

LITERATURA BRASILEIRA: SEQUÊNCIA DIDÁTICA NO ENSINO REMOTO

Maria Aparecida de Almeida REGO¹
 Instituto de Educação Superior Presidente Kennedy – IFESP
 ma.aparecida@ifesp.edu.br

RESUMO: O presente artigo tem como objetivo socializar uma experiência de estudo com os romances brasileiros *Iracema*, *Dom Casmurro*, *O Cortiço* e *Macunaíma*, na disciplina de Literatura de Língua Portuguesa I, no curso de Letras, com habilitação de Língua Portuguesa. O método aplicado foi a sequência didática expandida, proposta pelo estudioso Rildo Cosson, no livro *Letramento Literário* (2009). As aulas ocorreram no formato remoto, com encontros semanais através da plataforma *Google Meet*. Como resultado, os graduandos produziram vídeos e disponibilizaram no *You Tube*. Dialogamos com alguns teóricos, como Bosi (2003), Candido (2012) e Cosson (2009). Essa proposta metodológica configura-se como um novo caminho para a escolarização da literatura e a efetivação do letramento literário. A escolha teórica e metodológica veio contribuir com a formação do professor/discente de Letras.

PALAVRAS-CHAVE: Literatura brasileira; sistema literário; romance; sequência didática; ensino remoto.

BRAZILIAN LITERATURE: DIDACTIC SEQUENCE IN THE REMOTE TEACHING

ABSTRACT: This article aims to share an experience of studying the Brazilian novels *Iracema*, *Dom Casmurro*, *O Cortiço*, and *Macunaíma* in the Portuguese Language Literature I course, in the Licentiate in Letters in Portuguese Language and Literature. The method used was the expanded didactic sequence proposed by scholar Rildo Cosson in his book *Letramento Literário* (2009). Classes were held remotely, with weekly meetings via the Google Meet platform. As a result, the students produced videos and made them available on YouTube. We discussed with some theorists, such as Bosi (2003), Candido (2012), and Cosson (2009). This methodological proposal represents a new path for the schooling of literature and the implementation of literary literacy. The theoretical and methodological choice contributed to the training of language arts teachers and students.

KEYWORDS: Brazilian literature; literary system; novel; didactic sequence; remote teaching.

¹ Doutora em Literatura Comparada pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – PPGEL/UFRN.

1 INTRODUÇÃO

A literatura brasileira é um dos pilares dos cursos de Licenciatura em Letras e torna-se imprescindível aos futuros professores o conhecimento sobre a formação do sistema literário nacional². Nesse sentido, como professora do Componente Curricular Literatura de Língua Portuguesa I (LLP I), oferecido no 3º Período do Curso de Letras (habilitação em Língua Portuguesa), semestre 2021.1, com a carga horária de 50h, entre os meses de julho e setembro de 2021, no Instituto de Ensino Superior Presidente Kennedy, tivemos como objetivo estudar, conforme ementa³, das manifestações iniciais, passando pelos principais autores do período colonial até a fase modernista da literatura brasileira.

Nessa perspectiva, além dos textos literários esparsos, conforme a temática da discussão, selecionamos quatro romances brasileiros para estudo: *Iracema* (1865), de José de Alencar, *O cortiço* (1890), de Aluísio Azevedo, *Dom Casmurro* (1899), de Machado de Assis, e *Macunaíma* (1928), de Mário de Andrade. Essas obras são base para discussões acerca da formação literária brasileira, do conceito de nação e da diversidade socioeconômica do Brasil no final do século XIX e renovação estética modernista nas primeiras décadas do século XX.

Logo no início do semestre, fizemos a distribuição dos grupos e orientações sobre a metodologia adotada: sequência didática expandida, com base na proposta sistematizada por Rildo Cosson, no livro *Letramento Literário* (2009), tendo como um dos objetivos o desenvolvimento de atividades possíveis de serem aplicadas na Educação Básica, principalmente no Ensino Médio, etapa educacional em que os estudos sobre a literatura brasileira aparecem de maneira mais sistemática no currículo.

² Consideramos a perspectiva de sistema literário defendida por Candido (2012).

³ Ementa: A questão da identidade nacional em países de língua portuguesa: o conceito de Nação e pós-colonialismo. Análise de casos com base na produção literária.

As atividades do semestre foram desenvolvidas em formato remoto em virtude do contexto da pandemia da Covid-19⁴. Utilizamos a plataforma *Google Meet* para os encontros semanais e o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) da instituição como sala de aula virtual para armazenamento de material didático, fóruns de discussões e atividades avaliativas.

Como as obras indicadas para estudo já são de domínio público, disponibilizamos edições em PDF no AVA. Felizmente, alguns estudantes já tinham edições dos romances em suas bibliotecas particulares, o que facilitou a leitura, pois já haviam lido as respectivas obras em outros contextos educacionais. Os grupos tiveram em média dois meses para leitura do texto literário e organização das ações que iriam socializar com a turma.

A disciplina LLP I foi organizada em dois grandes blocos: no primeiro, as discussões temáticas que foram mediadas pela leitura de textos literários apoiados em referenciais teóricos que contribuíram para a compreensão do sistema literário brasileiro; no segundo bloco, tivemos as apresentações dos seminários e exposições dos materiais preparados pelos grupos.

Com intenção de oferecer uma leitura didática sobre o desenvolvimento do referido componente curricular, este artigo, além da Introdução e das Considerações Finais, está organizado em duas seções: a primeira mais voltada para o compartilhamento das discussões teóricas e a segunda centrada nas apresentações dos seminários.

2 DIÁLOGOS TEMÁTICOS SOBRE O SISTEMA LITERÁRIO BRASILEIRO

⁴ Em 17 de março de 2020, devido à pandemia do COVID-19, o Ministério da Educação (MEC) publicou a Portaria nº 343. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376> (acesso em 26 de julho de 2025). O ensino remoto também está assegurado por normativos estaduais: Portaria-SEI Nº 184, de 04 de maio de 2020. Disponível em: http://diariooficial.rn.gov.br/dei/dorn3/docview.aspx?id_jor=00000001&data=20200505&id_doc=681841 (acesso em 26 de julho de 2025).

Para Jobim (2010), é relevante o graduando de Letras, professor em formação, adquirir durante o processo formativo conhecimentos sobre os conceitos de literatura, gêneros literários e história da literatura e ainda:

- 1) o domínio ativo e crítico de um repertório mínimo representativo de literatura; 2) o conhecimento de obras de crítica e teoria literárias [...]; 3) o domínio de um repertório mínimo de termos especializados através dos quais se pode debater e transmitir a fundamentação do conhecimento sobre literatura (Jobim, 2010, p. 153-154).

Nessa linha de raciocínio, Sanches Neto (2013) avalia que o curso de Letras deve estar voltado também para a formação de leitores literariamente letrados, porém, na maioria das vezes, o estudante de Letras “não vai ler os livros na condição de peça literária, com as suas especificidades formadoras, mas para atender a uma mecânica crítica que precisa desse material para se sustentar” (Sanches Neto, 2013, p. 337). O graduando deve buscar autonomia para ultrapassar as interpretações do senso comum, pois, quando professor, terá o papel de formar leitores literários. Assim, o primeiro bloco da disciplina LLP I foi organizado em sete eixos temáticos em que as discussões foram marcadas pela análise de textos literários, sejam em prosa ou em verso, ancorados em textos teóricos e críticos a respeito do eixo temático em discussão.

O primeiro eixo foi o processo colonial como tema na literatura brasileira, corresponde à primeira fase de formação da literatura brasileira, com textos predominantemente históricos e de cunho informativo, mas com recursos estilísticos comuns à arte literária da época (Bosi, 2003). Esses textos são importantes para compreendermos o contexto do surgimento das primeiras obras literárias em terras brasileiras e, até hoje, a temática do processo colonial faz parte das diversas manifestações artísticas, na maioria das vezes como possibilidade de recontar os primeiros passos da história brasileira sob outras perspectivas.

As múltiplas faces do poeta barroco Gregório de Matos conduziram as discussões do segundo eixo temático. Gregório produziu poemas nos gêneros lírico-amoroso, satírico e religioso. A produção literária do escritor barroco proporciona um olhar dual, que oscila entre duas perspectivas de mundo: o da razão e o da fé. Candido (2012) compreendia esse contexto da literatura brasileira como “manifestação literária” por ainda não ter um sistema com obras, autores e público leitor consolidado.

A estética árcade no Brasil foi o terceiro eixo temático. Esse contexto coincidiu com a vinda de D. João VI e a partir daí o país “conheceu realmente, embora em escala modesta, a sua Época das Luzes, como iniciativa governamental, do pragmatismo intelectual, da literatura aplicada, que finalmente convergiram na promoção e consolidação da Independência” (Candido, 2012, p. 69). Foi nesse período que os povos originários figuraram pela primeira vez como tema literário através do poema épico *O Uruguai* (1976), de Basílio da Gama, narrando a luta dos indígenas instalados nas missões jesuíticas de Sete Povos das Missões, no Uruguai (hoje Rio Grande do Sul).

O romantismo na literatura brasileira figurou o quarto eixo temático. Esse momento torna-se crucial para as letras brasileiras. O país estava desejoso por uma independência cultural em relação à Metrópole, com o mesmo ímpeto com que havia lutado pela independência política. Nossa discussão teve como foco as três gerações da poesia romântica, pois a prosa seria motivo de diálogo nos futuros seminários. Os românticos cultivavam o nacionalismo, que se manifestava na exaltação da natureza pátria, no retorno ao passado histórico e na criação do herói nacional, no caso brasileiro, o indígena (o nosso cavaleiro medieval), porém, a terceira geração romântica, através da voz de Castro Alves, apresenta uma poesia social e em defesa da libertação dos escravos “como preparação de uma ruptura mental com o sistema escravocrata e as instituições políticas que o sustentavam” (Bosi, 2003, p. 163).

O quinto eixo temático foi o diálogo da literatura com a ciência a partir da perspectiva realista e naturalista, marcando a segunda metade do século XIX através do avanço nas ciências naturais, na filosofia, na política, na economia e na cultura. Não havia mais espaço para as idealizações românticas, pois “desnudam-se as mazelas da vida pública e os contrastes da vida íntima” (Bosi, 2003, p. 169). Por essa razão, a produção literária desse período procurou expressar objetivamente a realidade, descrevendo o mundo de maneira racional e denunciando os problemas sociais, político e de outras ordens.

A transição do início do século XX conduziu as discussões do sexto eixo temático. Nesse período, a literatura brasileira, de um lado, ainda recebia forte influência das tendências artísticas da segunda metade do século XIX, e, do outro, já começava a se preparar para a grande renovação modernista, cujo marco no Brasil foi a Semana de Arte Moderna (1922). Escritores como Euclides da Cunha, Graça Aranha, Monteiro Lobato e Lima Barreto injetavam algo de novo na literatura nacional, constituindo um prelúdio do Modernismo brasileiro. “Eles produzem, acima de tudo, uma literatura que funciona como denúncia da existência de dois Brasis: o da costa, especialmente o do Sudeste, e o do interior ou centro” (Castelli, 2008, p. 82).

Por fim, a primeira fase do Modernismo brasileiro figurou na última discussão temática do primeiro bloco do componente curricular, considerado um momento de radicalismo e forte teor anárquico (Andrade, 1974). Ao mesmo tempo em que se procura o moderno, o original e o polêmico, o nacionalismo se manifesta em suas múltiplas facetas: uma volta das origens, as pesquisas das fontes quinhentistas, a procura de uma “língua brasileira” (a língua falada pelos povos nas ruas), as paródias, numa tentativa de repensar a história e a literatura brasileira e a valorização do indígena verdadeiramente brasileiro (Bosi, 2003).

Ao término dessa etapa, esperávamos que os estudantes estivessem imbuídos de conhecimentos diversos referentes aos principais momentos da literatura brasileira, considerando a efervescência e as tensões desde as manifestações ao contexto do Modernismo. De modo geral, a turma considerou positiva a dinamicidade com que as aulas foram conduzidas por eixos temáticos, mesmo em ambiente virtual, tendo o professor como mediador do conhecimento, respeitando e incentivando a participação dos discentes e partimos para o segundo bloco da disciplina com as apresentações dos seminários.

3 SEQUÊNCIA DIDÁTICA COM ROMANCES BRASILEIROS

No segundo bloco da disciplina LLP I, os grupos realizaram as apresentações dos seminários a partir da sequência didática expandida (Cosson, 2009), que havia sido apresentada e discutida no início do semestre. A seguir, apresentaremos as etapas desenvolvidas. Para fins didáticos, nesta exposição, usaremos o seguinte quadro:

Quadro 1 – Relação dos grupos e obras literárias estudadas

GRUPO	OBRA	ANO DE 1ª PUBLICAÇÃO	AUTOR
G1	<i>Iracema</i>	1865	José de Alencar (1829-1877)
G2	<i>Dom Casmurro</i>	1899	Machado de Assis (1839-1908)
G3	<i>O Cortiço</i>	1890	Aluísio Azevedo (1857-1913)
G4	<i>Macunaima</i>	1928	Mário de Andrade (18993-1945)

Fonte: autoria própria

A primeira etapa, intitulada “Motivação”, consiste em uma atividade breve de antecipação que o leitor faz diante do livro que será lido e serve para criar expectativas. Como atividade de motivação, os grupos selecionaram vídeos que já estavam e ainda estão disponíveis no *YouTube*. O G1, escolheu um vídeo⁵, produzido por alunos do Ensino Médio, dramatizando o romance *Iracema*; o G2 selecionou o vídeo “Capitu - Olhos de

⁵ Dramatização de *Iracema*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=bjwofKlQvhs>. Acesso em: 26 de julho de 2025.

ressaca”⁶, que contempla fragmentos da versão cinematográfica da obra (minissérie brasileira intitulada *Capitu*, de 2008); o G3 usou como motivação uma animação⁷, que apresenta as principais temáticas presentes no enredo de *O Cortiço*; e, por fim, o G4 socializou um vídeo de autoria própria, apresentando *Macunaíma* na língua brasileira dos sinais (Libras) e, após a exposição, resolvemos disponibilizar o vídeo⁸. A seleção dos vídeos revela a capacidade que os estudantes tiveram de aproximar o texto literário com outras linguagens, ao mesmo tempo em que faziam sugestões de como uma atividade de motivação poderia ser realizada em contextos da educação básica.

Aqui faço um destaque para a organização do cenário de alguns grupos que, mesmo em formato remoto, criaram clima de encenação: por exemplo, as integrantes do G1 colocaram alguns adereços para se aproximarem da indígena alencariana Iracema, bem como montaram murais em suas residências para compartilhar com a turma; também uma das integrantes do G4 usou adereços indígenas para fazer referência ao herói de Mário de Andrade. Essas estratégias serviram para nos aproximar cada vez mais da obra em estudo.

A segunda etapa, intitulada “Introdução”, compreende a exposição do autor e da obra. Segundo Cosson (2009, p. 61), “a introdução não pode se estender muito, uma vez que sua função é apenas permitir que o aluno receba a obra de uma maneira positiva”. Como atividade de introdução, os grupos optaram por uma explanação de dados biográficos dos romancistas, principalmente relacionados às atividades literárias. Por exemplo, o G2 exemplificou o romance *Esau e Jacó* (1904), de Machado de Assis, em que o enredo coloca em cena irmãos gêmeos com personalidades opostas e que vivenciam tensões familiares e políticas. De acordo com Guimarães (2012), *Esau e Jacó* é uma síntese

⁶ Vídeo “*Capitu - Olhos de ressaca*”. Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=3XPlvEm8i_E&t=35s. Acesso em: 26 de julho de 2025.

⁷ Animação de *O Cortiço*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JcBXdfCUnI>. Acesso em: 26 de julho de 2025.

⁸ Vídeo em Libras. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=p40j4t-YM6o>. Acesso em: 26 de julho de 2025.

do Brasil na virada do século XX – tensões entre monarquia e república. Nessa exposição, os estudantes também fizeram relações com o contexto histórico-social-político do Brasil recente diante do golpe de Estado de 2016 (processo de impeachment da então presidente Dilma Rousseff), em que revelou um país cindido, assim como a ficção machadiana apresenta.

Na terceira etapa, intitulada “Leitura”, os grupos selecionaram fragmentos das obras para socialização com os colegas. Cada fragmento foi lido e comentado, chamando a atenção para algum aspecto, a citar: a linguagem indígena presente em *Iracema*; as estratégias do narrador Bentinho na tentativa de convencer o leitor de que Capitu o traiu, em *Dom Casmurro*; as descrições da narrativa ganharam destaque em *O Cortiço* e a temática indígena presente em *Macunaíma* foi apresentada de maneira diferente em relação à obra de Alencar, demonstrando as singularidades de cada romancista.

No quarto momento, nomeado por Cosson como “Intervalo”, há proposto aos grupos que fizessem exercícios de intertextualidade, que seria oportuno para evidenciar o diálogo dos referidos romances tanto com outras linguagens quanto com outras perspectivas de leituras. Assim, houve a aproximação com outras obras literárias, canções, imagens e/ou textos jornalísticos, como estratégia de observarmos traços marcantes das obras que permanecem atuais.

Assim, o G1 compartilhou com a turma um vídeo da canção de Chico Buarque de Holanda, “Iracema voou”⁹ (composição lançada em 1998), e apresentou alguns pontos de aproximação entre o romance e a canção, sendo a Iracema de Chico Buarque uma mulher atual que vive todas as tensões do mundo moderno. Segue um fragmento da canção:

⁹ Vídeo da música “Iracema voou”. Disponível em: <https://youtu.be/AqrpGN96OC0>. Acesso em: 26 julho de 2025.

Iracema voou/Para a América/Leva roupa de lã/E anda lépida/Vê um filme de quando em vez/Não domina o idioma inglês/Lava chão numa casa de chá/Tem saído ao luar/Com um mímico/Ambiciona estudar/Canto lírico/Não dá mole pra polícia/Se puder, vai ficando por lá/Tem saudade do Ceará/Mas não muita/Uns dias, afoita/Me liga a cobrar:/ - É Iracema da América¹⁰.

Com o estabelecimento dessas relações, pudemos analisar que papel desempenha Iracema no romance de José de Alencar e na canção apresentada. No romance, Iracema está em harmonia com a natureza tropical, é filha do pajé, apresenta conduta moral irrepreensível e ocupa lugar de destaque na hierarquia de sua tribo, pois está destinada ao culto a Tupã. Já a Iracema de Chico Buarque abandona sua terra para morar nos Estados Unidos e vive de subempregos por não falar inglês. Diferentemente do forte amor que Iracema nutre por Martim, no romance alencariano, a Iracema da canção mostra-se livre para escolher se relacionar ou não, mas também se configura marginalizada na “América”.

Essa leitura comparativa denota duas “Iracemas”: enquanto o romancista retrata sua heroína como uma mulher submissa e ligada à natureza, o compositor traz uma mulher cuja liberdade está acima de tais características, mostrando uma mulher livre tanto para escolher suas roupas quanto decidir se relacionar. Esse diálogo foi oportuno para que os estudantes percebessem o compositor também como leitor de literatura.

O G2 contextualizou o romance machadiano com a canção “Capitu”¹¹, de Zélia Duncan, evidenciando a força da mulher (Capitu) no início do século XXI, pois a música foi lançada em 2004 e a figura feminina da canção está conectada com a internet e as redes sociais. A Capitu moderna é virtuosa não por ser seus dotes domésticos, mas por ser amada/amante.

¹⁰ Letra completa disponível em: <https://www.lettras.mus.br/chico-buarque/45137/>. Acesso em 26 de julho de 2025.

¹¹ Vídeo da música “Capitu”. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=8uuyGhiPbVE>. Acesso em: 26 de julho de 2025.

O G3 socializou a música “Rita Baiana”¹², de Zezé Motta, produzida em 1978, destacando a liberdade de Rita já expressada no romance e reafirmada na canção. As duas Ritas rompem paradigmas por viverem intensamente a sua sexualidade e manterem suas identidades culturais com as raízes na cultura afro-brasileira.

O G4 trouxe, para esse momento de intertextualidade, as epopeias *Odisseia*, de Homero, e *Os Lusíadas*, de Luís de Camões. Assim como Ulisses e Vasco da Gama tiveram que usar da astúcia para se livrarem dos perigos ao longo de suas viagens, o herói de Mário de Andrade, Macunaíma, também esteve envolvido em várias situações em sua viagem por todo o território brasileiro. Mas, diferente dos heróis clássicos, as ciladas que Macunaíma enfrentou foram ações causadas por imaturidade dele mesmo, por uma busca de identidade.

Após a etapa do “Intervalo” (considerada uma pausa para oportunizar diálogos), veio a etapa das “Contextualizações”. Cosson (2009) elenca sete contextualizações, tais como: teórica, histórica, estilística, poética, crítica, presentificadora e temática. Dessas, escolhemos quatro a serem desenvolvidas pelos graduandos, destacando os elementos relacionados ao contexto de criação do romance em estudo.

A primeira contextualização foi a histórica, na qual indicamos que fizessem recortes históricos do mundo e do país na época da publicação das obras. O G1 trouxe a euforia nacionalista que o país vivenciava, pós-Independência Colonial (1822), em que o indígena figurava como herói nacional. Já o G2 apresentou um Brasil repleto de mudanças sociopolíticas e intelectuais, tais como a abolição da escravidão (1888) e a Proclamação da República (1889). O G3 colocou em cena um Brasil vivendo processo de modernização marcado por imigração e surgimento de periferias no Rio de Janeiro, constituindo-se

¹² Vídeo da música “Rita Baiana”. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=b6jxXqafsjk>. Acesso em: 26 de julho de 2025.

cortiços com condições indignas. O G4 apresentou o contexto de forte industrialização em São Paulo e a repercussão da Semana de Arte Moderna, tendo Mário de Andrade como um dos mentores.

Passamos para a contextualização estilística e propusemos aos grupos a exposição de características dos estilos de época de cada obra em estudo. Nesse caminho, o G1 apresentou para a turma as principais características do Romantismo brasileiro e destacou o indígena como representante da brasilidade; o G2 mostrou o Realismo como negação dos ideais românticos; o G3 expôs a estética naturalista em diálogo com a ciência, em que os personagens na ficção, na maioria das vezes, são animalizados, e o G4 apontou como a renovação modernista aparece em *Macunaíma* com a quebra das convenções narrativas.

A contextualização poética diz respeito à estruturação composicional da obra. Por exemplo, no estudo de um romance pode ser utilizado, como instrumento de análise, o estudo dos elementos da narrativa, tais como personagens, narrador, linguagem, espaço, tempo e enredo. Desse modo, cada grupo socializou algum dos elementos narrativos dos romances em estudo. o G1 destacou a linguagem alencariana, com uma prosa poética e o espaço da narrativa, em que o espaço geográfico ganha relevo nas descrições e metáforas relacionadas à vegetação brasileira. O G2 colocou em cena aspectos marcantes da linguagem machadiana: por exemplo, a análise psicológica dos personagens, o fluxo de consciência e a ironia. O G3 destacou os personagens dominados pelos instintos, sendo uma das características marcantes da escrita de Aluísio Azevedo. O G4 enfatizou as características do personagem principal (Macunaíma), com sua dualidade e estratégias de sobrevivência que iam de esperteza a malandragem.

A última contextualização foi a crítica, configurando-se como momento de apresentar a recepção da obra em momentos diferentes. Isto é, como os leitores a receberam ao longo do tempo, seja no século XIX, seja no século XX, e atualmente leitores

contemporâneos do século XXI. O G1 fez uma leitura atualizada de *Iracema*, ressignificando temáticas que a obra aborda, tais como: a virgindade na modernidade que não é mais motivo de tabu, a gravidez na adolescência, ruptura dos laços sagrados, processo de aculturação, ou seja, *Iracema* não ficou no século XIX, está viva, mas incorporou aspectos da mulher do século XXI. O G2 destacou o valor simbólico que o nome Capitú ganhou com o passar do tempo; temos páginas de Instagram, memes, frases anônimas que ganharam popularidade diante do enigma da possível traição apontada pelo narrador machadiano. O G3 apresentou as problemáticas da contemporaneidade presentes no romance: moradia insalubre, necessidade de políticas públicas de acesso à moradia e problemas de saúde. O G4 apresentou a recepção de *Macunaíma* pelos tropicalistas, colocando em cena os pontos de encontro entre a cultura erudita e popular, ao incorporar elementos estrangeiros e nacionais de forma inovadora nas canções.

Além das contextualizações, o G4 socializou o diálogo entre Mário de Andrade e Câmara Cascudo através das trocas de correspondências por quase três décadas em que ambos influenciaram na produção literária um do outro, sendo a escrita e publicação de *Macunaíma* assunto em várias missivas. Também trouxeram para compartilhamento o “Álbum Ópera Tupi”¹³ (2008), de Iara Rennó, declamando fragmentos de *Macunaíma*.

No geral, todas as contextualizações, tornaram-se momentos de compartilhamento de conhecimentos na sala de aula virtual, utilizando produtos midiáticos já disponíveis na rede. As relações estabelecidas, pertinentes com os romances em estudo, foram acompanhadas de discussões que se aproximavam das escolhas estéticas e temáticas de cada romancista em tela.

¹³Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=5oqkrur0W_I. Acesso em: 26 de julho de 2025.

Após os seminários, os grupos tiveram como desafio a produção de vídeos de autoria própria, configurando mais uma recepção para os romances estudados. Os vídeos foram disponibilizados no *YouTube*. Assim, o G1, G2 e G3 realizaram as produções intituladas, respectivamente, de: “Apresentação da obra *Iracema*” (dois vídeos)¹⁴, “Trabalho – *Dom Casmurro*”¹⁵ e “Resumo do Romance – *Macunaíma: o herói sem nenhum caráter*”¹⁶. Os vídeos serviram como socialização da recepção dos romances canônicos mais celebrados da literatura brasileira, como subsídio de recursos didáticos a serem compartilhados com outras turmas, tanto na educação básica quanto no ensino superior.

Como última etapa da sequência didática expandida, temos a “Expansão”, apontada por Cosson (2009) com o objetivo de verificar as relações textuais que o leitor construirá ao aproximar o texto literário em estudo a outros textos já conhecidos, tornando assim um trabalho comparativo, observando os pontos comuns que permitem fazer a ligação de uma obra à outra. Os horizontes de leitura são ativados ao se perceber a corrente por meio da qual uma obra conduz a outras. Nesse caminho, cada grupo produziu texto que colocasse em diálogo os quatro romances em estudo ao longo do semestre.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A sequência didática expandida desenvolvida com os romances, aqui descrita, pode ser base para o desenvolvimento de outras sequências com outras obras, seja em verso, seja em prosa, cabendo ao professor fazer as devidas alterações, conforme o nível de

¹⁴ Disponível em: <https://youtu.be/kfvx0D-ODF4>; <https://youtu.be/02T7eNmKBPo>. Acesso em: 26 de julho de 2025.

¹⁵ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=r1ec8QFgpXU>. Acesso em: 26 de julho de 2025.

¹⁶ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=mLSxhooGphA>. Acesso em: 26 de julho de 2025.

escolaridade em que será aplicada. Essa proposta metodológica configura-se como um novo caminho para a escolarização da literatura e a efetivação do letramento literário. Entretanto, na didatização do texto literário desenvolvida para o Ensino Superior, fizemos escolhas teóricas e travamos discussões à altura do nível de ensino, sobretudo não esquecendo que o professor em formação atuará na Educação Básica, tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio, e precisará de sustentação teórica e metodológica para conseguir despertar o interesse dos estudantes pelo texto literário.

As contextualizações realizadas pelos grupos contribuíram para a ampliação do horizonte de leitura do leitor/graduando/professor em formação e também confirmaram o quanto esses romances servem de fonte de produção artística em outros momentos históricos, apontando a força da tradição literária brasileira, e o quanto eles contribuem para a formação de novos escritores, que têm, por exemplo, José de Alencar, Machado de Assis, Aluísio Azevedo e Mário de Andrade como modelos de prosadores com seus respectivos estilos literários. Inclusive, uma das integrantes do G1 compartilhou vivências pessoais com a obra, por ganhar o apelido de Iracema do pai, mesmo antes de conhecer o romance, mostrando o quanto a trama alencariana fez e faz parte da formação cultural de muitas gerações.

A figura feminina ganhou destaque ao longo das exposições dos seminários, pois tivemos Iracema, Capitu e Rita Baiana como representantes das múltiplas facetas da mulher brasileira, seja a mulher romântica e idealizada como Iracema, seja a mulher ousada e precoce como Capitu ou a mulher sedutora e livre como Rita Baiana.

Embora a maioria dos estudantes terem afirmado que já conheciam os romances em experiências de outros contextos, o estudo das obras em contexto de formação docente trouxe novas descobertas e possibilidades de aplicação na educação básica, por serem, agora, leitores críticos com mais maturidade. As questões em torno do ensino de literatura

constituíram momentos de comentários e apresentação de estratégias de como transpor, didaticamente, essas contextualizações em turmas de Ensino Médio.

A escolha teórica e metodológica veio contribuir com a formação do professor/aluno de Letras e o resultado desse trabalho reforça a importância de os professores universitários encaminharem os discentes na direção de uma necessidade permanente da leitura literária e continuada, tanto para o professor quanto para o estudante.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Mário. O Movimento Modernista. *In: Aspectos da literatura brasileira*. 5. ed. São Paulo: Livraria Martins Editora S.A., 1974. p. 231-255.

BOSI, Alfredo. **História Concisa da literatura Brasileira**. 41. ed. São Paulo: Cultrix, 2003.

CANDIDO, Antonio. **Formação da literatura brasileira: momentos decisivos 1750-1880**. 13. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2012.

CASTELLI, Marco Antonio. **Literatura brasileira II**. Florianópolis: LLV/ CCE/UFSC, 2008.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2009.

GUIMARÃES, Hélio. Introdução: um romance em abismo. *In: ASSIS, Machado. Esaú e Jacó*. São Paulo: Penguin Classics/Companhia das Letras, 2012. p. 9-20.

RECEBIDO EM: 30 de julho de 2025
APROVADO EM: 19 de agosto de 2025
Publicado em setembro de 2025