

## O letramento literário com textos de literatura de países de língua portuguesa: uma proposta para o Ensino Médio

Gabriela Carvalho Solgon <sup>1</sup>

Deisi Luzia Zanatta <sup>2</sup>

### RESUMO

Este artigo visa apresentar uma proposta de prática de leitura desenvolvida com literaturas de língua portuguesa do Brasil, Moçambique e Portugal e refletir como essa proposição pode contribuir para o letramento literário de estudantes do ensino médio. Para compor este trabalho selecionamos o conto *Natalina Soledad*, de Conceição Evaristo, publicado em seu livro *Insubmissas lágrimas de mulheres* e os poemas *Moças das docas*, de Noémia de Souza, disponível na obra *Sangue Negro e Crucificada*, de Florbela Espanca, publicado em *Charneca em Flor*. O planejamento utilizado se vale da sequência básica de letramento literário, proposta por Rildo Cosson na obra *Letramento literário: teoria e prática* que contempla a motivação, introdução, leitura e interpretação. As discussões teóricas sobre a importância da leitura da literatura na escola e o letramento literário contaram com o aporte teórico de: Antonio Candido, Tzvetan Todorov, Rildo Cosson e Michèle Petit. Desta forma, espera-se apresentar possibilidades para além dos livros didáticos de língua portuguesa e literatura no que diz respeito à leitura, fruição e análise do texto literário, diversificando e ampliando a experiência dos alunos em sala de aula.

**Palavras-chave:** Letramento literário; sequência básica; literaturas de língua portuguesa; formação de leitores; ensino médio.

### ABSTRACT

This article aims to present a proposal for a reading practice developed with Portuguese-language literature from Brazil, Mozambique and Portugal and to reflect on how this proposal can contribute to the literary literacy of high school students. To compose this work, we

<sup>1</sup> Licenciada em Letras, Especialista em Língua Portuguesa e Literatura. Docente na SEDUC e CEETEPS. E-mail: gabisolgon@hotmail.com Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5716-5397>

<sup>2</sup> Licenciada em Letras e especialista em Língua e Cultura Inglesa pela URI – campus de Frederico Westphalen. Mestre e Doutora em Letras pela Universidade de Passo Fundo (UPF). Professora Tutora On-line do Núcleo de Educação à Distância da Católica de Santa Catarina – Centro Universitário, de Jaraguá do Sul/SC. Professora formadora da especialização em *Literaturas de Língua Portuguesa – identidades, territórios e deslocamentos: Brasil, Moçambique e Portugal, novos olhares* da UAB/Unifesp no ano de 2021. E-mail: deisil.zanatta@gmail.com Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7356-1499>



selected the short story *Natalina Soledad*, by Conceição Evaristo, published in her book *Insubmissas lágrimas de mulheres* and the poetry *Moças das docas*, by Noémia de Souza, available in the work *Sangue Negro e Crucificada*, by Florbela Espanca, published in *Chaerneca em Flor*. The planning used is based on the basic sequence of literary literacy, proposed by Rildo Cosson in the book *Literary literacy: theory and practice* that includes motivation, introduction, reading and interpretation. The theoretical discussions about the importance of reading literature at school and literary literacy relied on the postulates of: Antonio Candido, Tzvetan Todorov, Rildo Cosson and Michèle Petit. In this way, it is expected to present possibilities beyond the Portuguese language textbooks and literature with regard to reading, fruition and analysis of the literary text, diversifying and expanding the students' experience in the classroom.

## KEY WORDS

Literary Literacy; basic sequence; Portuguese-language literature; reader training; high school.

## 1. Introdução

O estudo da literatura no ensino médio historicamente apresenta como padrão a abordagem dos cânones das literaturas brasileira e portuguesa, a partir da divisão cronológica e estética das escolas literárias que como ressalta Rildo Cosson

aqui persiste o ensino de história da literatura ou mais precisamente de períodos ou escolas literárias, apesar das muitas restrições apresentadas a esse conteúdo e modo de ensinar literatura que ele costuma acarretar, ou seja, uma lista de traços característicos, seguida de outra lista de obras, biografia de autores e fragmentos de textos que “comprovam” os traços identificadores de cada período literário (COSSON, 2021a, p. 70-71).

Esse modelo vem se perpetuando a pelo menos dois séculos, e dada a distância e dificuldade da maioria dos jovens brasileiros em relação à leitura literária, vê-se que a sua eficácia é questionável.

Recentemente, alguns marcos vêm mudando mesmo que timidamente este cenário. Primeiro com a Lei 10.639 e posteriormente com a lei 11.645, que institui o estudo da cultura e história africana, afro-brasileira e indígena nas aulas de literatura, além da nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que traz na esfera literária outras proposições e



perspectivas para o ensino e abordagem da literatura no ensino médio.

Ainda, neste sentido, no campo da pesquisa acadêmica, o ensino da literatura tem sido objeto de estudo, propiciando a reflexão sobre possibilidades metodológicas e didáticas inovadoras para o ensino da literatura em sala de aula, que aponta para além das escolas literárias e características estéticas, a fim de transformar a experiência do texto literário em uma vivência mais significativa e enriquecedora.

Mas, nem sempre, toda esta produção científica que apresenta importantes reflexões e propostas de prática de leitura, que pode trazer transformações relevantes para a educação, chega no espaço que deveria, isto é, na sala de aula. Isso porque boa parte dos livros didáticos adotados pelas escolas como principal instrumento de ensino se quer apresentam ou aplicam diferentes abordagens didáticas e metodológicas das comumente utilizadas, sobretudo na área de literatura.

Assim, uma possibilidade para a divulgação de materiais mais diversificados entre os educadores são as sequências básicas de letramento literário, pois a partir delas, o professor pode produzir ele mesmo o seu próprio material didático e compartilhar entre os seus pares, além de aplicar com os seus alunos.

Desta forma, o intuito deste artigo é apresentar uma proposta de prática de leitura seguindo os passos da sequência básica proposta por Cosson (2021a), cujo objetivo seja a ampliação do letramento literário de estudantes do 3º ano do ensino médio<sup>3</sup> com textos literários de língua portuguesa – Brasil, Moçambique e Portugal. Neste sentido, proposta de prática de leitura partirá da articulação do conto *Natalina Soledad*, presente na obra *Insubmissas lágrimas de mulheres*, de Conceição Evaristo e os poemas *Moças das docas*, de Noémia de Sousa, da obra *Sangue Negro* e *Crucificada*, de Florbela Espanca, publicado no livro *Charneca em Flor*.

A escolha dessas obras justifica-se pelo fato de serem textos literários do Brasil,

<sup>3</sup> A justificativa em se eleger o 3º ano do ensino médio deve-se ao fato de os estudantes já terem mais maturidade e experiência com o trabalho envolvendo textos literários. Além disso, as escritoras Florbela Espanca e Conceição Evaristo costumam ser estudadas neste momento principalmente em razão da organização dos materiais didáticos, disponíveis na escola. Assim, a possibilidade da adesão do docente em aplicar a presente proposta é maior.



Portugal e Moçambique, e por possuírem relevância cultural e estética devido à pluralidade de seus temas, além dos diferentes usos da língua portuguesa, viabiliza aos estudantes uma leitura comparada e muito produtiva da literatura de países de Língua Portuguesa.

Vale salientar que este artigo foi originado a partir do Curso de Especialização em Literaturas de Língua Portuguesa – identidades, territórios e deslocamentos: Brasil, Moçambique e Portugal, ofertado pela UAB/UNIFESP de 2020 a 2021. Os estudos propostos pelo curso de especialização fizeram com que revisitássemos a perspectiva de identidades e deslocamentos, apresentou novos percursos ao abordar as literaturas de língua portuguesa do Brasil, Moçambique e Portugal. Todos os módulos da especialização trouxeram informações importantes sobre a história e a produção literária desses três países, bem como profundas reflexões sobre o letramento literário e sua relevância para a formação de leitores na sala de aula.

Como referencial teórico, partiremos de pressupostos teóricos acerca de letramento literário, sobretudo os estudos de Rildo Cosson e a sua proposta de sequência básica que contempla a motivação, introdução, leitura e interpretação, bem como os postulados dos seguintes estudiosos sobre a relevância do ensino de literatura: Antonio Candido, Tzvetan Todorov e Michèle Petit. Também, elencaremos considerações sobre a importância da literatura para a formação do ser humano e como articular este conhecimento na sala de aula, a partir das diretrizes apontadas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do ensino médio.

O presente artigo está estruturado da seguinte forma: para além da Introdução, apresenta-se algumas reflexões teóricas acerca da literatura, do letramento literário e da formação de leitores; na sequência, o enredo da obra; após isso, a sequência básica com a proposta de prática de leitura e, por fim, as considerações finais.

## 2. Contextualização

Ao longo dos estudos propostos pelo curso de especialização em *Literaturas de Língua Portuguesa – identidades, territórios e deslocamentos: Brasil, Moçambique e Portugal*,



*novos olhares* da UAB/Unifesp a perspectiva de identidades e deslocamentos, como já anunciado no próprio título da especialização, apresentou novos percursos ao abordar as literaturas de língua portuguesa do Brasil, Moçambique e Portugal, ampliando e renovando o cânone literário desses países.

Todos os módulos trouxeram uma informação nova, que, de certo modo, fazia com que eu revisse e/ou analisasse a minha prática docente. Neste exercício, as disciplinas que mais me impactaram e trouxeram uma profunda reflexão foram *Identidades, territórios e deslocamentos: a perspectiva brasileira; Identidades, territórios e deslocamentos: a perspectiva moçambicana; Identidades, territórios e deslocamentos: a perspectiva portuguesa e Projetos integrados para o ensino de literaturas de língua portuguesa*.

A disciplina *Identidades, territórios e deslocamentos: a perspectiva brasileira* trouxe a possibilidade de revisitar o cânone literário brasileiro de uma nova perspectiva, mais contextualizada e abrangente, ampliando o meu panorama de abordagens pedagógicas, com os estudantes em sala de aula.

Já em *Identidades, territórios e deslocamentos: a perspectiva moçambicana*, ler e estudar uma literatura que teve um processo de formação diferente do nosso, ampliou o meu referencial literário e cultural, alargando o meu horizonte de expectativa, e contribuindo diretamente para a elaboração da presente proposta de prática de leitura literária.

Em *Identidades, territórios e deslocamentos: a perspectiva portuguesa*, o fato que mais me chamou a atenção foi abordar o deslocamento de uma literatura feita em um país colonizador que se constituía para além das fronteiras geográficas. Pensar em uma literatura feita em Moçambique, quando ainda era colônia, e, portanto, território português, mostrou-se uma abordagem nova, interessante e muito rica. Principalmente, porque se levarmos em conta os livros didáticos utilizados nas escolas, essa perspectiva quase nunca é contada; pois só há espaço para uma literatura lusitana feita por homens brancos. Além disso, propor uma incursão pela literatura portuguesa contemporânea feita principalmente por mulheres foi arrojado e importante, mostrando que a literatura nos ajuda a entender



não só o passado, mas também o presente.

E por fim, a disciplina *Projetos integrados para o ensino de literaturas de língua portuguesa* me proporcionou grandes reflexões por trazer como eixo teórico o letramento literário, conforme postulados de Rildo Cosson, que amplia as possibilidades do ensino da literatura com os estudantes da educação básica.

Outras disciplinas também trouxeram conhecimentos valiosos, como *O ensino das literaturas de língua portuguesa: problemas, desafios e perspectivas* que propôs a reflexão e o debate a respeito das inúmeras dificuldades e impasses de se lecionar literatura.

Sem dúvidas, o exercício do deslocamento proposto ao longo de todo curso foi uma vivência muito interessante, pois fomentou uma postura de questionamentos e curiosidade acerca do conhecimento, sobretudo a literatura. Permitindo novas incursões nos saberes construídos historicamente pela sociedade.

Dessas experiências, surgiu a ideia de elaborar uma sequência básica abordando as etapas do letramento literário proposto pelo professor Rildo Cosson, utilizando textos literários do Brasil, de Moçambique e de Portugal, escritos por mulheres. A escolha deste percurso literário deve-se ao desejo de oferecer aos professores e conseqüentemente aos seus estudantes a possibilidade de experienciar textos com diferentes subjetividades, que expressam vivências e culturas diversas. Trazendo para a sala de aula, não só a possibilidade de ampliação de seus horizontes de leitura, como também a experiência humanizadora da literatura.

Assim, espera-se que este artigo de conclusão do curso auxilie outros educadores a fomentarem trabalhos criativos e estimulantes, criando as suas próprias sequências básicas, bem como utilizar a que será proposta ao longo do desenvolvimento deste trabalho.

### 3. Fundamentação teórico-metodológica

Não restam dúvidas de que a literatura pode exercer um papel fundamental na formação do pensamento crítico dos seres humanos. Antonio Candido (2017), no capítulo “O direito à literatura” da obra *Vários escritos*, considera como literatura as manifestações de



toque poético, ficcional ou dramático produzidos em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura que compreende o folclore, a lenda até as criações de maior complexidade e grau de dificuldade das grandes civilizações.

Com isso, o estudioso enfatiza que é praticamente impossível o ser humano ficar sem contato com a fabulação, pois o fenômeno literário surge como manifestação de todos os homens e em todos as épocas existentes. Neste sentido, a literatura se torna uma necessidade universal e um direito do ser humano. Candido ainda ressalta que a literatura é o sonho acordado das civilizações, pois como não é possível ocorrer um equilíbrio psíquico sem o sonho durante o momento em que dormimos, talvez não haja um equilíbrio social sem a literatura. Cada sociedade elabora suas ficções conforme as suas regras, crenças e valores, com o objetivo de fortalecer em cada um a presença e atuação deles.

Assim:

Por isso é que nas nossas sociedades 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, apóia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas. Por isso, é indispensável tanto a literatura sancionada quanto a literatura proscrita; a que os poderes sugerem e a que nasce dos movimentos de negação do estado de coisas predominante.

A respeito destes dois lados da literatura, convém lembrar que ela não é uma experiência inofensiva, mas uma aventura que pode causar problemas psíquicos e morais, como acontece com a própria vida, da qual é imagem e transfiguração. Isto significa que ela tem papel formador da personalidade, mas não segundo as convenções; seria antes segundo a força indiscriminada e poderosa da própria realidade. Por isso, nas mãos do leitor o livro pode ser fator de perturbação e mesmo de risco. Daí a ambivalência da sociedade em face dele, suscitando por vezes condenações violentas quando ele veicula noções ou oferece sugestões que a visão convencional gostaria de proscrever. No âmbito da instrução escolar o livro chega a gerar conflitos, porque seu efeito transcende as normas estabelecidas (CANDIDO, 2017, p. 175-176).

Tzvetan Todorov (2009) em *A literatura em perigo* menciona que a literatura está à margem pela maneira como ela é apresentada aos estudantes desde a escola primária até o ensino superior. Segundo o estudioso, o contato com a literatura não ocorre por meio dos textos literários, mas sim pela crítica ou teoria/história literária. Desse modo, se as



produções ficcionais como a poesia, por exemplo, não puderem mostrar aos leitores os outros mundos e outras vidas existentes, de fato a literatura está em perigo.

Sendo assim, Todorov ressalta que o texto literário precisa ocupar o lugar central no ensino escolar e universitário, porque:

Mais densa e mais eloquente que a vida cotidiana, mas não radicalmente diferente, a literatura amplia o nosso universo, incita-nos a imaginar outras maneiras de concebê-lo e organizá-lo. Somos todos feitos do que os outros seres humanos nos dão: primeiro nossos pais, depois aqueles que nos cercam; a literatura abre ao infinito essa possibilidade de interação com os outros e, por isso, nos enriquece infinitamente. Ela nos proporciona sensações insubstituíveis que fazem o mundo real se tornar mais pleno de sentido e mais belo. Longe de ser um simples entretenimento, uma distração reservada às pessoas educadas, ela permite que cada um responda melhor à sua vocação de ser humano (TODOROV, 2009, p. 24).

Nesta abordagem, o texto literário é o principal objeto de estudo, sendo o ponto de partida e chegada, pois em cada etapa da sequência básica, o enfoque se dará na(s) obra(s) literária(s) eleita(s), ou seja, a sua leitura e análise não será para justificar ou ilustrar características estéticas e estilísticas de um determinado período literário.

COSSON (2021a) definiu a sequência básica como uma estrutura pré-determinada “constituída por quatro passos: motivação, introdução, leitura e interpretação” (COSSON, p. 51, 2021a) na qual o docente, munido do(s) texto(s) literário(s) elabora e organiza as suas atividades contemplando todas as etapas do processo.

Para iniciar uma proposta de letramento literário, o primeiro aspecto a se considerar é a motivação, pois toda leitura demanda uma preparação e antecipação. O funcionamento do núcleo desse primeiro passo é aproximar os estudantes da obra objeto da leitura literária. Assim, o docente deve estabelecer um objetivo, aquilo que se deseja trazer como elemento de aproximação do texto a ser lido posteriormente.

A introdução é o momento no qual o professor apresenta, de forma sucinta, o autor e a obra, trazendo informações básicas sobre a sua biografia, se possível, ligadas àquele texto, além de justificar o motivo da sua escolha. Outro elemento essencial, é apresentar a obra fisicamente aos estudantes, pois o manuseio e análise dos elementos paratextuais também podem compor esta etapa.





A leitura, terceira etapa, é o momento que ocorre a leitura do texto. O professor deverá fazer o acompanhamento desse momento por meio de intervalos para avaliar a leitura, bem como a solução de alguma dificuldade relacionada à compreensão do texto, vocabulário, estrutura composicional, etc.

A etapa final é a interpretação. Esta fase ocorre em dois momentos: interior e exterior. No momento interior é onde acontece a decifração do texto, é o momento em que se dá o encontro do leitor com a obra e, por isso, é importante que essa união ocorra por meio do contato com o texto original.

Já no momento exterior, por sua vez, acontece a materialização da interpretação “como ato de construção de sentido em uma determinada comunidade” (COSSON, 2021a, p. 65). Por isso, é importante que nesta etapa os estudantes externalizem e compartilhem as suas interpretações feitas no momento interior, para que, desta forma, sintam-se pertencentes a uma mesma comunidade de leitores, fortalecendo os laços e descobrindo juntos o prazer de ler.

Além das etapas metodológicas, a escolha do(s) texto(s) literário(s) para compor a sequência básica é um momento que merece a atenção do docente, pois é a partir das suas escolhas que os estudantes poderão crescer como leitores e ter os seus horizontes de leitura ampliados.

Moço e Mata (2015) apontam que “o texto literário é, por definição, um texto que congrega em si próprio uma multiplicidade de sentidos, é um texto que permite o contacto com o uso estético da língua e com diferentes formas de representação do mundo, fator enriquecedor da aprendizagem” (MOÇO; MATA, 2015, p. 50).

Assim, em consonância com o exposto, para a nossa proposta de prática de ensino, optamos por textos escritos por mulheres que transmitem as diferentes subjetividades presentes nas literaturas de língua portuguesa.

Além de contribuir para a ampliação das competências leitora, linguística e de expressão oral e escrita, a sequência básica de letramento literário também pode abrir caminho para o desenvolvimento de competências socioemocionais. Assim:



Estudar o texto literário em língua portuguesa é, sem dúvida, o primeiro passo para construir uma ponte de diálogo com o outro. O texto literário português, brasileiro, africano, escrito na mesma língua, permite a diluição da estranheza pelo que é diferente, já que o diferente, o outro, é abordado em relação com o igual, o eu, transformando-se sem semelhante. Se realidades culturais aparentemente tão distintas podem coexistir no mesmo espaço estético, podem também coexistir no mesmo indivíduo, completar a sua identidade e enriquecê-lo culturalmente (MOÇO; MATA, 2015, p. 53).

Neste sentido, para consolidar a nossa proposta de prática de ensino, com o foco no letramento literário dos alunos, a nova BNCC – Base Nacional Comum Curricular – do Ensino Médio traz como orientação não conteúdos didáticos pré-determinados, mas competências e habilidades ligadas às inúmeras práticas de linguagem situadas em campos de atuação social.

E em relação ao ensino da literatura, veiculada principalmente ao campo artístico-literário, uma das competências específicas da área de linguagens indica

Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas (BNCC, 2017, p. 488).

### Ainda como orientação a Base Nacional Comum Curricular recomenda

Propor a leitura de obras significativas da literatura brasileira, contextualizando sua época, suas condições de produção, circulação e recepção, tanto no eixo diacrônico quanto sincrônico, ficando a critério local estabelecer ou não a abordagem do conjunto de movimentos estéticos, obras e autores, de forma linear, crescente ou decrescente, desde que a leitura efetiva de obras selecionadas não seja prejudicada (BNCC, 2017, p. 514).

Desta forma, a sequência básica de letramento literário não só apresenta uma possibilidade de formação de um estudante-leitor “capaz de dialogar no tempo e no espaço com a sua cultura, identificando, adaptando ou construindo um lugar para si” (COSSON, 2021a, p. 120), como também consolida estratégias e práticas metodológicas orientadas por documentos oficiais, sobretudo a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio e obedece a legislação que torna obrigatório, na Educação Básica, o ensino sobre História e



Cultura Afro-Brasileira e Indígena – conteúdo esse que pode também ser estudado a partir da leitura de obras literárias oriundas dos países de Língua Portuguesa.

Com isso:

A literatura, ao contrário do que alguns imaginam, não compreende somente à leitura de textos como arcabouço para o ensino formal da língua portuguesa. A literatura é autônoma e convoca o leitor a imergir no texto, retirando dele, para além das relações linguísticas, sentidos e significados que o fazem expandir em diferentes etapas, as ínfimas interpretações das representações das histórias contadas, sejam elas expressas na linguagem poética ou ficcional. O texto literário carrega em si um poder filosófico intrínseco a ele próprio, nem sempre das respostas óbvias, mas de questionamentos e de constante busca por uma maturidade crítica sobre a leitura realizada. Por isso, um texto literário pode ser lido inúmeras vezes porque cada leitura transforma o leitor, amadurecendo a sua capacidade de formular ideias e de relacioná-las às suas experiências individuais e coletivas (SILVA, 2021, p. 653-654).

E a escola possui um papel social na formação do ser humano, pois é ela a responsável formal por alfabetizar e letrar, por ensinar a leitura e escrita. Diante disso, práticas de leitura que viabilizam o contato com os textos literários de modo compartilhado entre o mediador e os jovens e dos jovens entre si tende a auxiliar na formação humana desses sujeitos. Conforme Michèle Petit

[...] cada pessoa pode experimentar um sentimento de pertencer a alguma coisa, a esta humanidade, de nosso tempo ou de tempos passados, aqui ou de outro lugar, da qual pode sentir-se próxima. Se o fato de ler possibilita abrir-se para o outro, não é somente pelas formas de sociabilidade e pelas conversas que se tecem em torno dos livros. É também pelo fato de que ao como a humanidade compartilhada, a relação com o próximo se transforma. Ler não isola do mundo. Ler introduz no mundo de forma diferente. O mais íntimo pode alcançar neste ato mais universal (PETIT, 2008, p. 43).

Sendo assim, “[...] ler na escola é compartilhar o texto e a leitura dele, seja o professor com os alunos, seja os alunos com o professor, seja os alunos com os colegas, seja o professor e os alunos com outros leitores externos à turma” (COSSON, 2021b, p. 20).

Cosson também corrobora que

Essa responsabilidade não apenas implica assumir materiais e métodos adequados e específicos para a aprendizagem da leitura, mas também confere ao ato de ler características que até podem ser encontradas em outros espaços, mas que não podem faltar na escola. Uma

34



dessas características – talvez a principal delas – é que ler na escola é exercitar publicamente o diálogo da leitura (COSSON, 2021b p. 19).

Neste percurso, as literaturas de língua portuguesa escolhidas para a proposta apresentada neste artigo, sob o recorte das escritoras Conceição Evaristo, Noémia de Souza e Florbela Espanca darão corpo à coletânea literária que comporá a nossa proposta de sequência básica, objeto de pesquisa deste trabalho de conclusão de curso.

#### 4. Apresentação e constituição do objeto de pesquisa

O nosso objeto de pesquisa consiste em uma proposta de prática de leitura a partir das etapas da sequência básica – motivação, introdução, leitura e interpretação, cujo objetivo é contribuir para o letramento literário dos estudantes preferencialmente do 3º ano, do ensino médio.

No primeiro passo, ou seja, a motivação, o professor deve trazer para a aula algum aspecto relativo ao(s) texto(s) literário(s), objeto(s) de leitura. No caso da nossa sequência básica, a motivação será realizada a partir do recorte temático – dificuldades em se ser mulher: diferentes subjetividades em língua portuguesa, por isso, indicamos a leitura da notícia “Maioria dos estados brasileiros registrou aumento no número de morte de mulheres em 11 anos”, disponível pelo site da CNN Brasil. Após a leitura, o docente pode realizar uma roda de conversa com os estudantes sobre a questão da violência contra a mulher.

Na introdução, próximo passo, serão apresentadas as escritoras e suas obras. Selecionamos como coletânea literária, o conto *Natalina Soledad*, presente no livro *Insubmissas lágrimas de mulheres*, de Conceição Evaristo; e os poemas *Moças das docas*, da obra *Sangue Negro*, de Noémia de Sousa e *Crucificada*, do livro *Charneca em flor*, de Florbela Espanca.

Além dessas informações – dados biográficos e dos textos – o docente acorda o período de dias destinado à leitura, que será concluída fora da sala de aula. Também é importante, a apresentação física das obras mencionadas para manuseio dos estudantes e exploração dos elementos paratextuais. Para essas duas etapas – motivação e introdução,



recomenda-se duas aulas, mais do que isso pode tirar o foco do objetivo principal; a leitura dos textos literários.

A leitura dos estudantes será acompanhada pelo professor, através de um intervalo. Por isso, é importante que nesse momento, a turma já tenha lido os três textos a fim de tirarem as dúvidas – vocabulário, compreensão, estrutura composicional – que foram surgindo no contato com a coletânea literária.

Em comum, os textos eleitos para compor a presente proposta de prática de ensino, apresentam autoria de mulheres, em língua portuguesa. Para o acompanhamento desta etapa, o docente pode fornecer previamente um roteiro em que aspectos sobre as características estilísticas, linguísticas e temáticas sejam abordadas, auxiliando os alunos para a atividade que será desenvolvida no intervalo da leitura.

O texto *Natalina Soledad*, de Conceição Evaristo faz parte de um conjunto de contos que integra a obra *Insubmissas lágrimas de mulheres*. Nele cada narrativa leva o nome de uma mulher, que será sua protagonista. Ao longo de treze contos, a narradora, em 3ª pessoa, vai nos contando essas histórias ouvidas e compiladas ao longo de sua viagem em busca de relatos de diferentes mulheres.

Assim, temos a narrativa de Natalina Soledad, uma mulher que enfrentou ao longo de sua vida o desprezo dos seus familiares, por ter nascido mulher. E, em um ato de renascimento e rebeldia, já adulta e após a morte de seus pais, muda o seu nome de batismo, Troçoléia Malvina Silveira para Natalina Soledad, deixando para trás um histórico de maus-tratos e rejeição.

Em relação à temática do conto, o docente pode chamar a atenção para a questão da violência de gênero, relações sociais e familiares. E no aspecto estilístico, pode investigar a forma como a história é narrada, já que a narradora está presente ao longo do conto, como uma personagem e estabelecendo com o leitor uma relação de cumplicidade e parceria, transformando o ato solitário de leitura em uma conversa informal e íntima.

Já o poema *Moças das docas* presente na terceira seção de *Sangue Negro*, composto por 6 seções, totalizando 46 poemas, Noémia de Sousa nos apresenta ao longo do seu



extenso poema a subalternização pelo regime colonial da mulher negra e pobre. Aspectos da colonização de Moçambique podem ser abordados na análise desse poema, bem como as suas terríveis consequências, principalmente para as mulheres que ao longo deste processo perderam suas famílias, trabalho, posição social dentro da comunidade local e tiveram os seus corpos a serviço do Império.

Além das questões apontadas, o professor pode fazer um paralelo com o período de colonização do Brasil e quais foram os seus resultados. E dentro do campo estilístico, é possível analisar as inúmeras metáforas do poema, o tom declamatório de seus versos e estrofes, a sua proximidade com a sequência narrativa, dentre outros itens possíveis de estudo.

Por fim, o último texto que compõe a nossa proposta é o poema “Crucifica”, presente no último livro de Florbela Espanca, *Charneca em Flor*, publicado postumamente. Aqui, o eu poético fala de um amor aparentemente não correspondido e de tudo que está disposto a fazer para estar perto de objeto de desejo e paixão. Além dessa temática, o docente pode analisar as metáforas e figuras de linguagem que estruturam o poema e as características do soneto, modelo que dá forma ao poema.

Estes são alguns percursos interpretativos que podem nortear a abordagem dos textos. Não pretendemos limitar as possibilidades de leitura, mas ampliá-las e potencializá-las. Mesmo com temáticas e estilos bem diversos, todos apresentam subjetividades femininas, ou seja, colocam a mulher como protagonistas, trazendo os diferentes elementos que atravessam a sua construção enquanto sujeitos.

A etapa de leitura será acompanhada por um único intervalo em que o professor poderá esclarecer as dúvidas e trazer informações que julga importante para auxiliar no processo de interpretação das obras. E para enriquecer esta atividade, também é possível realizar uma visita a exposição *Série fotográfica Maria Felipa*, no perfil @mariafelipaserie, na rede social Instagram. A exposição apresenta várias fotografias com diferentes subjetividades de mulheres negras. Assim, esta etapa pode ser encerrada a partir da articulação entre os conteúdos dos textos literários com a proposta da exposição, pedindo



para que os alunos façam uma aproximação de ambas as expressões artísticas – os pontos de aproximação e distância. Indicamos duas aulas para este passo.

A interpretação é o último passo da sequência básica. É o momento em que, após o processo interior, isto é, a decifração do texto e o seu contato com o leitor, os estudantes compartilham a sua interpretação, com os seus colegas, mediado por uma atividade, caracterizando assim, o momento exterior.

Como atividade desta etapa, os alunos realizarão individualmente, ao longo de duas aulas, uma colagem representando a sua compreensão a respeito dos textos e sentimentos que a leitura suscitou. A colagem pode ser uma sobreposição de imagens retiradas de jornais e revistas ou fotografias, tiradas pelos próprios estudantes, com aplicação de colagens de imagens e pinturas. Depois, a turma pode compartilhar as colagens e apresentá-las aos colegas.

Também é importante analisar como foi todo este processo para os alunos, além de verificar como foi a apreensão da leitura e interpretação da coletânea literária. Por isso, o professor pode solicitar uma dissertação na qual o estudante articula o seu processo de ensino e aprendizagem com as atividades desenvolvidas em sala de aula.

Para encerrar, o docente pode organizar uma exposição com todas as colagens produzidas pela turma, para a comunidade escolar; além de dar devolutivas para a dissertação dos alunos.

## 5. Análise, discussão e resultados esperados

O objetivo deste trabalho é apresentar uma proposta de prática literária, cujo objetivo seja a ampliação do letramento literário de estudantes do ensino médio, preferencialmente do 3º ano, com textos literários de língua portuguesa – Brasil, Moçambique e Portugal. Justifica-se a escolha dos textos Natalina Soledad presente na obra *Insubmissas lágrimas de mulheres*, de Conceição Evaristo e os poemas *Moças das docas*, de Noémia de Sousa, da obra *Sangue Negro* e *Crucificada*, de Florbela Espanca, publicado no livro *Charneca em Flor* para a proposta de sequência básica de letramento literário tendo em vista que nesta etapa de



ensino, o estudo da literatura está muito voltado para o cânone literário.

Diante deste contexto, a leitura literária na escola é de suma importância para que os estudantes tenham acesso aos diversos textos literários existentes desde o cânone até os que não se enquadrem nesta categoria, ampliando o seu horizonte de leitura.

Com isso, corroboramos os pressupostos de Rildo Cosson (2021a) ao enfatizar que a leitura literária é uma prática que precisa ser desenvolvida na escola

[...] devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola. A questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura, como bem nos alerta Magda Soares, mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização (COSSON, 2021a, p. 23).

Cosson também ressalta que a leitura é construída a partir dos métodos que a escola apresenta e desenvolve para que ocorra a fruição da leitura literária. Por isso, é importante que o mediador seja um leitor para que possa apresentar textos literários aos estudantes.

Assim, na experiência da leitura literária, os alunos podem vivenciar a descoberta do encontro consigo mesmo e com o outro, vivê-los transcendendo os limites do tempo e do espaço, sem renunciar a sua identidade. É a partir deste processo que o leitor leva para dentro de si as verdades apresentadas pelos textos ficcionais.

Desta forma, os passos para o letramento literário apresentados por Rildo Cosson (2021a) motivação, introdução, leitura e interpretação permitem que os leitores tenham uma experiência de leitura que abarque diversos elementos em torno do livro e da leitura.

## 6. Considerações Finais

O objetivo deste artigo foi apresentar uma proposta de prática de leitura literária do conto Natalina Soledad, de Conceição Evaristo, Moças das docas, de Noémia de Sousa e Crucificada, de Florbela Espanca e como metodologia de trabalho com esses textos, escolhemos a sequência básica que contempla a motivação, introdução, leitura e interpretação, proposta por Rildo Cosson na obra *Letramento literário: teoria e prática*, a fim





de ampliar no estudante do 3º ensino médio as competência e habilidades necessárias para o letramento literário.

Esse itinerário pode proporcionar aos estudantes uma experiência positiva com a literatura que vai muito além da sistematização dos períodos históricos e apenas informações estéticas e estilísticas. Pois, antes de acessar esses saberes, é necessário que ocorra o contato do estudante com o texto literário em uma leitura prazerosa, para que o leitor seja sensibilizado nesta leitura e possa relacionar o conteúdo do texto com o mundo em que vive.

Neste processo, o professor é o mediador entre os alunos e as obras literárias, sendo que as escolhas por determinados textos e as intervenções podem fazer uma grande diferença neste encontro, incentivando que os estudantes aprimorem cada vez mais o gosto pela leitura, ou, encerrando ali a possibilidade de novas experiências.

A construção deste trabalho surgiu após experiências enriquecedoras proporcionadas pelo Curso de Especialização em Literaturas de Língua Portuguesa, Identidades, Territórios e Deslocamentos: Brasil, Moçambique e Portugal, diferentes olhares ofertado pela UAB/UNIFESP, o qual exigiu dos discentes uma postura investigativa e reflexiva acerca da história e da formação cultural e, conseqüentemente, de acontecimentos presentes nos textos de literaturas de língua portuguesa desses três países que podem estar relacionadas com situações da nossa vida cotidiana, bem como com fatos que se desenrolam na sociedade. Por isso, o conteúdo desses textos pode viabilizar importantes reflexões, sendo assim, de suma importância a elaboração de ações de leitura literária para a formação de leitores no Ensino Médio.

A proposta de prática de leitura apresentada neste artigo não possui caráter prescritivo, ou seja, é apenas uma sugestão de como o professor (a) de leitura pode trabalhar com a literatura de língua portuguesa na sala de aula. Contudo, esperamos que esta proposta de prática de leitura possa ser um ponto de partida para incentivar o (a) docente a buscar novos caminhos para o ensino da literatura e promoção do letramento literário, construindo junto com os seus estudantes vivências e saberes para além da sala de aula.



## 7. Referências

BRASIL. *Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018. Disponível em:

<[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versoafinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versoafinal_site.pdf)>  
Acesso em: 19. set. 2021.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: *Vários Escritos*. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2017, p.171-193.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. 2. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2021a.

\_\_\_\_\_. *Como criar círculos de leitura na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2021b.

ESPANCA, Florbela. *Charneca em flor*. Disponível em:  
<<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/bi000144.pdf>>. Acesso em: 20. set. 2012.

EVARISTO, Conceição. *Insubmissas lágrimas de mulheres*. Rio de Janeiro: Malê, 2016.

JUCÁ, Julyanne. *Maioria dos estados brasileiros registrou aumento no número de morte de mulheres em 11 anos*. Disponível em: <<https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/maioria-dos-estados-brasileiros-registrou-aumento-no-numero-de-morte-de-mulheres-em-11-anos>>. Acesso em: 26. set. 2021.

LeiAldirBlanc. *Exposição virtual traça as vivências de mulheres negras através da fotografia*. Disponível em: <<http://www.centrodeculturas.ba.gov.br/2021/02/16920/LeiAldirBlanc-Exposicao-virtual-traca-as-vivencias-de-mulheres-negras-atraves-da-fotografia.html>>. Acesso em: 27. set. 2021.

MOÇO, M. & MATA, I. (2015) O texto literário como veículo de diálogo intercultural no ensino/aprendizagem da língua portuguesa. *Via Atlântica*, (28), 45-54. Disponível em: <<https://doi.org/10.11606/va.v0i28.98622>>. Acesso em: 19. set. 2021.

PETIT, Michèle. *Os jovens e a leitura*. Trad. Celina Olga de Souza. São Paulo: Editora 34, 2008.

SILVA, Rosemere Ferreira da. Relevância do texto literário afro-brasileiro para o ensino da literatura na educação básica. In: PINTO, Francisco Neto Pereira (F. N. P.) et. al. *Ensino da literatura no contexto contemporâneo*. São Paulo: Mercado de Letras, 2021.



SOUSA, Noémia de. *Sangue Negro*. São Paulo: Kapulana, 2016.

TODOROV, Tzvetan. *A literatura em perigo*. Trad. Caio Meira. Rio de Janeiro: DIFEI, 2009.

## 8. Apêndice A

<b>Projeto integrado para o ensino de literaturas de língua portuguesa</b>
<b>Desafio de ensino-aprendizagem: mediação e compartilhamento de experiências de leitura literária</b>
<b>Nome do(a) cursista: Gabriela Carvalho Solgon</b>
<b>1. Definição e justificativa da prática literária e seleção do(s) texto(s)</b>
<b>1.1. Público Alvo:</b> alunos do 3º ano do ensino médio.
<b>1.2. Tempo de Duração:</b> A atividade será desenvolvida ao longo duas semanas, sendo 8 aulas, de 50 minutos cada.
<b>1.3. Definição da prática de letramento literário:</b> sequência básica
<b>1.4. Descrição da prática de letramento literário escolhida:</b> A sequência básica será composta pela leitura do conto “Natalina Soledad” e os poemas “Crucificada” e “Moças das docas”. Na primeira etapa, ou seja, a motivação, o professor deverá partir da leitura e posterior debate da notícia “Maioria dos estados brasileiros registrou aumento no número de morte de mulheres em 11 anos”, disponível no site da CNN Brasil. Depois, na introdução, realizar uma breve apresentação das autoras dos textos literários que serão utilizados – Conceição Evaristo, Florbela Espanca e Noémia de Souza, bem como as suas respectivas obras <i>Insubmissas lágrimas de Mulheres</i> , <i>Charneca em Flor</i> e <i>Sangue Negro</i> . Neste momento, o professor acorda o período destinado à leitura, que será realizada fora da sala de aula. Recomendamos duas semanas, já que os textos não são longos. Para esta etapa, sugerimos um intervalo, assim o professor poderá verificar as dúvidas dos estudantes em relação à compreensão do texto, vocabulário e estrutura composicional, além de trazer informações adicionais para contextualizar as leituras. Também neste momento, o professor poderá visitar a exposição virtual “Série fotográfica Maria Felipe”, no perfil @mariafelipaserie, na rede social Instragram, para enriquecer essa atividade. Por fim, a etapa da interpretação terá como atividade uma colagem feita individualmente pelos alunos representando a sua compreensão a respeito dos textos e sentimentos que a leitura suscitou e depois compartilhar com os colegas da turma. Como encerramento, o professor pode organizar uma exposição com todas as colagens, para toda a comunidade escolar.
<b>1.5. Justificativa da prática de letramento literário escolhida e delimitação dos objetivos:</b> A sequência básica é uma metodologia que compreende a leitura como uma prática social, e, desta forma, tem como objetivo principal a formação de “um leitor cuja competência ultrapasse a mera decodificação dos textos, de um leitor que se apropria de forma autônoma das obras e do próprio processo de leitura, de leitor literário, enfim” (COSSON,



2021a, p. 120). Assim, com esta proposta de prática de leitura espera-se contribuir para o letramento literário dos estudantes, bem como para a sua formação cidadã.

## **2. Motivação e introdução no processo de letramento literário**

### **2.1. Escolha do (s) texto(s) literário(s):**

Conto “Natalina Soledad” em Insubmissas Lágrimas de Mulheres, Conceição Evaristo.

Poema “Crucificada” em Charneca em flor, Florbela Espanca.

Poema “Moças das docas” em Sangue Negro, Noémia de Sousa.

**2.2 Justificativa da escolha do(s) texto(s) literário (s):** os estudantes lerão as obras literária elencadas, de Brasil, Portugal e Moçambique, sob a perspectiva comparada, em razão da sua relevância cultura e estética e pluralidade de seus temas, além dos diferentes usos da língua portuguesa.

## **3. Concepção e estratégias de acompanhamento de leitura no processo de letramento literário**

**3.1. Proposta de concepção de leitura do texto literário:** Sequência básica de letramento literário.

**3.2. Justificativa da concepção de leitura do texto literário:** A sequência básica possibilita o letramento literário dos estudantes, a partir da ampliação do seu horizonte de leitura, referencial cultural e literário, partindo de estratégias sistematizadas e contextualizadas. Desta forma, a identificação com outros gêneros literários, diferentes daqueles que normalmente os alunos consomem, é mais viável e possível vivências acerca dos textos literários elegidos para este projeto.

**3.3. Proposta de estratégias de acompanhamento de leitura literária:** Como a proposta do projeto integrado para o ensino de literatura prevê a leitura de um conto e dois poemas, textos de curta extensão, será previsto somente um intervalo de acompanhamento das leituras. As atividades indicadas são:

- Identificar e sanar as dúvidas dos alunos a respeito do vocabulário, compreensão e estrutura composicional dos textos.
- Visitar a exposição “Série fotográfica Maria Felipa”, no perfil @mariafelipaserie, rede social Instagram, com o intuito de enriquecer o processo de interpretação dos alunos, além de possibilitar a aproximação de linguagens e expressões artísticas diferentes.

**3.4. Justificativa das estratégias de acompanhamento de leitura literária:** As estratégias de acompanhamento de leitura são variadas e utilizam abordagens diferentes para cada tipo de atividade, assim, espera-se que os estudantes se sintam motivados e incentivados à leitura das obras.

## **4. Atividades de interpretação do texto literário e processo de avaliação da leitura literária**

**4.1. Proposta de atividades de interpretação do texto literário:** Como proposta de interpretação referente à leitura do conto Natalina Soledad, e os poemas Moças das docas e Crucificada os estudantes terão que elaborar uma colagem ilustrando o seu processo de



leitura, interpretação e percepção sobre esses textos.

**4.2. Justificativa das atividades de interpretação do texto literário propostas:** A proposta da colagem propõe uma abordagem diferente e ampla de interpretação de um texto literário, já que os estudantes terão que transformar as percepções vivenciadas no processo de leitura em uma outra linguagem artística, aprofundando a experiência literária.

**4.3. Proposta de avaliação da leitura literária realizada:** Após todo o percurso proposto pela sequência básica de letramento, como avaliação o docente pode solicitar uma resenha na qual os estudantes expressem uma opinião avaliativa acerca das leituras realizadas, bem como a sua temática, estética e relevância cultural.

**4.4. Justificativa do processo de avaliação de leitura literária:** A partir da elaboração de uma resenha crítica, o professor poderá verificar as impressões dos estudantes a respeito dos textos literários, além das atividades desenvolvidas ao longo da sequência básica.

#### 4.5 Referências bibliográficas

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf)> Acesso em: 19. set. 2021.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: *Vários Escritos*. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2017, p.171-193.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. 2. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2021a.

\_\_\_\_\_. *Como criar círculos de leitura na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2021b.

ESPANCA, Florbela. *Charneca em flor*. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/bi000144.pdf>>. Acesso em: 20. set. 2012.

EVARISTO, Conceição. *Insubmissas lágrimas de mulheres*. Rio de Janeiro: Malê, 2016.

JUCÁ, Julyanne. *Maioria dos estados brasileiros registrou aumento no número de morte de mulheres em 11 anos*. Disponível em: <<https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/maioria-dos-estados-brasileiros-registrou-aumento-no-numero-de-morte-de-mulheres-em-11-anos>>. Acesso em: 26. set. 2021.

LeiAldirBlanc. *Exposição virtual traça as vivências de mulheres negras através da fotografia*. Disponível em:



<<http://www.centrodeculturas.ba.gov.br/2021/02/16920/LeiAldirBlanc-Exposicao-virtual-traca-as-vivencias-de-mulheres-negras-atraves-da-fotografia.html>>. Acesso em: 27. set. 2021.

MOÇO, M. & MATA, I. (2015) O texto literário como veículo de diálogo intercultural no ensino/aprendizagem da língua portuguesa. *Via Atlântica*, (28), 45-54. Disponível em: <<https://doi.org/10.11606/va.v0i28.98622>>. Acesso em: 19. set. 2021.

PETIT, Michèle. *Os jovens e a leitura*. Trad. Celina Olga de Souza. São Paulo: Editora 34, 2008.

SILVA, Rosemere Ferreira da. Relevância do texto literário afro-brasileiro para o ensino da literatura na educação básica. In: PINTO, Francisco Neto Pereira (F. N. P.) et. al. *Ensino da literatura no contexto contemporâneo*. São Paulo: Mercado de Letras, 2021.

SOUSA, Noémia de. *Sangue Negro*. São Paulo: Kapulana, 2016.

TODOROV, Tzvetan. *A literatura em perigo*. Trad. Caio Meira. Rio de Janeiro: DIFEI, 2009.

