obra.

Infelizmente, não tem sido difícil constatar que a percepção de desinteresse pela leitura tem se tornado comum. Esse problema muitas vezes tem suas raízes na infância, na qual a falta de hábito de leitura por parte dos familiares pode influenciar a falta de interesse das crianças nesse campo. Podemos supor que, se a exposição à leitura é limitada em casa, as crianças podem não ter a oportunidade de desenvolver o interesse pela leitura antes de ingressar na escola. Nesse ponto, surge o papel crucial do professor em incentivar o aluno não apenas a ler como uma maneira de perceber o mundo, como Paulo Freire aponta, mas também a ler e interpretar as palavras.

A formação de hábitos de leitura começa em casa, onde a exposição a livros e a prática de ler em família podem contribuir para a construção de uma mentalidade positiva em relação à leitura. No entanto, quando essa base não é estabelecida, é na escola que se abre uma janela de oportunidade para nutrir o gosto pela leitura. Os educadores têm o papel de não apenas transmitir conhecimento através da leitura, mas também de cultivar a curiosidade dos alunos, incentivando-os a explorar diferentes gêneros literários e descobrir o poder das palavras para expressar ideias, sentimentos e experiências.

A abordagem de Paulo Freire sobre a leitura como percepção de mundo é especialmente relevante aqui. Ele enfatiza que a leitura não é apenas um exercício mecânico de decodificar palavras, mas uma maneira de compreender o mundo e de desenvolver uma consciência crítica. Os educadores podem adotar abordagens que conectem as leituras com as vivências dos alunos, tornando a aprendizagem mais relevante e envolvente. Além disso, ensinar estratégias de

interpretação de texto é essencial para capacitar os alunos a extrair significado das palavras, a analisar contextos e a desenvolver habilidades de pensamento crítico.

A pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil*<sup>3</sup>, sob a responsabilidade do Instituto Pró-Livro (IPL), do Itaú Cultural e IBOPE Inteligência, começou a ser publicada a partir da sua segunda edição em 2007 e destaca-se como a única iniciativa de âmbito nacional voltada a avaliar os hábitos de leitura dos brasileiros. Os resultados da 5ª e, atualmente, última edição da pesquisa que foi conduzida de 2015 a 2019, o(a) professor(a) e as mães são apontados como os principais influenciadores(as) do gosto pela leitura (15%), seguidos pelos pais (6%). E quando se passa para o gênero literatura, o(a) professor(a) desponta como maior responsável por incentivar o interesse dos alunos (52%).

A constatação de que os professores e as mães ocupam as posições mais relevantes como influenciadores do interesse pela leitura não é surpreendente. Os ambientes escolar e familiar têm um papel determinante na modelagem das atitudes e hábitos das crianças em relação à leitura. A relação próxima e constante que os alunos têm com seus professores e mães os coloca em uma posição privilegiada para construir a importância e os benefícios da leitura.

Especificamente no contexto da literatura, a identificação do(a) professor(a) como o principal agente motivador é particularmente significativa. Isso reflete a influência que os educadores têm na escolha das leituras e na maneira como abordam os textos em sala de aula. Um professor entusiasmado e engajado na leitura pode inspirar os alunos a se envolverem mais profundamente com os livros. Quando os educadores demonstram paixão pela leitura, isso cria um ambiente propício para que os alunos se sintam mais motivados a explorar as obras literárias e a desenvolver seu próprio interesse.

O papel do professor na formação leitora vai muito além de ensinar as habilidades básicas de leitura. Ele implica em ser um modelo, um incentivador e um facilitador do engajamento literário. Ao compartilhar suas próprias experiências de leitura, recomendar livros e criar discussões estimulantes em sala de aula, os professores contribuem para uma abordagem holística da leitura, na qual os alunos não apenas decodificam palavras, mas também compreendem e apreciam o significado mais profundo das histórias.

A pesquisa sublinha a importância de os educadores reconhecerem o seu impacto na formação leitora dos alunos e da responsabilidade que têm ao inspirar e fomentar o gosto pela

---

<sup>3</sup> RETRATOS DA LEITURA NO BRASIL. Instituto Pró-Livro, 2020. Disponível em: [https://cbl.org.br/pesquisas\\_de\\_mercado\\_categoria/4-retratos-da-leitura-no-brasil/](https://cbl.org.br/pesquisas_de_mercado_categoria/4-retratos-da-leitura-no-brasil/). Acesso em: 23 jan. 2023.

leitura. Ao serem agentes ativos na promoção da leitura, os professores desempenham um papel vital na criação de uma cultura de leitura enriquecedora e duradoura entre as gerações futuras.

Os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCNs) seguem na perspectiva da valorização da leitura, como fonte de informação “[...] via de acesso aos mundos criados pela literatura e possibilidade de fruição estética, sendo capazes de recorrer aos materiais escritos em função de diferentes objetivos” (Brasil, 1997, p. 33). Porém, não é incomum relatos de professores sobre a dificuldade de leitura por parte dos alunos, uma vez que esses vivem em um mundo de imediatismo e automação.

As respostas curtas e rápidas das redes sociais tem sido um ponto de consenso entre os professores quando se discute a questão da falta de concentração na hora da leitura de textos mais extensos durante as aulas. A explicação para isso é que os alunos têm se apropriado da prática de apenas "passar os olhos" superficialmente nos textos e postagens online, bem como o bombardeamento de informações, podem estar dissipando a capacidade de interpretar argumentos mais complexos, de fazer análises críticas e de se posicionar sobre o que está sendo lido e até mesmo de ter empatia por pontos de vista diferentes.

Coracini (2014, p. 34) se pergunta “[...] como estimular a leitura ou a escrita ou até mesmo a fala se o professor não lê, não escreve, não fala [...] o que ensina?”. Tal afirmação ressoa na problemática desta pesquisa, centrada na dicotomia entre o ensino de Língua e Literatura no curso de graduação em Língua Estrangeira (LE). Esta preocupação é embasada na experiência da pesquisadora e também em Amorim (2022), que leva em consideração os estudantes que cursaram Letras Português-Língua Francesa, revelando relatos similares que confirmam como o curso prioriza a LE e a sua instrução, deixando as literaturas a um papel secundário.

As disciplinas relacionadas à literatura, na formação docente, estão voltadas principalmente para a crítica e para a análise literária sistematizada, sem se levar em consideração o fato de que, ao saírem da universidade, esses professores trabalharão, majoritariamente, na educação básica e em escolas de idioma (Morais Filho, 2020).

Nos cursos de Letras-LE, notamos disciplinas de metodologias que ensinam como os professores podem ensinar a dar aula de língua, porém temos uma lacuna no ensino de literatura, uma vez que não nos é ensinado como dar aula de literatura, pois se tem uma noção social genérica de que a literatura é uma ‘reprodução’ de discursos, em outras palavras, que o professor vai apresentar uma leitura já feita por outros críticos, assim como afirma Todorov (2009, p. 27): “na escola, não aprendemos acerca do que falam as obras, mas sim do que falam os críticos”.

É notório que uma parcela significativa de professores conclui a graduação sem a devida capacitação para abordar textos literários em aulas de LE, devido à carência de conhecimento em teorias e metodologias específicas para esse contexto. Pesquisas anteriores (Morais Filho, 2020; Silva; Pereira, 2017; Ataíde, 2016; Arruda, 2016; Pinheiro-Mariz, 2007) revelaram que muitos docentes de LE enfrentam desafios e apreensões ao lidar com obras literárias nas suas abordagens pedagógicas. Esse despreparo e insegurança frequentemente levam esses professores a optarem por evitar o uso de textos literários em suas práticas de ensino. A ausência de uma base sólida para o trabalho com literatura na LE é um fator limitador que impacta a diversidade e a qualidade das experiências de aprendizado dos estudantes nesse contexto. Portanto, urge o desenvolvimento de abordagens formativas que capacitem os professores a incorporar de maneira eficaz e confiante o material literário nas aulas de LE, enriquecendo assim a formação dos alunos.

Na aprendizagem da língua estrangeira, é fundamental que o aprendiz de FLE se desenvolva nas quatro competências linguísticas estabelecidas pelo Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (compreensão oral, compreensão escrita, produção oral e produção escrita) ao longo da aprendizagem. Mas, apesar de o professor fazer com que todas as competências sejam trabalhadas de forma equilibrada durante as aulas, a leitura, compreensão escrita, sem dúvidas é a habilidade que se desenvolve mais rápido, uma vez que a leitura é a maior fonte de exposição ao idioma em contextos como o nosso, onde há pouco contato com falantes nativos (Paiva, 2000).

Porém, há uma diferença entre ensinar a ler e ensinar literatura. De acordo com os PCNs, o aluno deve “[...] ler para se divertir, ler para escrever, ler para estudar, ler para descobrir o que deve ser feito, ler buscando identificar a intenção do escritor, ler para revisar” (Brasil, 1997, p.45). E, ao procurarmos a definição de “ler” no dicionário, as primeiras definições são “percorrer com a visão (palavra, frase, texto), decifrando-o por uma relação estabelecida entre as sequências dos sinais gráficos escritos e os significados próprios de uma língua natural”, enquanto na leitura literária há um consenso de que é “[...] quando a ação do leitor constitui predominantemente uma prática cultural de natureza artística, estabelecendo com o texto lido uma interação prazerosa” (Paulino, 2014).

A leitura de uma notícia, por exemplo, exige que o aluno não apenas decodifique, mas também interprete o conteúdo para evitar informações falsas, como as *fake news*. O leitor deve compreender linguisticamente elementos como agentes da passiva para avaliar a imparcialidade do redator, além de analisar a fonte do jornal para julgar a autenticidade da notícia e outros

elementos textuais e para-textuais presentes no gênero. Por outro lado, a leitura de um texto literário vai além da decodificação, exigindo que o leitor explore metáforas, metonímias, alegorias e referências culturais e subjetivas. Ele deve captar não apenas o que o autor expressa explicitamente, mas também identificar conexões com textos e contextos pré-existentes, revelando aspectos mais profundos do texto literário. Em resumo, a habilidade de interpretar vai além da mera decodificação, permitindo ao leitor compreender e apreciar de maneira mais abrangente tanto notícias quanto textos literários.

É fundamental ressaltar nossa crença na importância de todas as habilidades mencionadas para o desenvolvimento satisfatório dos estudantes de LE. No entanto, compreendemos que, em um ambiente não nativo, é necessário empregar estratégias que auxiliem os alunos a entender a cultura da língua alvo. Essas abordagens podem incluir jogos, livros, filmes, músicas e mais. Nós valorizamos o potencial dos textos literários e cinematográficos.

Segundo Eco (2008), a complexidade do texto surge da presença de espaços em branco, espaços que o leitor preenche, visto que todo texto anseia por interação para funcionar plenamente. Portanto, reconhecemos a capacidade desses tipos de texto em enriquecer a compreensão cultural e linguística do aluno em LE, propiciando um aprendizado mais profundo e significativo.

E, pensando também nesses espaços, acreditamos que uma das formas de preencher na leitura literária, é através da adaptação cinematográfica, uma vez que, ancoradas ao pensamento de Epstein (1983), o cinema transmite com mais eficácia do que a literatura o sentimento e o instinto, já que ele consegue reunir imagens baseando-se em um sistema de organização parecida com o sonho. Isso ocorre porque o filme atinge diretamente os sentimentos do espectador e toda a sua dificuldade em se expressar racionalmente é compensada em sua facilidade de despertar sentimentos através das imagens (Gonçalves da Silva, 2012), enquanto os quadrinhos se estruturam conforme a disposição impressa de arte e balões em sequência (Eisner, 2005).

A proximidade com a realidade em um filme pode gerar uma conexão mais forte com o espectador. Quando uma obra retrata elementos culturais, sociais ou emocionais que ressoam com a experiência do espectador, isso pode criar um senso de identificação e empatia. Dessa forma, acreditamos que a análise das obras através da abordagem intercultural pode ampliar e enriquecer o conhecimento da diversidade cultural.



## 1.2 A abordagem intercultural como forma de estabelecer laços entre o Brasil e o Irã

Ainda sob a perspectiva de Barthes (2002), vemos na relação que existe entre as diversas modalidades textuais/mídias, a forma pela qual um texto pode materializar, integrar e representar os outros textos, tudo isso junto. Acreditamos que cada tipo de mídia requer dos leitores e telespectadores um ponto de vista cuidadoso ao analisar o ‘produto’, pois se compreende que todo texto, sendo ele verbal, não-verbal ou híbrido, traz consigo suas próprias características e significações. Assim, ao inserir o recurso multimídia, o cinema, como instrumento de ampliação do conhecimento da língua, vemos a sua fundamental importância nas relações de aprendizagem e quando isso se faz com a valorização da leitura há um preenchimento da lacuna, ainda existente, entre as diferentes linguagens. Figueiredo e Diniz (2015) dizem ainda que a influência dos quadrinhos não é limitada à adaptação da trama, dos personagens e dos diálogos, mas aplica-se também à aparência, como resultado da evolução das técnicas cinematográficas.

A imagem é um meio de comunicação não verbal que propicia ao emissor apresentar de forma universal uma expressão que independe do texto verbal, ou seja, da alfabetização do idioma que o interlocutor se comunica. O ensino da leitura de imagem representa, ainda hoje, um grande desafio educacional, pois necessita de um docente com formação interdisciplinar, uma vez que a mídia, voltada à educação, também se torna responsabilidade de profissionais especializados em estudos intermediáticos.

Uma adaptação de uma obra pode ser percebida de maneiras diversas por aqueles que leram o livro original, assistiram ao filme ou experimentaram ambas as mídias. Na intermedialidade, quando a história transita de uma mídia para outra, o leitor/espectador pode enfocar diferentes aspectos, já que a transposição intermediática frequentemente implica mudanças radicais. No texto cinematográfico, destaca-se a performance visual e o tempo real, com os pensamentos das personagens transmitidos por meio das expressões dos atores, da trilha sonora ou de símbolos escolhidos pelo diretor. Como resultado, alguns detalhes podem ser realçados ou omitidos, e a adaptação pode influenciar a percepção do leitor/espectador em relação aos eventos da história. Em muitos casos, o filme e o livro podem não oferecer as mesmas conclusões, permitindo que cada meio proporcione uma experiência única, uma vez que são mídias e, conseqüentemente, propostas diferentes.

A diferença é que, tendo o professor como mediador, pode-se propor leituras mais ambiciosas além do puro lazer, fazendo a ponte entre emoção e razão de forma mais direcionada, incentivando o aluno a se tornar um leitor mais exigente e crítico, propondo

relações de conteúdo/linguagem do filme com o conteúdo acadêmico (Napolitano, 2011). Porém, acreditamos que o objetivo principal desse viés é a conscientização da cultura estrangeira, levando à reflexão do seu papel enquanto um dos atores da sua própria cultura e promovendo aos jovens leitores o despertar da cultura do outro. Assim, tal pensamento nos faz entender que para que uma leitura tenha o seu sentido completo, é preciso que o leitor crie uma conexão com o texto, seja emocional, histórica, crítica; mas que faça sentido e que leve em consideração o mundo em que este leitor esteja inserido para que ele queira ir além da mera decodificação.

Ao pensarmos em uma formação leitora em língua estrangeira, fica muito claro para nós a necessidade de se elaborar em uma sensibilização intercultural, pois acreditamos que essa seja uma perspectiva empática de leitura de mundo e literária, com a qual é possível discutir nos textos componentes históricos e sociológicos através dos elementos culturais que ele apresenta, promovendo trocas e respeito aos valores já estabelecidos (Bitencourt, 2021).

A integração de uma perspectiva intercultural na leitura literária, apesar de parecer uma abordagem recente, já tem suas raízes em métodos didáticos alcançados e reconhecidos em manuais educacionais. A noção de interculturalidade começou a ganhar destaque nos anos 1970 e adquiriu um valor mais significativo do que a simples noção de cultura, se diferenciando do multiculturalismo, pois este representaria apenas a pluralidade e a coexistência de diversos grupos e etnias, assim “o intercultural se definirá então como uma escolha pragmática frente ao multiculturalismo que caracteriza as sociedades contemporâneas” (De Carlo, 2006, p.40). E, entre as competências gerais dos saberes, é importante destacar a tomada de consciência do intercultural enquanto habilidade transversal, sendo considerada como uma quinta competência (Pinheiro-Mariz, 2007).

Na França, a abordagem intercultural teve seu início nos anos de 1970, quando o francês era a língua materna predominante, como parte de uma estratégia pedagógica para atender às necessidades das crianças migrantes. Em 1972, a comissão liderada por E. Faure, em seu discurso intitulado *Aprender a ser*<sup>4</sup>, criticou a perspectiva neocolonialista que tendia a assimilar as culturas dos imigrantes as dos nativos. Como resultado, adotou-se uma abordagem de integração que resultou na criação da CLIN (Classe de Iniciação) para o ensino primário, da CLAD (Classe de Adaptação) para o ensino fundamental e, posteriormente, em 1975, do CEFISEM (Centro de Estudos para a Formação e Informação sobre a Escolarização de Filhos de Imigrantes) (De Carlo, 2006).

---

<sup>4</sup> Tradução nossa: “Aprender a ser”

Já no Brasil, vemos que o intercultural está presente em diversas outras perspectivas de aprendizagem. Para exemplificar, trouxemos uma breve leitura ancorada no método semiológico uma vez que essa tem como objetivo geral a transformação social; gerando cidadãos conscientes de sua situação de sujeitos da História de seu povo e desmistificando as relações do sujeito com o grupo social (Aguiar; Bordini, 1983). Em complemento, pode-se considerar que:

Semiológico é o sujeito capaz de ler a moda, o cinema, a televisão, o esporte, o artesanato, a literatura, a pintura, a culinária, a escultura etc., captando o modo particular do signo a ser combinado com outros em cada uma dessas manifestações e o efeito alcançado sobre o consumidor em termos ideológicos (Aguiar; Bordini, 1988, p.134 - 135).

As autoras dividem a leitura semiológica em cinco etapas, as quais são ligadas a um objetivo específico, sendo eles: a) Identificar a diversidade de textos na vida real; b) Adquirir as normas intencionais do jogo semiológico, posicionando-se criticamente ante elas; c) Perceber a realização diversa das regras pelos diferentes sujeitos produtores de signos; d) Captar as intenções dos textos que transitam no meio social; e) Participar do jogo social acrescentando a ele novos textos significativos.

Dito isso, a primeira etapa do processo de promoção da leitura semiológica em sala de aula, de acordo com Aguiar e Bordini (1983; 1988), é o contato com textos múltiplos e diversos quanto à linguagem e temática ou coleta de textos culturais diversificados. É previsto que o aluno tenha contato com diversos tipos de mídias.

O *corpus* escolhido para este trabalho apresenta, como já foi mencionado, várias mídias que podem chamar a atenção dos alunos. Durante o processo de adaptação da obra, ocorreu uma mudança significativa: o instrumento musical dominado pelo protagonista nos quadrinhos, o *Tar*, foi substituído pelo violino stradivarius, como podemos observar na imagem a seguir:

Imagem 1 - Recorte I do filme *Poulet aux prunes*

Fonte: Copyright Le Pacte, 2011.

A mudança do instrumento musical do *Tar* para o violino na adaptação cinematográfica aponta para a conscientização das produtoras sobre a necessidade de tornar a obra mais acessível e envolvente para um público global. Essa escolha sugere que o violino é um instrumento musical mais amplamente reconhecido e familiar para uma audiência internacional, o que poderia potencialmente aumentar o apelo do filme para além das fronteiras culturais.

O contraste entre as representações sonoras nos quadrinhos e no cinema é outro ponto intrigante. Nos quadrinhos, a onomatopeia é uma ferramenta gráfica eficaz para evocar ações de forma visual. Por outro lado, o cinema permite uma experiência sensorial mais completa, incorporando trilha sonora, narração e vozes dos personagens para criar uma atmosfera emocional. Esse contraste pode ser explorado em sala de aula para discutir como diferentes mídias utilizam recursos específicos para transmitir sensações e estimular a imaginação do público.

Imagem 2 – Nasser tocando seu *Tar*

Fonte: Retirado da obra gráfica *Poulet aux Prunes* (SATRAPI, 2008, p. 7)

A imagem acima é um dos exemplos que nos deixa claro que a música é um elemento central, uma representação de melodias por meio de figuras presentes em partituras ressalta a importância da música como um veículo de expressão e emoção. Essa abordagem sensorial adiciona profundidade à narrativa e pode inspirar os alunos a apreciarem a música como uma linguagem artística rica em significado cultural e emocional.

Na obra gráfica, a atmosfera dramática, de luto e nostalgia, é transmitida de maneira intensa por meio da combinação de elementos visuais e linguísticos. A descrição do protagonista experimentando a perda do *Tar*, suas tentativas infrutíferas de substituição e suas viagens ao passado são habilmente transmitidas aos leitores. A linguagem visual dos quadrinhos, incluindo o uso de cores, contornos e expressões geométricas, contribui para criar uma atmosfera densa de emoções. Os leitores são imersos na tristeza do protagonista e podem sentir empatia por sua jornada emocional.

No entanto, a adaptação cinematográfica faz uma escolha distinta na abordagem emocional. A opção por uma trilha sonora e sons cômicos apresenta uma mudança tonal, buscando aliviar a gravidade da trama. Essa decisão pode ser interpretada como uma tentativa de equilíbrio do tom dramático do enredo, tornando-o mais acessível para uma audiência mais ampla. Isso, por sua vez, provoca diferentes reações e interpretações nos espectadores, que podem perceber a narrativa sob uma luz mais leve.

A representação visual da tristeza do protagonista no filme, por outro lado, recorre a elementos estéticos como cores escuras e frias para transmitir a profundidade da melancolia. Isso enfatiza a emocionalidade do personagem e cria uma conexão visual entre o público e sua experiência de tristeza. A escolha de cores e a atmosfera visual também podem servir como um tratamento visual da natureza dramática da história, apesar dos toques cômicos introduzidos.

Os excertos apresentados são alguns dos exemplos que podem promover aos alunos o desejo de verbalizar suas descobertas em termos de visão do mundo defendida pelos textos, verificando onde há convergência ou divergência entre elas, alcançando, assim, o primeiro objetivo do método semiológico: identificar a diversidade de textos na vida real.

A comparação entre a obra gráfica e a adaptação cinematográfica permite uma análise mais profunda das técnicas usadas para evocar emoções, tanto através do visual quanto do auditivo. Isso proporciona aos alunos uma oportunidade para aprimorar suas habilidades analíticas e compreensão intercultural enquanto apreciam uma obra multifacetada. A troca de instrumento oferece uma rica oportunidade para os educadores explorarem a relação entre os contextos globais, culturais e artísticos. Os alunos podem ser incentivados a debater e compartilhar seus conhecimentos sobre o *Tar* e o violino, bem como a relação de ambos com a música iraniana e a música clássica ocidental. Essa discussão pode ampliar a compreensão dos alunos sobre como a escolha de um instrumento pode ser uma forma de expressão cultural e artística, enriquecendo sua cultura tanto da música quanto da cultura.

Ademais, podemos avançar para a segunda etapa que Aguiar e Bordini elencam no método semiológico: a aquisição das regras do jogo semiológico intencional, também conhecida como aquisição dos jogos semiológicos, que consiste em analisar as visões de mundo já reconhecidas do ponto de vista da representação do real que elas fornecem. O autor utiliza todos os recursos, verbais e/ou não-verbais, para defender o seu ponto de vista. Tendo isso em mente, por exemplo, é que o professor, enquanto mediador, pode levar os alunos a questionar o ponto de vista do autor, eles são guiados a explorar mais profundamente as intenções do autor por meio da análise dos elementos semiológicos presentes na obra e buscam entender como o autor cria sua visão de mundo por meio da seleção e combinação de signos verbais e visuais

É também uma oportunidade para que os alunos adotem uma abordagem analítica, na qual eles examinam a influência da escolha de signos na representação de diferentes perspectivas e interesses. Os alunos podem considerar como certos grupos ou comunidades são retratados e se há alguma dominância sendo poderosa. O professor, como mediador, desempenha um papel fundamental em direcionar a análise dos alunos para além da superfície,

incentivando-os a explorar os subtextos e como a instrução mais profunda da obra. Esta análise pode ser feita a partir do vocabulário empregado na obra, como por exemplo:

Quadro 1 - Termos empregados na obra que são incomuns

<b>Termos</b>	<b>Página</b>	<b>Tradução</b>
<i>Kham</i>	6	Senhor
<i>Tar</i>	6	Instrumento iraniano de percussão
<i>Foutu</i>	8	Droga / merda (interjeição; xingamento)
<i>Pourri</i>	8	Podre (xingamento)
<i>Yahya</i>	11	Instrumento que se parece com um violino stradivarius
<i>Escroc</i>	10	Safado / trapaceiro (xingamento)
<i>Salope</i>	12	Vadia (xingamento)
<i>Conard</i>	12	Idiota / babaca (xingamento)
<i>Gosse</i>	14	Moleque (gíria)
<i>Petasse</i>	33	Ordinária / cadela (xingamento)
<i>Toubib</i>	44	Termo derivado do árabe e usado em francês para referir-se ao médico
<i>Boudin</i>	82	Canhão / morcela

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2022.

No quadro acima, encontramos na primeira coluna termos que, geralmente, não são empregados nas obras em geral ou que são específicos da cultura iraniana; a segunda apresenta a página que cada termo está localizado na obra; e a terceira coluna apresenta a tradução e o sentido que os termos foram empregados. A partir desse levantamento do vocabulário empregado na obra, o professor pode levar o aluno à discussão da gramática de forma a compreender a língua francesa inserida na cultura com a qual a obra é permeada (que, no nosso caso, é a iraniana), a exemplo do termo ‘*Kham*’ sendo empregado como sinal de respeito equivalente a *Seigneur/Monsieur* na língua francesa e a ‘Senhor’ na língua portuguesa. O termo *boudin* também pode vir a ser motivo de interesse, uma vez que é comumente utilizado para se referir à morcela (um tipo de chouriço), mas na obra é referido como um canhão.

Outro ponto que podemos observar é que a maior parte do vocabulário empregado é de xingamentos e gírias, algo que geralmente não é visto em todos os livros de literatura ou são abordados em sala de aula, uma vez que são termos considerados politicamente impróprios para





<i>iranien. En avril de la même année, il fut nommé premier ministre. En août 1953, Mossadegh fut renversé par un coup d'état fomenté par la cia avec l'aide des anglais.</i>		Em abril do mesmo ano, foi nomeado primeiro-ministro. Em agosto de 1953, Mossadegh foi deposto por um golpe de estado fomentado pela cia com a ajuda dos ingleses.
<i>Mashad</i> <i>*Ville sainte du nord-est de l'Iran</i>	11	Cidade sagrada do nordeste do Irã.
<i>Khayyam</i>	16	Poeta iraniano
<i>Imã Reza</i>	16	Oitavo imã Xiita
<i>Reza Chah</i>	37	O pai do Xá do Irã
<i>En Iran, vendredi est le jour fêrie</i>	42	No Irã, é na sexta que se descansa
<i>En janvier 1936, Rezà Chan interdit le port du voile en iran</i>	47	Em janeiro de 1936, o Xá Reza proibiu o uso do véu islâmico no Irã
<i>Dervixes</i>	63	Místicos sufis
<i>Polo</i>	63	Chefe dos dervixes
<i>Rûmi</i>	65	Poeta iraniano (1207-73), que exaltou o amor místico e fundou a ordem Sufi dos Mawlawi (conhecidos também como “Dervixes rodopiantes”)
<i>Khaneghah</i>	64	Mesquita dos dervixes

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2022.

O quadro acima está dividido com os acontecimentos e personalidades importantes da cultura iraniana que a obra apresenta, seguida da página em que estes se encontram na obra e a tradução e o emprego desses termos. A primeira informação que elencamos no quadro diz respeito à política iraniana até 1953, marcada pelo golpe de estado conhecido como Operação Ajax. Esta operação foi orquestrada pela colaboração entre o Reino Unido e os Estados Unidos com o objetivo de devolver o governo nacionalista do primeiro-ministro iraniano Mohammed Mossadegh. A intenção era instituir um sistema parlamentarista centralizado e introduzir um poder moderador no Irã. Esse período se estendeu até 1979, quando teve início a Revolução Iraniana.

Vale notar que, apesar de ser um evento que ocorreu antes do período retratado na obra, é interessante observar paralelos com situações históricas semelhantes em outras partes do mundo. No Brasil, por exemplo, é possível estabelecer uma conexão com o chamado Golpe de Estado em 1937 e o subseqüente Golpe Militar de 1964. Essa comparação ilustra a recorrência de eventos políticos tumultuosos em diferentes países ao longo do século XX.

Outra informação de destaque é a menção a dois poetas amplamente reconhecidos no Irã: Khayyam e Rumi. A obra destaca a figura de Omar Khayyam, cuja obra mais famosa é *Rubayat*, uma antologia composta por mais de mil poemas. A difusão da sua poesia no ocidente começou após a primeira tradução, para o inglês, em 1859, feita por Edward Fitzgerald. No Brasil, a tradução mais conhecida foi feita por Otávio Tarquínio de Sousa, mas escritores como Manuel Bandeira também demonstraram interesse por sua obra. A inclusão desses poetas na narrativa acrescenta uma dimensão literária e cultural significativa à obra, uma vez que são classificados como ícones literários no Irã e suas obras têm impacto não apenas na poesia persa, mas também na literatura mundial.

Como podemos observar no quadro, também há a informação da época em que o véu foi proibido no Irã. Isso nos remete à primeira obra da autora, *Persépolis*, que inicia explorando a discussão em torno dessa preocupação. O laço entre as duas obras fornece um contexto histórico e cultural mais amplo para o entendimento da narrativa. A menção da proteção do véu destaca a relação intrincada entre política e cultura no Irã. A obra *Persépolis* examina profundamente essa questão, oferecendo uma visão interna das questões sociais, religiosas e políticas da confissão do véu. A referência neste quadro enriquece a compreensão dos alunos sobre o contexto histórico que permeia as narrativas de Marjane Satrapi. Além disso, a menção dos títulos muçulmanos que compõem a hierarquia da religião muçulmana acrescenta uma dimensão religiosa à obra e à cultura iraniana.

Indo além do vocabulário da cultura iraniana, na obra também é citada a atriz italiana Sophia Loren, destacando como culturas distantes podem se influenciar mutuamente através da literatura, do cinema e do entretenimento.

Imagem 4 - Sophie Loren abandonando os pensamentos de Nasser



Fonte: Retirado da obra gráfica *Poulet aux Prunes* (SATRAPI, 2008, p. 50)

A introdução do italiano na obra, mesmo que em apenas dois diálogos, oferece ao professor uma oportunidade valiosa para explorar as semelhanças e diferenças linguísticas entre as línguas. Ao destacar o termo *ciao*, que é compartilhado tanto no italiano quanto no francês

como uma forma de saudação informal, o professor pode mostrar como algumas palavras se cruzam entre diferentes idiomas, evidenciando a influência cultural e histórica nas línguas. Além disso, a comparação entre o masculino de *belle* em italiano (*bello*) e em francês (*beau*) é um excelente ponto de partida para discutir as variações linguísticas entre idiomas relacionados. Essas pequenas nuances podem levar os alunos a refletir sobre como as línguas evoluem e se adaptam de acordo com suas próprias estruturas e histórias culturais.

A discussão desses elementos pode despertar o interesse dos alunos em explorar as línguas para além daquelas que estão estudando, promovendo uma abertura para o plurilinguismo. Ao examinar as semelhanças e diferenças entre idiomas, os alunos podem desenvolver uma apreciação mais profunda pela diversidade linguística e pela interconexão cultural global. A introdução do italiano também pode ser um ponto de partida para uma discussão mais ampla sobre as línguas estrangeiras que os alunos podem estar interessados em aprender. Isso pode estimular a curiosidade linguística, levando-os a considerar a possibilidade de expandir seu repertório de línguas e se tornarem mais envolvidos no aprendizado de idiomas adicionais.

Com as leituras acima, acreditamos atingir o segundo objetivo previsto pelo método semiológico: adquirir as normas intencionais do jogo semiológico. Posicionar-se criticamente não apenas fortalece a compreensão dos alunos sobre como os autores constroem suas mensagens por meio dos signos, mas também os ajuda a desenvolver habilidades críticas e interpretativas que são valiosas para a compreensão de uma variedade de textos e discursos em contextos diversos. A capacidade de discernir os interesses subjacentes e as motivações por trás das representações é essencial para uma compreensão mais ampla da comunicação humana e das complexidades das narrativas.

Dessa forma, nos leva a discutir a terceira etapa do método semiológico: a análise das intenções dos textos em termos de conformação e emancipação. Nesse ponto, a discussão se concentra na ideologia presente na obra, proporcionando ao professor a oportunidade de explorar temas como costumes, cultura, críticas sociais e assim por diante. Isso se alinha com o terceiro objetivo proposto por Aguiar e Bordini: perceber a realização diversa das regras pelos diferentes sujeitos produtores de signos.

Quando se pensa na cultura muçulmana, por exemplo, há um consenso pré-estabelecido sobre como as mulheres são tratadas, desde como devem se vestir à escolha do marido. É sabido que a cultura patriarcal do país é muito presente até os dias de hoje, assim como na obra

ambientada em 1958, que também aborda a temática do casamento arranjado como demonstrado na imagem 5 a seguir.

Imagem 5 - A negação do pai de Irâne



Fonte: Retirado da obra gráfica *Poulet aux Prunes* (SATRAPI, 2008 p. 78)

No excerto acima, por exemplo, fica evidente o peso das tradições do país, onde as decisões sobre com quem uma mulher deve se casar são impostas pelo patriarca da família. A atitude do pai de Irâne em recusar o casamento dela com Nasser, um músico, destaca como essas tradições podem influenciar e moldar os destinos individuais. Essa discussão nos conduz à quarta etapa do método semiológico: a análise da interação dos leitores com os textos. Nesse estágio, os alunos são convidados a se posicionar em relação à narrativa, estabelecendo conexões pessoais com sua própria realidade e história.

Ao explorar essa passagem, os alunos são desafiados a refletir sobre as questões levantadas pelo texto. Eles podem ser considerados como tradições culturais e impactar as escolhas individuais, especialmente no contexto das relações familiares. A decisão do pai de Irâne de vetar o casamento com Nasser pode abrir espaço para debates sobre a autonomia das mulheres, os papéis de gênero e as famílias sob pressão.

Se olharmos a história do Brasil, não é incomum ouvirmos relatos de casamentos arranjados ou promessas de casamentos feitos pelas famílias em nossa própria história. Esse fenômeno não se restringe apenas ao Brasil, pois em muitos países ao redor do mundo, a prática de influenciar ou decidir o destino matrimonial de alguém por familiares ou culturais também é uma realidade. Essa semelhança entre diferentes culturas ressalta como certos temas e práticas sociais podem ser compartilhadas, independentemente das fronteiras geográficas.

Da mesma forma, o preconceito em relação a se casar com artistas, como músicos, também encontra eco no Brasil. Assim como na obra, há relatos históricos de pais que não viam com bons olhos o casamento de suas filhas com artistas, dando vazão aos estereótipos aos quais muitas vezes incluíam a ideia de que os artistas eram boêmios, instáveis financeiramente, promíscuos ou deficientes de sustentar uma família. Além disso, a falta de estabilidade financeira comum em muitas carreiras artísticas também contribuiu para a resistência dos pais em relação a esses casamentos. Esse preconceito reflete uma dinâmica social mais ampla, em que a arte e a cultura podem ser vistas como opções menos seguras ou tradicionais de carreira, especialmente quando avançadas às profissões mais clássicas.

Antes de concluir todas as etapas do método semiológico, já podemos observar aqui a importância de uma leitura intercultural que promove reflexões sobre o respeito à diversidade cultural, levando os leitores ao pensamento de que não há regiões melhores que outras e que as diferenças encontradas não podem ser vistas como algo fora do comum, e sim como diferente da que eles estão habituados, evitando assim o perigo da estereotipização. Dessa forma, acreditamos que podemos alcançar o quarto objetivo: captar as intenções dos textos que transitam no meio social.

Nessa esteira, chegamos à quinta etapa: a produção de novos textos, a qual representa um momento de grande criatividade e envolvimento dos alunos. É nesse momento que eles têm a oportunidade de reimaginar a narrativa, desenvolvendo sua própria perspectiva e estilo na história. Na reescrita, os alunos podem escolher enfatizar os aspectos da história que mais os atraíram. Podem se aprofundar em personagens específicos, explorar diferentes linhas de enredo ou adicionar reviravoltas que considerem um toque pessoal à história. A liberdade de reestruturar a narrativa também permite que os alunos experimentem diferentes abordagens estilísticas. Eles podem optar por adicionar elementos de humor para tornar a história mais leve ou aumentar a melancolia para aprofundar as emoções dos personagens. Essas escolhas não apenas demonstram a compreensão dos alunos sobre os aspectos emocionais e estilísticos da narrativa, mas também mostram sua habilidade em manipular a linguagem para atingir diferentes efeitos.

A estratégia de avaliação das autoras, enfatizando a conscientização do processo de aprendizado e seus resultados (Aguiar; Bordini, 1988, p. 136), é crucial. Uma proposta de avaliação envolve os alunos ativamente, reescrevendo e analisando resumos da narrativa. Eles trocam esses resumos para opinar sobre as histórias recriadas, promovendo debates e diversas abordagens. A atribuição de notas de 0 à 10 com justificativas textuais, exige compreensão

profunda e argumentação coesa. Essa avaliação entre pares amplia a compreensão da narrativa e estimula interpretações variadas. Os alunos não apenas podem entender melhor alguns aspectos da história, como também exploram diversas perspectivas interpretativas. A avaliação ativa aprimora a análise, argumentação e conscientização das perspectivas diversas. Ela não apenas mede o entendimento, mas envolve os alunos como críticos literários, confiantes para um aprendizado mais profundo e enriquecedor da literatura. Ao final da quinta etapa e da avaliação, alcançamos, então, o último objetivo: aptar as intenções dos textos que transitam no meio social.

Assim como Aguiar e Bordini (1988), acreditamos que o método semiológico desenvolve alunos com uma visão pluralista da realidade, capazes de discernir os jogos ideológicos dos aparelhos de manutenção das estruturas de poder, uma vez que “[...] o método semiológico contrasta com as linhas de ensino de literatura ainda em vigor nas escolas. Centra-se sobre a linguagem no seu uso social, abrangendo as múltiplas realizações” (Aguiar; Bordini, 1988, p. 132).

A leitura apresentada através do método semiológico sistematizado pelas autoras Aguiar e Bordini nos mostra que “[...] a única forma que tem a escola de promover ações interculturais, [...] é trabalhar com as diferentes formas de expressão” (Paraquett, 2022, p. 286). Assim, fica claro que a interculturalidade perpassa as leituras de forma tão significativa e, por vezes, de forma natural. Porém, ainda não há uma sistematização do ensino intercultural nas estruturas acadêmicas, fato esse que infelizmente é a realidade de muitos professores que precisam buscar além do que se é ensinado nas universidades, como afirma Marques:

Na abordagem intercultural, a função do professor deve ser dupla: levar os alunos a tomar consciência de alguns códigos culturais específicos da sua cultura, e treiná-los a tomar consciência da natureza relativa da sua relação com esses valores. Mas acima de tudo é preciso valorizar a cultura e o idioma-alvo para ser usado como uma ferramenta de desenvolvimento linguístico e veículo de reconhecimento identitário (Marques, 2021, p. 211).

Dito isso, reconhecemos aqui o desafio que é para o professor abordar a cultura estrangeira através do texto literário em sala de aula como motivação na aprendizagem da língua estrangeira. Entendemos que a problemática que envolve a noção de intercultural centra-se na ambiguidade, na alteridade, no desconhecido, no diferente e nos choques culturais (Abdallah-Preteille, 2005) que podem surgir quando acessamos a cultura do outro, bem como na falta de suporte didático para fazer tal abordagem. Pensando nisso, acreditamos que a obra escolhida

como *corpus* de análise dessa pesquisa possa ajudar os futuros professores a refletir sobre como abordar a interculturalidade e a ampliar seus horizontes durante a leitura de obras como essa.

Até aqui, já pudemos observar diversos aspectos interculturais que a obra apresenta e com quais objetivos eles podem ser abordados em sala de aula. Todavia, é preciso ressaltar que o leitor pode fazer outras leituras além daquelas feitas pelo professor, nas quais ele leve os seus aprendizes a refletir; assim, o professor-mediador precisa estar aberto a essas descobertas e quebras de expectativas. Se observarmos os primeiros quadinhos da obra, veremos uma das possíveis quebras de expectativa sobre a cultura iraniana: a roupa.

Imagem 6 - Nasser reconhece Irãne



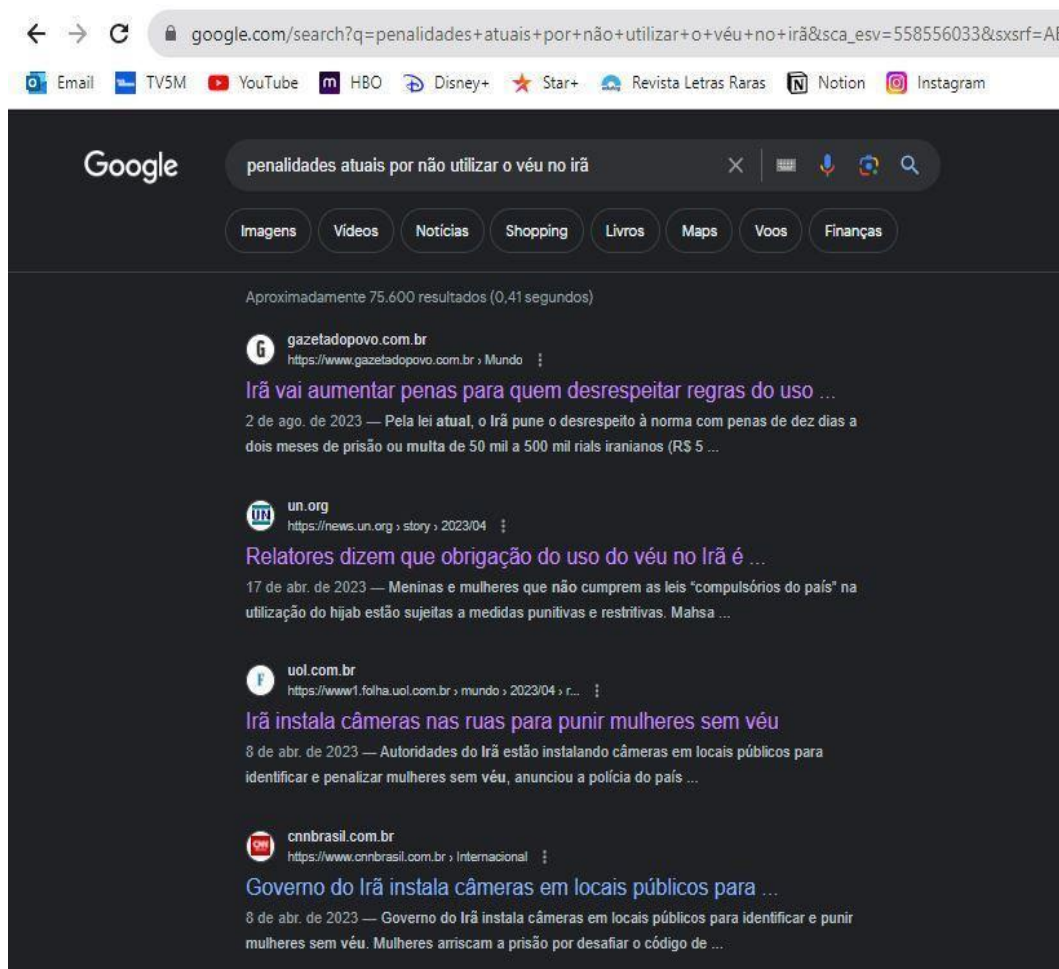
Fonte: Retirado da obra gráfica *Poulet aux Prunes* (SATRAPI, 2008 p. 7)

Na imagem 6 acima, a primeira sequência de quadinhos da obra, podemos observar Nasser, Irãne sem véu e seu neto em 1958. Com o banimento do véu em 1930, o Irã adotou uma moda mais ocidentalizada, refletindo uma abertura para influências externas. A adoção de jeans justos, minissaias e blusas de mangas curtas simbolizou uma transformação na identidade cultural e nas práticas cotidianas. A população iraniana estava adotando roupas associadas às culturas ocidentais, simbolizando uma abertura para influências externas.

No entanto, o cenário mudou drasticamente após a Revolução Islâmica de 1979. A imposição de vestir o véu islâmico, mesmo em meio a protestos, destacou como as mudanças políticas podem reverter abruptamente as normas protegidas. A obrigatoriedade do véu demonstra a maneira como o vestuário também é utilizado como instrumento de controle social

e declaração de identidade religiosa em um contexto político e cultural, algo que se mantém até os dias de hoje.

Imagem 7 – Manchetes atuais sobre o uso do véu



Fonte: Print de tela de uma página de pesquisa do Google, 2023

Na imagem acima, é possível observarmos as diversas manchetes sobre o uso do véu. Ao apenas pesquisarmos “Penalidades atuais por não utilizar o véu no Irã” em uma aba do pesquisador Google, temos acesso às informações sobre as punições atuais para a não utilização do véu que fornecem um contexto concreto das consequências enfrentadas pelas mulheres iranianas que desrespeitam ou negligenciam o a proibição do uso. Atualmente, as punições vão entre prisão de 5 a 10 dias ou pagamento de multas de mais 50 mil rials iranianos. A menção aos programas de relatores e à instalação de câmeras em locais públicos demonstram uma abordagem ampla do governo para fortalecer o cumprimento do uso do véu. A implementação desses programas e medidas de vigilância reflete a prioridade do governo em controlar e



monitorar a observância das diretrizes de vestimenta, confiante para a criminalização daqueles que não seguem.

Tais medidas foram tomadas depois das rebeliões que aconteceram após o caso da jovem Mahsa Amini, de 22 anos, que foi morta em setembro de 2022 enquanto estava sob custódia por ser detida ao não usar o hijab "corretamente". Esse acontecimento destaca um trágico exemplo das instruções reais e graves desse tipo de policiamento. Esse incidente específico gerou rebeliões e chamou a atenção tanto nacional quanto internacional para as consequências extremas que podem resultar do controle estrito do uso do véu.

A década de 1950 marcou uma época de mudanças socioculturais, com influências ocidentais penetrando na sociedade iraniana. As rebeliões atuais que contestam o uso obrigatório do véu podem ser conectadas às leis dessa década, que moldaram a perspectiva das mulheres em relação à sua liberdade de vestimenta e pessoal.

Imagem 8 - Família de Nasser reunida



Fonte: Copyright Le Pacte, 2011.

O impacto da moda naquela época e no país ganha ainda mais destaque na adaptação cinematográfica, conforme ilustrado na imagem acima, na qual vemos a família de Nasser reunida para o chá da tarde. Na adaptação cinematográfica, essas influências são acentuadas, evidenciando uma época em que as mulheres desafiavam as normas protegidas, buscando sua própria identidade e expressão individual. A imagem sugere que, naquele momento, braços

desnudos, cigarros e maquiagens marcantes eram símbolos de resistência e independência, desafiando as restrições tradicionais.

No Brasil, assim como no Irã, a moda ocidental dos anos 1950 também desempenhou um papel significativo. Após o termo da Segunda Guerra Mundial em 1945, as mulheres brasileiras passaram por uma transformação semelhante. Elas abandonaram a ameaça associada à década de 1940 e adotaram uma identidade mais rebelde e revolucionária, sem sacrificar sua feminilidade. A moda dos anos 1950 foi marcada por uma mudança de mentalidade e estilo de vida. As mulheres buscavam uma abordagem mais descontraída em relação à moda, refletindo os ventos de mudança pós-guerra. Essa mudança incluiu a adoção de roupas que valorizavam a silhueta feminina, como saias rodadas, cintura marcada e blusas ajustadas, evidenciando a feminilidade e sensualidade.

Imagem 9 - Cena retirada do filme *O cantor e o Milionário*



Fonte: IMDB

Na imagem acima é possível ver o retrato da moda de 1958, no filme brasileiro *O Cantor e o Milionário*, estrelado por Luiz Delfino, Anselmo Duarte, Paulo Goulart, Marlene e Eva Wilma; dirigido por José Carlos Burle e escrito por ele e Plínio Campos. A revolução na moda brasileira também foi um reflexo da busca pela liberdade e individualidade. As mulheres desejavam expressar sua personalidade e participar mais ativamente da esfera pública, em consonância com os movimentos sociais e culturais da época. Essa mudança foi influenciada

por ícones de estilo internacional, como Audrey Hepburn e Marilyn Monroe, que personificavam uma feminilidade moderna e independente.

Assim, tanto no Brasil quanto no Irã, os anos de 1950 representaram uma época de transformação na moda e na mentalidade das mulheres. Ambos os contextos refletem a busca pela liberdade e expressão individual, evidenciando como a moda pode ser um veículo poderoso para refletir as mudanças sociais e culturais de uma época. Apesar dos filmes serem ainda em preto e branco nos anos de 1950, é possível identificar os mesmos traços de moda observados no Irã na mesma época.

Mesmo com a mudança nas vestimentas e nas atividades das mulheres nessa época, a sociedade autorizou a atribuir às mulheres o papel tradicional de cuidadoras do lar e da família. Apesar das conquistas e do desejo de liberdade, as mulheres ainda eram vistas através da lente do papel doméstico, o que limitava a sua participação em outras esferas da sociedade. Esse paradoxo entre a liberdade aparente na moda e nas atividades das mulheres e a persistência das expectativas tradicionais reflete as complexas transformações culturais e sociais que ocorreram durante esse tempo. As mulheres buscavam desafiar essas restrições, mas muitas vezes enfrentaram resistência e estereótipos arraigados que limitavam seu alcance e influência.

Ainda que a narrativa de *Poulet aux prunes* (2008) se passe há mais de seis décadas, a representação de Nahid ressoa com a realidade contemporânea, tanto na cultura iraniana quanto na brasileira. A desigualdade de gênero persiste em muitas partes do mundo, com mulheres frequentemente sofrendo a pressão de equilibrar múltiplos papéis e expectativas, enquanto os homens nem sempre são igualmente cobrados em termos de contribuições domésticas e cuidados com a família.

Imagem 10 - Indignação de Nahid por estar sobrecarregada



Fonte: Retirado da obra gráfica *Poulet aux Prunes* (SATRAPI, 2008 p. 44)

No excerto acima, é possível observar o personagem Nahid, esposa de Nasser, expressando sua insatisfação com a falta de reconhecimento e apoio por parte do marido. Ela demonstra indignação por ser a única responsável pelas tarefas domésticas, cuidados com os filhos e por também trabalhar fora para sustentar a família. Em contraste, Nasser não contribui com as responsabilidades domésticas, concentrando-se exclusivamente em sua música. A situação observada na obra reflete a desigualdade de gênero e as expectativas tradicionais sobre os papéis masculinos e femininos. Nahid, como muitas mulheres naquela época e em contextos culturais semelhantes, carregava uma carga desproporcional de trabalho e responsabilidade, enquanto Nasser desfrutava de uma liberdade que lhe permite focar apenas em sua paixão.

Um levantamento feito pela consultoria IDados, realizado com base nos números do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), revela que o número de mulheres que são responsáveis financeiramente pelos domicílios vem crescendo a cada ano e já chega a 34,4 milhões em 2020, quase a metade das casas brasileiras são mulheres que têm o principal sustento da família. Segundo o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), o percentual de domicílios brasileiros comandados por mulheres saltou de 25%, em 1995, para 45% em 2018 (Phelipe; Barbosa, 2020).

O filho de Nasser, como mostra a imagem 10 abaixo, não seguiu o exemplo do pai. Mofazzar assume o papel de chefe de família e se esforça para agradar sua esposa e filhos. Enquanto Nasser pode ser visto como um artista focado em sua paixão pessoal, Mofazzar busca

seguir um caminho mais convencional, procurando oferecer às suas famílias oportunidades que ele acredita serem os melhores. No entanto, esse desejo de alcançar um "sonho americano" pode levar a consequências não intencionais, como a questão da obesidade, que servem como uma crítica à busca excessiva pelo material de sucesso.

Imagem 11 - Família de Moffazar



Fonte: Retirado da obra gráfica *Poulet aux Prunes* (SATRAPI, 2008 p. 56)

Nos anos de 1950 quando o Mofazzar ainda era uma criança, os EUA se tornaram um exemplo de prosperidade em todo o mundo. Nessa época também houve a popularização da Televisão, apareceram programas como *The donna reed show* (1958 – 1966), uma *sitcom* dos EUA que retratava a história de uma família da década de 1950. Donna (Donna Reed) é uma adorável dona de casa esposa do pediatra Alex (Carl Betz), e os dois são pais de Mary (Shelley Fabares) e Jeff (Paul Petersen), personagens retratados na figura abaixo.

Imagem 12- Recorte do programa *The donna reed show*

Fonte: AdoroCinema.

Nesse contexto, é fácil compreender como as influências familiares moldaram as decisões de Mofazzar em relação à sua trajetória de vida. A escolha dele de escapar das convulsões sociais que atingiram o Irã em 1979 e refugiar-se nos Estados Unidos não pode ser dissociada das experiências de sua família e de seu pai, Nasser. Essa narrativa é ainda mais expressiva na adaptação cinematográfica da obra, em que a história de Mofazzar assume o formato de uma *sitcom*. Contudo, a trajetória de Mofazzar não escapou do ceticismo de Nasser, já que ele sempre sentiu vergonha do próprio filho, a ideia de que Mofazzar pudesse alcançar respeitabilidade era difícil de acreditar. Essa atitude crítica de Nasser, sendo o primeiro a duvidar das capacidades de seu filho, reflete traços de sua própria infância.

Nasser foi alvo de humilhações e descrédito em sua própria infância, inclusive por parte do seu irmão. Essa experiência dolorosa em sua juventude teve um impacto duradouro em sua autoestima e em sua perspectiva sobre o sucesso de seu próprio filho.

Imagem 13 - Nasser sofrendo bullying na escola



Fonte: Retirado da obra gráfica *Poulet aux Prunes* (SATRAPI, 2008 p. 34)

Na imagem acima, vemos Nasser ser vaiado quando ainda estava na escola e o seu irmão sendo aplaudido. O contraste entre Nasser e Mofazzar ilustra como as gerações subsequentes muitas vezes escapam das adversidades vividas por seus pais, mas ao mesmo tempo enfrentam desafios únicos e dilemas decorrentes de sua própria jornada.

Assim, salientamos aqui a importância de se ler textos literários que informam sobre a cultura de pessoas que estão fora do hexágono. Pois a maioria dos falantes de francês reside fora da França, incluindo uma minoria de refugiados de países africanos e asiáticos, como o Irã. Grande parte desses refugiados, mesmo de países e continentes diferentes, a grande maioria segue a religião islâmica, ou seja, são muçumanos e, dado ao histórico de guerras, os muçumanos são, por vezes, julgados e estereotipados como terroristas.

No Brasil não há tantos refugiados iranianos, hoje há pouco mais de mil, fora os descendentes que são considerados brasileiros. Os primeiros iranianos chegaram ao Brasil por volta de 1980, mas ainda hoje essa comunidade não é muito divulgada, o que pode resultar em uma falta de exposição dos alunos de língua francesa a essa cultura específica. Nesse contexto, a leitura de obras que abordam a cultura iraniana assume um papel crucial. A importância de difundi-las é proporcionar aos alunos uma visão mais abrangente das culturas que podem



encontrar ao visitar países como o Irã ou até mesmo a França. Ao se familiarizarem com diferentes perspectivas, costumes e tradições através da literatura, os alunos têm a oportunidade de desenvolver uma compreensão mais profunda e respeitosa das diversas realidades culturais. Isso, por sua vez, ajuda a evitar choques culturais e contribui para uma abordagem mais forte e sensível ao se relacionar com pessoas de diferentes origens.

Além disso, ao explorar a cultura iraniana por meio da literatura, os alunos também têm a oportunidade de questionar estereótipos preexistentes e desafiar representações simplistas. Eles podem desenvolver uma perspectiva mais rica, compreendendo que cada cultura é complexa e diversificada, e que não se limita a uma única narrativa ou imagem estereotipada.

### **1.3 Relações (des)estruturadas: Irã e Brasil**

Ao pensarmos na construção familiar na sociedade em geral, vemos que o homem é tido como o provedor das necessidades básicas e financeiras da família como alimentação, moradia e lazer; quando não acontece, é possível observar que isso é considerado como algo que foge ao padrão. No Brasil, por exemplo, temos o uso do termo ‘pãe’, que significa que a mãe assumiu o papel de pai e mãe na criação de um filho, enquanto que no Irã, não é incomum que, caso a mulher não queira permanecer no casamento, os filhos sejam criados pelos pais, mesmo aqueles que se negam a assumir verdadeiramente esse papel, são os homens que detém o poder na estrutura familiar.

Em sua obra, *O Segundo sexo*, Simone de Beauvoir nos dá alguns esclarecimentos que são fundamentais para a desnaturalização do fenômeno da dominação masculina. Primeiramente, Beauvoir (2019) concebe críticas relacionadas ao biológico, ou seja, ainda que haja diferenças entre o corpo feminino e o corpo masculino, tais elementos não são suficientes para justificar a causa da submissão da mulher.

O que a autora problematiza, na verdade, é que se há um complexo de inferioridade por parte da mulher, isso é validado a partir do contexto histórico que privilegia o homem enquanto modelo a ser seguido. Tal perspectiva nos leva a pensar sobre a gravidade do problema se não levarmos em conta o encadeamento da relação desigual entre o homem e a mulher, a qual ultrapassa até mesmo a economia, tornando-se um fenômeno recorrente em todos os setores da nossa sociedade.

Ao observarmos a obra, vemos que Nahid sabia que Nasser só se casou por força da tradição, pois um homem se torna ainda mais respeitado se for casado, mas não havia amor ou admiração por parte dele. Na adaptação cinematográfica é possível inferirmos isso, a partir da



cena de Nahid se arrumando frente ao espelho antes de entrar no quarto de Nasser e comentando que seu marido a achava feia. Tal configuração não é diferente no Brasil, não é incomum ouvirmos relatos de mulheres que sofreram violência psicológica pelos companheiros como forma de rebaixar a autoestima da mulher e a manter como submissa, uma vez que a lógica masculina pressupõe que se a mulher idealiza que apenas o seu companheiro a deseja, então, caso ela saia do relacionamento, o companheiro a leva a crer que não haverá mais ninguém que a queira novamente, ou seja, ela pode temer sair do relacionamento, mesmo que seja abusivo, porque acredita que não encontrará amor ou felicidade em nenhum outro lugar.

Ao fazer a mulher acreditar que ninguém mais a quer, o agressor a isola dos amigos e familiares, ou que a torna mais vulnerável e dependente dele. Essa tática mina a autoestima da vítima, fazendo com que ela duvide de seu próprio valor e acredite que não merece um relacionamento melhor e sinta-se impotente e dependente dele. A cultura brasileira tem aspectos que podem contribuir para a perpetuação da violência psicológica. A ideia de masculinidade tradicionalmente associada ao controle e à dominação, bem como a expectativa de que as mulheres devem ser submissas, podem criar um terreno fértil para relações desiguais e abusivas.

Ao serem vistos como um modelo ideal, vemos que historicamente estabeleceu-se que os homens deviam desempenhar o papel de provedores do lar, trabalhando fora e administrando a economia, restando às mulheres o lugar do não-homem, um contraponto, no qual caberia a elas dedicar-se aos afazeres domésticos, demonstrando maestria ao cozinhar, lavar, passar, cuidar dos filhos e satisfazer o seu parceiro. Em *Poulet aux prunes* (2008), Satrapí nos traz um personagem que não se preocupa em lidar com nenhum papel postulado para o homem, ao contrário, Nasser apresenta um comportamento quase infantil, ao preferir morrer contemplando seu amor platônico a encarar as suas responsabilidades como pai e marido.

A realidade das famílias brasileiras não está longe, ainda é comum que os genitores se neguem a assumir a paternidade, mesmo que se tenham leis que obriguem os homens a realizar o exame de DNA e o condene a pagar pensão alimentícia, não são todas as mulheres que recorrem por medo da violência que podem sofrer, pois são ameaçadas por parte do companheiro. Dessa forma, vemos que, cada dia mais, a estrutura padrão familiar no Brasil é de mulheres que assumem todos os papéis dentro do lar sozinhas. No Irã, mesmo que infeliz, é comum que a mulher permaneça ao lado do marido, pois sendo ela divorciada, ainda é publicamente discriminada e repreendida.

Para um grande número de mulheres os caminhos de transgressão estão barrados: como não fazem nada, não podem fazer nada; perguntam-se indefinidamente o que poderia vir a ser,

o que as leva a indagar o que são: é uma interrogação vã; se o homem malogra em desenvolver essa essência secreta é muito simplesmente porque ela não existe. Mantida à margem do mundo, a mulher não pode definir-se objetivamente através desse mundo e seu mistério cobre apenas um vazio (Beauvoir, 2019, p. 304).

O peso da tradição em ter que ser uma mulher casada e manter a sua família, faz com que a única transgressão possível para Nahid seja quebrar o que ela julga ser o único ponto de interesse de Nasser. A partir do momento em que os homens são colocados como parâmetro para todas as coisas, as mulheres são relegadas ao lugar do silenciamento. Vemos, então, que as circunstâncias convidam a mulher, mais do que o homem, a voltar-se para si mesma e a dedicar-se a seu amor, para isso, ela se ocupa com as suas funções de mãe, esposa, dona de casa, mas não é reconhecida em sua singularidade, sofrem mais por se acharem absorvidas na generalidade: uma mulher entre milhares. Apesar de a obra ser ambientada há mais de 60 anos, essa ainda é uma realidade não só presente na cultura iraniana, como também na cultura brasileira.

## **2 O PROTAGONISMO DA MULHER NA ESCRITA DE MARJANE SATRAPI**

Ao pensarmos no que é uma narrativa, não é difícil imaginar uma história que contém narrador, tempo, espaço, personagem e que pode ou não ser ficcional. Geralmente, as narrativas se desenvolvem em torno de um enredo, uma sequência de fatos interligados que constroem a história e dispostos na exposição dos personagens, cenário e tempo, na origem dos conflitos e confrontos de personagens, em um ponto de maior dramaticidade da história e no resultado final, o qual pode ou não ser um desfecho da narrativa.

Os personagens vivenciam a história, são eles que dão vida ao enredo. A partir dessa afirmação, passamos a refletir sobre a representação feminina nas obras narrativas, uma vez que, por muito tempo, as mulheres foram consideradas como um homem incompleto, imperfeito, como o acréscimo da ideia de que a alma é a forma do corpo e que o corpo das mulheres é mais fraco, conseqüentemente a alma também o é (Aristóteles, 1984), ou seja, a mulher não seria capaz de dar vida a um enredo, por isso seus personagens eram vistos como frágeis, dignos de protagonismo apenas para as musas dos apaixonados descrever ou como secundárias e coadjuvantes do enredo dos homens.

Assim, veremos aqui como Marjane Satrapi quebra tal paradigma, uma vez que, mesmo sendo uma biografia, ao contar a história do seu tio-avô, a narrativa ganha profundidade ao destacar vivências femininas, desafiando normas e refletindo a autenticidade da autora.

## **2.1 Do Oriente, ao Ocidente: as marcas de autoria nas obras de Satrapi**

As produções de Satrapi são marcadas por testemunhos, não só por serem de cunho biográfico, mas por nos apresentar a cultura e as tradições que a autora cresceu de forma crítica. Temos a percepção dela sobre as temáticas de casamento, morte, política, entre outras, situadas no Irã, que por vezes são cômicas e podem surgir através de *flashbacks*.

Marjane Ebihamis, mais conhecida como Marjane Satrapi, seu nome artístico, nasceu em Rush em 22 de novembro de 1969 e se criou em Teerã. Sua família fez parte de movimentos comunistas e socialistas; ela cresceu vendo a supressão da liberdade civil, as conseqüências da política no país, a queda do rei e a Guerra do Irã com o Iraque. E, para escapar do regime imposto no Irã, seus pais a enviaram para Áustria, para que ela pudesse estudar na Academia Francesa em Viena, fatos estes contados na sua biografia, e principal obra, *Persépolis* (2000).

Ao transitar pelo Oriente e Ocidente, Marjane Satrapi é conhecida como romancista gráfica, ilustradora, produtora de cinema franco-iraniana premiada internacionalmente pelas suas obras. Além da sua trilogia gráfica mais conhecida, *Persépolis*, *Broderies* e *Poulet aux prunes*, a autora também dirigiu e roteirizou diversos filmes como os listados abaixo:

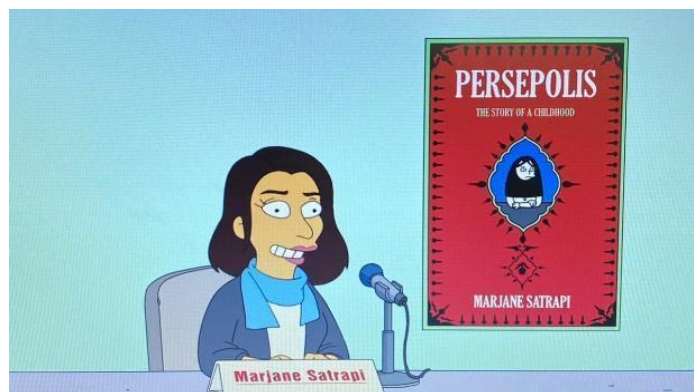
Quadro 3 - Filmes dirigidos e/ou roteirizados por Satrapi

<b>Título</b>	<b>Ano de lançamento</b>
<i>Radioactive</i>	2019
<i>Tales from the Hanging Head</i>	2018
<i>The Voices</i>	2014
<i>Poulet aux prunes</i>	2011
<i>Persépolis</i>	2007

Fonte: Quadro organizado pela pesquisadora, 2023.

Além de também já ter participado como atriz em produções como *Alice Guy-Blaché: a História não contada da primeira cineasta do mundo* (2019) e *Os Simpsons* - temporada 29, episódio 2 - (2017), interpretando a ela mesma e como uma vendedora em uma loja de CD em *Les Beaux Gosses* (2009).

No episódio da série *Os Simpsons* (2017), após uma sessão de terapia, a personagem Lisa Simpson é estimulada pela terapeuta a colocar no papel suas frustrações cotidianas em forma de desenhos (a chamada arteterapia). Porém, ao se frustrar por não saber desenhar, Margie, sua mãe, a ajuda na criação dos desenhos para narrar suas histórias, nascendo, assim, a HQ *Sad Girl*, uma autobiografia. Alguns personagens baseados em referentes reais fazem participações especiais no episódio entre eles está Marjane Satrapi, que foi convidada por ter lições sobre feminismo e empoderamento nas suas obras. Na imagem abaixo, podemos observar Satrapi apresentando a sua biografia *Persépolis* (2000).

Imagem 14 - Marjane Satrapi em *Os Simpsons*

Fonte: Os Simpsons, temp.29, ep.2 (Esplendor de Springfield); Starplus.

O episódio retrata de maneira direta os problemas de uma colaboração criativa ligados ao egocentrismo dos autores e pontua o fato, no caso específico da 9ª Arte, dos escritores serem mais respeitados que os ilustradores, bem como traz à tona a temática da febre contemporânea pelas adaptações. O episódio ainda apresenta algumas curiosidades sobre o gênero *graphic novel*, como definições, autores e temas de obras já consolidadas.

Ao nos depararmos com tal episódio, em uma série mundialmente conhecida e assistida desde 1989, vemos que o gênero aqui estudado não só tem relevância, como também pode ser um lugar de experimentação e encontro com o outro; bem como a popularização e visibilidade de Marjane Satrapi como autora feminista enquanto marca das suas obras.

Quando ocorre a transposição do texto verbal para o texto visual, ou seja, a conversão da narrativa oral para iconografia, podemos denominar de narrativa gráfica ou narrativa visual. Will Eisner (2010, p.5) considera os quadrinhos como uma “[...] forma artística e literária que lida com a disposição de figuras ou imagens e palavras para narrar ou dramatizar uma ideia”.

O quadrinho influencia a imaginação do leitor por sua riqueza de detalhes que se mesclam aos discursos diretos e indiretos dos interlocutores contidos na história, tais como personagens e narradores. Por esse viés, concordamos que é preciso considerar todos os elementos do texto, mas também aqueles que estão para além dele e que estão diretamente ligados à sua composição (Miranda, 2019).

Já para Eisner (2005), a narrativa gráfica é uma descrição genérica para qualquer narração que use imagens para transmitir ideias, enquanto os quadrinhos se estruturam conforme a disposição impressa de arte e balões em sequência, uma captura ou encapsulamento de eventos. Em um fluxo narrativo, podemos afirmar que “[...] é a mesma linguagem: as palavras e o desenho se interpenetram” (Autheman *apud* Dürrenmatt, 2013, p. 27).

Quando o leitor consegue realizar uma leitura fluida, a narrativa dos quadrinhos atinge a sua completude, pois se eliminam as fronteiras entre a leitura verbal e a visual, procedendo-se a uma leitura conjunta. Nas histórias em quadrinhos, a imagem é fixa, isto é, cabe ao leitor dar o dinamismo à história. O diálogo não tem a função de uma simples elucidação, mas faz progredir a ação (narrativa), colocando, na sequência das mensagens, os sentidos que a imagem não traz, enquanto as descrições são confiadas à imagem (Barthes, 2002). Töpffer (2013) afirma que “[...] os desenhos, sem o texto, teriam apenas um significado obscuro; o texto, sem os desenhos, não significaria nada” (Töpffer *apud* Dürrenmatt, 2013, p.16).

Outra característica que chama atenção para os quadrinhos é a linguagem utilizada pelos personagens. De acordo com Lins:

[...] o componente verbal neles contido caracteriza-se por se constituir num texto escrito com intenção de “reproduzir” a língua falada, atualizada nos diálogos construídos nas interações realizadas entre as personagens. [...] Os diálogos parecem estar no entremeio do oral com o escrito: constitui um texto que é planejado para parecer não planejado, ou seja, parece haver a preocupação de se construir uma espontaneidade verbal, como um “parecer ser”, que é minuciosamente planejado anteriormente. O texto de quadrinhos representa um gênero discursivo que não é oral, mas é oral, porém se atualiza na escrita e se completa com o visual. É um texto para ser lido, mas com o objetivo de se fazer escutar, o que inclui dentro dessa questão o continuum fala-escrita. (Lins, 2008, p. 13-14).

Com o avanço da tecnologia, a sociedade torna-se cada vez mais visual e imediata, com isso, a compreensão da relação palavra-imagem, bem como a identificação dos personagens com a realidade, tem cada vez mais importância. A reprodução da língua falada, cotidiana, é um dos mecanismos utilizados pelos quadrinhos para aproximá-la ao máximo da realidade, dando a sensação de que os personagens são “vivos”.

A leitura de uma história em quadrinhos, assim como em outros gêneros, será (re)interpretada a partir do conhecimento prévio do leitor, proporcionando novos discursos dos quais este leitor irá se apropriar e utilizar em outras leituras. Contudo, tais interpretações começam a partir de todas as escolhas estéticas que a artista expressa. Nas histórias em quadrinhos, elas são fundamentais para representar dramaticidade de uma cena, uma vez que, dependendo das suas escolhas, podem mudar a percepção do leitor e a leitura da página.

Diferentes formatos podem influenciar na narrativa gráfica, como quadros verticais passam a ideia de velocidade e dinamismo, enquanto quadros horizontais tendem a passar a sensação de calma. Will Eisner (2010) defende que o tempo é uma dimensão essencial da

arte sequencial e a habilidade de expressar o tempo é decisiva para o sucesso de uma narrativa visual.

Paulo Ramos (2021) afirma que o tempo é percebido pela disposição dos balões e quadrinhos, ou seja, quanto maior o número de quadros, maior a sensação de tempo prolongado. O espaço da ação está contido no interior de um quadrinho, já o tempo da narrativa avança por meio da comparação do quadrinho anterior e o seguinte. A partir desse pensamento, iremos observar como se dá a construção do tempo e do espaço na narrativa *Poulet aux prunes* (2008), uma vez que acreditamos que isso seja o pontapé inicial para a interpretação completa da obra.

*Poulet aux Prunes* é o terceiro livro da chamada “trilogia” empreendida por Marjane Satrapi e, diferentemente de *Persépolis* (2000) que é a autobiografia da autora e primeira obra quadrinística publicada por ela, *Poulet aux Prunes* (2008) é uma história de família, mais precisamente do tio avô de Satrapi. A narrativa gira em torno de seu tio Nasser Ali, um famoso músico iraniano que durante uma discussão tem seu *Tar* que é sua ferramenta de trabalho e também sua paixão, destruído por sua esposa.

Depois do incidente, Nasser Ali procura outro *Tar* que lhe proporcione um som idêntico, mas não encontra nenhum. O músico, cansado da vida, da esposa e dos três filhos, decide deitar e esperar que a morte o encontre, o que acontece oito dias depois. Durante os dias em que espera a morte vir lhe buscar, Nasser Ali se lembra de fatos e pessoas que passaram por sua vida, como a sua relação com sua família e, em um exercício de metalinguagem, reflete o porquê de *Poulet aux Prunes* ser o título do livro.

A obra é delineada em nove capítulos e, apesar de nos dar a sensação de ser composta de maneira linear, somos convidados a dar voltas ao passado e, até mesmo, voltas ao futuro. Paulo Ramos (2021), citando Cagnin (1975), propõe seis maneiras que a noção narrativa e gráfica da passagem de tempo pode aparecer na linguagem dos quadrinhos:

1. Sequência de um antes e um depois: ocorre quando se omite elementos de uma sequência. A comparação entre dois momentos possibilita a percepção entre os dois momentos de sucessão temporal. Pode ser sintetizado em um só quadrinho ou ocorrer entre duas vinhetas.



Imagem 15 - Nasser levando o filho para a viagem após discussão



Fonte: *Poulet aux prunes*, de Marjane Satrapi (2008, p. 12-13)

Nesta sequência, Nasser Ali reivindica ir só a outra cidade no dia seguinte para comprar um novo *Tar*, porém, a sua esposa solicita-lhe que cuide do filho mais novo, mas ,ainda assim, ele se impõe dizendo que irá sozinho e logo depois é possível perceber que não foi isso que aconteceu, Nasser acabou cedendo ao levar o filho na viagem para que pudesse tomar conta dele. Não houve outro diálogo antecipando que iria resultar esse desfecho e, então, percebemos aqui a passagem do tempo a partir da viagem já em curso com os dois personagens, sendo que o quadrinho anterior indica que Nasser tenderia a realmente ir sozinho por sua decisão inicial.

2. Época histórica: é a representação do período histórico vivido pelos personagens. O signo visual icônico é o elemento central para se perceber o momento histórico (por meio de roupas, cenários etc.).

Imagem 16 - Época histórica na obra

Fonte: *Poulet aux prunes*, de Marjane Satrapi (2008, p. 65)

Nessa passagem da obra, um Devixe<sup>5</sup> conta a história escrita por um dos poetas iranianos; no decorrer da história, podemos ver as vestimentas de alguns indivíduos da época de 1200 no Irã: batas com inúmeros detalhes, chapéus pontudos, achatados etc.

3. Astronômico: são os recursos utilizados para identificar os períodos do dia, como a utilização de sol ou da lua.

Imagem 17 - Astronômico

Fonte: *Poulet aux prunes*, de Marjane Satrapi (2008, p. 68)

Tomando a página completa, esse quadrinho mostra o que parece ser a parte da frente da casa de Nasser com apenas dois cômodos com a luz acesa, na sala e o quarto do seu filho mais novo, o qual indica estar rezando. Atrás da casa, no topo da página, podemos notar montanhas já escuras, apenas com o topo iluminado pela lua minguante e as estrelas que adornam o céu configurando a noite.

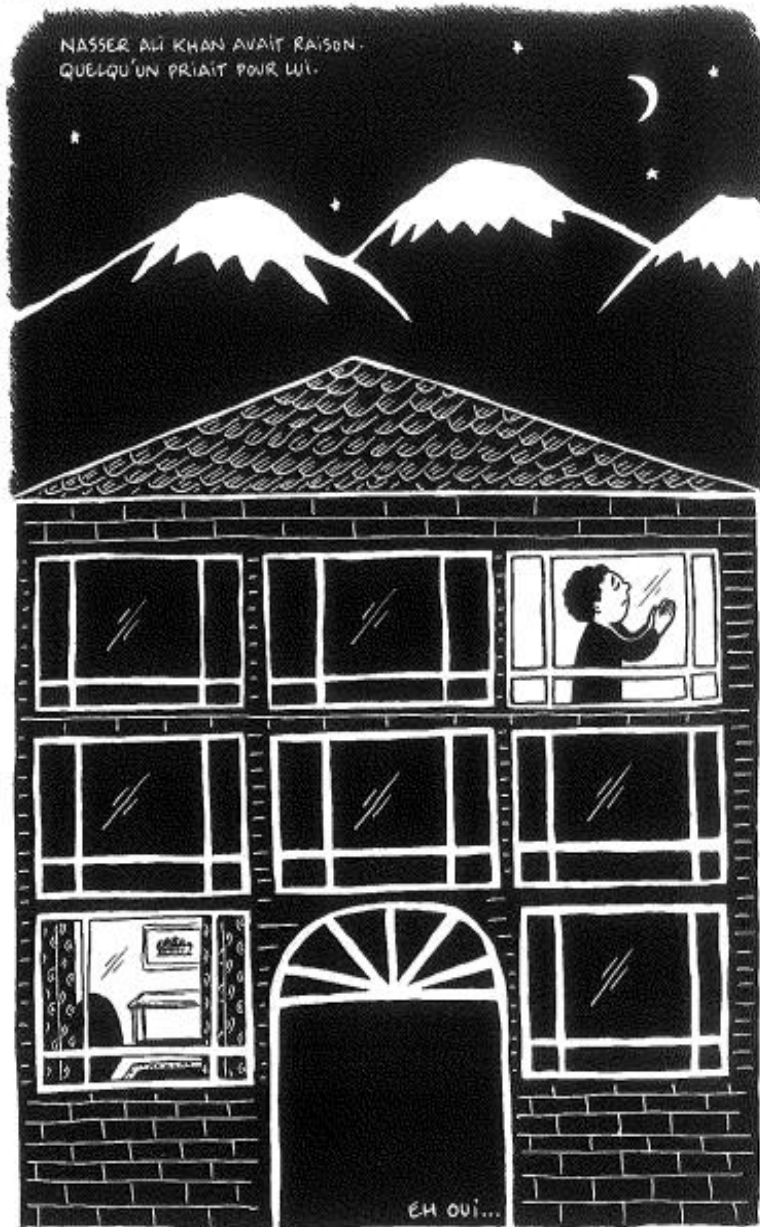
4. Meteorológico: trata-se do clima (calor, frio etc.), transmitido pelo cenário ou pelas roupas dos personagens.

<sup>5</sup> Nomenclatura advinda da religião islâmica

## Imagem 18 - Meteorológico

CE SOIR DU 19 NOVEMBRE 1958, UN SILENCE TÉNÉBREUX RÉGNAIT SUR SA MAISON.

NASSER ALI KHAN AVAIT RAISON.  
QUELQU'UN PRIAIT POUR LUI.





Fonte: *Poulet aux prunes*, de Marjane Satrapi (2008, p. 34)

Nessa passagem, o irmão de Nasser vai visitá-lo em casa; no primeiro quadrinho, podemos observar que ele está vestido com um casaco de frio e um cachecol em torno do pescoço, já nos dois quadrinhos que seguem, é possível identificar que ele tirou essas duas peças e ficou apenas com as roupas mais básicas. Tais fatos nos levam a acreditar que está um clima frio fora de casa e, ao entrar, há um clima mais ameno.

5. Tempo da narração: é o momento da representação da ação em si, que se torna presente enquanto é lido. Todos os quadrinhos possuem esse elemento.

Imagem 19 – Primeiro quadrinho da obra: Nasser caminhando



Fonte: Retirado da obra gráfica *Poulet aux Prunes* (SATRAPI, 2008 p. 7)

O quadrinho inicial acima desempenha um papel fundamental no início da obra, pois estabelece as bases para a narrativa. Nele, temos um primeiro vislumbre do personagem central e das situações que moldarão sua trajetória ao longo da trama. Além disso, temos também a informação sobre a ambientação, que é no Teerã, no ano de 1958, oferecendo um ponto de ancoragem essencial para compreendermos o cenário histórico e cultural que servirá como pano de fundo para os eventos que se desdobrarão, como, por exemplo, o reencontro dele com Irãne depois de anos (olhar imagem 6).

6. Tempo de leitura: embora o leitor tenha contato com todos os quadrinhos da página, há certa linearidade na leitura. Segundo Cagnin (1975), um quadrinho agrega três momentos de tempo de leitura: futuro (parte ainda não lida), presente (momento da leitura) e passado (após a leitura).

Imagem 20 – Lembranças de Nasser com Farzaneh



Fonte: *Poulet aux prunes*, de Marjane Satrapi (2008, p. 26)

Nessa página da obra acima, os primeiros quadrinhos (marcados pelo requadro e com o fundo escuro) estão representando um momento passado, uma lembrança do personagem principal, enquanto os quadrinhos que não possuem requadro e têm o fundo claro representam o momento presente em que a história está acontecendo. A distinção entre os quadrinhos com requadros e fundo escuro (representando um momento passado ou lembrança) e aqueles sem requadros e com fundo claro (que, por sua vez, representam o momento presente) é a ferramenta que Satrapi emprega para orientar o leitor na compreensão temporal da história. Ao destacar essa diferença visual, o autor cria uma maneira sutil de indicar a transição entre passado e presente na narrativa, sem a necessidade de texto explicativo explícito. Isso exige que o leitor esteja atento não apenas ao diálogo e aos detalhes visuais, mas também à estrutura da página para seguir a linha do tempo.

Tal fato é comprovado quando Nasser, após se lembrar de comprar as sandálias para a filha, a questiona: *Que sont devenues tes sandales roses? Celles que je t'ai achetées à la sortie de la foire l'année dernière. Elles doivent t'aller maintenant?*<sup>6</sup> A passagem em que Nasser pergunta a sua filha sobre as claras rosas, compradas no ano anterior, acrescenta profundidade à história. Ela revela a distância entre os personagens, deixando claro que Nasser não está completamente ciente da vida cotidiana de sua filha. Essa falta de conhecimento sobre o dia a dia dela cria uma dimensão emocional e suscita questionamentos sobre uma dinâmica familiar, adicionando camadas à narrativa.

A leitura pragmática desempenha um papel fundamental aqui, pois os leitores precisam não apenas interpretar as imagens e os diálogos, mas também compreender as nuances das relações entre os personagens, suas emoções subjacentes e o contexto cultural em que a história se revela. Essa abordagem complexa e multidimensional enriquece a experiência de leitura, convidando os leitores a se envolverem na narrativa e a explorarem as interações e conexões entre os personagens.

Paulo Ramos (2021, p.133), afirma que os itens 1 e 6 nos parecem os mais relevantes para o processo sociocognitivo de produção do sentido nos quadrinhos, e que nem toda história em quadrinhos possui as 6 formas de indicação de tempo, assim como todas não precisam ocorrer simultaneamente. Ao olharmos a obra de Satrapi aqui em estudo, podemos perceber que, mesmo sendo em preto e branco, os quadrinhos conseguem passar a noção de tempo e espaço com toda a sua complexibilidade. A autora utiliza aspectos sutis, como na Imagem 3,

---

<sup>6</sup> Tradução de Paulo Wernek: O que aconteceu com a sua sandália rosa?; Aquela que eu comprei para você na saída da feira, no ano passado. Será que te serve agora?

que demonstram o clima do ambiente, mas também aspectos mais técnicos, como o uso e o não-uso do requadro dentro da narrativa e a escala de preto e branco.

Imagem 21 - Representação do momento presente



Fonte: *Poulet aux prunes*, de Marjane Satrapi (2008, p. 23)

Nesse excerto, Nasser está com a sua filha caçula, Farzaneh, que vai visitá-lo no quarto, ela conta como foi a sua rotina na escola e como a sua mãe cobra dela nos estudos. Podemos observar que a narrativa não apresenta o requadro entre as imagens, dando o efeito de abranger o que não está visível, mas que tem a existência reconhecida (Einser, 2010). Na obra em análise, quadrinhos marcados com um quadrado (que chamo de requadro) e tem quadrinhos que não tem. Os que tem, são flashbacks ou algo que está no futuro (visão da autora) e os que não são marcados com requadro estão no tempo “real” da obra, que corresponde aos dias que passam até a morte do personagem principal( o livro é delineado em 9 capítulos que narram os 8 dias da morte de Nasser). Essa escolha narrativa constrói a representação da aproximação que Nasser tem com a sua filha no momento presente em que a obra se passa, que se confunde com os dias da morte dele. A falta do requadro é uma das marcas mais expressivas da autoria de Satrapi, ela se estende as obras *Persepolis* e *Broderies*, como podemos observar na imagem abaixo:



Imagem 22 - Excerto retirado da obra *Broderies*

Fonte: *Broderies* (2003, p. 20)

No excerto de *Broderies* acima, além da falta do requadro e os quadrinhos também em preto e branco, a obra também apresenta a sua narrativa através de *flahsbacks*, nas histórias contadas e compartilhadas durante a narrativa, tendo, assim, o tempo e a memória como fatores importantes na leitura das obras. No caso do excerto apresentado, o tempo é marcado pela quantidade de quadrinhos na página, pois quando se está no presente, um ou dois quadrinhos tomam toda a página e, na tentativa de marcar a memória contada, a quantidade de quadrinhos por página aumenta e a narrativa passa a ter a escrita no *passé composé* e *imparfait*.

Imagem 23 - Representação do passado



Fonte: *Poulet aux prunes*, de Marjane Satrapi (2008, p. 24)



Na página seguinte podemos observar o requadro delimitando as imagens, como um contêiner; bem como o fundo escuro e os personagens em evidência em branco. A autora utiliza esses recursos para apresentar o passado, os *flashbacks* e as lembranças dos personagens durante a narrativa.

Imagem 24 - Representação do futuro



Fonte: *Poulet aux prunes*, de Marjane Satrapi (2008, p. 27)

Em um segmento próximo, na sequência dos quadrinhos, podemos observar que, apesar da autora ter voltado a utilizar o fundo claro, o requadro permanece e dessa vez é a fim de colocar em evidência uma cena do futuro, realidade da qual Nasser já não faz parte. Nesse excerto vemos a própria Marjane Satrapi como personagem da narrativa conversando com a sua mãe e perguntando sobre Farzaneh; marcando, também, o aspecto biográfico da obra.

Indo além da autobiografia da autora, a história pode ser lida como um manifesto da liberdade de criação do artista, o enredo nos faz refletir sobre os dramas particulares da autora assim como os problemas políticos e culturais vivenciados em seu país. Os desenhos são todos em preto e branco, o que dá aos personagens expressividade e força. Além disso, podemos inferir também que se inserir na cultura midiática é, para Satrapi, fundamental tanto para a narração da memória quanto para desconstrução e reconstrução de identidades.

## 2.2 A presença feminina e sua construção identitária na construção narrativa

A representação das personagens femininas de Marjane Satrapi na obra *Poulet aux prunes* (2008), a qual se pode situar como sendo feminina segundo Zolin (2009), uma vez que as personagens mulheres da narrativa são retratadas como mulheres que seguem a tradição da Teerã dos anos de 1950 (e ainda hoje), em que o patriarcado detinha o poder decisório.

Na obra, o personagem principal, Nasser Ali, vive em meio a um impasse com sua formação identitária, o que Hall (2000) vai chamar de “crise de identidade”, em que o processo de mudança está deslocando as estruturas e processos centrais das sociedades modernas e abalando os quadros de referência que dá aos indivíduos uma ancoragem estável no mundo social.

Construindo a sua vida em torno de um amor ‘quebrado’ e nunca esquecido, ele acaba transferindo o amor e a dor da renúncia para a música e passa a basear toda a sua identidade no seu instrumento preferido: o *Tar*. Hall (2000) postula que a identidade é o que costura o sujeito à estrutura e vemos isso nas suas atitudes individualistas ao preferir morrer a pensar na falta que faria aos filhos ou a sua esposa.

Nessa esteira, vemos que os papéis femininos na obra são ainda mais determinantes para o desenrolar da história. Podemos observar, por exemplo, os diferentes papéis que cada mulher pode vir a exercer dependendo do contexto histórico-social em que ele vive; o que nos permite pensar que uma mesma mulher pode vir a exercer todos esses papéis em diferentes momentos da vida, pensamento que corrobora ainda mais para a ideia que não se pode definir a mulher como algo definitivo e insolúvel.

Dentre esses papéis, alguns postulados por Simone de Beauvoir (2009), como de esposa, mãe e prostituta, as quais, ao invés de realizar-se por meio do trabalho, do estudo e da criatividade, são obrigadas a seguir vidas monótonas, com atividades como cuidar dos filhos e da casa ou sendo meras ferramentas da libido do homem.

Em sua obra, Beauvoir (2009) apresenta alguns tipos de mulheres; entre eles “a narcisista”, “a apaixonada” e “a mística”. A mulher narcisista é aquela que não pode situar-se nem tomar sua própria medida; dá a si mesma uma importância soberana porque nenhum objeto importante lhe é acessível. A mulher apaixonada é aquela que coloca a figura do soberano (o homem, aquele mais próximo da figura de Deus, o pai, o marido) como cerne do seu amor e se dedica inteiramente a ele. Já a mulher mística é a que acredita e se dedica inteiramente à religião

e procura entregar a sua carne e dedicar a sua libido ao ser que ela julga ser o mais próximo de Deus, pois acredita que assim estará mais próxima da divindade.

Esses tipos de mulheres ilustram as formas como as normas sociais e de gênero moldaram as experiências do sexo feminino ao longo da história. As ideias apresentadas ecoam as análises de Beauvoir sobre a opressão das mulheres pela sociedade, explorando como as expectativas culturais podem afetar a autopercepção, os relacionamentos e a busca de significado espiritual de cada uma delas, como podemos observar em *Poulet aux prunes* (2008).

Na referida obra, temos a mulher apaixonada, que é a fonte do amor de Nasser, a sua primeira namorada, Irâne, com quem ele não pôde se casar e viveu o resto da sua vida frustrado com a ideia de amar mais alguém. Logo no começo da obra, o personagem reconhece a amada e a para no meio da rua para perguntar se ela lembra dele, mas Irâne, que está na companhia do neto, finge não o reconhecer e continua o seu caminho, amargurada ao lembrar do seu verdadeiro amor.

Imagem 25- Reconhecimento do antigo amor.



Fonte: *Frango com ameixas* (2008, p. 84)

Na imagem acima, vemos a reação de Irâne depois de Nasser ir embora logo após de lhe perguntar se ainda lembra-se dele e ela negar. Podemos observar, então, como é nítido o sofrimento de Irâne por não ter vivido o seu amor com Nassar Ali, pois seu pai não aprovava o namoro porque Nasser é um músico. Segundo Beauvoir (2009), se a jovem se entrega a um “inferior” é porque procura desagradar-se já que não acredita ser digna do amor, pois, para a mulher, o amor é uma renúncia total em proveito de um senhor. Irâne, assim como a mulher apaixonada postulada por Beauvoir (2009), não pôde usar o coração nos amores juvenis. Ela

aceitou o destino feminino tradicional (marido, casa, filhos) que, nesse caso, foi imposto pelo seu pai.

Se voltarmos à Imagem 5 no capítulo anterior, podemos observar o peso da tradição do país, onde é imposto a mulher com quem ela pode ou não se casar pelo patriarca da família, o que Beauvoir (2009) vai denominar de ‘ser soberano’, uma vez que, a mulher, ao submeter-se ao prazer e aos caprichos masculinos igualmente admira na tirania que se exerce sobre si a evidência de uma liberdade soberana. Não há outra saída senão se perder de corpo e alma em quem lhe designam como o absoluto, o essencial (Beauvoir, 2009).

A segunda personagem é a esposa de Nasser, Nahid, fonte da sua dor por quebrar o objeto que mais amava e a qual jamais amara. Ela se sente frustrada, uma vez que dedicou todo o seu amor ao marido, era tão apaixonada por Nasser quanto Irâne, mas ela nunca foi reconhecida. É nesse momento que vemos a transformação da mulher apaixonada em uma mulher narcisista.

Imagem 26 - A rejeição do amor da esposa pelo marido



Fonte: Poulet aux prunes (2008, p. 47).

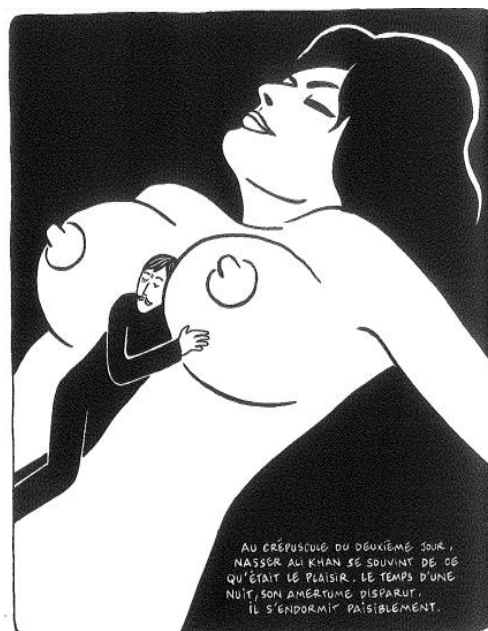
Beauvoir (2009) postula que o narcisismo era atitude fundamental de toda mulher e que, na realidade, esse é um processo de alienação bem definido: o eu é posto como um fim absoluto e o sujeito nele foge de si. Ao não ser perdoada pelo marido, Nahid torna-se uma personagem vitimista, como podemos ver na figura 3, ela se coloca no papel de esposa incompreendida, será a seus próprios olhos “a mulher mais infeliz do mundo”.

Vemos, então, que as circunstâncias convidam a mulher, mais do que o homem, a voltar-se para si mesma e a dedicar-se a seu amor, para isso, ela se ocupa com as suas funções de mãe, esposa, dona de casa, mas não é reconhecida em sua singularidade. O sofrimento que ela enfrenta advém, em grande parte, de se sentir diluída na generalidade, sendo uma entre milhares.

A despeito de sua arrogância superficial, a narcisista sente-se ameaçada e por isso se torna suscetível e irritável (Beauvoir, 2009). Como podemos perceber na Imagem 9, Nahid, insatisfeita com a falta de reconhecimento e por, mais uma vez, não ter tido ajuda do marido, demonstra toda a sua indignação, é apenas ela que cuida da casa, dos filhos, além de trabalhar fora para dar sustento a família. Diferentemente de Nasser, o qual não trabalha e não demonstra preocupação com mais nada além da música.

A terceira personagem que desperta os desejos sexuais de Nasser é a atriz Sophie Loren. Ele delira com os desejos mais profundos relacionados ao corpo feminino enquanto aguarda a chegada da morte. Entregando-se a ela como a um objeto de prazer, ela se eleva ao status de templo, uma figura quase divina. Apesar de uma abordagem amorosa com nuances religiosas, essa representação evoca a imagem da mulher mística, aquela que vai além do comum. Seu amor é uma entrega completa, envolvendo tanto o corpo quanto a alma, e essa paixão muitas vezes é manifestada de maneira carnal, uma entrega total ao ser que é colocado como o elo mais próximo de Deus: o homem.

Imagem 27 - Momento de prazer



Fonte: *Poulet aux prunes* (2008, p. 42).

Apesar de ser apenas um devaneio de Nasser, é evidente o papel místico que a figura mística desempenha. Ela utiliza o corpo como veículo e aproveita o amor carnal que Nasser nutre por Irâne, incorporando não apenas palavras, mas também gestos físicos. É possível inferir que, ao ser lembrado do prazer e, após esse momento de recordação, Nasser adormeceu com uma sensação de contentamento, conforme indicado no trecho acima. Esse prazer mencionado está relacionado à esfera sexual, mesmo que se manifeste apenas em sua imaginação, levando-o ao auge de seus desejos.

Nesse caso, a experiência mística está associada a um prazer profundo, algo que traz alegria e contentamento. Isso levanta questões sobre como a espiritualidade e as emoções humanas estão entrelaçadas. A busca por prazer e felicidade é uma motivação fundamental para os seres humanos e, aqui, a mística parece ser um veículo para explorar essa busca, em que elementos místicos são empregados para transmitir de maneira simbólica experiências humanas intensas e profundas, como o desejo erótico. Essa exploração literária pode oferecer uma visão mais profunda das motivações e emoções do personagem.

Imagem 28 - O poder do corpo feminino



Fonte: *Poulet aux prunes* (2008, p. 42).

Ao tentar chegar ao soberano Deus, a mística se oferece ao ser mais divino que encontra e se entrega com as mesmas condutas que quando se oferta a um homem. No desejo, vemos que para expressar seus anseios, ela passa a valer-se de um vocabulário erótico, como no excerto acima, a mística faz o seu ‘chamado’: *Vieni! Vieni!*; ela tortura a carne para ter direito de reivindicar; reduzindo-a à objeção, exalta-a como instrumento de sua salvação (Beauvoir, 2009), esse gesto pode ser interpretado de diversas formas, sugerindo que a conexão profunda

e mística com o divino tem o potencial de proporcionar uma espécie de redenção ou renovação para o próprio indivíduo.

Além das três personagens relacionadas a vida amorosa de Nasser, podemos ver outras influências femininas em sua vida, como a sua mãe. Apesar de a obra não se deter na relação de mãe e filho, é possível perceber uma relação próxima entre os dois, uma vez que ela sabe das decepções e opções amorosas da vida de Nasser.

Imagem 29 - A mãe de Nasser o aconselhando



Fonte: *Poulet aux prunes* (2008, p.51)

No excerto acima, podemos observar que a mãe de Nasser não apoia que ele ainda espere por Irâne e o orienta a casar com Nahid. A recusa de Nasser em aceitar a proposta de casamento com Nahid está embasada em sua declaração de que não a ama. Isso indica que Nasser tentou dar vazão a seus próprios sentimentos e desejos, em oposição à pressão para ceder a um casamento arranjado. A influência da mãe nas escolhas de Nasser é evidenciada aqui, indicando um relacionamento de cuidado e a importância das conexões familiares na tomada de decisões.

Outro fator que demonstra a relação próxima entre eles é a forma como morreram. Soudabeh, a mãe de Nasser, também escolheu morrer, como vemos mais tarde na obra. Esse paralelo enfatiza a influência não somente da mãe em sua vida, mas também em suas escolhas fundamentais. A sugestão de que ambos escolheram o modo de encerrar suas vidas revela uma conexão profunda entre mãe e filho. Dito isso, podemos inferir que a escolha de Nasser sobre a sua esposa e de como morrer foram diretamente influenciados por sua mãe.

Durante o seu casamento com Nahid, Nasser teve quatro filhos: um único menino, fonte da sua decepção e desgosto, e mais três meninas, Mina e Reza, as mais velhas e Farzaneh, a caçula e a favorita de Nasser. Fazaneh, mesmo passando grande parte do seu tempo com a mãe, demonstra mais apreço pelo seu pai.

Imagem 30 - Farzaneh contando sobre Nahid



Fonte: *Poulet aux prunes*, de Marjane Satrapi (2008, p. 23)

No excerto acima, podemos observar, ao contar ao pai, o descontentamento de Fazaneh por sua mãe ter dito que a nota dela não foi suficiente. Ancoradas ao pensamento de Beauvoir (2019), podemos refletir sobre dois pontos. O primeiro ponto é baseado no pensamento de Freud: Beauvoir (2019) apresenta o conceito do complexo de Electra (quando a menina se aproxima mais do pai e se afasta da mãe) na relação de Fazaneh. Conforme a pensadora sobre tal complexo, “[...] ao mesmo tempo a mãe a adora imperiosamente e lhe é hostil, impõe à criança seu próprio destino” (Beauvoir, 2019, p. 26). Em outras palavras, Nahid tenta fazer com que Fazaneh seja ainda melhor, pois a ama e quer um futuro melhor para ela, mas, ao fazer, isso acaba sendo hostil, sem comemorar as pequenas vitórias da filha.

O segundo ponto é a dinâmica de preferência mútua entre Nasser e sua filha Fazaneh. Ele a vê como sua favorita, estabelecendo uma conexão especial e identificando nela um potencial para um futuro promissor. Segundo Beauvoir (2019, p. 33), “[...] se o pai demonstra



ternura pela filha, esta sente a existência magnificamente justificada; sente-se dotada de todos os méritos que as outras procuram adquirir com dificuldade; sente-se satisfeita e divinizada”, e é assim que Fazaneh demonstra sentir-se ao estar ao lado do pai.

Além da mãe e de suas filhas, Nasser tem uma irmã chamada Parvine, que aparece para agradecer a Nasser pelos conselhos sobre o seu casamento. Na cena, é possível perceber a ironia entre as histórias, Nasser teria aconselhado a irmã a se divorciar pois ela não era feliz no casamento e ela por sua vez acaba se separando, o que demonstra que Nasser tem consciência de que há uma saída do seu casamento infeliz com Nahid, porém, mesmo consciente de tal possibilidade, Nasser decide que morrer ainda é a melhor opção, pois, ao pensar que Irâne não o reconheceu na rua e que por isso não deve o amar mais e também por não ter perdido o amor pela música ao perder o seu *Tar*, não há mais porque continuar vivendo.

Outra personagem que acreditamos influenciar indiretamente a vida de Nasser é a sua cunhada, pois é ela que convence Abdi a ir visitar o irmão para tentar convencê-lo a não morrer. A partir dessa visita conhecemos os desejos íntimos de Nasser com a atriz Sophia Loren que já foram apresentados.

Podemos observar até aqui que a narrativa é de um tipo mimético, representando ou imitando as ações dos seres humanos. Vemos que um personagem não é apenas uma forma de mostrar um tipo de realidade, mas sim de tratar, modificar ou reinventar toda uma sociedade. É por isso que o sentido de identidade nacional se constrói no personagem a partir da tensão do que é representado e do que se deixa de representar.

Assim, a partir da premissa de que há uma necessidade de fazer com que o leitor esteja mais “perto” da história, vemos nos quadrinhos a possibilidade de que a identidade dos personagens seja cada vez mais trabalhada, sendo essa modificada ou não pelo meio em que vive ou pelo que já se foi vivido. Dessa forma, podemos acompanhar a construção identitária dos personagens, desde o estereótipo visual até a construção social, política e/ou ideológicas dos mesmos.

Logo, podemos concluir que, apesar do personagem principal ter uma forte ligação com a música, a verdadeira essência da história reside em uma narrativa de amor truncado, marcada por obstáculos insuperáveis. Essa narrativa de amor interrompido é claramente delineada em três etapas distintas. Em primeiro lugar, surge o amor por Irâne, uma paixão que se vê truncada pelas restrições impostas pelas tradições e pela influência da família. Em segundo, um amor frustrado, compelido a ser transferido para a esposa do protagonista. Com o passar dos anos, o que começou como um amor imposto transforma-se gradativamente em sentimentos de ódio e

desprezo. Essa transformação ressalta a complexidade das emoções humanas e como relações forçadas podem gerar ressentimento ao invés de afeto.

Por fim, o amor carnal é retratado como um refúgio no reino da imaginação do personagem. Este amor fantasioso é dirigido a uma mulher irreal, uma figura que ele convoca para "afogar" seus desejos não atendidos. A representação desta mulher imaginária indica como a fantasia e a imaginação podem servir como um escape para as insatisfações emocionais. Através dessa exploração, torna-se evidente que as mulheres nesta obra de Satrapi não desempenham um papel secundário de "enfeite", mas sim são elementos vitais para o enredo. Apesar de não serem os personagens centrais, a ausência delas alteraria fundamentalmente o curso da história. As mulheres representam não apenas parceiras românticas, mas também portadoras de influência social, cultural e emocional.

### **2.3 A intermedialidade na adaptação do texto literário para o cinematográfico**

A maioria das linguagens que o aluno tem contato é de natureza intermediária, como as histórias em quadrinhos, o cinema, a música, o teatro, entre outras. Nós, seres humanos, também nos adaptamos à variedade midiática e cada vez mais utilizamos essas diversas formas para a comunicação. Assim, podemos afirmar também que uma história pode ser comunicada ou interligada em diferentes linguagens e mídias.

A unidade básica dos romances gráficos é o quadrinho (ou vinheta) (Vergueiro, 2012) e, quando se apresentam enlaçado sem encadeamentos, formam a estrutura sequencial do relato/narrativa. Os romances gráficos, como arte sequencial e como intermídia, possuem uma conversa com o cinema, interessante de ser explorada. Por exemplo, o filme e a história em quadrinhos, por sua própria natureza imagética, possuem narrativas que quando são definidos em termos de como ativam e desencadeiam uma sucessão de imagens, assim como o modo pelo qual ambos estimulam a possibilidade de introduzir princípios de transformação dentro daquela sucessão. A responsabilidade desse potencial narrativo intrínseco é receber um conteúdo extrínseco (Gaudrault; Marion, 2012).

A combinação entre diferentes mídias veio a ser chamado de ‘intermedialidade’:

A combinação de “artes e mídias”, com a qual já nos deparamos, bem como o termo “intermedialidade”, já corrente no âmbito científico alemão, sugere a escolha deste ou de outro nome bem semelhante para uso internacional. Intermidialidade diz respeito não só àquilo que nós designamos ainda amplamente como “artes” (Música, Literatura, Dança, Pintura e demais Artes plásticas, Arquitetura, bem como formas mistas, como Ópera, Teatro e Cinema), mas também às “mídias” e seus textos, já

costumeiramente assim designadas na maioria das línguas e culturas ocidentais (Clüver, 2006, p. 18).

Portanto, a necessidade de buscar um termo que possa ser usado internacionalmente, abrangendo artes, mídias e seus textos, faz com que o conceito de Estudos Interartes seja substituído por Intermídias. Assim, o teórico vai definir a Intermidialidade como:

[...] um fenômeno abrangente que inclui todas as relações e todos os tópicos e assuntos tradicionalmente investigados pelos Estudos Interartes. Trata de fenômenos transmidiáticos como narratividade, paródia e o leitor/espectador/auditor implícito e também os aspectos intermediáticos das intertextualidades inerentes em textos singulares (Clüver, 2008, p. 224).

O encontro entre formas de mídia distintas, como a narrativa gráfica e o cinema, carrega implicações significativas. Este cruzamento pode resultar em mudanças substanciais na história, muitas vezes transformando ou deformando a narrativa durante a transição de uma mídia para outra. No contexto de uma adaptação midiática, já é esperado que a história sofra alterações, uma vez que cada meio possui suas próprias limitações e possibilidades criativas.

No caso específico da adaptação para o cinema, o espectador se encontra em uma situação única: ele está simultaneamente "recebendo" o texto original, seja ele literário ou de qualquer outra natureza, enquanto também assiste ao filme. Essa experiência pode frequentemente resultar em sentimentos de desapontamento ou insatisfação, pois a adaptação cinematográfica, por si só, já é um processo de transformação do material-fonte. Além disso, essa adaptação é filtrada através da perspectiva e interpretação do diretor do filme.

Se tomarmos como exemplo os quadrinhos, esses são uma forma versátil e poderosa de expressão artística e narrativa. Desde seu início nas tiras de jornais do século XIX, eles evoluíram para abranger uma ampla gama de estilos e propósitos, incluindo humor, denúncia, crítica social, narrativas longas, etc. Seu impacto na cultura popular e sua capacidade de comunicar de maneira visual e envolvente continuam a torná-los uma forma de arte influente e expressiva.

Ao voltarmos o nosso olhar para as adaptações de obras literárias, já que hoje elas se constituem como carro chefe da produção cinematográfica, vemos que são melhor aceitas se fizerem referências específicas e concretas a um texto literário anterior, como o próprio processo de transformação midiática. Dessa forma, ancoramos as nossas reflexões na afirmativa de que o cinema e os quadrinhos apresentam, então, pontos em comum, como a narração de enredos, ainda que, com linguagens diferentes - uma textual e outra visual -, e a inclusão ou

retirada de alguns elementos no processo de adaptação, pois levamos em conta que cada pessoa faz uma leitura diferente das obras, assim como propõem Müller e Scamparini:

Cada materialidade produz um sentido que não se remete à “encarnação”: as matérias não oferecem “o seu corpo” para que o significado (ideal) seja possível. Não há sentido, senão aquele que nasce da materialidade (da mídia, do meio). Por isso, não há hierarquia, nem subordinação dos princípios de uma prática sobre os princípios da outra (Müller; Scamparini (2013, p. 2).

Assim, ao olharmos as obras sob a ótica da intermedialidade, não sendo considerada aqui apenas como mídias, nós também “designamos ainda amplamente como “artes” (Música, Literatura, Dança, Pintura e demais Artes Plásticas, Arquitetura, bem como formas mistas, como Ópera, Teatro e Cinema) mas também às “mídias” e seus textos” (Clüver, 2006), podemos perceber que ela permeia toda a obra, tanto a adaptação cinematográfica, quanto a obra fonte (os quadrinhos).

Refletindo sobre a escrita dos quadrinhos e a produção cinematográfica, podemos observar que o cinema e a literatura ainda é, explicitamente, um reflexo da realidade, ou seja, uma prática em que circundam os mitos sobre as mulheres estarem diretamente ligadas à feminilidade e os homens à masculinidade. Ainda, muito embora tenha havido um boom do cinema hollywoodiano no qual, até 1925, a metade dos filmes eram dirigidos por mulheres, por isso nos questionamos: por que perdemos também esse protagonismo cinematográfico?<sup>7</sup>

Ao longo da História, vemos que o espaço reservado à mulher sempre foi, por assim dizer, de inferioridade, principalmente no que diz respeito à produção intelectual. No cinema não seria diferente, já que as narrativas são predominantemente masculinas e o espaço reservado à mulher passou a ser tão somente o de atrizes, com papéis de donas de casa, empregadas domésticas, babás, entre outros papéis sem protagonismo dentro da narrativa, isso porque, de uma maneira geral, a mulher era vista como não adequada para alguns papéis de maior projeção.

Foi no final do século XIX que Alice Guy-Blaché, primeira mulher diretora e roteirista de cinema, seu primeiro filme, *La fée aux choux* um dos primeiros filmes ficcionais do mundo, em 1896, ano seguinte ao nascimento do cinema, como é largamente sabido. Considerada a mãe do cinema, criou o conceito de cinema narrativo e inovou ao explorar recursos como áudio, efeitos especiais e técnicas de luz (Thebas, 2022).

O fato de Satrapí ser uma mulher é um elemento importante nesta discussão, uma vez que, mundialmente, vê-se em uma representação pictórica, a imagem da mulher como uma

---

<sup>7</sup> Esta pesquisa não intenta apresentar respostas para essa hipótese, apenas sinalizar que as nossas indagações podem conduzir a outros questionamentos que reconhecemos também serem importantes.

utópica, ficcional, diferenciando-se da noção de mulheres, as que são reais e que vivem em um contexto sócio-histórico patriarcalista. Observamos, então, que a posição do feminino é que a “mulher” encontra-se em um não lugar sem importância enquanto “mulheres” não podem representar elas mesmas, presas entre a representação masculina e a imagem especulativa da feminilidade de quem a produz (Smelik, 1998 *apud* Almeida; Pechansky, 2017).

Ao refletirmos sobre esse processo histórico perpassado por opressões e sobre o momento em que as mulheres passam a compreender sua história, vemos a necessidade da construção de novas narrativas que possibilitem a escuta dessas vozes que foram por muito tempo silenciadas. É esperado, então, que as mulheres escritoras estejam ancoradas nesse movimento de reconstrução, sem que os laços impostos pela padronização dos papéis sociais sejam produzidos e direcionados sempre da mesma maneira.

### **3 PERCURSO METODOLÓGICO: QUADRINHOS E CINEMA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM FLE**

Para a caracterização do desenvolvimento desta pesquisa, este capítulo tem como objetivo descrever e explicar as estratégias metodológicas adotadas e os instrumentos de coleta de dados utilizados durante a sua execução, a fim de alcançarmos a resposta às perguntas norteadoras: até que ponto a adaptação filmica da obra *Poulet aux prunes* (2008) pode contribuir

para a compreensão do texto literário em contexto de formação leitora de professores de Francês como Língua Estrangeira (FLE) em formação inicial, tendo como foco o desenvolvimento de professores mais empáticos à cultura do outro? As duas mídias condizem nas intenções de levar o público a uma reflexão no momento da transmissão de ambas as produções?

Para isso, discorreremos sobre o objeto de estudo e *corpora* desta investigação. Também demonstramos quais foram as estratégias e os instrumentos de geração dos dados, as categorias de análise e as etapas que constituíram com o desenvolvimento desta pesquisa, bem como traçamos o perfil dos participantes de modo a singularizá-los e situá-los no âmbito da formação inicial do ensino/aprendizagem do FLE.

### 3.1 Tipologia da pesquisa

Este trabalho está inserido no paradigma das pesquisas qualitativas, considerando-se que temos o foco no estudo dos fenômenos sociais nos *corpora*, atentando-nos aos símbolos, crenças, valores e nas relações humanas que os permeiam, observando os participantes e coletando dados (Portela, 2004); caracterizando-se também como bibliográfica, documental, exploratória e pesquisa-ação (Moreira; Calefe, 2008), uma vez que foi desenvolvido a partir de um plano de ação, que será explicitado mais à frente. O planejamento das ações partiu da produção da sequência de atividades e das suas aplicações como elementos de intervenção em aula de FLE. Nesse sentido, há o planejamento, a ação que se relacione com os objetivos do que foi planejado, o monitoramento e a descrição dos efeitos dessa ação e, por fim, a avaliação dos resultados (Tripp, 2005).

Assim, para analisar, a partir do texto literário e do texto cinematográfico da obra *Poulet aux Prunes* (2008; 2011) a (des)construção dos personagens femininos no processo intermediário e como isso pode ajudar na leitura-fruição na formação em FLE, aprofundamos os nossos conhecimentos acerca dos temas que circundam a obra, esclarecendo e obtendo novos dados acerca do tema a partir da leitura de livros e artigos científicos (Gil, 2002).

Nessa esteira, quanto aos nossos objetivos, nossa pesquisa também é de caráter explicativo, já que intentamos identificar fatores que contribuem para a ocorrência de fenômenos, ou seja, é o tipo de pesquisa que explica o porquê dos feitos através dos resultados oferecidos (Gil, 2007).

### 3.2 Procedimentos de coleta de dados e etapas da pesquisa

Para respondermos à questão norteadora desta pesquisa e também alcançarmos os objetos pretendidos, tomamos como estratégias, técnicas e instrumentos de pesquisa a revisão bibliográfica, o planejamento de atividades, a aplicação de um questionário semiestruturado para compor o perfil de cada um dos participantes, cinco séries de atividades referentes às obras estudadas, um questionário final para saber a opinião dos estudantes em relação à evolução com a leitura literária em francês e, também, o diário de leitura.

A respeito das ponderações teóricas e revisões bibliográficas dos capítulos teóricos-metodológicos da pesquisa, refletimos sobre a leitura literária pelo viés intercultural e a escrita feminina quadrinística e cinematográfica na formação inicial de professores de FLE. Já para o recolhimento dos dados a serem analisados nesta investigação, utilizamos os seguintes instrumentos e técnicas de pesquisa: atividades de leitura, observação de aulas, anotações de campo e os diários de leitura dos alunos. Desse modo, os *corpora* da pesquisa foram constituídos pelas reflexões escritas dos participantes da pesquisa, expressas em atividades durante a aplicação dos procedimentos metodológicos de coleta, bem como a obra literária e cinematográfica.

O desenvolvimento desta pesquisa contou com as seguintes etapas: 1) revisão bibliográfica em torno dos fundamentos teóricos que sustentam as reflexões desenvolvidas; 2) planejamento e coleta de dados através da pesquisa-ação, após termos recebido um parecer favorável mediante a solicitação de consentimento junto ao Comitê de ética sob o número de CAAE 60311722.8.0000.5182; 3) questionamentos e reflexões em torno dos dados obtidos de modo a encontrar categorias de análise que pudessem abarcar o direcionamento encontrado no material coletado e, por fim, 4) análise dos dados coletados.

A primeira fase se constituiu da análise detalhada da obra literária e cinematográfica selecionadas a fim de aprofundar as nossas reflexões acerca da intermedialidade, bem como as temáticas que circundam a obra como, por exemplo, amor, casamento, música etc., a fim de estabelecer possíveis laços interculturais entre o Brasil e o Irã (país onde a obra é ambientada). A análise foi ancorada nos padrões estabelecidos para as pesquisas qualitativas, ajustando-a, a ela, as suas técnicas, bem como as de pesquisa-ação. Nos baseamos em autores como Clüver (2008), Gaudreault e Marion (2012), Rodrigues (2014), CARAP (2013), entre outros autores.

Na segunda fase, pautamos as nossas discussões sobre como o processo intermediático está diretamente ligado a (de)formação dos papéis femininos que permeiam a obra a partir da



leitura feita na primeira fase, ademais procedermos a seleção dos excertos que apresentam mais fortemente tais aspectos para serem trabalhados em sala a fim de montar os planos de aula a serem aplicados, bem como discutir a importância da representação feminina enquanto escritora, personagem, cineasta, romancista gráfica, etc. Para isso, nossa base teórica também estará ancorada aos pensamentos de Beauvoir (2019), Zolin (2009), Hall (2000), entre outros já citados.

Na terceira fase, abordamos as obras em sala de aula com a realização de cinco séries de atividades e as aplicamos junto ao grupo de participantes da pesquisa. Almejamos, também, incitar discussões em sala de aula a respeito de questões culturais presentes na obra em estudo tencionando conduzi-los a um olhar de alteridade diante das diferenças culturais identificadas nesses diálogos.

O curso foi realizado em 8 (oito) encontros virtuais, pela plataforma *Google Meet*, com duração de 2h cada, total de 16h síncronas; para cada 2 horas/aula, foram contabilizadas 2h de leitura prévia e produção de um diário de leitura que foi entregue antes das aulas síncronas através da plataforma Google Classroom, registrando, assim, um total de 32h de curso como destrinchado no quadro a seguir:

Quadro 4 - Cronograma de atividades das aulas síncronas

<b>Encontro</b>	<b>Atividade</b>	<b>Local</b>	<b>Tempo previsto (minutos)</b>
<b>1º</b> <b>27/10/2022</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Apresentação da turma e da professora;</li> <li>✓ Reflexão sobre a arte literária;</li> <li>✓ Discussão sobre a literatura em aula de FLE;</li> <li>✓ Apresentação da pesquisa.</li> <li>✓ Envio e preenchimento do termo de consentimento da pesquisa e do questionário do perfil dos estudantes.</li> </ul>	Sala de aula do <i>Google Meet</i>	120
<b>2º</b> <b>03/11/2022</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Sensibilização à vida e obra de Marjane Satrapi e sobre a região do Irã;</li> <li>✓ Sensibilização e discussão sobre trechos das três principais obras da autora;</li> <li>✓ Explicação e solicitação do diário de leitura;</li> <li>✓ Envio do cronograma de leitura.</li> </ul>	Sala de aula do <i>Google Meet</i>	120
<b>3º</b> <b>10/11/2022</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Apresentação e discussão sobre os diários de leitura;</li> <li>✓ Aplicação da primeira atividade via formulário <i>google</i>.</li> </ul>	Sala de aula do <i>Google Meet</i>	120

4º 17/11/2022	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Apresentação e discussão sobre os diários de leitura;</li> <li>✓ Aplicação da segunda atividade via formulário <i>google</i>.</li> </ul>	Sala de aula do <i>Google Meet</i>	120
5º 01/12/2022	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Apresentação e discussão sobre os diários de leitura;</li> <li>✓ Aplicação da quarta atividade via formulário <i>google</i>.</li> </ul>	Sala de aula do <i>Google Meet</i>	120
6º 08/12/2022	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Apresentação e discussão sobre os diários de leitura;</li> <li>✓ Aplicação da sexta atividade via formulário <i>google</i>.</li> </ul>	Sala de aula do <i>Google Meet</i>	120
7º 15/12/2022	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Exibição e discussão do filme;</li> <li>✓ Aplicação da quinta atividade via formulário <i>google</i>.</li> </ul>	Sala de aula do <i>Google Meet</i>	120
8º 22/12/2022	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Exposição sobre a intermedialidade e discussão sobre as duas obras;</li> <li>✓ Conversa sobre o curso;</li> <li>✓ Formulário de avaliação do curso.</li> </ul>	Sala de aula do <i>Google Meet</i>	120
<b>TOTAL:</b>			(16h)

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora, 2022.

Durante o curso de extensão foram realizados oito encontros de duas horas cada um, somando dezesseis horas-aula distribuídas de 27 de outubro a 22 de dezembro de 2022. Para dar início aos primeiros contatos entre a pesquisadora e os participantes da pesquisa foi realizada uma breve apresentação dela, sem ainda serem revelados os propósitos da investigação. Em seguida, foi iniciada uma conversa introdutória, utilizando perguntas norteadoras como: *D'après vous, qu'est-ce que la littérature?*; *Quelles sont vos expériences avec la littérature?*; *Quand avez-vous pris les premiers contacts avec l'art littéraire?*; *Pensez-vous que l'université devrait explorer davantage quel type de littérature?*<sup>8</sup>. As perguntas ficaram dispostas e compartilhadas em slides através do recurso da sala do *Google Meet*.

Após a primeira discussão, feita em língua materna e em língua francesa de modo que os participantes ficassem à vontade para falar, foi proposta a reflexão sobre o papel da mulher no mundo dos quadrinhos e da literatura no geral como autora e personagens: *Pensez-vous que la place des femmes dans la littérature est en hausse ?*; *Est-il important que le rôle des femmes*

<sup>8</sup> Tradução nossa: Para você, o que é literatura?; Quais são suas experiências com a literatura?; Quando você teve seu primeiro contato com a arte literária?; Que tipo de literatura você acha que a universidade deveria explorar mais?

*dans et en dehors de la littérature soit encore discuté?; Avez-vous une affinité avec un personnage féminin dans le monde de la bande dessinée? Si oui, lequel?*<sup>9</sup>

Ao final dessas discussões, a pesquisa foi apresentada aos participantes (com o auxílio de slides previamente elaborados) e exposta a sua relevância, os seus objetivos, procedimentos, o papel dos participantes, sendo, pois, uma tarefa principal e inicial, a realização da leitura da obra *Poulet aux prunes*. Em seguida, foi perguntado aos alunos se eles desejariam, voluntariamente, participar da pesquisa e para aqueles que desejaram foi enviado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, para que, devidamente assinado, fossem estabelecidas as condições de participação mediante o voluntariado de cada um.

No encontro seguinte, foram compartilhadas na tela as palavras: *femme, Irã, langue française, écrivaine*; e foi questionado: *Quel sentiment chaque mot évoque en vous?; A votre avis, quelle est la relation entre eux? Pourquoi?*<sup>10</sup>. Em seguida, foram colocadas em pauta a vida e a obra da escritora Marjane Satrapi; perguntou-se aos participantes o que eles sabem a respeito dessa escritora, cineasta e quadrinista. Depois, foi exibido um vídeo contendo um resumo de sua vida e obra<sup>11</sup>. Ao final, foi discutido sobre a sua importância no cenário cultural da literatura franco-iraniana.

Após as considerações de cada participante sobre as perguntas colocadas, foram apresentados alguns trechos das obras de Marjane Satrapi (*Persepolis, Broderies e Poulets aux prunes*), sem revelar de qual livro tal fragmento foi retirado. Em seguida, foi solicitado que alguns alunos lessem os trechos e todos tiveram que expressar as suas impressões sobre o que está sendo exposto. Ao final, lhes foi revelada a obra de cada fragmento escolhido e, além disso, foi perguntado se os alunos as conheciam a partir de questionamentos como: *Connaissez-vous déjà l'auteure et ces trois œuvres?; Il est important de réaliser ce type de lecture littéraire en classe de FLE? Pourquoi?*<sup>12</sup>

Por fim, foi compartilhado o cronograma de leitura proposto para os próximos encontros, bem como a primeira parte que deveria ser lida para o encontro seguinte. Também

<sup>9</sup> Tradução nossa: Você acha que o lugar da mulher na literatura está em ascensão?; É importante que o papel da mulher dentro e fora da literatura ainda seja discutido?; Você tem afinidade com alguma personagem feminina do mundo dos quadrinhos? Se sim, qual?

<sup>10</sup> Tradução nossa: Que sentimento cada palavra evoca em você?; Na sua opinião, qual é a relação entre eles? Por quê?

<sup>11</sup> Envoyé spécial 10 septembre 2015 Marjane Satrapi. Disponível em: <https://youtu.be/fv6oRuY3bQY> (1min02s). Acesso em: 30 jan 2022

<sup>12</sup> Tradução nossa: Você já conhecia a autora e essas três obras?; É importante realizar esse tipo de leitura literária nas aulas de FLE? Por quê?

foi solicitado que os alunos elaborassem um *carnet de lecture* (diário de leitura) que deveria ser entregue em cada aula seguindo os seguintes critérios:

- Os temas principais do capítulo;
- Os personagens (imagens, papéis, relações e características);
- Características da escrita;
- O papel da obra no objeto de estudo e o caminho estudado;
- Laços com possíveis documentos complementares / outras leituras;
- Citações (a serem organizadas por tema, especificando a página, as circunstâncias);
- Enfatizar as impressões, reações ou emoções em certas passagens da obra;
- Se há identificação com um personagem e o porquê;
- Expressar suas perguntas, seus sentimentos e explicá-los;
- Formular o julgamento (positivo/negativo) sobre a obra ou sobre um aspecto específico, certificando-se de qualificá-lo;
- Dizer a quais especificidades da escrita foram consideradas sensíveis (imagens, tons, registros de linguagem, narrador e ponto de vista, etc.);
- Mostrar como a obra vai além de seu tempo e toca o leitor de hoje.

Sobre a leitura da obra, os capítulos a serem lidos foram disponibilizados pela plataforma *Google Classroom*, a qual seguiu o cronograma abaixo:

Quadro 5 - Cronograma de leitura assíncrona

<b>Cronograma de leitura</b>	<b>Páginas</b>
Parte 1	1-30
Parte 2	30-50
Parte 3	50-68
Parte 4	68-86

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora, 2022.

No terceiro encontro, a aula foi iniciada com a pesquisadora questionando aos participantes como foi a experiência de escrever um diário de leitura em língua francesa e quais foram as dificuldades com o gênero. Após a discussão, os alunos foram convidados a compartilhar as impressões sobre a segunda parte da obra (leitura já previamente realizada extraclasse). Em seguida, foi enviado o formulário contendo a primeira atividade relacionada à obra, a qual eles responderam ainda durante a aula. No quarto encontro, foi solicitado aos alunos

quais eram as palavras-chave que eles podiam listar dos capítulos lidos. Após a exposição, os alunos foram convidados a compartilhar as impressões sobre a terceira parte da obra (leitura já previamente realizada extraclasse). Por fim, foi enviado o formulário contendo a segunda atividade relacionada à obra, que também foi respondida na aula

No quinto encontro, foi novamente solicitado aos alunos que citassem as palavras-chave referentes aos capítulos lidos. Após a exposição, os alunos foram convidados a compartilhar as impressões sobre a terceira parte da obra (leitura já previamente realizada extraclasse). Por fim, como já de costume, foi enviado e respondido em sala o formulário contendo a terceira atividade relacionada à obra a qual eles leram.

No sexto encontro, perguntou-se aos alunos quais foram as palavras que eles tiveram dificuldades nos capítulos lidos até aquele momento. Após a discussão, os alunos foram convidados a compartilhar as impressões sobre a quarta e última parte da obra (leitura também já previamente realizada extraclasse). Por fim, enviou-se o formulário contendo a quarta atividade relacionada à obra e também foi respondido de imediato, ainda durante a aula.

No penúltimo encontro, foi proposta a discussão sobre as impressões gerais que os alunos tiveram da obra e sobre o processo de leitura pessoal. Logo após, foi exibido o filme *Poulet aux Prunes* (2011) e, por fim, a quinta atividade via formulário, agora relacionada ao filme, foi respondida durante a aula. E, no último encontro, foi proposta a discussão sobre a intermedialidade e o processo de adaptação da obra. Como encerramento, foi proposta uma reflexão sobre o curso e o preenchimento do questionário final para a autoavaliação e avaliação do curso.

Durante os oito encontros, a maior dificuldade enfrentada e relatada pelos participantes foi o cansaço, uma vez que o curso foi desenvolvido no final do período acadêmico durante a parte da noite. Muitas desistências foram justificadas pela falta da conciliação com os trabalhos acadêmicos somados às leituras e discussões propostas pelo curso. Para isso, uma das medidas tomadas para que os participantes se sentissem motivados a participar foi que a discussão pudesse ser feita na língua a qual eles conseguissem desenvolver melhor as suas ideias, mantendo a leitura da obra e a escrita do diário de leitura em língua francesa, o que levou a discussões mais animadas.

Como a turma era constituída por professores de FLE em formação inicial, do primeiro ao quinto semestre da graduação, o primeiro contato com a obra foi um pouco mais complicada. Os participantes relataram dificuldades no domínio do léxico, o que provocou alguns equívocos nas inferências e nas construções das significações da obra. Para isso, foi sugerido que os alunos

utilizassem aplicativos de dicionários em seus celulares como uma ferramenta de consulta rápida, que também iriam exigir tempo de pesquisa, mas que poderiam ser um pouco mais rápidos do que a consulta aos dicionários impressos. Contudo, foi-lhes solicitado que não pesquisassem todas as palavras desconhecidas; mas que procurassem construir sentidos a partir do contexto, mesmo não conhecendo a definição de um termo ou de outro. Além disso, a pesquisadora também levou alguns excertos previamente selecionados, os quais ela achou que os participantes pudessem ter dificuldades, para que fosse possível discutir melhor durante as aulas, o que fez com que eles fizessem mais inferências de outras passagens da obra.

Dessa forma, apesar de o clube de leitura ser voltado para uma participação livre, dialogada e espontânea, passamos a ter encontros com uma mais próxima ao co-acional, que propõe a ação através de tarefas de modo a desenvolver as competências de aprendizagem por meio da interação.

### 3.3 Perfil dos estudantes

Para a coleta de dados, lançamos mão de um curso de extensão online para alunos da graduação do 1º ao 5º período do curso de Letras - Língua Portuguesa e Língua Francesa de todas as Instituições de Ensino Superior (IES) do Brasil, uma vez que constatamos que na grade curricular do início do curso não há disciplinas de literatura e acreditamos que a literatura pode ajudar na compreensão linguística da língua alvo, aqui, a língua francesa. Foram ofertadas 20 vagas, no turno da noite, das 18h às 20h, visando dar oportunidade aos alunos que estudam e/ou trabalham durante o dia.

Ao pensarmos na estrutura do curso, levamos em consideração as experiências que a pesquisadora teve durante a sua trajetória no PET – Letras/UFCG durante a pandemia de 2020/2021. A pesquisadora desenvolveu diversas atividades que atrelaram ensino e extensão de forma online e que demonstraram o potencial de atingir uma grande variedade de público e o interesse em aprender a língua francesa. Além disso, durante o período em que o curso estava sendo lançado, as Universidades ainda estavam em período de readaptação das aulas presenciais, o que dificultou ainda mais para que os professores abrissem mão de tantos encontros para abarcar o projeto e, em paralelo, conseguissem aplicar o seu próprio planejamento.

O curso foi divulgado de forma totalmente online por meio de grupos de *WhatsApp* de diferentes instâncias e por meio do *Instagram* através dos perfis do Laboratório de Estudos de Letras e Linguagens na Contemporaneidade (@lellc.gp), grupo de estudos ao qual a

pesquisadora é vinculada. Também foi publicado no perfil da Assessoria Internacional da UFCG (@aai.ufcg), no perfil do Programa de Pós-graduação em Linguagem e Ensino também da UFCG (@ppgleufcg), na Associação dos Professores de Francês da Paraíba (@apfpb.br), na Revista Letras Raras (@revistalettrasraras), bem como no perfil pessoal da pesquisadora, que também contou com o compartilhamento que os amigos e familiares fizeram com o card abaixo:

Imagem 31 – Card compartilhado nas redes sociais

INSCRIÇÕES ABERTAS E GRATUITAS

↔

*Clube de leitura online e com certificado:*

**FRANCÊS COM  
LITERATURA E CINEMA**

- ★ **Público-alvo:** Estudantes do 1º ao 5º semestre da graduação em Língua Francesa
- ★ **Carga horária:** 32h (16h síncronas e 16h assíncronas)
- ★ **Horário:** Quintas-feiras das 18h às 20h
- ★ **Duração:** de 27/10 à 15/12



Fonte: Produzido pela pesquisadora através da plataforma Canva.com, 2022

Obtivemos 57 inscrições prévias, entre diversas IES do Brasil, o que nos mostra o interesse e a relevância do curso. Como participantes assíduos da pesquisa, tivemos cinco professores em formação inicial e um do curso de Línguas Estrangeiras Aplicadas às Negociações Internacionais (LEANI), possuindo faixa etária entre 17 a 25 anos à época da coleta de dados, situados entre os níveis de aprendizagem A1/A2, segundo a definição do QECRL (2001), e sendo três participantes do 1º, um do 2º, um do 3º e um do 5º período da graduação. Ao optarmos por trabalhar com estudantes que possuem um nível inicial de aprendizagem, assumimos a responsabilidade de guiá-los na atribuição de significado ao texto além do nível puramente semântico, alcançando o nível pragmático por meio da exploração da literatura e do cinema.

Entre os participantes, quatro declararam ser do gênero feminino, um do gênero masculino e um preferiu não declarar. Todos declararam serem brasileiros, tendo em comum a mesma língua materna, a língua portuguesa e vindos de diferentes IES, a saber: UEPA (Universidade do Estado do Pará), UFCG (Universidade Federal de Campina Grande), UESC

(Universidade Estadual de Santa Cruz), UFPI (Universidade Federal do Piauí) e UNESP (Universidade Estadual Paulista).

Vale salientar que, apesar de contarmos com seis participantes na pesquisa, apenas cinco conseguiram responder ao questionário inicial, visto que um não estava presente no primeiro encontro da intervenção. Sendo assim, apesar de ter participado de todos os outros encontros, as informações acerca do perfil dos participantes em formação são baseadas apenas nos cinco questionários devidamente preenchidos.

Embora mínimos, os riscos envolvidos com sua participação eram: inibição e/ou constrangimento causado por alguma lembrança com carga emocional e disponibilização de tempo, tendo em vista a necessidade de participar das aulas síncronas e assíncronas em prazos estabelecidos. Para minimizar esses riscos, asseguramos a liberdade de não resposta às perguntas ou não participação dos debates sobre temáticas com as quais o participante não se sintia confortável, além da privacidade e proteção da imagem dos participantes. Dito isso, aqui utilizamos pseudônimos para preservar o sigilo quanto à identidade dos participantes, seguindo os princípios éticos da pesquisa científica.

Ademais, entendemos que a pesquisa contribuiu para que os participantes pudessem (re)pensar sobre sua formação e atuação docente em âmbito de programas de ensino; a ampliação do léxico em língua francesa também se caracteriza como um benefício para o participante. A partir das discussões realizadas e das reflexões sobre os dados coletados, pretendemos alcançar o nosso objetivo geral de estudar em que medida a adaptação fílmica pode ajudar na leitura e compreensão da (de)formação do papel feminino na narrativa gráfica *Poulet aux Prunes* (2008) em sala de aula de FLE, bem como responder a nossa pergunta de pesquisa.

Nessa esteira, ao serem questionados se já tinham lido excertos em língua francesa, três participantes responderam positivamente, com finalidade de leitura em sala de aula, discussão temática e, principalmente, tradução. Contudo, ao serem questionados se já haviam lido obras literárias em língua francesa na sua integralidade, todos responderam negativamente. Dados estes que corroboram a nossa reflexão sobre a formação leitora de professores em formação desde o início da graduação e a escolha das obras, uma vez que, ao serem questionados se haveria alguma dificuldade no ato da leitura de textos literários em FLE, todos responderam que sim e três participantes atribuíram tal dificuldade ao nível de linguagem e os demais ao vocabulário e compreensão do texto.



Ao final da pesquisa-ação, entramos na fase de construção das categorias de análise, visto que nos restava fazer a leitura, triangulação e interpretação dos dados. Em uma primeira leitura dos dados e fundamentando-nos na nossa base teórico-metodológica, identificamos a nossa primeira categoria: *Laços intermediários e interculturais entre o Irã e o Brasil na obra Poulet aux prunes em aula de FLE*, que intentam responder aos objetivos específicos (a) e (b) e a segunda categoria: *As contribuições da leitura literária e cinematográfica em contexto de ensino de FLE*, que corresponde ao objetivo específico (c).

Em *Poulet aux prunes* (2008), como já explicitado nos capítulos anteriores, podemos acompanhar a história de Nasser, personagem principal que leva uma vida amargurada desde que não pôde se casar com o amor da sua vida e que, apesar de ter ao seu lado mulheres fortes e repletas de opinião, deixa a sua vida se tornar insignificante. Isso posto, enxergamos a oportunidade de traçar a linha de raciocínio do personagem principal para as suas escolhas, bem como explicitar as questões culturais como os casamentos de conveniência por conta da tradição e a fragilidade masculina quando algo lhe é negado. Dessa forma, também foi possível explorar a transgressão feminina mesmo dentro de uma tradição e de uma sociedade machista, uma vez que é lugar comum achar que ter um homem é sinônimo de mulher feliz e satisfeita. Em questões como essas, é possível estabelecer relação, por exemplo, com a realidade também do Brasil que, apesar de não estar inserido nas tradições islâmicas, também apresenta contextos muito próximos, estreitando, assim, os laços interculturais.

Observamos, portanto, que a interculturalidade está presente de diversas formas na obra, bem como a intermedialidade, ao atrelarmos os quadrinhos e o cinema a partir das imagens, sons e a palavra. Uma vez que, considerando os aspectos materiais da nossa pesquisa, a qual procura evidenciar as relações midiáticas de aprendizagem entre as linguagens artísticas em sala de aula de FLE, ancoramos o nosso pensamento ao de Müller (2012, p.76): “Os vocábulos mídia, mídias ou tecnologia incluem palavras orais e escritas, bem como as noções de dinheiro, relógios, revistas em quadrinhos, rodas, bicicletas, automóveis, telégrafos, fonógrafos, luz, cinema, rádio, televisão, armas, automação”.

Assim, ao estabelecermos uma conexão com o conceito de mídia e tecnologia de Müller (2012), a citação destaca que os termos não se restringem apenas aos meios de comunicação, mas também abrangem uma ampla variedade de objetos e conceitos. Isso ressalta como a interculturalidade e a intermedialidade estão intrinsecamente ligadas às formas como percebemos e interagimos com o mundo.

#### **4 A CONTRIBUIÇÃO DO CINEMA NA PERCEPÇÃO DA (DE)FORMAÇÃO IDENTITÁRIA DA MULHER NA OBRA *POULET AUX PRUNES* EM AULA DE FLE**

Neste capítulo, nos propomos a interpretar e analisar os dados gerados a partir de nossa ação em sala de aula. Verificamos como a obra cinematográfica *Poulet aux prunes* (2011) possibilitou a compreensão dos papéis femininos, bem como a relação entre língua e literatura no ensino-aprendizagem de francês, em contexto educacional brasileiro. Posteriormente, a partir das respostas dos participantes e das observações da pesquisadora durante as aulas, delineamos o percurso feito pelos futuros docentes, ao longo da leitura do romance, pontuando como se desenvolveu o processo de ensino-aprendizagem do FLE partindo da leitura literária à cinematográfica.

No clube de leitura *Francês com literatura e cinema*, proporcionamos aos participantes, um contato direto com o romance gráfico *Poulet aux prunes* (2008) sem explicações teóricas prévias.

#### 4.1 Laços interculturais entre o Irã e o Brasil na obra *Poulet aux prunes* em aula de FLE

De acordo com o dicionário de língua portuguesa Michaelis, podemos caracterizar a ‘deformação’ como:

1 Ato ou efeito de deformar(-se). 2 Alteração ou irregularidade da forma primitiva. 3 Privação da beleza: “A deformação no lado esquerdo do rosto foi por conta de um tiro que levou [...]” (CA). 4 Reprodução inexata; deturpação. 5 Perda da forma original; desfiguração. 6 FIG Modificação na atitude ou na forma de pensar, em geral, para pior. 7 Mudança na forma de um corpo sólido ocasionada por forças externas (Michaelis, 2023, s/p).

Nessa esteira, vemos que o princípio da deformação é a inexistência da total igualdade. Na transposição entre mídias não seria diferente, uma vez que, de acordo com Gaudrault e Marion (2012), cada mídia possui sua própria energética comunicativa, sua expressão de ritmo, movimento, gestos, imagens etc., e, portanto, ao transpor uma mídia para outra, obtemos um novo produto, que fazem com que a mensagem seja passada com formas e efeitos diferentes.

Para uma melhor visualização das respostas dos participantes e a fim de garantir o anonimato deles, postulamos que seriam classificados e apresentados sempre em sequência como: P1, P2, P3, P4, P5 e P6. Para garantir a integridade da pesquisa, escolhemos manter a forma que os participantes digitaram as suas respostas, sem nenhum ajuste posterior. Na primeira ficha, tivemos como objetivo sondar a compreensão geral da obra e tentar quebrar a barreira de ler uma narrativa completa em língua francesa, uma vez que a maioria indicou que apenas teve contato com seus excertos.

Além das questões de compreensão geral, elencamos a terceira questão *-Le personnage ne dit pas au vendeur qui a cassé son Tar. Pourquoi pensez-vous qu'il l'a fait?*<sup>13</sup> - para sondar como os alunos encararam a personalidade do personagem principal, se iriam defender que Nasser estava acobertando a sua esposa ou se sentia vergonha por ter permitido que sua mulher tivesse quebrado seu objeto mais amado sem nenhuma punição.

---

<sup>13</sup> Tradução nossa: “O personagem não conta ao vendedor quem quebrou seu Tar. Por que você acha que ele fez isso?”.

Quadro 6 - Resposta dos participantes à questão 3 da primeira atividade aplicada

<b>Participante:</b>	<b>Resposta:<sup>14</sup></b>
P1	<i>“Parce qu'il ne voulais pas semble imprudent.”</i>
P2	<i>“Porque eu acho que ele não quer falar de problemas pessoais.”</i>
P4	<i>“Il est surpris que le tar de nasser se soit cassé, parce que dans la famille (por muito tempo).”</i>
P5	<i>“Porquê ele tem brigas recorrentes com sua mulher talvez seja por isso que o seu instrumento está quebrado.”</i>

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2022<sup>15</sup>

No quadro acima, já nos foi possível perceber que os participantes, de modo geral, notaram que Nasser queria esconder o que houve com seu Tar. O participante P1 acredita que o personagem optou por não contar ao vendedor que cortou o *Tar* para evitar parecer imprudente. Isso sugere que o personagem está preocupado com a imagem que ele projeta de homem da casa, que ele ficaria com vergonha de transparecer que não tem controle sobre a própria mulher. Assim como o P2 e o P5, os quais sugerem que o Nasser não conta ao vendedor quem quebrou o *Tar*, o que levaria ele a contar que está enfrentando brigas recorrentes com sua esposa, bem como justificar o porquê de não a punir de alguma forma.

Mulheres enfrentam violência física e emocional simplesmente por expressarem suas opiniões, mostrarem indignação ou buscarem igualdade. Essa violência é resultado de desigualdades profundamente enraizadas, atitudes patriarcais e normas culturais que perpetuam a subjugação das mulheres. A violência contra as mulheres ocorre de diferentes formas, incluindo violência doméstica, assédio sexual, estupro, violência no namoro, violência baseada em honra, mutilação genital feminina e até assassinato. Em muitos casos, a violência é uma tentativa de controlar, silenciar e punir mulheres por desafiarem normas tradicionais ou expressarem suas opiniões. Isso ocorre em diversos países, inclusive no Brasil, como no exemplo a seguir.

<sup>14</sup> Tradução nossa:

P1: “Porque ele não quis parece imprudente”.

P4: “Ele está surpreso que o Tar do Nasser quebrou, porque estava na família (por muito tempo)..

<sup>15</sup> As respostas dos participantes que não constam no quadro é porque não compareceram ao encontro na qual a atividade foi discutida e aplicada.

Imagem 32 - Manchete sobre agressão contra mulher

**PORTAL DE SCHROEDER**  
JORNALISMO COM CREDIBILIDADE

Home Previsão do Tempo Contato

GERAL SEGURANÇA POLÍTICA ESPORTE OBITUÁRIO COLUNISTAS ECONOMIA EDUCAÇÃO VER + | Q

SEGURANÇA

## Mulher quebra objetos na casa do ex-marido e é agredida em Guaramirim

03/01/2023 06h 17min • Atualizada em 03/01/2023 06h 41min • Por: Editor

Fato ocorreu na rua Pastor Lorenz Hahn, no fim da tarde de ontem. Um homem de 41 anos e uma mulher de 23 anos foram detidos por vias de fato.

Segundo a PM, a mulher foi até a residência de seu ex-marido. No local, ambos tiveram uma discussão, e a mulher quebrou alguns objetos da casa e foi agredida pelo homem.

Diante dos fatos, eles foram conduzidos à Delegacia de Jaraguá do Sul, e irão responder pelo crime de vias de fato e violência doméstica.

Fonte: Portal de Schroeder, 2023<sup>16</sup>

No Brasil, infelizmente, não é incomum vermos manchetes como a de cima. A violência contra as mulheres é um problema grave e global que afeta muitas sociedades. A mulher tem sido alvo de agressão e morte por expressar, de forma impetuosa, a sua indignação como forma de punição. Ao longo da história, as sociedades frequentemente ensinavam aos homens que eles deveriam ser "fortes" e não mostrar fraquezas, medos ou emoções consideradas "femininas". Essas normas de gênero tradicionais podem criar uma pressão significativa sobre os homens para que se comportem de maneira específica, mesmo quando isso não corresponde às suas verdadeiras emoções e personalidades.

O ego masculino é impulsionado pela força física e desejo sexual, os homens evoluíram biologicamente para ser competitivos, lutar pela grandeza e poder. A expectativa de que os homens reprimam suas emoções pode ser prejudicial para sua saúde mental. Isso pode levar à negação de sentimentos legítimos, como tristeza, medo ou ansiedade, ou que pode causar estresse e problemas psicológicos. Na maioria dos casos, a busca pelo controle e pela demonstração de força pode se manifestar em comportamentos violentos, como agressão física ou verbal. A violência pode ser usada como uma forma de afirmar o poder sobre os outros, incluindo as suas parceiras.

<sup>16</sup> PORTAL DE SCHROEDER. Mulher quebra objetos na casa de ex-marido e é agredida por Guaramirim. Portal de Schroeder, 2023 Disponível em: <https://schpost.com.br/noticias/7185-mulher-quebra-objetos-na-casa-do-ex-marido-e-e-agredida-em-guramirim>. Acesso em: 14 jan 2023.

Já na resposta do P4, observamos que, ao analisar o personagem do vendedor e não o personagem principal, o participante percebe que o valor sentimental do instrumento é claro para todos que conhecem Nasser, que o fato de ter sido quebrado é algo espantoso. Essa resposta não se concentra diretamente no motivo pelo qual o personagem não revela quem foi o responsável pela quebra do instrumento, mas sim em sua ocorrência à situação, já que o *Tar* estava na família há muito tempo.

Ao concluir a primeira ficha, ficou-nos claro que os participantes compreenderam o contexto e as temáticas abordadas na obra. Isso posto, passamos às segunda e terceira fichas aplicadas, as quais tiveram como objetivo principal levar os participantes a compreender as relações que circundam a vida de Nasser, como a sua infância, o sentimento de Nahid no casamento e como Nasser decidiu aceitar e a relação com os filhos.

Na ficha dois, nos chamou atenção as respostas da questão 7: *Peut-on dire que c'est la mère de Nasser qui l'a influencé à épouser Nahid? Pourquoi?*<sup>17</sup>:

Quadro 7 - Resposta dos participantes à questão 7 da segunda atividade aplicada

<b>Participante:</b>	<b>Resposta<sup>18</sup>:</b>
P1	<i>“Oui, parce qu'elle a dit que n' a pas le problem se marier sans amour.”</i>
P2	<i>“Oui, parce qu'elle voulait qu'il oblie Irâne”</i>
P3	<i>“Oui, parce que elle aime bien Nahid et par elle c'est Nahid que faira”</i>
P4	<i>“Oui, pourquoi il était très influencé par sa mère.”</i>
P5	<i>“Sim, pois ele queria a aprovação de sua mãe e tentou fazer tudo que ela queria.”</i>
P6	<i>“Sim, pq ela via uma mulher bela e charmosa”</i>

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2022.

No quadro acima, é de forma unânime que todos acham que a mãe de Nasser o influenciou a casar. O participante P1 acredita que a mãe de Nasser condicionou sua decisão ao dizer que não há problema em casar sem amor. Isso implica que a mãe deu a entender que casar por outras razões, como conveniência ou expectativas sociais, era aceitável. O participante P2

<sup>17</sup> Tradução nossa: “Podemos dizer que foi a mãe de Nasser quem o influenciou a se casar com Nahid? Por quê?”

<sup>18</sup> P1 “Sim, porque ela disse que não tem problema em casar sem amor”.

P2 “Sim, porque ela queria que ele esquecesse Irâne”.

P3 “Sim, porque ela gosta da Nahid e segundo ela é Nahid que vai fazê-lo feliz”.

P4 “Sim, por que ele foi muito influenciado pela mãe”.

sugere que a mãe de Nasser desejava que ele se casasse com Nahid para que ele esquecesse Irã, possivelmente indicando que havia um relacionamento anterior que não estava funcionando. O participante P3 afirma que a mãe de Nasser gostava de Nahid e acreditava que ela faria Nasser feliz. Isso indica que a mãe pode ter influenciado a decisão com base em sua própria avaliação positiva de Nahid. O participante P6 acredita que a mãe de Nasser influenciou a decisão dela via Nahid como uma mulher bonita e charmosa, indicando que a atração física pode desempenhar um papel importante para que Nasser venha a se apaixonar por Nahid. O participante P4 expressou a crença de que a mãe de Nasser teve uma grande influência sobre ele, sem especificar os motivos exatos por trás dessa influência. E o participante P5 sugere que Nasser estava buscando a aprovação de sua mãe e estava disposto a fazer o que ela queria, inclusive se casar com Nahid.

Entre as motivações, a opinião da mãe de Nasser foi interpretada como sendo uma decisão pragmática, ou seja, é uma questão de logística, pois a cultura do país dita que um homem para ser considerado respeitável deve ter uma família e que não importa a motivação do casamento, mesmo que seja fútil quando comparado ao casamento por amor ou até mesmo para apenas esquecer outra pessoa, como um objeto que pode ser substituído. Isso foi afirmado pelos participantes 1, 2, 3 e 6, que identificaram que os elogios feitos a Nahid pela mãe do Nasser dizem respeito à beleza e à simpatia que ela expressava. Já os participantes 4 e 5 notaram que a influência da mãe de Nasser é tão importante, que ele preferia se calar e seguir os conselhos dela.

Essas respostas mostram como diferentes participantes interpretaram a influência da mãe de Nasser na decisão de se casar com Nahid. As razões incluem considerações emocionais, como felicidade e aprovação materna, bem como fatores práticos, como casar sem amor ou esquecer relacionamentos anteriores.

Na ficha 3, ao questionarmos sobre a relação com os filhos, principalmente com o único filho homem - *Êtes-vous d'accord avec Nasser sur le fait que son fils n'a pas de relation avec lui?*<sup>19</sup> - os participantes perceberam que a falta de amor de Nasser não era só por Nahid.

Quadro 8 - Resposta dos participantes à questão 1 da terceira atividade aplicada

Participante:	Resposta <sup>20</sup> :
---------------	--------------------------

<sup>19</sup> “Você concorda com Nasser sobre o fato de seu filho não ter nenhuma relação com ele?”.

<sup>20</sup> Tradução:

P1 “Não, acho que a relação dele com Mozaffar é muito parecida com a relação com a sua mãe”.

P2 “Sim, mas é porque o Nasser Ali não deixa o filho se aproximar”.

P1	<i>“Non, je pense que sa relation avec Mozaffar c'est tré similaire à sa relation avec sa mère.”</i>
P2	<i>“Oui, mais c'est parce que Nasser Ali ne laissera pas son fils s'approcher”</i>
P3	<i>“Un peu, parce que je crois qu'il a perdu le contact avec ses fils dans cet moment, mais je crois aussi que l'amour de ses fils existe même dans cet moment.”</i>
P4	<i>“Je pense qui Mozaffar c'est different de Nasser, mais ce n'est pas une raison pour laquelle il ne t'aime lui.”</i>
P5	<i>“Sim, pois eles são muito diferentes”</i>
P6	<i>“non, il ne fait pas attention à son fils et puis questionne”</i>

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2022.

No quadro acima, podemos observar que o participante P1 discorda de Nasser e acredita que a relação entre ele e Mozaffar é semelhante à relação que Nasser tinha com sua própria mãe, sugerindo que há algum tipo de conexão emocional entre Nasser e seu filho de alguma forma. O participante P2 concorda com Nasser, mas atribuiu a falta de relacionamento com seu filho ao comportamento frio do personagem em relação à família, afirmando que ele não permite que o filho se aproxime. O participante P3 expressa uma visão equilibrada, concordando em parte com Nasser, mas também acreditando que o amor dos filhos por ele ainda exista, indicando uma perspectiva complexa sobre a situação. O participante P4 acredita que Mozaffar é diferente de Nasser, mas isso não é a razão pela qual eles não têm uma boa relação. Isso implica que outros fatores podem estar no jogo. O participante P6 discorda de Nasser, indicando que ele não presta atenção suficiente ao filho e, em seguida, questiona a falta de relacionamento. Isso aponta para uma possível falta de envolvimento por parte de Nasser na relação com seu filho.

Concluimos que os participantes 1, 2 e 6 perceberam que é a falta de atenção que Nasser dá a família que os afasta. O participante 3, ao achar que Nasser pode mudar a sua relação com o filho futuramente e que há sim o amor, nos leva a refletir sobre como a família é vista em nossa cultura, uma vez que, mesmo sabendo de casos de abandonos e maltrato de filhos, ainda se tem a convicção que as relações podem ser mudadas por pressupor que, por ser família, deve-se amar incondicionalmente. Já o participante 4 concorda com Nasser de que ele e o filho são diferentes, mas identifica que não é a única razão para a sua falta de amor.

---

P3 “Um pouco, porque acredito que ele perdeu o contato com os filhos neste momento, mas também acredito que o amor dos filhos existe neste momento”.

P4 “Acho que o Mozaffar é diferente do Nasser, mas não é por isso que ele não gosta dele”.

P6 “Não, ele não dá atenção ao filho e depois questiona”.



Por perceber a abertura para tais discussões, a ficha quatro teve como objetivo levar os participantes a estabelecer laços interculturais, como, por exemplo, resgatando a história do Rei Salomão e as vivências relacionadas a temática do casamento arranjado/imposto ou, ao contrário, quando não é apoiado pela família. Assim, questionamos : *Dans la culture iranienne, le père est celui qui détient le pouvoir de décider du mariage de ses filles. Connaissez-vous d'autres cas comme celui-ci ? Si oui, veuillez l'écrire.*<sup>21</sup>

Quadro 9 - Resposta dos participantes à questão 4 da quarta atividade aplicada

<b>Participante:</b>	<b>Resposta<sup>22</sup>:</b>
P1	“Non.”
P2	“Oui, je crois que la culture Islamique fonctionne de la même manière.”
P5	“Nao”
P6	“Non”

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2022.

No quadro acima, podemos observar que os participantes, 1, 5 e 6 não conseguiram correlacionar as vivências socioculturais com a narrativa. As respostas dos participantes à pergunta sobre se conhecem algum outro caso em que o pai detém o poder de decidir sobre o casamento das filhas mostram que a maioria dos participantes não está ciente de casos semelhantes ou não pôde pensar em exemplos adicionais. No entanto, o P2 mencionou a cultura islâmica como uma cultura em que o pai pode ter um papel importante na decisão de casamento das filhas.

É importante destacar que as práticas em relação ao casamento podem variar amplamente dentro das sociedades islâmicas, dependendo de fatores culturais, regionais e individuais. Em algumas culturas e comunidades islâmicas, os pais podem desempenhar um papel significativo na escolha dos parceiros de casamento de suas filhas, enquanto em outras culturas islâmicas e em muitos casos individuais, a escolha de um cônjuge pode ser uma decisão compartilhada entre os membros da família ou ser tomada principalmente pela própria pessoa.

<sup>21</sup> “Na cultura iraniana, o pai é quem detém o poder de decidir sobre o casamento das filhas. Você conhece algum outro caso como este? Se sim, por favor escreva”.

<sup>22</sup> Tradução:

P1 “Não”.

P2 “Sim, acredito que a cultura islâmica funciona da mesma maneira”.

P5 “Não”.

P6 “Não”.

Imagem 33 - Manchete sobre jovem que fugiu do casamento arranjado

uol INGRESSO.COM UOL.HOST CURSOS UOL.PLAY UOL.ADS BUSCA BATE-PAPO EMAIL

**AH AVENTURAS NA HISTÓRIA**

MATERIAS NOTÍCIAS WEBSTORIES CURIOSIDADES BIOGRAFIAS ASSINE PARCEIROS DIVERSOS

Matérias » A rapper afegã que fugiu do casamento arranjado pelos familiares

**MATERIAS / MUNDO**

**A RAPPER AFEGÃ QUE FUGIU DO CASAMENTO ARRANJADO PELOS FAMILIARES**

A história de Sonita Alizadeh, que aos 26 anos, usa a música para desafiar práticas absurdas

PAOLA ORLOVAS, SOB SUPERVISÃO DE THIAGO LINCOLINS PUBLICADO EM 01/02/2022, ÀS 16H41 - ATUALIZADO EM 30/09/2022, ÀS 11H00

WhatsApp Facebook Twitter YouTube Instagram

Fonte: Portal de notícias UOL, 2022 <sup>23</sup>

A manchete do ano de 2022, do portal Portal de notícias UOL, relata um episódio no qual uma jovem mulher teve que fugir para escapar de um casamento forçado aos 16 anos. Essa situação lança luz sobre a complexa intersecção de fatores culturais e sociais que muitas mulheres enfrentam no Irã e em várias partes do mundo. As pressões culturais e sociais que cercam o casamento emergem como um tema central. A noção arraigada de que o casamento é uma obrigação e que garante o futuro das mulheres é evidente, uma vez que essa perspectiva é reflexo de normas profundamente enraizadas, que moldam as escolhas e expectativas das mulheres.

A influência da família é também um ponto de destaque. A mãe da jovem a incentivou a aceitar a proposta de casamento, pois a cultura enfatiza que o casamento é um marco vital. A ideia de segurança financeira e status social pode sobrepor-se à autonomia individual, evidenciando como crenças culturais podem afetar as decisões familiares. O "dote" mencionado como parte do casamento ressalta a prática do comércio matrimonial, em que aspectos financeiros frequentemente prevalecem sobre o consentimento e a vontade da mulher. Isso ressalta o modo como as mulheres são frequentemente tratadas como mercadorias a serem trocadas, sublinhando o desequilíbrio de poder presente em tais situações.

<sup>23</sup> ORLOVAS, Paola. A rapper afegã que fugiu do casamento arranjado pelos familiares. Portal de Notícias UOL, 2022. Disponível em: <https://aventurasnahistoria.uol.com.br/noticias/reportagem/rapper-afega-que-fugiu-do-casamento-arranjado-pelos-familiares.phtml>. Acesso em: 28 fev 2022.

A escolha da jovem de fugir em vez de submeter-se a um casamento indesejado denota sua determinação em buscar independência e liberdade. É importante reconhecer que essa história é representativa de uma realidade mais ampla. As mulheres enfrentam desafios similares em várias partes do mundo, enfrentando pressões culturais e sociais que limitam suas escolhas e oportunidades.

No contexto brasileiro, embora os casos de arranjos matrimoniais não sejam amplamente divulgados ou documentados, é possível ouvir relatos sobre essa prática. Nos dias atuais, no entanto, uma tendência preocupante tem emergido: o aumento de casos de casamentos movidos pela busca de prestígio social, especialmente entre as celebridades. Essa característica pode ser percebida como uma evolução do conceito tradicional de arranjos matrimoniais. Embora antes os arranjos pudessem estar mais relacionados a fatores financeiros ou familiares, agora parece haver uma busca por projeção pública e influência social. Dessa forma, vemos que, mesmo que estejam em contextos diferentes, houve uma nova forma de se normalizar tais situações diante da sociedade.

#### **4.2 A percepção das nuances intermidiáticas sob a ótica dos estudantes**

É interessante observar como diferentes pessoas podem ter interpretações diversas de uma mesma temática ao serem apresentadas a variadas mídias, como uma narrativa gráfica e um filme. Isso destaca como a percepção e a compreensão de uma história podem ser influenciadas pelo meio de apresentação, estilo de narrativa, elementos visuais e outros fatores.

Assim, ao refletirmos sobre as diversas interpretações de mundo de uma mesma temática e, depois de realizarem a leitura da narrativa gráfica e assistir ao filme, os participantes foram convidados a responder algumas indagações relacionadas às suas impressões sobre as duas mídias. Entre as questões propostas, selecionamos duas que melhor exemplificam a nossa proposta de discussão. A primeira é : *À votre avis, quel a été le principal changement entre la bande dessinée et le film?*<sup>24</sup>. Em um primeiro momento, a nossa perspectiva de resposta era de que os participantes percebessem que o filme conta a história sob uma perspectiva diferente, mais romântica. Entre as respostas que tivemos:

---

<sup>24</sup> Tradução nossa: “Na sua opinião, qual foi a principal mudança entre a história em quadrinhos e o filme?”.

Quadro 10 - Resposta dos participantes à questão 5 da quinta atividade aplicada

<b>Participante:</b>	<b>Resposta<sup>25</sup>:</b>
P1	<i>“Je ne pensais pas que Nahid aurait été heureuse dans son mariage. Mais il semble qu'il l'était. Je ne savais pas que Nasser jouait du goudron pour Irane avant qu'ils ne se séparent.”</i>
P2	<i>“La bande a l'air plus sérieux.”</i>
P3	<i>“Peut être l'approche, la perspective.”</i>
P4	<i>“Je n'aimais pas le violon, je voulais voir une tar semblable à ceux des photos que j'ai vu sur Internet.”</i>
P5	<i>“O anjo da morte ao lado de Irene”</i>

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2022.

O P2 observa uma diferença no tom entre os quadrinhos e o filme, considerando os quadrinhos mais sérios em comparação. Isso pode sugerir que o texto literário e o cinematográfico são desenvolvidos em uma atmosfera diferente. O P3 menciona uma mudança na abordagem e na perspectiva entre as duas mídias. Isso pode ser referido à maneira como a história foi apresentada, enfatizando a importância da narrativa visual no filme. O P4 expressou sua insatisfação com o instrumento musical usado no filme, mencionando que preferia ver um *Tar* que correspondesse às imagens que ele viu na internet. Essa observação está relacionada com a representação visual dos objetos na história. O P5 destaca a presença do "anjo da morte" ao lado de Irâne no filme, uma vez que ele não percebeu tal nuance na narrativa gráfica.

Já o participante 1 identificou duas deformações intermidiáticas na transposição das obras ao apontar que percebeu que Nahid não estava feliz e que Nasser já tocava e dedicava a música do seu instrumento para Irâne. A primeira deformação, diz respeito ao papel de Nahid, que nos quadrinhos é apresentada como uma mulher amargurada, conceito da perspectiva de Beauvoir (2019), e uma mulher narcisista. No filme, Nahid aparece como uma mulher serena e, em certos momentos, conformada com o casamento.

No que tange à segunda deformação apontada pelo participante, é mostrado o quanto o filme deixa mais claro o amor de Nasser por Irâne, o participante passou a compreender a

<sup>25</sup> P1 “Não pensei que Nahid teria sido feliz em seu casamento. Mas parece que ele estava. Eu não sabia que Nasser estava tocando o Tar para Irane antes deles se separarem”.

P2 “Os quadrinhos parecem mais sério”.

P3 “Talvez a abordagem, a perspectiva”.

P4 “Não gostei do violino, queria ver um Tar parecido com os das fotos que vi na internet.”.

P5 “O anjo da morte ao lado de Irene”.

ligação ao instrumento tocado pelo protagonista, ao ser apresentado às cenas mais românticas que não estão presentes nos quadrinhos, como a da figura abaixo:

Imagem 34 - Nasser tocando violino para Irâne



Fonte: Copyright Le Pacte

Vemos Nasser e Irâne se encontrando às escondidas antes de se separarem, para que ele pudesse se declarar tocando o violino, enquanto Irâne, uma mulher apaixonada, o observa em clima de romance e admiração. Ao pensarmos na ampla divulgação das mídias no mundo, vemos que no cinema a maioria dos *live actions* são *blockbusters* — filmes com apelo mais comercial — em que o protagonista consegue ficar com a mulher desejada. Corroborando tal perspectiva, podemos observar a resposta do P3 no quadro 10.

O participante percebeu que as duas mídias apresentam olhares diferentes da mesma narrativa. O que nos leva ao pensamento de Hutcheon (2006), a qual argumenta que, embora muitas vezes os estudos de adaptações envolvam comparações com as obras originais, isso não significa que as adaptações não sejam trabalhos independentes que possam ser analisados e avaliados sem referência às obras originais. No entanto, quando um estudo de adaptação escolhe realizar uma análise comparativa com a obra-fonte, não deve se basear no conceito de "fidelidade" nem utilizar a fidelidade como foco de sua análise ou como critério principal para avaliar se a adaptação é uma obra de qualidade ou não.

Levando-nos a refletir também sobre o olhar criativo do autor, uma vez que, ao dirigir a adaptação da sua própria obra, Satrapi pôde reescrever a narrativa de outra forma, deixando

em segundo plano a biografia e produzindo uma nova história, já que na direção da adaptação, a autora pode exercer um controle criativo significativo sobre como a história é apresentada na nova mídia. Isso pode resultar em uma reinterpretação da narrativa que enfatize diferentes elementos ou abordagens. Assim, perguntamos também: *Pensez-vous que le film a bien présenté les rôles des femmes qui ont imprégné toute l'histoire de Nasser? Pourquoi?*<sup>26</sup>

Quadro 11 - Resposta dos participantes à questão 7 da quinta atividade aplicada

<b>Participante:</b>	<b>Respostas<sup>27</sup>:</b>
P1	<i>“Oui, je pense que cela raconte bien l'histoire de chacun, même si je ne savais pas qu'Irane avait épousé quelqu'un de beaucoup plus âgé qu'elle.”</i>
P2	<i>“Oui, parce que chacun a eu un rôle unique et singulier dans l'histoire.”</i>
P3	<i>“Je crois que oui, parce que il y a des moments où elles sont plus actives que dans la bande dessinée.”</i>
P4	<i>“Bien que Nasser passe beaucoup de temps à l'écran, je pense que oui.”</i>
P5	<i>“Na cena que ele coloca todo seu amor por irene no seu violino que ele ganhou.”</i>

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2022

Ao propormos essa questão, esperávamos que os participantes refletissem sobre como as mulheres são apresentadas de diferentes formas nas duas mídias. O P1 concorda que o filme expôs bem os papéis das mulheres na história, mas expressa surpresa ao descobrir que Irâne se casou com alguém muito mais velho do que ela. Isso sugere que o filme trouxe muitos acréscimos que não eram conhecidos pelos participantes. O P2 acredita que o filme apresentou bem os papéis das mulheres porque cada uma delas teve um papel único e singular na narrativa. Isso indica uma apreciação pela diversidade de personagens femininas na história. O P3 acredita que o filme conseguiu apresentar bem os papéis das mulheres, observando que em alguns momentos elas foram mais ativas do que nos quadrinhos. Há a sugestão de que apesar de concordar que as mulheres estão presentes na obra cinematográfica e que é possível delinear narrativas próprias dentro da obra, nos quadrinhos fica mais clara a presença delas.

<sup>26</sup> Tradução nossa: “Você acha que o filme apresentou bem os papéis das mulheres que permearam toda a história de Nasser? Por quê?”.

<sup>27</sup> P1 “Sim, acho que conta bem a história de todo mundo, embora eu não soubesse que Irane se casou com alguém muito mais velho que ela”.

P2 “Sim, porque cada um teve um papel único e singular na história”.

P3 “Acredito que sim, porque tem momentos que eles são mais ativos do que nos quadrinhos”.

P4 “Embora Nasser passe muito tempo na tela, acho que sim”.

O P4 concorda que o filme apresentou bem os papéis das mulheres, mesmo que Nasser seja o foco principal da história. Isso indica que as personagens femininas ainda tiveram sua importância reconhecida. Já o P5 menciona uma cena específica em que Nasser expressou todo seu amor por Irã através do violino que ele ganhou. Essa cena pode ter sido notável para o participante como um exemplo da representação das mulheres na história. Assim, concluímos que, de modo geral, as respostas sugerem que os participantes perceberam a representação das mulheres na história de Nasser como significativa e que o filme conseguiu transmitir bem os papéis desses personagens. As observações específicas sobre cenas e detalhes indicam que as personagens femininas tiveram impacto na experiência dos participantes ao assistir ao filme.

A terceira questão que elencamos por ser pertinente para a nossa discussão foi *Pensez-vous que le film vous a aidé à mieux comprendre l'histoire? Pourquoi?*<sup>28</sup> e, a partir dela, procuramos saber dos participantes, mais diretamente, o que eles achavam sobre a compreensão deles sobre a história depois de ter assistido à adaptação filmica.

Quadro 12 - Resposta dos participantes à questão 6 da quinta atividade aplicada

<b>Participante:</b>	<b>Respostas<sup>29</sup>:</b>
P1	<i>“Oui, à cause des images et des sons colorés.”</i>
P2	<i>“Oui, le film transporter l'histoire dans le monde réel.”</i>
P3	<i>“Un peut, mais je ne l'ai regardé pas tout. Je crois que je compris mieux un moment où il désire se marier avec une femme mais son père est pas d'accord..”</i>
P4	<i>“Les films nous rapprochent du réel.”</i>
P5	<i>“Porque é mais facil quando vc consegue ver o filme escutando as vozes, vendo as ações do que ler um livro.”</i>

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2022.

O P1 acredita que o filme contribuiu para uma melhor compreensão da história devido às imagens coloridas. Isso sugere que a representação visual e auditiva enriqueceu a

<sup>28</sup> Tradução nossa: “Você acha que o filme o ajudou a entender melhor a história? Por quê?”.

<sup>29</sup> P1 “Sim, por causa das imagens e sons coloridos”.

P2 “Sim, o filme traz a história para o mundo real”.

P3 “Um pouco, mas não assisti tudo. Acho que entendi melhor um momento em que ele quer se casar com uma mulher, mas o pai não concorda.

P4 “Os filmes nos aproximam da realidade”.

P5 “Porque é mais fácil quando você consegue ver o filme ouvindo as vozes, vendo as ações do que ler um livro”.

experiência, tornando a história mais envolvente. O P2 acredita que o ajudou a entender melhor a história, pois o filme a trouxe para o "mundo real", ou seja, o filme se tornou uma história mais tangível e mais fácil de relacionar com a vida cotidiana. O P3 admite que não assistiu ao filme completo, mas percebeu uma melhoria na compreensão em um momento específico em que Nasser enfrentou uma situação em que deseja se casar com uma mulher, mas o pai dela não concorda. Isso mostra como as narrativas filmicas podem destacar momentos-chave da história. O P4, assim como o P2, ressalta que o filme se aproximou da história da realidade, o que sugere que a mídia cinematográfica pode tornar a narrativa mais acessível e envolvente. E o P5 enfatiza a facilidade de compreensão fornecida em comparação com a leitura do livro. A combinação de imagens, vozes e ações tornou o filme uma opção mais acessível para alguns em termos de compreensão da história.

As respostas dos participantes ressaltam a importância do meio cinematográfico na transmissão de histórias de maneira envolvente e acessível. A capacidade de visualizar cenas, ouvir diálogos e observar ações pode tornar uma narrativa mais vívida, o que nos remeteu à reflexão anteriormente apresentada, ao relacionarmos as questões do produto cinematográfico que mais é consumido no mundo hoje. Ao ser transposto como *live action*, o filme nos passa a sensação de história real, aproxima o espectador da história, ou seja, amplia a sensação de que a história é "real" e palpável para o público.

Porém, apesar de concordarem que o filme ajudou na consolidação do que foi entendido sobre a narrativa gráfica, os participantes demonstraram mais interesse nos quadrinhos. Em parte, devido à maneira como a temática da morte foi abordada com mais seriedade nessa mídia. Além disso, a expectativa construída nos quadrinhos, enquanto no filme essa percepção pode ter ficado mais distante ou menos evidente.

Isso acontece porque os quadrinhos têm a capacidade única de mesclar texto e imagens para criar uma narrativa visual e emocionalmente rica. Quando se trata da temática da morte, os artistas de quadrinhos podem usar recursos visuais, como composição de quadros, núcleos e expressões faciais, para transmitir emoções e reflexões profundas dos personagens sobre a mortalidade. A ausência de movimento permite que os leitores parem sobre cenas e detalhes, refletindo sobre o significado da morte de forma mais prolongada e introspectiva.

Acreditamos também que a preferência pelos quadrinhos em relação ao filme pode ser atribuída a várias de suas características intrínsecas, incluindo sua capacidade de explorar temas profundamente complexos, como a morte, e permitir uma conexão mais íntima com os pensamentos e emoções dos personagens. No entanto, é importante considerar que a apreciação



da arte é altamente subjetiva, e o que ressoa mais profundamente com um indivíduo pode variar consideravelmente. Portanto, a escolha entre quadrinhos e filme como meio preferido para consumir uma história é pessoal.

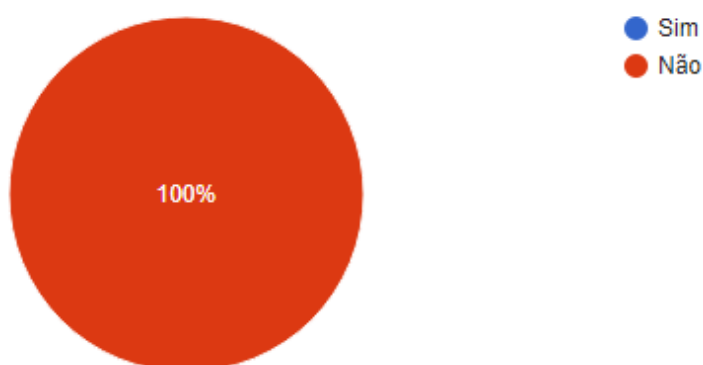
Tal perspectiva nos leva também a perceber que, mesmo os participantes que nunca tiveram contato com a literatura francesa, depois de quebrar a barreira com a língua, não estão apenas adquiriram conhecimento vocabular, mas também refletiram de forma mais profunda sobre a cultura, os personagens e as nuances da história. À medida que os participantes mergulharam na história, passaram a se identificar com os personagens e desenvolveram laços emocionais com a narrativa, às vezes de forma negativa, como não gostar mais de Nasser, ou de forma positiva, como sentir falta do ponto de vista de Irâne. Eles não queriam uma história de amor, eles gostaram do real.

#### 4.3 As contribuições da leitura literária e cinematográfica em contexto de ensino de FLE

Entender que a compreensão de como uma obra é modificada ao ser adaptada para o cinema é importante para apreciar as diferenças entre as mídias e como essas mudanças podem afetar a experiência do público. A adaptação de uma obra literária para o cinema envolve uma série de escolhas criativas, incluindo o enredo, a linguagem, a cinematografia e a interpretação dos personagens.

Dessa forma, no início do curso de extensão, pedimos aos participantes que respondessem um questionário inicial (perfil do estudante) que tinha como finalidade saber mais sobre os aspectos de aprendizagem dos participantes. A primeira pergunta realizada, contemplada no gráfico abaixo, foi: “Você já leu obra/s literária/s, integral/ integrais, em língua francesa?”

Imagem 35 - Gráfico correspondente a questão 8 do formulário de sondagem do perfil dos estudantes



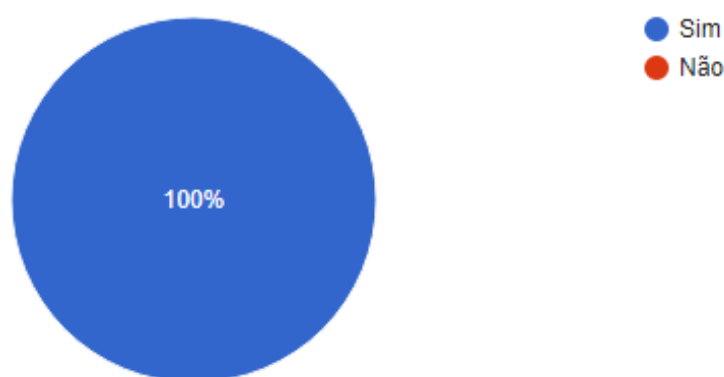
Fonte: Dados do Formulário Google, 2022.

A resposta unânime de que todos os participantes não tinham lido obras literárias em língua francesa nos traz algumas implicações. Em primeiro lugar: o desafio da leitura em LE. Ler em uma língua estrangeira pode ser um desafio, especialmente se os participantes não estavam familiarizados com a língua francesa, o que influenciaria na compreensão da obra e na apreciação de detalhes sutis e nuances linguísticas. Em segundo, a oportunidade de leitura de uma obra na íntegra. Uma vez que os cursos de Letras têm uma grade obrigatória a ser cumprida em um espaço de tempo, muitas vezes os professores se veem obrigados a priorizar certos pontos que deixam de lado a literatura para que consiga cumprir com todos os objetivos.

Assim, a ausência de experiência anterior dos participantes com obras literárias em língua francesa nos mostra que essa hipótese foi um ponto de partida importante para o nosso curso de extensão, já que ele ofereceu uma oportunidade de introduzir os participantes à literatura e à cultura francesa, mesmo que enfrentassem desafios linguísticos iniciais.

Para levá-los a refletir sobre as inseguranças que cada um tinha com a língua francesa, questionamos também: *Você diria que tem alguma dificuldade no ato da leitura de textos literários em língua francesa?*. Os resultados encontram-se descritos no gráfico abaixo:

Imagem 34 - Gráfico correspondente a questão 9 do formulário de sondagem do perfil dos estudantes



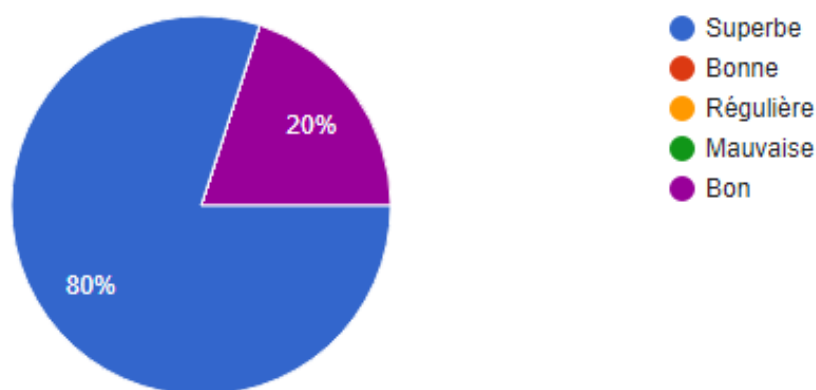
Fonte: Dados do Formulário Google, 2022..

A resposta afirmativa dos participantes à pergunta sobre se eles têm dificuldades na leitura de textos literários em língua francesa reflete uma preocupação relevante. É comum que as pessoas enfrentem desafios ao ler obras literárias em um idioma estrangeiro, especialmente se não tiverem experiência prévia com o idioma.

A resistência dos participantes em ler uma obra em outra língua na íntegra é comum. Isso pode ocorrer devido à falta de confiança na compreensão do idioma estrangeiro, ao medo de não conseguir compreender plenamente a narrativa ou à percepção de que a leitura será uma tarefa árdua, uma vez que a leitura literária em um idioma estrangeiro pode ser mais desafiadora do que a leitura de textos não literários, pois envolve nuances linguísticas, vocabulário mais complexo e estilos de escrita que podem variar amplamente. Todavia, embora a resistência inicial à leitura em outra língua seja compreensível, também pode ser uma oportunidade de aprendizado.

Pensando nisso, acreditamos que o nosso curso de extensão veio a ser uma forma de fornecer apoio adequado e fomentar a exploração de literatura em francês para que os participantes pudessem superar essas dificuldades iniciais e se beneficiar de uma experiência de leitura enriquecedora e culturalmente significativa. Assim, no último encontro com os participantes, aplicamos um formulário de avaliação do curso. Ao serem questionados sobre o que eles achavam sobre o nível de aprendizagem que tiveram após os nossos encontros, a maioria respondeu *'Superbe'* e apenas uma pessoa respondeu *'bonne'*.

Imagem 35 - Gráfico correspondente a questão 4 do formulário de avaliação final do curso



Fonte: Dados do Formulário Google, 2022.

O fato de a maioria dos participantes ter classificado sua experiência como “Superbe” indica que eles não apenas valorizaram o curso, mas também o consideraram extremamente benéficos. Entretanto, apesar do gráfico acima mostrar que a maioria aprovou a metodologia empregada em sala de aula, pudemos observar que o desempenho geral da turma não poderia ser entendido como totalmente satisfatório. Acreditamos que um dos motivos para que isso tenha acontecido tenha sido como a modalidade das aulas foi executada. A escolha das aulas serem de forma remota, foi feita seguindo os seguintes critérios: 1) Alcançar mais pessoas; 2)

Ser acessível a todos; e 3) Fazer com que os participantes se sentissem mais à vontade para compartilhar as suas opiniões, uma vez que lhe foi assegurado que sua imagem não seria compartilhada.

A experiência online, embora ofereça flexibilidade e conveniência, mostrou-se menos qualitativa em termos de interação e rendimento dos alunos. Os participantes pareceram menos envolvidos e participativos nas atividades de leitura e discussão. Porém, ao compararmos com outra experiência feita pela pesquisadora em sala de aula presencial com a mesma temática, identificamos que a interação e rendimento dos alunos foi muito maior. A turma se mostrou entusiasmada e participativa com as leituras, mesmo que a carga de leitura tenha sido maior do que no clube de leitura que faz parte dos *corpora* da pesquisa.

Essa comparação destaca que não há um único modelo de ensino que funcione para todas as situações. A combinação ideal de métodos de ensino pode variar dependendo do conteúdo, dos objetivos de aprendizagem e das preferências dos alunos. Embora o ensino online ofereça muitas vantagens, a observação ressalta a importância do ensino presencial, especialmente quando se trata de interação social, investigação e aplicação dos alunos.

Com base na pesquisa realizada, podemos concluir que a integração da leitura literária e cinematográfica, juntamente com os conceitos de intermedialidade, adaptação e interculturalidade, demonstra potencial para enriquecer o processo de ensino-aprendizagem de professores em formação inicial. Os participantes, ao compreenderem as etapas de sua própria aquisição de conhecimento, passaram a interagir de maneira mais eficaz durante os encontros e demonstraram um maior comprometimento na compreensão dos textos. No entanto, é fundamental considerar que os resultados podem variar dependendo do grupo de participantes, da forma como a abordagem é inovadora e de outros fatores contextuais.

Em relação à aquisição da língua, o ato de se envolver com textos e filmes em língua estrangeira proporcionou aos participantes um contato mais imersivo com o idioma, o que aprimorou suas habilidades de compreensão e expressão oral e escrita. Além disso, ao escrever em resposta às obras, eles identificaram seus níveis de aprendizado, refletindo de maneira crítica sobre seu próprio processo de aprendizagem.

No que diz respeito à compreensão das obras, os participantes obtiveram uma conexão pessoal e uma satisfação individualizada com os textos e filmes. Cada um deles se apresentou e se envolveu com as obras de maneira única, refletindo a diversidade de perspectivas e experiências pessoais. Isso destaca a subjetividade da interpretação e a influência da bagagem cultural e pessoal de cada indivíduo.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

No que tange ao primeiro objetivo, analisar as obras *Poulet aux Prunes* (2008; 2011), identificando laços intermediáticos e estabelecendo contatos interculturais entre o Irã e o Brasil, pudemos concluir que os laços intermediáticos entre os quadrinhos e o filme *Poulet aux Prunes* são evidentes na adaptação da narrativa original em diferentes mídias, o que resultou em uma experiência de apreciação única para os participantes. Ambas as versões compartilham elementos comuns, como a narrativa visual e a continuidade da história e dos personagens.

Nos *corpora*, apesar de se passarem predominantemente no Irã, foi possível identificar laços intermediáticos e interculturais que podem ser explorados em relação ao Brasil. É importante notar que a história aborda temas universais, como amor, perda e aspirações, que ressoam com o público em todo o mundo. Além disso, a obra destaca a importância da música e da arte na vida do protagonista.

A história de Nasser Ali é permeada por influências culturais diversas, incluindo a música francesa e a cultura ocidental, que se entrelaçam com a cultura iraniana. Isso reflete a realidade de muitas sociedades contemporâneas, incluindo o Brasil, onde a interculturalidade desempenha um papel significativo na formação da identidade cultural. O Brasil é conhecido por sua rica cena musical e artística, e os brasileiros podem apreciar a conexão entre a cultura iraniana representada na história e sua própria apreciação pela música e pela arte. Essa relação entre a expressão artística e a busca pela identidade cultural é um ponto de contato interessante entre as duas culturas.

Os laços intermediáticos entre os quadrinhos e o filme estão relacionados à adaptação da história original em diferentes mídias. Tanto os quadrinhos originais de Satrapi quanto o filme dirigido por ela e Vincent Paronnaud são formas de narrativa visual. Os quadrinhos usam ilustrações e balões de diálogo para contar a história, enquanto o filme utiliza a cinematografia, a atuação e a edição para criar uma narrativa visual. Essa continuidade na narrativa permite que os espectadores do filme vejam a história de uma forma que é visualmente fiel ao estilo dos quadrinhos.

Ambas as versões, quadrinhos e filme, se esforçam para traduzir elementos culturais específicos do Irã para um público mais amplo. Isso inclui a representação da cultura, tradições e costumes iranianos. Embora haja diferenças na forma como esses elementos são apresentados nas duas mídias, ambas buscam transmitir uma compreensão da cultura iraniana aos leitores e espectadores. A continuidade na narrativa e nos personagens permite que os leitores dos quadrinhos que se tornam espectadores do filme reconheçam a história que já conhecem e vejam como ela é interpretada na tela.

A adaptação cinematográfica permitiu que os atores interpretassem os personagens de uma maneira única, trazendo nuances e emoções adicionais à história. O que levou a interpretações diferentes dos participantes, uma vez que alguns compreenderam melhor algumas nuances despercebidas nos quadrinhos. Também ajudou os participantes a criar conexões com as personagens femininas da história. Eles puderam observar suas ações, emoções e desafios de uma maneira mais vívida e também analisar as representações dos personagens femininos no filme, comparando-as com suas contrapartes na obra original. Eles discutiram como a adaptação cinematográfica retrata as complexidades das personagens femininas e como isso afeta sua compreensão das personagens e de seu desenvolvimento ao longo da história.

Nessa perspectiva, ancoramos e reiteramos o nosso pensamento ao de De Carlo (2006) de que uma educação intercultural tem o objetivo de fornecer apoio aos alunos que enfrentam a insegurança devido ao desconhecido. Ao mesmo tempo, busca orientá-los a generalizar sem cair na armadilha dos estereótipos. Isso representa uma tarefa específica no campo da didática de línguas e culturas, uma vez que a compreensão da sociedade estrangeira, dentro de sua realidade atual e contexto histórico, está intrinsecamente ligada à aprendizagem e ao uso da língua em situações reais de comunicação.

Já quanto ao segundo objetivo: discutir a presença da mulher e a sua (de)formação identitária nas obras selecionadas, bem como evidenciar Marjane Satrapi como representante

da literatura de autoria feminina na atualidade, foi possível identificar que ao longo do filme, Satrapi aborda as aspirações, desejos e limitações das mulheres, ao mesmo tempo em que revela as complexidades das relações interculturais e familiares que moldam a identidade das personagens.

Tanto nos quadrinhos quanto no filme, Satrapi utiliza uma narrativa pessoal para mergulhar na psicologia e nas experiências das personagens femininas. Isso inclui a exploração do esforço entre a tradição e a modernidade, a busca pela autonomia e voz, e as maneiras pelas quais as mulheres se esforçam para se encontrar em meio às expectativas sociais e culturais. Ela contribui para um diálogo global sobre a igualdade de gênero e a diversidade cultural por meio de suas obras.

Por fim, em relação ao terceiro e último objetivo específico, refletir sobre as contribuições que a leitura literária e a cinematográfica podem dar no contexto de ensino/aprendizagem de FLE, pudemos corroborar o pensamento de que a leitura literária e cinematográfica desempenha papéis essenciais no contexto de ensino/aprendizagem de francês, oferecendo uma série de contribuições significativas para os alunos que buscam adquirir proficiência na língua e uma compreensão da cultura francófona.

A leitura dos quadrinhos e a apreciação de filme em francês expuseram os participantes a vocabulários e estruturas linguísticas autênticas, o clube de leitura deu a oportunidade para aqueles que disseram que nunca tiveram contato com uma obra literária completa em língua francesa, tendo, assim, chance de se familiarizar com a pronúncia, o ritmo e a entonação da língua, a melhorar a compreensão auditiva e a leitura, bem como a construção do vocabulário, tornando o aprendizado mais prazeroso. Os participantes também puderam aprender sobre o Irã, sua sociedade, tradições, valores e costumes.

A leitura das obras permitiu que os participantes se envolvessem nos encontros, bem como a análise dos quadrinhos e a discussão sobre filmes forneceram oportunidades para os alunos praticarem a expressão escrita e oral, uma vez que ler literatura e assistir a filmes requer que os participantes desenvolvam habilidades de compreensão contextual, identificando pistas culturais e contextuais para entender o significado. A análise de obras literárias e cinematográficas exigiu que os participantes desenvolvessem habilidades de pensamento crítico, como análise de personagens, temas, simbolismo etc.

Observamos, então, que as atividades propostas não apenas ajudaram a desenvolver as habilidades linguísticas dos participantes, mas também oportunizou que eles expandissem a compreensão da cultura francófona. A quantidade de inscritos em um curso que envolve a



leitura de uma obra literária em francês nos sugeriu um interesse genuíno na literatura de língua francesa, mesmo para aqueles que não tinham experiência prévia com o idioma.

Diante do exposto, acreditamos que foi possível alcançar o nosso objetivo geral de estudar qual a contribuição da adaptação fílmica na leitura e compreensão da (de)formação do papel feminino nas obras *Poulet aux Prunes* (2008; 2011) em sala de aula de FLE, bem como responder a pergunta que norteia essa pesquisa, a saber: até que ponto a adaptação cinematográfica de *Poulet aux Prunes* pode enriquecer a apreciação do texto literário, especialmente no contexto de formação de professores de Francês como Língua Estrangeira (FLE) que almejam cultivar uma sensibilidade empática em relação a culturas diversas?

No caso específico do filme *Poulet aux Prunes* (2008; 2011), que é uma adaptação do romance gráfico homônimo de Marjane Satrapi, pudemos identificar contribuições como a exploração de maneira mais rica e significativa aos aspectos culturais e narrativos da história, enriquecendo assim a aprendizagem da língua francesa e a compreensão da temática abordada e cultivando uma sensibilidade empática em relação a culturas diversas.

Outro ponto observado é que o filme oferece uma porta de entrada mais acessível para a obra literária. Ao trazer os personagens e a história para a tela, ele cativa os espectadores de maneira imediata, tornando a narrativa mais envolvente. Isso pode servir como um incentivo poderoso para que os professores em formação explorem o texto original. Além disso, a adaptação cinematográfica contextualizou a narrativa de uma maneira visualmente impactante. Ao retratar elementos culturais específicos do Irã, onde a história se desenrola, o filme proporciona uma oportunidade para discutir e compreender esses aspectos culturais de maneira mais concreta. Isso é fundamental para uma apreciação mais profunda da diversidade cultural, um dos aspectos essenciais no ensino de FLE.

A análise da narrativa visual do filme também desempenhou um papel crucial. Os professores em formação puderam explorar como a cinematografia, a fotografia, a trilha sonora e outras escolhas técnicas contribuem para a experiência do espectador. Isso não apenas enriqueceu a apreciação do filme como forma de arte, mas também incentivou a reflexão sobre como diferentes meios de expressão cultural constroem mensagens e emoções.

No mais, este trabalho permitiu à pesquisadora refletir sobre seu papel como professora-mediadora e seu próprio processo de aprendizado de FLE. Além disso, confirmou a eficácia da adaptação cinematográfica de *Poulet aux Prunes* como um eficaz recurso pedagógico para professores em formação de FLE. Essa abordagem enriquece a compreensão do texto literário ao contextualizá-lo culturalmente e estimula habilidades analíticas críticas e promove a empatia

em relação a diferentes culturas, contribuindo para uma formação mais abrangente e culturalmente sensível no ensino da língua francesa.

Este estudo também levou a pesquisadora a refletir sobre o papel dos professores de graduação, que têm a tarefa de abranger várias disciplinas para ajudar os estudantes de Letras a compreender todo o processo de ensino-aprendizagem. A pesquisadora acredita que programas acadêmicos, como o Programa de Educação Tutorial (PET), o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e outros semelhantes ao que foi oferecido neste estudo, desempenham um papel fundamental na formação completa desses jovens professores e devem ser amplamente divulgados e incentivados.

## **REFERÊNCIAS**

ABDALLAH-PRETCEILLE, M. *L'éducation interculturelle*. 2. Ed. Paris: PUF, 2005 (1ª. Ed., 1999).

ADICHIE, C. N. O perigo de uma história única. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

ADICHIE, C. N. *Para educar crianças feministas: um manifesto*. Trad. Denise Bottmann. São Paulo: Companhia das letras, 2017.

AGUIAR, V. T.; BORDINI, M. G. *Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

AGUIAR, V. T.; BORDINI, M. G. *Propostas metodológicas para o ensino de língua e literatura*. Rio Grande do Sul: Letras de Hoje, 1983.

ALMEIDA, G. PECHANSKY, R. Mulheres, transgressão e representação: o cinema pós-feminista de “Thelma & Louise”. In.: XVIII Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sul, Caxias do Sul – RS, 15 a 17/06/2017. *Anais eletrônicos* [...] Rio Grande do Sul, 2017. Disponível em: < <https://docplayer.com.br/65323928-Mulheres-transgressao-e-representacao-o-cinema-pos-feminista-de-thelma-louise-1.html>>. Acesso em: 10 jan. 2023.

AMORIM, M. A. A literatura na formação de professores em cursos de Letras-LE: algumas questões (im)pertinentes. In: ANDRADE, Antonio. *Perspectivas sobre ensino e formação de professores* - 1. ed. - Campinas, SP: Pontes Editores, 2022.

APOLINÁRIO, J. R. Cinema: historicidades, interpretações, representações e sensibilidades. In: Buriti, Iranilson. (ORG). *Identidades e sensibilidades: o cinema como espaço de leituras*. Campina Grande, Paraíba: Eduepb, 2012.

ARISTÓTELES. *Arte poética*. São Paulo: Martin Claret, 2007.

ARRUDA, L. D. *O lugar do texto literário na formação do professor de francês: um estudo de dois currículos universitários brasileiros*. 2016. 159f. Dissertação (mestrado). – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Letras, Programa de Pós-graduação em Letras neolatinas, Rio de Janeiro, 2016.

ATAIDE, D. P. de. A leitura de textos literários nas aulas de língua inglesa: desencontros entre teoria e prática. *revista*. V. 1. 2016. p.118-137.

BARTHES, R. *O prazer do texto*. São Paulo: Perspectiva, 2002.

BENJAMIN, W. (1985). *Obras Escolhidas, Magia e Técnica, Arte e Política*. São Paulo: Ed. Brasiliense.

BEAUVOIR, S. *O Segundo Sexo: Fatos e Mitos*. Rio de Janeiro: 5ª Ed. Nova Fronteira, 2019a.

BEAUVOIR, S. *O Segundo Sexo: A Experiência Vivida*. Rio de Janeiro: 5ª Ed. Nova Fronteira, 2019b.

BITENCOURT, M. B.. *Literatura para crianças e jovens no levante ou no poente: laços interculturais entre o Brasil e o Norte da África*. 2021. 92f. (Trabalho de Conclusão de Curso – Monografia), Curso de Licenciatura em Letras: Língua Portuguesa e Língua Francesa, Centro de Humanidades, Universidade Federal de Campina Grande, – Paraíba – Brasil, 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa*. 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2022.

CANDELIER, M.; et al. (coord.). *Cadre de Référence pour les Approches Plurielles des Langues et des Cultures* – CARAP. Conseil de l'Europe : Áustria, 2013.

CÂNDIDO, A. *Vários Escritos*. Rio de Janeiro: Editora Ouro Sobre Azul, 2004.

CECR. *Cadre européen commun de référence pour les langues*. Strasbourg Cedex: France, 2023. Disponível em: <<https://www.coe.int/fr/web/common-european-framework-reference-languages/reference-level-descriptions>>. Acesso em: 04 abr. 2023.

CLÜVER, C. Intermedialidade e Estudos Interartes. In: NITRINI, Sandra; PEREIRA, et all (org). *Literatura, artes, saberes*. São Paulo, SP: Editora Hucitec, 2006, p. 209 – 232.

CLÜVER, C. Inter textus/ Inter artes/ Inter media. In: *Revista Aletria*. Belo Horizonte. Programa de Pós-Graduação em Letras - Estudos Literários. v. 6, p. 1-32, jul.- dez, 2006. p. 11 – 41. Disponível em: [http://www.letras.ufmg.br/poslit/08\\_publicacoes\\_txt/ale\\_14/ale14\\_cc.pdf](http://www.letras.ufmg.br/poslit/08_publicacoes_txt/ale_14/ale14_cc.pdf). Acesso em: 30 mai. 2021.

COMPANHIA DAS LETRAS. *Marjane Satrapi*, 2020. Disponível em: <<https://www.companhiadasletras.com.br/autor.php?codigo=02065>>. Acesso em: 10 ago. 2021.

CORACINI, M. J. *A celebração do outro: arquivo, memória e identidade*. Línguas (materna e estrangeira), plurilinguismo e tradução. Campinas: Mercado de Letras, 2007.

DE CARLO, M. *Intercomprensione e educazione al plurilinguismo*. Wizarts editore: Porto Sant'Elpidio, 2011.

DE CARLO, M. *L'interculturel se définirait alors comme un choix pragmatique face au multiculturalisme qui caractérise les sociétés contemporaines*. 2006.

DÜRRENMATT, J. *Bande dessinée et littérature*. Paris: Classiques Garnier, 2013.

ECO, U. *Lector in fabula: a cooperação interpretativa nos textos narrativos*. Trad. Attilio Cancian. 2.ed. – São Paulo: Perspectiva, 2008.

EISNER, W. *Narrativas Gráficas de Will Eisner*. (Trad. Leandre Luigi Del Manto). São Paulo: Devir, 2005.

EISNER, W. *Quadrinhos e arte sequencial: princípios e práticas do lendário cartunista* (Trad. Luís Carlos Borges e Alexandre Boide). 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

EPSTEIN, J. O cinema do diabo. Tradução: Marcelle Pithon. In: XAVIER, Ismail (org). *A experiência do cinema: antologia*. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrafilme, 1983.

EPSTEIN, J. O cinema e as letras modernas. Tradução: Marcelle Pithon. In: XAVIER, Ismail (Org). *A experiência do cinema: antologia*. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrafilme, 1983.

ESPLENDOR DE SPRINGFIELD. Direção: Matthew Faughnan. Produção: FOX. *Starplus*. 08 de out. 2017. 23min. Disponível em: <<https://www.starplus.com/pt-br/video/df3b5ca2-828d-4685-b0a2-7fca3b905044>>. Acesso em: 19 set. 2022.

FIGUEIREDO, C. A. P.; DINIZ, T. F. N. Da página para a tela: um breve panorama histórico sobre o debate teórico entre quadrinhos e cinema. *IPOTESI*, Juiz de Fora, v.19, n.1, p. 142-151, 2015.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 43. ed., São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GAUDREAU, A.; MARION, P. Transcritura e midiática narrativa. In: \_\_\_\_\_. (org.). *Intermedialidades e estudos interartes: desafios da arte contemporânea*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012. p. 107 – 127.

GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Editora Atlas, 1999.

GONÇALVES DA SILVA, T. M. Reflexões sobre adaptação cinematográfica de uma obra literária. *Anuário de Literatura*, [S. l.], v. 17, n. 2, p. 181-201, 2012. DOI: 10.5007/2175-7917.2012v17n2p181. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/literatura/article/view/2175-7917.2012v17n2p181>. Acesso em: 7 nov 2021.

HALL, S. *A identidade Nacional na Pós-Modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

HUTCHEON, Linda. *A theory of adaptation*. New York, Routledge, 2006.

LINS, M. P. P. *O tópico discursivo em textos de quadrinhos*. Vitória: EDUFES, 2008.

MARQUEZ, I. S. As línguas como pontes: abordagem da interculturalidade e do plurilinguismo literário em PLE. In.: VIEIRA, Mauriceia Silva de Paula; ALMEIDA, Patricia Vasconcelos (org.). *Por palavras e gestos: a arte da linguagem vol III - Curitiba, PR: Artemis, 2021, p. 208-267.*

MENEZES, D. A.; ZYNGIER, S. A literatura na sala de aula: estudo empírico sobre a formação de professor. In: ANDRADE, A. *Perspectivas sobre ensino e formação de professores - 1. ed.* - Campinas, SP: Pontes Editores, 2022.

MIRANDA, D. A. *Silêncio ou ecos de vozes femininas em três personagens do romance gráfico Aya de Yopougon*. 2019. 123 f. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino) – Letras, UFCG, Campina Grande, 2019.

MORAIS FILHO, E. P. de. *Línguas, literatura e intercompreensão: estudo sobre as representações de professores*. 2020. 153 f. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino) – Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino, Centro de Humanidades, Universidade Federal de Campina Grande, Paraíba, Brasil, 2020.

MOREIRA, H.; CALEFFE, L. G. *Metodologia científica para o professor pesquisador – 2. ed.* – Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

MÜLLER, A. e SCAMPARINI, J. (org.) *Muito além da adaptação*. Literatura, cinema e outras artes. Rio de Janeiro: Sete Letras, 2013.

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

NOVA, V. C.; ARBEX, M.; BARBOSA, M. V. *Interartes*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

PAULINO, G. *Leitura literária*. Glossário Ceale de termos de Alfabetização, leitura e escrita par educadores. Belo Horizonte, CEALE/Faculdade de Educação da UFMG. 2014. Disponível em: <<https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/leitura-literaria>>. Acesso em: 18 ago. 2022.

PAIVA, V. L. M. O. O lugar da leitura na aula de língua estrangeira. *Vertentes*. n. 16 – julho/dezembro 2000. p. 24-29.

PARAQUETT, M. A força do texto literário para uma educação intercultural, breves leituras de Puig, Lemebel e Cucurto. In: ANDRADE, Antonio. *Perspectivas sobre ensino e formação de professores* - 1. ed. - Campinas, SP: Pontes Editores, 2022.

PHELIPE, A. BARBOSA, M. *Mulheres são responsáveis pela renda familiar em quase metade das casas*. Correio Braziliense. Brasília, 16 fev. 2020. Disponível em: <[https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/economia/2020/02/16/internas\\_economia,828387/mulheres-sao-responsaveis-pela-renda-familiar-em-quase-metade-das-casa.shtml](https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/economia/2020/02/16/internas_economia,828387/mulheres-sao-responsaveis-pela-renda-familiar-em-quase-metade-das-casa.shtml)> . Acesso em: 22 dez. 2022.

PICARD, M. *La lecture comme jeu*. Paris: Minuit, 1986.

PINHEIRO-MARIZ, J. *O texto literário em aula de francês - língua estrangeira (FLE)*. 2007. 284 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

PORTELA, G. L. *Abordagens teórico-metodológicas*. Projeto de Pesquisa no ensino de Letras para o Curso de Formação de Professores da UEFS. Disponível em: <[www.uefs.br/disciplinas/let318/abordagens\\_metodologicas.rtf](http://www.uefs.br/disciplinas/let318/abordagens_metodologicas.rtf)>. Acesso: 19 abr. 2022

POSLANIEC, C. *Incentivar o prazer de ler: atividades de leitura para jovens*. Porto: Edições Asa, 2006.

POULET aux prunes. Réalisation de Marjane Satrapi; Vincent Paronnaud. France: *Celluloid Dreams Productions*, 2011. 91min.

RAMAZZINA GHIRARDI, A. L.; RAJEWSKY, I.; DINIZ, T. F. N. Intermedialidade e referências intermidiáticas: uma introdução. *Revista Letras Raras*, v. 9, n. 3, p. 11-23, ago. 2020

RAMOS, P. *A leitura dos quadrinhos*. 2. Ed., 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2021

RETRATOS DA LEITURA NO BRASIL. Instituto Pró-Livro, 2020. Disponível em: [https://cbl.org.br/pesquisas\\_de\\_mercado\\_categoria/4-retratos-da-leitura-no-brasil/](https://cbl.org.br/pesquisas_de_mercado_categoria/4-retratos-da-leitura-no-brasil/). Acesso em: 3 jan. 2023.

RODRIGUES, V.S. Os potenciais da narrativa gráfica na formação do leitor literário: hibridização e autonomia. In: RAMOS, Paulo. VERGUEIRO, Waldomiro. FIGUEIRA, Diego. *Quadrinhos e literatura: diálogos possíveis*. São Paulo: Criativo, 2014.

SANTOS, N. E. P. *Cinema e literatura: a adaptação fílmica como suporte à leitura literária em contexto de ensino do francês como língua estrangeira*. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino) – Letras, UFCG. Campina Grande, 2014.

SATRAPI, M. *Frango com ameixas*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

SILVA, M. J. F.; PEREIRA, C. C. A inserção do texto literário em aulas de e/letheinsertingoftheliterarytext in e / lelessons. *Revista Ensino Interdisciplinar*. V. 3, nº. 07. Mossoró, RN, 2017.

SPIEGELMAN, A. *Maus: a história de um sobrevivente*. Tradução Antônio de Macedo Soares. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

THEBAS, I. *Mulheres no Cinema*. Instituto de Cinema, São Paulo. Disponível em: <<https://institutodecinema.com.br/mais/conteudo/mulheres-no-cinema>>. Acesso em: 20 de dez. 2022.

TODOROV, T. *A literatura em perigo*. Tradução Caio Meira. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil Ltda., 2009.

VANOYE, F.; GOLIOT-LÉTÉ, A. Ensaio sobre a análise fílmica. Campinas: Editora Papyrus, 2012.

VEGUEIRO, W. (orgs.). *Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula*. 4 ed. São Paulo: Contexto, 2012b. p. 31-64

ZOLIN, L. O. Literatura de autoria feminina. In: (org.). *Teoria literária*. Maringá: Eduem, 2009. p. 327 -337.





## APÊNDICES

## Apêndice 1 – Questionário de inscrição

**Curso de extensão: Francês com literatura e cinema****Atenção:**

- O curso consistirá na leitura de uma obra em quadrinhos e apreciação da adaptação fílmica;
- As aulas acontecerão nas quintas-feiras, com início em 27/10 e término em 15/12 (8 encontros de 2h);
- Curso 100% on-line e com certificação de 32h;
- A presença deve ser de 100%, haja vista emergências devidamente relatadas;
- O curso é direcionado aos estudantes de 1º ao 5º semestre do curso de graduação em Letras - Francês de qualquer IES do Brasil;
- As aulas não serão gravadas;
- A turma tem 20 vagas;

**Professora ministrante: Manuella Bitencourt (PPGLE/UFCG)**  
E-mail para contato: manuellabarretobitencourt@hotmail.com

 [manuellabitencourt98@gmail.com](mailto:manuellabitencourt98@gmail.com) (não compartilhado)  
[Alternar conta](#) 

\*Obrigatório

Nome completo (para fins de certificação) \*

Sua resposta

Gmail \*

Sua resposta

WhatsApp \*


Sua resposta

<p><b>Sexo *</b></p> <p><input type="radio"/> Feminino</p> <p><input type="radio"/> Masculino</p> <p><input type="radio"/> Prefiro não declarar</p>	
<p><b>Nacionalidade *</b></p> <p>Sua resposta _____</p>	
<p><b>Instituição *</b></p> <p>Sua resposta _____</p>	
<p><b>Período/semestre *</b></p> <p><input type="radio"/> 1º</p> <p><input type="radio"/> 2º</p> <p><input type="radio"/> 3º</p> <p><input type="radio"/> 4º</p> <p><input type="radio"/> 5º</p>	
<p><b>Enviar</b></p>	<p>Limpar formulário</p>

## Apêndice 2 – Perfil dos Participantes

## Curso de extensão: *Francês com literatura e cinema*

Professora ministrante: Manuella Bitencourt (PPGLE/UFCG)  
E-mail para contato: manuellabarretobitencourt@hotmail.com

 manuellabitencourt98@gmail.com (não compartilhado)   
[Alternar conta](#)

**\*Obrigatório**

G-mail \*

Sua resposta \_\_\_\_\_

Contato WhatsApp \*

Sua resposta \_\_\_\_\_

[Próxima](#) [Limpar formulário](#)

### Perfil do estudante

Idade \*

17 à 20

21 à 25

25 à 30

Mais de 30

Nacionalidade \*

Sua resposta \_\_\_\_\_

Instituição \*

Período/semestre \*

1º

2º

3º

4º

Outro: \_\_\_\_\_

Se você selecionou "Outros..", por favor, especificar:

Sua resposta \_\_\_\_\_

Estudou ou estuda em centro de línguas? Se sim, há quanto tempo? \*

Sua resposta \_\_\_\_\_

Possui algum tipo de certificação em língua estrangeira? Se sim, qual? \*

Sua resposta \_\_\_\_\_

[Voltar](#) [Próxima](#) [Limpar formulário](#)

**Leitura**

Você já leu excertos de textos literários em francês? \*

Sim

Não

Se sim, com que finalidade?

Leitura em sala de aula

Abordagem de aspectos culturais

Tradução

Discussão temática

Para entender fenômenos linguísticos

Outro: \_\_\_\_\_

Você já leu obra/s literária/s, integral/ integrais, em língua francesa? \*

- Sim
- Não

Se sim, qual/quais?

Sua resposta \_\_\_\_\_

### Dificuldades

Você diria que tem alguma dificuldade no ato da leitura de textos literários em língua francesa? \*

- Sim
- Não

Se sim, ao que você atribuiria essas dificuldades? \*

- Compreensão do texto
- Nível de linguagem
- Vocabulário
- Aspectos culturais
- Outras:

**Literatura**

Você gosta de literatura? \*

- Sim
- Não

Qual o gênero literário de sua preferência? \*

- Poesia
- Teatro
- Romance
- Sem preferência

Se outro, especificar

Sua resposta \_\_\_\_\_

Você costuma assistir filmes em língua francesa? \*

- Sim
- Não

Como você considera que tem sido o trabalho com textos literários em sua formação? \*

- Ótimo
- Bom
- Regular
- Ruim

Por quê? \*

Sua resposta \_\_\_\_\_

Em algum momento no curso de Letras, você se sente/sentiu motivado a trabalhar com textos literários no âmbito da aprendizagem da língua francesa?

- Sim
- Não

Por quê? \*

Sua resposta \_\_\_\_\_

Tendo em vista que você será/é um professor de FLE, você se sente preparado para trabalhar com TL em suas aulas? \*

- Sim
- Não

Por quê? \*

Sua resposta \_\_\_\_\_

Quais seus autores e obras favoritos? Algum deles é de língua francesa? \*

Sua resposta \_\_\_\_\_

**Ademais...**

Qual foi a sua motivação para se matricular neste curso de extensão? \*

Sua resposta

Quais as suas expectativas? \*

Sua resposta

[Voltar](#) [Enviar](#) [Limpar formulário](#)



## Apêndice 3 – Atividade 1

**Fiche 1**

 manuellabitencourt98@gmail.com (não compartilhado)   
[Alternar conta](#)

**\*Obrigatório**

Nome (para fins de certificação)

Sua resposta \_\_\_\_\_

D'après la lecture de la première partie du livre... quel est l'événement principal qui déclenche le récit ? \*

Sua resposta \_\_\_\_\_



Pensez-vous que Nasser était vraiment confus quand il a approché cette femme ? Pourquoi ? \*

Sua resposta

Extrait 2



Le personnage ne dit pas au vendeur qui a cassé son Tar. Pourquoi pensez-vous qu'il l'a fait ? \*

Sua resposta

Extrait 4



Pourquoi pensez-vous que Nahid a cassé le Tar de Nasser ? \*

Sua resposta

Extrait 5



Quelle est votre opinion sur la relation de Nasser avec sa famille e la musique ? \*

Sua resposta

## Extrait 5



Quelle est votre opinion sur la décision de Nasser ? \*

Sua resposta

Quelles sont vos hypothèses sur ce qui va se passer ensuite ? \*

Sua resposta

## Extrait 6



Décrivez dans vos propres mots la relation entre Nasser et Farzaneh.

Sua resposta

## Extrait 7

DE SES QUATRE ENFANTS, FARZANEH ÉTAIT LA FAVORITE DE SON PÈRE. L'INTÉRÊT TOUT PARTICULIER QUE PORTAIT NASSER ALI KHAN À LA MORPHOPSYCHOLOGIE LE PERSUADAIT QUE SA RESSEMBLANCE PHYSIQUE AVEC SA FILLE CADÈTE PROUVAIT LA PROXIMITÉ DE LEURS ÂMES. ET IL N'AVAIT PAS TORT. ILS ÉTAIENT TOUTS DEUX DES ÊTRES INTUÏTIFS, VIFS ET SPIRITUELS. JE ME SOUVIENS QU'EN 1998 LORS D'UNE DE MES VISITES À TÉHÉRAN:

Dans cette partie, Nasser évoque sa relation avec sa plus jeune fille, Farzaneh, puis l'œuvre la montre comme une femme plus âgée. Pourquoi pensez-vous que Nasser en faisait sa fille préférée ? Vous êtes d'accord pour dire qu'ils se ressemblent ? Pourquoi?

Sua resposta

Envlar

Limpar formulário

## Apêndice 4 – Atividade 2

## Fiche 2

 manuellabitencourt98@gmail.com (não compartilhado) 

[Alternar conta](#)

**\*Obrigatório**

Nome (para fins de certificação)

Sua resposta

Extrait 1



Selon les souvenirs de son frère, comment s'est passée l'enfance de Nasser Ali? \*

Sua resposta

Extrait 2



La belle-soeur de Nasser semble bien le connaître. À votre avis, comment était sa relation avec elle? Pourquoi? \*

Sua resposta



Extrait 3



Que pensez-vous de la réaction de Nasser au souvenir de son amour fictif pour l'actrice Sophia Loren? \*

Sua resposta

---

Quelles sont les principales découvertes sur Nasser Ali que vous avez faites dans ce chapitre? \*

Sua resposta

---



Pensez-vous que la femme de Nasser avait de vrais motifs pour briser son instrument? Pourquoi? \*

Sua resposta

---





Pensez-vous que l'histoire de Nahid était une véritable histoire d'amour ?  
Pourquoi pensez-vous cela ? \*

Sua resposta



Peut-on dire que c'est la mère de Nasser qui l'a influencé à épouser Nahid ?  
Pourquoi? \*

Sua resposta

Êtes-vous d'accord avec la déclaration qu'elle fait sur l'amour ? \*

Sua resposta

Envier

Limpar formulário

## Apêndice 5 – Atividade 3

## Fiche 3

manuellabitencourt98@gmail.com (não compartilhado)

[Alternar conta](#)

\*Obrigatório

Nome (para fins de certificação)

Sua resposta



Êtes-vous d'accord avec Nasser sur le fait que son fils n'a pas de relation avec lui ? \*

Sua resposta



La vie de Mozaffar change complètement lorsqu'il s'installe aux États-Unis. Pourquoi pensez-vous que cela arrive ? \*

CE SOIR DU 13 NOVEMBRE 1958, UN SILENCE TÉNÉBREUX RÉGNAIT SUR SA MAISON.

NASSER ALI KHAN AVAIT RAISON.  
QUELQU'UN PRIAIT POUR LUI.



Vous attendiez-vous à ce que ce soit Mozaffar qui demande le plus à Dieu que son père aille mieux ? \*

Sua resposta

Envlar

Limpar formulário

## Apêndice 6 - Atividade 4

## Fiche 4

manuellabitencourt98@gmail.com (não compartilhado)  
[Alternar conta](#)

\*Obrigatório

Nome (para fins de certificação)

Sua resposta



JE ME RAPPELE  
DU TEMPS DE  
SALOMON.  
DIEU M'AVAIT  
DONNÉ L'ORDRE  
DE PRENDRE  
LA VIE D'UN  
CERTAIN  
MONSIEUR ASHOUR  
EN INDE...

L'ange de la mort va à la rencontre de Nasser et raconte une histoire du temps de Salomon. Quelle est la morale de cette histoire ? Quel est le but de la Mort en le disant à Nasser ? \*

Sua resposta



Dans l'avant-dernier chapitre, la sœur de Nasser apparaît. A votre avis, quelle était \* sa motivation pour apparaître pour Nasser ?

Sua resposta

Il lui demande de ne pas rester avec l'homme qui ne l'aime pas. Pensez-vous qu'il \* critique son propre mariage ?

Sua resposta



Dans la culture iranienne, le père est celui qui détient le pouvoir de décider du mariage de ses filles. Connaissez-vous d'autres cas comme celui-ci ? Si oui, veuillez l'écrire. \*

Sua resposta



Irane était le seul amour de Nasser. Comment pensez-vous que l'histoire se déroulerait s'ils pouvaient rester ensemble ? \*

Sua resposta

Enviar

Limpar formulário



## Fiche 5

 manuellabitencourt98@gmail.com (não compartilhado)

[Alternar conta](#)



**\*Obrigatório**

Nome (para fins de certificação)

Sua resposta

D'après vous, quel est le sujet principal des œuvres? \*

Sua resposta

Décrivez-les en trois mots. \*

Sua resposta

Quel autre titre pourriez-vous les donner? \*

Sua resposta

Relevez quatre citations qui vous ont marqué(e). \*

Sua resposta

À votre avis, quel a été le principal changement entre la bande dessinée et le film ? \*

Sua resposta

Pensez-vous que le film vous a aidé à mieux comprendre l'histoire ? Pourquoi? \*

Sua resposta

Pensez-vous que le film a bien présenté les rôles des femmes qui ont imprégné \*  
toute l'histoire de Nasser? Pourquoi?

Sua resposta

Donnez votre avis personnel sur les deux œuvres (Avez-vous aimé ? Qu'en avez-  
vous retiré ? A-t-ils changé votre regard sur votre environnement ?)

Sua resposta

Envlar

Limpar formulário



## Apêndice 8 – Avaliação do curso

### Évaluation du cours

Curso de extensão: *Francês com literatura e cinema*

Professora ministrante: Manuella Bitencourt (PPGLE/UFCG)  
E-mail para contato: manuellabarretobitencourt@hotmail.com

[Faça login no Google](#) para salvar o que você já preencheu. [Saiba mais](#)

**\*Obrigatório**

Nome

Sua resposta \_\_\_\_\_

Qu'avez-vous pensé du cours ? \*

Superbe

Bon

Régulier

Mauvais

Sur la méthodologie adoptée... \*

Superbe

Bonne

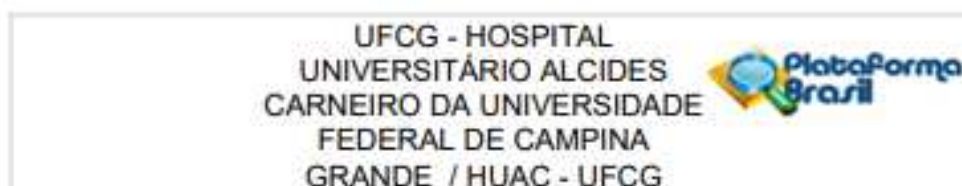
Régulière

Mauvaise

<p>Niveau d'apprentissage... *</p> <p><input type="radio"/> Superbe</p> <p><input type="radio"/> Bon</p> <p><input type="radio"/> Régulier</p> <p><input type="radio"/> Mauvais</p>	
<p>Votre motivation pour participer.... *</p> <p><input type="radio"/> Superbe</p> <p><input type="radio"/> Bonne</p> <p><input type="radio"/> Régulière</p> <p><input type="radio"/> Mauvaise</p>	
<p>Points positifs *</p> <p>Sua resposta _____</p>	
<p>Points négatifs *</p> <p>Sua resposta _____</p>	
<p>Commentaires libres</p> <p>Sua resposta _____</p>	
<p><b>Envlar</b></p>	<p>Limpar formulário</p>

## ANEXOS

## Anexo 1



## PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

## DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** LITERATURA E CINEMA: A (DE)FORMAÇÃO INTERMEDIÁTICA DA MULHER NA OBRA POULET AUX PRUNES NO ENSINO DE FRANCÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA

**Pesquisador:** MANUELLA BARRETO BITENCOURT

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 60311722.8.0000.5182

**Instituição Proponente:** UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

## DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 5.655.773

**Apresentação do Projeto:**

De acordo com a pesquisadora na literatura, a obra dos quadrinhos junta texto e imagem no processo de representação das ideias na realidade vivida pelo leitor. Segundo a pesquisadora "Com esse olhar, a narrativa escolhida como um dos corpora desta pesquisa, Poulet aux Prunes (2008), é uma obra da autora, cineasta e ilustradora iraniana, Marjane Satrapi; e, apresenta um cronotopo histórico muito particular, que representa experiências únicas, mesmo sem que os leitores estejam nos mesmos lugares e na mesma época. A obra nos mostra que os papéis femininos são determinantes para o desenvolvimento da história em ambas as mídias: quadrinhos e adaptação cinematográfica. Podemos observar, por exemplo, os diferentes papéis que cada mulher pode vir a exercer dependendo do contexto histórico-social em que ela vive; o que nos permite afirmar que uma mesma mulher pode vir a exercer todos esses papéis em diferentes momentos da vida".

**Objetivo da Pesquisa:**

Segundo informações do processo o projeto tem como objetivo geral: estudar qual a contribuição da adaptação fílmica na leitura e compreensão da (de)formação do papel feminino nas obras Poulet aux Prunes (2006; 2011) em sala de aula de Curso de Francês como Língua Estrangeira (FLE). Para isso tem como objetivos específicos: (a) Analisar as obras Poulet aux Prunes (2008);

**Endereço:** CAESE - Rua Dr. Chateaubriand, s/n.  
**Bairro:** São José **CEP:** 58.107-870  
**UF:** PB **Município:** CAMPINA GRANDE  
**Telefone:** (83)2101-5545 **Fax:** (83)2101-5523 **E-mail:** cep@huac.ufcg.edu.br

UFCG - HOSPITAL  
UNIVERSITÁRIO ALCIDES  
CARNEIRO DA UNIVERSIDADE  
FEDERAL DE CAMPINA  
GRANDE / HUAC - UFCG



Continuação do Parecer: 5.652.773

2011), estabelecendo laços intermediários e interculturais entre o Irã e o Brasil; (b) Discutir a presença da mulher e a sua (de)formação identitária na obra selecionada nas duas mídias bem como evidenciar Marjane Satrapi como representante da escrita feminina; e, (c) Refletir sobre as contribuições que a leitura literária e a cinematográfica podem oferecer no contexto de ensino/aprendizagem de FLE.

#### **Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Com relação aos Riscos, a pesquisadora ressalta que: "Inibição e/ou constrangimento causado por alguma lembrança com carga emocional e disponibilização de tempo, tendo em vista a necessidade de participar das aulas síncronas e assíncronas em prazos estabelecidos." Já com relação aos Benefícios, a mesma assinala que: "A pesquisa contribuirá para que os participantes possam (re)pensar sobre sua formação e atuação docente em âmbito de programas de ensino; a ampliação do léxico em língua francesa também se caracteriza como um benefício para o participante". Apenas no TCLE, a pesquisadora menciona as estratégias que serão utilizadas para minimizar os riscos, a saber: Para minimizar esses riscos, asseguramos a liberdade de não resposta às perguntas ou não participação dos debates sobre temáticas as quais o participante não se sinta confortável, além da privacidade e proteção da imagem dos participantes".

#### **Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

A pesquisa se refere a atividades desenvolvidas no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino, da Universidade Federal de Campina Grande, como parte constituinte de dissertação de mestrado. A metodologia utilizada será de abordagem qualitativa, sendo do tipo exploratória com base em pesquisa bibliográfica e documental, sendo caracterizada como pesquisa-ação, já que os dados serão coletados a partir da ministração de curso de extensão em Francês, na modalidade online, tendo como público alvo alunos do 1º ao 4º período letivos de graduação em Língua Estrangeira - Francês - de qualquer instituição de Ensino Superior (IES) do país. E se justifica que escassez de disciplinas de literatura nos cursos superiores de Língua Estrangeira - Francês (FLE). Durante a ministração das aulas serão abordados temas referentes a obra *Poulet aux Prounes* de Marjane Satrapi, em especial a condição da mulher na literatura dos quadrinhos. Após o término das atividades do curso, os participantes serão convidados a responder dois questionários sobre o tema estudado e que será produto da dissertação em mestrado da pesquisadora proponente.

Endereço: CAESE - Rua Dr. Chateaubriand, s/n.  
 Bairro: São José CEP: 58.107-670  
 UF: PB Município: CAMPINA GRANDE  
 Telefone: (83)2101-6545 Fax: (83)2101-6523 E-mail: cep@huac.ufcg.edu.br

**UFCG - HOSPITAL  
UNIVERSITÁRIO ALCIDES  
CARNEIRO DA UNIVERSIDADE  
FEDERAL DE CAMPINA  
GRANDE / HUAC - UFCG**



Continuação do Parecer: 5.625.773

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Com relação aos documentos obrigatórios, a pesquisadora apresentou todos os documentos exigidos, além de outros em acréscimo, a saber:

- 1-Projeto de Pesquisa;
- 2-Cronograma;
- 3-Termo de Compromisso de Divulgação dos Resultados;
- 4-Folha de Rosto;
- 5-Informações Básicas do Projeto de Pesquisa;
- 6-Termo de Compromisso do(s) Pesquisador(es);
- 7-Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE;
- 8-Termo de Anuência Institucional (UFCG);
- 9-Orçamento;
- 10-Ficha de Leitura;
11. Questionário perfil;
12. Questionário final.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

As pendências relacionadas no parecer anterior foram resolvidas pela pesquisadora. Por isso somos de parecer favorável a sua aprovação.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Liberado por Ad Referendum

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1963869.pdf	23/08/2022 11:39:32		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Manuella_projeto_detalhado.pdf	23/08/2022 11:39:07	MANUELLA BARRETO BITENCOURT	Aceito
Outros	Questionario_perfil_dos_estudantes.pdf	23/08/2022 11:33:43	MANUELLA BARRETO BITENCOURT	Aceito

Endereço: CAE5E - Rua Dr. Chateaubriand, s/n.

Bairro: São José CEP: 58.107-670

UF: PB Município: CAMPINA GRANDE

Telefone: (83)2101-8545

Fax: (83)2101-8525

E-mail: cep@huac.ufcg.edu.br

**UFCG - HOSPITAL  
UNIVERSITÁRIO ALCIDES  
CARNEIRO DA UNIVERSIDADE  
FEDERAL DE CAMPINA  
GRANDE / HUAC - UFCG**



Contribuição do Pesquisador: 5.655,773

Cronograma	Cronograma_de_acoes.pdf	23/06/2022 11:32:05	MANUELLA BARRETO BITENCOURT	Aceito
Folha de Rosto	Manuella_folhaDeRosto.pdf	21/06/2022 18:51:59	MANUELLA BARRETO BITENCOURT	Aceito
Outros	resultados.pdf	21/06/2022 18:49:51	MANUELLA BARRETO BITENCOURT	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Pesquisador.pdf	09/06/2022 10:52:47	MANUELLA BARRETO BITENCOURT	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Modelo_termoanuencia.pdf	09/06/2022 10:51:39	MANUELLA BARRETO BITENCOURT	Aceito
Orçamento	Orçamento.pdf	09/06/2022 10:50:04	MANUELLA BARRETO BITENCOURT	Aceito
Outros	Fichas_de_leitura.pdf	09/06/2022 10:45:31	MANUELLA BARRETO BITENCOURT	Aceito
Outros	Questionario_final.pdf	09/06/2022 10:44:17	MANUELLA BARRETO BITENCOURT	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	09/06/2022 10:40:50	MANUELLA BARRETO BITENCOURT	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

CAMPINA GRANDE, 21 de Setembro de 2022

Assinado por:

Andréia Oliveira Barros Sousa  
(Coordenador(a))

Endereço: CAESE - Rua Dr. Chateaubriand, s/n.

Bairro: São José

CEP: 56.107-670

UF: PB

Município: CAMPINA GRANDE

Telefone: (83)2101-5545

Fax: (83)2101-5523

E-mail: coep@huac.ufcg.edu.br