

## Formação do leitor literário na escola: *Dom Casmurro*, Machado de Assis, em questão

### RESUMO

Este trabalho intentou para a formação do leitor literário canônico na escola, acreditando, a priori, na leitura efetiva da obra e, a posteriori, no trabalho docente para o letramento literário. Para tanto, dispomos da obra machadiana, *Dom Casmurro*, para leitura efetiva e trabalhos de debate e análise de personagens em uma aula semanal destinado ao projeto. Após este trabalho de leitura, durante os três primeiros bimestres com a turma 2ª série B de uma escola estadual da cidade de Emas-Paraíba, os estudantes realizaram um júri literário, a fim de sentenciarem o adultério (ou não) de Capitu em seu matrimônio com Bento Santiago, por meio da exposição, discussão e análise da obra lida e estudada em sala de aula. De fato, as aulas de leitura e preparação para a oficina foram muito participativas, o que sugeriu o envolvimento discente na proposta didática. A personagem Capitu foi considerada culpada, embora todas as argumentações tenham sido de muita valia para o desenvolvimento da criticidade dos estudantes e da formação do leitor literário crítico e reflexivo.

**PALAVRAS-CHAVE:** Cânone. Habilidades de pensamento crítico. Melhoramento de leitura.

**Maria da Conceição Macedo de Freitas**  
[profcecinhafreitas@gmail.com](mailto:profcecinhafreitas@gmail.com)  
Universidade Estadual da Paraíba, João Pessoa, Brasil.

Este trabalho literário foi uma proposta para a formação do leitor de livros literários, promovendo a leitura literária, prazerosa, criativa e crítica do livro *Dom Casmurro*, de Machado de Assis.

As personagens Bento Santiago e Capitolina são personalidades atrativas, pois apresentam características e posturas não convencionais para o século XIX, se considerarmos a mulher adúltera e o marido neurótico como características atribuídas aos protagonistas pela crítica e pelos leitores. Na verdade, a proposta didática foi motivar os leitores em formação para a prática leitora, principiada na escola e alargada para o meio familiar.

Para tanto, levantamos uma base teórica e conceitual sobre letramento literário (COSSON, 2014), formação do leitor literário, leitura subjetiva (ROUXEL, 2013), Estética da Recepção (BORDINI, AGUIAR, 1988) para trabalhar a obra de Machado de Assis, a fim de elaborarmos as aulas pertinentes ao projeto literário, contemplando o debate, para o estudo do texto e a experiência de partilha de leitura entre os estudantes, e o teatro como uma oficina pós-leitura, a fim de concretizarmos o júri literário relativo ao suposto adultério de Capitu.

A leitura do livro foi desenvolvida nos 3 primeiros bimestres do ano letivo, em uma aula semanal, com os alunos da 2ª série “B” da EEEFM Professora Margarida Remígio Loureiro, Emas-PB com o apoio da direção da escola, do corpo docente e da Câmara de vereadores da cidade de Emas, onde aconteceu a culminância do projeto.

Acreditamos na possibilidade do letramento literário canônico na escola, considerando a postura metodológica docente para a formação do leitor literário. De fato, o processo de formação do leitor só acontece quando este sente-se motivado à leitura e dispõe de oportunidade, conforto e acessibilidade.

## LETRAMENTO LITERÁRIO E A FORMAÇÃO DO LEITOR

É notável o declínio da importância da literatura no âmbito escolar. Apesar de a leitura literária propiciar a produção dos sentidos, dialogar com aspectos culturais, épocas e povos diversos (FILIPOUSKI, s/d), a leitura de textos literários não é um hábito cultivado pelos brasileiros.

É possível nos depararmos com jovens que terminaram a educação básica, mas rejeitam a literatura, porque, infelizmente, não a conheceram como espaço de prazer estético e liberdade (MELLO, 2012), não se identificaram com o perfil dos temas e gêneros dos textos clássicos (SILVA, 2016), desconhecendo sua função humanizadora, “na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante” (CANDIDO, 2004, p.180). Ainda sobre a leitura escolar, Silveira afirma que

A leitura escolar deve contemplar o aspecto formativo de educando, estimulando-lhe a sensibilidade estética, a emoção, o sentimento; [...] o texto literário tem muito a contribuir para o aprimoramento pessoal, para o autoconhecimento, sem falar do constante desvelamento do mundo e da grande possibilidade que a leitura de determinada obra oferece para o descortínio de novos horizontes para o homem, no sentido da formação e do refinamento da personalidade. (SILVEIRA, 2005, p.16)

Desse modo, é na escola que a leitura literária passa a ser vista como um espaço de descoberta do mundo da linguagem. O sujeito percebe melhor a linguagem que ele mesmo utiliza por meio da leitura literária, já que “nosso corpo linguagem é feito de palavras com o que exercitamos, quanto mais eu uso a língua, maior é o meu corpo linguagem e, por extensão, maior é o meu mundo” (COSSON, 2014a, p.16).

Entretanto, o ensino de literatura, em grande parte, ainda está sendo pautado pelo cânone literário (MELLO, 2012) e pelas concepções textualistas (Formalismo russo, Nova Crítica, Estilística, Estruturalismo) e sociológicas (ideias do Marxismo), que dão ênfase ao conhecimento sobre a literatura. Vista como ciência, a literatura é imposta ao aluno em forma de historiografia e o texto literário assume finalidades pragmáticas como: a produção de resumos, fichas de leitura, provas e questionários (EVANGELISTA, s/d). Muitas vezes, as aulas ficam ancoradas no estudo dos estilos de época, dos principais autores e datas, cronologicamente organizadas (CEREJA, 2005), acompanhadas de teorias de gêneros e formas fixas poéticas (COSSON, 2014a).

Em algumas ocasiões, somente a literariedade<sup>1</sup> do texto é considerada, principalmente quando este é tomado como objeto de transmissão de conhecimentos linguísticos e literários, ensino de regras morais e gramaticais, por meio de seu emprego fragmentado, inadequado e manipulado exclusivamente para atender aos objetivos do professor (WALTY, s/d). Dessa maneira, parece ser preciso o diagnóstico sobre o ensino de literatura de autores como Cosson:

O ensino de literatura limita-se à literatura brasileira, ou melhor, à história da literatura brasileira, usualmente na sua forma mais indigente, quase como apenas uma cronologia literária, em uma sucessão dicotômica entre estilos de época, cânone e dados biográficos dos autores, acompanhada de rasgos teóricos sobre gêneros, formas fixas e alguma coisa retórica em uma perspectiva para lá de tradicional. (COSSON, 2014a, p. 21)

Por este prisma, o ensino de literatura parece estático e pouco forma o leitor literário, já que os métodos pedagógicos utilizados, como também os conteúdos, não favorecem a participação do estudante na aula como leitor que vive uma experiência estética e busca socializá-la.

Contrapondo-se a tal realidade, a primeira mudança necessária para inaugurar nova abordagem sobre a literatura é a relação que se concebe entre leitura literária e leitor, passível de ser reorientada já a partir da escolha das obras a serem discutidas. A seleção dos textos literários para o trabalho em sala de aula deve ser uma aposta no leitor; assim, o professor precisa ser sensível aos critérios para a seleção dos textos que valorizem seu estudante, atendendo ao seu horizonte de expectativa, mas também oferecendo, a este, novas oportunidades de interação com a linguagem e com o mundo (AGUIAR, 2008).

No entanto, a maioria das leituras literárias realizadas no Ensino Médio são as que contemplam o cânone literário, que na escola “em geral mantém-se, equivocadamente, estático, uma vez que em grande parte os conteúdos da disciplina são gerados pelos livros didáticos (os quais até agora se mantiveram fiéis a essa concepção cristalizada de história literária)” (BRASIL, 2006, p.75).

Apesar disso, conforme Cosson (2014a), o cânone literário não deve ser abandonado já que preserva a identidade cultural de um povo e colabora com o amadurecimento do leitor. As leituras literárias no Ensino Médio devem privilegiar a literatura brasileira, trabalhando não só com obras da tradição literária, mas incluindo outras, contemporâneas e significativas (BRASIL, 2006).

A leitura é uma das principais competências valorizadas na escola e fora dela. Isto se deve devido à importância que esta possui na vida do leitor desde a sua infância. Ler e escrever são ações que significam conhecimento para o indivíduo e, acima de tudo, sua independência para muitas ações cotidianas sociais.

Não cabe, neste contexto, apenas a alfabetização, ou seja, o desenvolvimento da tecnologia da escrita e leitura, codificação e decodificação da língua (ZAPPONE, 2008a). Apresentamos, portanto, outro termo que identifica melhor a pessoa que usa a escrita e a leitura em sua realidade social: o letramento.

A partir dos estudos de Zappone (2008a) e Soares (2003), observamos que a palavra letramento aporta a ideia de movimento, devido ao sufixo *mento* em sua estrutura, acompanhando o prefixo *letra*, vindo do latim *littera*. Logo, letramento é “a ação de letrar-se, de tornar-se letrado” (ZAPPONE, 2008a, p. 50).

Temos, portanto, a distinção entre alfabetização e letramento, já que o primeiro se limita ao ato de codificação e decodificação da língua, a leitura e escrita, enquanto que o letramento é a prática da tecnologia da leitura e escrita nos usos sociais. Em outras palavras,

[...] pode-se dizer que a inserção no mundo da escrita se dá por meio da aquisição de uma tecnologia – a isso se chama alfabetização, e por meio do desenvolvimento de competências (habilidades, conhecimentos, atitudes) de uso efetivo dessa tecnologia em práticas sociais que envolvem a língua escrita – a isso se chama letramento. (SOARES, 2003, p. 90, grifo nosso)

Assim, o letramento é apresentado como a prática das habilidades de leitura e escrita que adquirimos imersos ou não no contexto escolar. Ou melhor, definimos letramento como um grupo de práticas sociais que utilizam a escrita, em contextos definidos (KLEIMAN, 2004). Assim, dizemos que o letramento é um fenômeno largo, que extrapola o circuito escolar (ZAPPONE, 2008a).

Sobre o letramento e a formação do leitor, Caio Riter (2009), em seu livro *A formação do leitor literário em casa e na escola*, desperta para o letramento no contexto familiar. O doutor em Literatura Brasileira, a partir de suas experiências de vida e de leitura, defende a importância da contação de histórias, trava-línguas, brincadeiras sonoras e cantigas como o contato com os textos (literários ou não) que, por serem divertidos, impulsionam à leitura e à escrita aqueles que vivenciam estas práticas. Por este ângulo, afirmamos, com o pesquisador, que o letramento literário é possível fora da sala de aula, no contexto familiar, e que este processo de letramento facilita aquele proposto na escola, uma vez que acontece por meio de práticas de leitura e escrita dissociadas de avaliações, roteirizações de ações pedagógicas ou quaisquer estereótipos vinculados ao contexto escolar. No entanto, afirmamos que, independentemente das experiências e práticas de leitura e escrita vividas e cumuladas, é na escola que o

estudante deve ter a oportunidade de conhecer e se aproximar do texto literário, apropriando-se dele para garantir novas experiências e a reconstrução do novo leitor.

Nesta perspectiva, o letramento é uma das funções da escola, e deve ser o objetivo não apenas do processo de leitura de textos não-literários, mas também daqueles considerados literários. Quanto a isto, é possível vislumbrar na função da literatura escolarizada o processo de letramento: “trata-se, prioritariamente, de formar o leitor literário, melhor ainda, de ‘letrar’ literariamente o aluno, fazendo-o apropriar-se daquilo a que tem direito” (BRASIL, 2006, p. 54). Assim, a função do ensino de literatura é a formação do leitor, a partir do letramento literário. Zappone (2008b, p. 31) explica o termo “[...] como o conjunto de práticas sociais que usam a escrita ficcional ou escrita literária enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia em contextos específicos e para objetivos específicos”, sendo, portanto, a apropriação da literatura pelo indivíduo nas práticas sociais particulares à literatura.

Graça Paulino (2001) esclarece que

Usamos hoje a expressão letramento literário para designar parte do letramento como um todo, fato social caracterizado por Magda Soares como inserção do sujeito no universo da escrita, através de práticas de recepção/produção dos diversos tipos de textos escritos que circulam em sociedades letradas como a nossa. Sendo um desses tipos de textos o literário, relacionado ao trabalho estético da língua, à proposta de pacto ficcional e à recepção não-pragmática, um cidadão literariamente letrado seria aquele que cultivasse e assumisse como parte de sua vida a leitura desses textos, preservando seu caráter estético, aceitando o pacto proposto e resgatando objetivos culturais em sentido mais amplo, e não objetivos funcionais ou imediatos para seu ato de ler. (PAULINO, 2001, p. 117-8)

Dessa forma, o cidadão letrado literariamente é aquele que consegue reconhecer e apreciar a dimensão estética de um texto, além de assumir esta leitura e se apropriar dela para usufruir socialmente dos textos literários em sua vida cotidiana. Assim, o letramento literário no contexto escolar é um processo contínuo de interação do leitor com a escrita literária que promove “o direcionamento, fortalecimento e ampliação da educação literária oferecida aos alunos a fim de torná-los leitores proficientes, dentro e fora do contexto escolar; noutras palavras, é o uso social da literatura” (SILVA, SILVEIRA, 2013, p. 94).

Neste contexto, o letramento, enquanto espaço de aprendizagem e interação social, potencializa as habilidades de leitura e escrita no seu uso social. Desta maneira, a principal função do letramento literário é formar leitores críticos, “capazes de compreender parte do mundo da literatura que os cercam” (VIEIRA, 2015, p.118), configurando-se como “uma prática que poderá (1) despertar a sensibilidade do aluno para a literatura (fruição estética); e (2) desenvolver sua competência crítica (consciência ética)” (PEREIRA, 2015, p. 121).

Em outras palavras, o letramento literário não seria apenas o desenvolvimento da leitura e escrita literárias, mas “estado ou condição de quem não apenas é capaz de ler texto em verso e prosa, mas dele se apropriar por meio da experiência estética; saindo da condição de mero expectador para a de leitor

literário” (SILVA e SILVEIRA, 2013, p. 96). Nesta perspectiva, podemos afirmar que o letramento literário é um processo contínuo de diálogo texto/leitor, a partir do qual a obra, o mundo e o próprio leitor são ressignificados. Nas palavras de Cosson (2014a):

O letramento literário, conforme o concebemos, possui uma configuração especial. Pela própria condição e existência da escrita literária, [...] o processo de letramento que se faz via textos literários compreende não apenas na dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio. Daí sua importância na escola, ou melhor, sua importância em qualquer processo de letramento, seja aquele oferecido pela escola, seja aquele que se encontra difuso na sociedade. (COSSON, 2014a, p. 12)

Dessa forma, o letramento literário precisa ser abordado e desenvolvido no espaço escolar, até porque a literatura é um direito do ser humano (CANDIDO, 2004). O letramento literário “é uma prática social de responsabilidade da escola” (BALLA, 2014, p.81) e deve ser propiciado a partir de medidas pedagógicas ancoradas na leitura literária.

É possível dizermos que a participação dos estudantes na aula de literatura, mediante as interações com o texto, deve ser considerada como experiências literárias únicas, já que a partir desta prática de leitura literária, os alunos podem construir ou reconstruir sua identidade como leitor, retornando a si mesmo com novas e ampliadas experiências (JOUVE, 2013).

Creemos, portanto, que atividades de leitura efetiva em sala de aula contribuem para o letramento literário e que, quando estas atividades de leitura acompanham outras atividades que oportunizam o desenvolvimento da criticidade, da escrita e da reflexão dos estudantes, o processo de formação do leitor literário crítico é facilitado e acentuado.

Este trabalho pretende relatar um trabalho literário com o livro *Dom Casmurro*, de Machado de Assis, que oportunizou a leitura do cânone em sala de aula. Antes do relato, porém, é preciso conhecer a obra machadiana e os aspectos metodológicos da pesquisa.

## **O RELACIONAMENTO AMOROSO EM DOM CASMURRO: O SUPOSTO ADULTÉRIO DE CAPITU**

*Dom Casmurro* é um dos romances mais famosos e atuais da literatura brasileira, escrito pelo autor carioca Machado de Assis. Composto por 218 capítulos curtos e titulados, o romance é narrado em primeira pessoa. Bento Santiago, o *Casmurro*, é um senhor que conta sua história de vida, por meio de um *flashback*<sup>2</sup>, na tentativa de justificar a atual situação de abandono e amargura em que se encontra.

Inicia seu relato apresentando a promessa que sua mãe havia feito antes de seu nascimento: o sacerdócio seria forma de gratidão de Dona Glória a Deus, por ter concedido a ela um filho sadio, após a morte de seu primogênito. De fato, a promessa antiga ainda não era conhecida por Bentinho, até ser revelada pelo agregado da família, o senhor José Dias, que também revela a Dona Glória,

inclusive a Bentinho, um possível romance do menino e da vizinha, a pequena Capitu, como apresentado no trecho seguinte:

Tudo isto me era agora apresentado pela boca de José Dias, que me denunciara a mim mesmo, e a quem eu perdoava tudo, o mal que dissera, o mal que fizera, e o que pudesse vir de um e de outro. Naquele instante, a eterna Verdade não valeria mais que ele, nem a eterna Bondade, nem as demais Virtudes eternas. Eu amava Capitu! Capitu amava-me! E as minhas pernas andavam, desandavam, estacavam, trêmulas e crentes de abarcar o mundo. Esse primeiro palpitar da seiva, essa revelação da consciência a si própria, nunca mais me esqueceu, nem achei que lhe fosse comparável qualquer outra sensação da mesma espécie. Naturalmente por ser minha. Naturalmente também por ser a primeira. (ASSIS, 2015, p.52)

Bentinho, aos 15 anos, órfão de pai e criado com a superproteção de sua mãe, aos cuidados de seus tios e familiares, de família abastarda, burguesa e elitizada se percebe apaixonado pela sua amiga, Capitu, 14 anos, de origem pobre, que vivia com seus pais, e que, por sua vez, corresponde ao amor de Bentinho, agora, impedido pela futura vida sacerdotal que lhe esperava.

Apesar dos planos arquitetados por Capitu para afastar Bentinho do seminário, tendo em vista o desejo dos dois em contrair matrimônio, Bento Santiago é obrigado por sua mãe a ingressar no seminário, mesmo sem a vocação sacerdotal. Antes, porém, promete a Capitu que não se tornará padre e que se casará com ela

[...] Dizem que não estamos em idade de casar, que somos crianças, crianças, — já ouvi dizer crianças. Bem; mas dois ou três anos passam depressa. Você jura uma cousa? Jura que só há de casar comigo?

Capitu não hesitou em jurar, e até lhe vi as faces vermelhas de prazer. Jurou duas vezes e uma terceira:

— Ainda que você case com outra, cumprirei o meu juramento, não casando nunca.

— Que eu case com outra?

—Tudo pode ser. Bentinho. Você pode achar outra moça que lhe queira, apaixonar-se por ela e casar. Quem sou eu para você lembrar-se de mim nessa ocasião?

— Mas eu também juro! Juro, Capitu, juro por Deus Nosso Senhor que só me casarei com você. Basta isto?

— Devia bastar, disse ela; eu não me atrevo a pedir mais. Sim, você jura... Mas juremos por outro modo; juremos que nos havemos de casar um com outro, haja o que houver. (ASSIS, 2015, p. 111)

No seminário, Bentinho conhece Escobar, um rapaz com aptidões para o comércio que também não aspira ao clero, e se tornam grandes amigos. Enquanto isso, Capitu se aproxima de Dona Glória, a fim de conquista-la, já que pretende casar com o herdeiro da família.

Anos depois, Bentinho e Escobar abandonam o seminário e traçam caminhos muito próximos: Bentinho casa-se com Capitu e Escobar casa-se com Sancha, melhor amiga de Capitu, solidificando, assim, a amizade entre os casais.

A crise no casamento dos protagonistas inicia com o nascimento do filho Ezequiel que, para Bento, é parecido com seu amigo Escobar, sugerindo, desta forma, uma suposta traição de Capitu com seu melhor amigo. Bento é tomado ainda mais pelo ciúme quando, para o narrador, a morte de Escobar (que morre afogado no mar) revela o adultério de Capitu, ao examinar sua reação diante do defunto

Enfim, chegou a hora da encomendação e da partida. Sancha quis despedir-se do marido, e o desespero daquele lance consternou a todos. Muitos homens choravam também, as mulheres todas. Só Capitu, amparando a viúva, parecia vencer-se a si mesma. Consolava a outra, queria arrancá-la dali. A confusão era geral. No meio dela, Capitu olhou alguns instantes para o cadáver tão fixa, tão apaixonadamente fixa, que não admira lhe saltassem algumas lágrimas poucas e caladas...

As minhas cessaram logo. Fiquei a ver as dela; Capitu enxugou-as depressa, olhando a furto para a gente que estava na sala. Redobrou de carícias para a amiga, e quis levá-la; mas o cadáver parece que a retinha também. Momento houve em que os olhos de Capitu fitaram o defunto, quais os da viúva, sem o pranto nem palavras desta, mas grandes e abertos, como a vaga do mar lá fora, como se quisesse tragar também o nadador da manhã. (ASSIS, 2015, p. 215-216)

A partir de suas deduções e leitura de fatos, Bentinho sugere o adultério. Tomado de ciúme e raiva, pensa em se suicidar, mas desiste da ideia e, não suportando a presença da mulher e do filho, planeja uma viagem para Europa, deixando sua família na Suíça. Capitu morre sem rever o marido. Ezequiel, antes de morrer no estrangeiro, ainda tenta uma reaproximação com o pai, que o renega mais uma vez, alegando sua semelhança física com Escobar como prova de que eles não são pai e filho. Bento torna-se Casmurro, concentrado na eterna dúvida da traição de sua esposa.

O espaço ocupado pelo enredo é a cidade do Rio de Janeiro, no tempo do segundo Império, com as características afluídas de uma sociedade machista, conservadora e muito religiosa. Mas, antes de qualquer leitura sobre o relacionamento conjugal de Bento e Capitolina, é importante levantarmos alguns adjetivos marcantes dos protagonistas.

O resenhista Marinho nos apresenta Bento Santiago como “o típico representante das elites patriarcais: morava em bairro elegante; a família vivia de rendas, era uma pessoa culta e de hábitos sofisticados; quando adulto, era prepotente, brutal e incapaz de estabelecer diálogo com a mulher amada” (MARINHO, 2017, p.57), um homem ciumento, “amargurado e pouco confiável” (GUALDA, 2008, p. 131), inseguro e de personalidade fraca, tendo em vista a criação superprotetora de sua mãe. Ainda para Marinho, após o casamento, Bento desempenha o papel de homem patriarcal, comandando, de maneira perturbada, o relacionamento afetivo.

Quanto a Capitu, os olhares de análise sobre a personagem divergem tanto que chegam ao ponto de serem antagônicos. Gualda, em seu trabalho *Representações do feminismo em Dom Casmurro: o silêncio de Capitu*, reúne diversas opiniões acerca da protagonista do romance. Entre estas críticas, destacamos a do escritor Alfredo Pujol

Ardilosa e pérfida, acautelada e fingida, Capitu soube ocultar aos olhos do marido a sua ligação criminosa com Escobar. A verdade aparece a Bentinho esgarçada, a espaços, pelos fios tenuíssimos de coisas mínimas, que ele compara umas às outras, nas suas noites de insônia. (PUJOL, 1934, p. 247-8 apud GUALDA, 2008, p. 131)

Ainda, neste espaço, a pesquisadora apresenta o juízo de valor dado a Capitu pelo crítico Astrojildo Pereira: “é a soma e fusão de múltiplas personalidades, espécie de supermulher toda ela só instinto metida na pele de uma perversa, requintada e imprevisível” (PEREIRA, 1959, p. 24 apud GUALDA, 2008, p. 131).

Quando observadas estas visões, relacionando-as às primeiras críticas cronologicamente levantadas sobre o livro, principalmente com interferências ideológicas e sociais da época, dizemos que a posição de Capitu como ré no banco de julgamento é possível e aceitável em tempos de machismo e superioridade masculina numa sociedade conservadora e burguesa, representada pelo marido Bentinho, que, por sua vez, considerava perigosas a força, esperteza e inteligência de Capitu, que se desprendia, desta forma, dos moldes patriarcais da sociedade da época.

Nesta esteira, opondo-se ao primeiro perfil de Capitu, Santos (2017) a reconhece como uma mulher à frente de seu tempo, *empoderada*<sup>3</sup>, porque a protagonista escapa dos padrões sociais da sociedade de sua época, quando “ousou por ser esperta, ágil, bela, sensual e inteligente” (SANTOS, 2017, p. 16). Neste sentido, corroborando ainda a versão de Capitu apresentada, acrescentamos a visão de Gualda:

[...] Capitu é um exemplo de mulher que transcende a definição de esposa, mãe e ao mesmo tempo o estereótipo de mulher. Ela busca uma maneira de transpor o estabelecido; luta por emancipar-se, pois está cansada das obrigações sociais e familiares que lhe são impostas; quer experimentar algo que saia de si própria. De fato, a heroína pode ser também um exemplo da humanidade aterrorizadora, porque permanece incognível ao ser apresentada através da visão doentia e perturbada de Bento Santiago. Este, como vítima de sua própria retórica e visão distorcida da realidade, está no plano da imaginação e pode ser encarado como um perdedor. (GUALDA, 2008, p. 137)

De fato, neste momento de análise, as características de Capitu justificam a dúvida quanto ao adultério no casamento, sugerindo que a traição da personagem tenha sido apenas a criação de uma imaginação doentia e perturbada, resposta do ciúme patológico de Bento Santiago. Sendo assim, o marido passa a ser o réu no banco do tribunal (CALDWELL, 1960 apud FRANCHETTI, 2009), porque suas acusações de adultério contra sua esposa são embasadas em especulações e leituras subjetivas da aparência de Ezequiel, de uma lágrima de Capitu no enterro de Escobar e da caracterização pretenciosa e

interessada que Bento faz de sua esposa, “[...] uma jovem voluntariosa, ativa, extremamente racional, calculista, capaz de lidar facilmente com situações embaraçosas e que está disposta a tudo para atingir suas metas [...]” (GUALDA, 2008, p. 138) a fim de apresentar evidências que ratifiquem sua culpa.

Certamente, o livro é uma oportunidade de leitura literária promissora e atraente para os estudantes da Educação Básica, considerando a possibilidade (e não o fato) do adultério como um dos fatores que incentivam a continuidade da leitura, bem como os debates propostos nas aulas. Indubitavelmente, uma obra singular e importante para a formação e amadurecimento do leitor literário.

### **SOBRE OS ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA: PROCEDIMENTOS E LEITORES EM FORMAÇÃO**

De caráter bibliográfico, etnográfico e interventivo, este trabalho buscou, além de investigar o problema da escassa prática de leitura de textos canônicos na vida estudantil, objetivou, ainda, proporcionar espaços de leitura literária clássica na sala de aula, a fim de formar leitores maduros e críticos, com experiências de leitura com padrões estéticos e literários de qualidade, conforme a crítica literária.

Sendo assim, propomos, como primeira etapa deste trabalho, o conhecimento acerca do letramento literário, da formação do leitor e do cânone na literatura escolarizada. Para isso, realizamos a pesquisa bibliográfica, tendo em vista a importância dos conhecimentos prévios sobre os métodos pedagógicos pertinentes à formação do leitor literário, bem como a contribuição do cânone (especificamente, da obra machadiana) para o letramento literário.

Como segunda etapa, foi importante elaborar o perfil da turma escolhida para esta pesquisa, ou seja, a 2ª série B, 2018, da Escola Estadual do Ensino Fundamental e Médio Professora Margarida Remígio Loureiro, a fim de adequar ao horizonte de expectativas dos estudantes o trabalho docente com o texto literário em sala de aula.

Sobre os colaboradores da pesquisa, tratou-se dos 22 estudantes matriculados e frequentes na turma 2ª série B, em turno vespertino, da escola referida. Dentre estes, 10 eram do gênero feminino e 12 do gênero masculino. Este dado pessoal dos sujeitos foi importante para compreendermos determinados discursos em relação aos posicionamentos levantados pelos estudantes acerca do livro e dos personagens.

Os estudantes tinham idades entre 15 e 18 anos, o que nos possibilitou um público adolescente e jovem, com expectativa etária indicada para os anos finais da Educação Básica, o que nos sugeriu que os estudantes não tinham indícios de desistências e/ou reprovações em seu desenvolvimento escolar.

Quanto às práticas de leitura literária, em entrevistas informais na sala de aula, a maioria dos estudantes afirmou não ler obras literárias em casa, o que nos habilitou inferir que o contato dos estudantes com estas obras limitava-se àquelas propostas na escola.

A partir daí, diante do perfil dos sujeitos envolvidos, a terceira etapa constituiu o efetivo trabalho de intervenção com o texto literário nas aulas de literatura, por meio da leitura literária do romance em uma aula semanal, nas

quintas-feiras, com debates e análises de personagens e ações, entre os meses de março e setembro, excetuando feriados no dia letivo proposto para a leitura da obra machadiana.

As atividades de análise, reflexão e debate do texto literário, elementos da narrativa e condutas e características de personagens foram necessárias para concretizar a efetiva leitura da obra e o desenvolvimento de saberes e habilidades próprias na vida dos jovens da Educação Básica, quanto à formação do leitor.

Como culminância, foi organizada a oficina Júri literário<sup>4</sup> em que a turma esteve dividida entre aqueles que acreditam na traição de Capitu e aqueles em que não acreditam. Nesta oficina, os estudantes demonstraram boa argumentação e conhecimento da obra, pois foi por meio dela que a oficina foi conduzida.

Para tanto, foram necessários de alguns recursos didáticos, a saber o livro Dom Casmurro, de Machado de Assis, lápis, cadernos, pincel de quadro, datashow, serviços de xerox, e todos os materiais indispensáveis para a oficina Júri literário, como vestuário, móveis e um espaço preparado para a encenação, a Câmara de Vereadores da cidade de Emas-Paraíba.

#### **DOM CASMURRO EM SALA DE AULA: RELATO DE EXPERIÊNCIA DE LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA**

A ideia de trabalhar a obra machadiana, Dom Casmurro, surgiu a partir do interesse dos estudantes quanto ao suposto adultério de Capitu no enredo do livro. Os alunos, em 2017, chegaram à escola com a dúvida da traição, o que causava discussões e brincadeiras entre os estudantes. De fato, os alunos tiveram conhecimento acerca do livro por conversas nas aulas de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental, todavia não tiveram a oportunidade de realizar a leitura efetiva da obra, o que justifica, portanto, a escolha do livro para o trabalho literário.

A proposta foi apresentada à turma ainda no início do ano letivo, o que agradou os estudantes, considerando o interesse deles nas discussões sobre a traição de Capitu no romance. A leitura do livro, entretanto, só teve início na primeira semana de março, precisamente no dia 08/03/2018, e aconteceu semanalmente, conforme proposto e planejado no projeto, nas 6<sup>a</sup> aulas (17h05min às 17h50min) das quintas-feiras, excetuando os feriados.

Na primeira aula de leitura do romance, foram lidos e debatidos os capítulos Do título, Do livro e A denúncia. Neste momento, os estudantes começaram a conhecer o protagonista da história, a partir de sua solidão, já que o narrador, Bento Santiago, conta sua história como em flashback. Para começo de leitura, percebemos os estudantes um pouco desatentos, apesar do silêncio. Havíamos providenciado a cópia dos capítulos para que estes fossem acompanhados pelos estudantes. Quanto ao debate, fluiu timidamente, mas foi importante para ratificar a leitura dos capítulos e socializar as impressões que cada um teve do primeiro momento de leitura da obra.

No dia 15/03/2018, a leitura teve prosseguimento com os capítulos Um dever amaríssimo, O agregado, Tio Cosme e D. Glória. Aqui, os estudantes foram

descobrimo os personagens que eram sendo apresentados pelo narrador. No entanto, solicitava dos alunos a leitura crítica, a fim de não serem surpreendidos pela narração suspeita de Bento Santiago. Estas ideias incentivavam ainda mais a vontade dos estudantes de entenderem como aconteceu o relacionamento amoroso de Bentinho e Capitu, que, apesar de sua pouca participação nos capítulos lidos, já era a motivação para a continuidade da leitura. O debate se fez na caracterização dos personagens e nas possíveis interferências destes na relação amorosa do casal protagonista.

Os capítulos *É tempo*, *A ópera*, *Aceito a teoria* e *A promessa* foram lidos no dia 22/03/2018. Percebemos que a leitura se realizou como de costume, mas o debate não teve a participação entusiasmada dos estudantes. Acreditamos que este fato se relacionou à ideia de que os capítulos tratam de teorias existenciais e questões metafóricas (como a comparação da vida à ópera), o que pode ter causado nos leitores, ainda em formação, certo desinteresse, já que os estudantes se preocupavam mais com o enredo e a caracterização de personagens e espaços.

No dia 16/04/2018, não fizemos a leitura do romance, mas uma oficina oral e escrita quanto à importância da leitura da obra nas aulas de literatura e na construção do gosto pela leitura literária dos estudantes. A participação deles foi animadora e as respostas dos estudantes quanto à relevância da leitura do livro em suas vidas foi importante para entendermos o processo de leitura como contínuo e necessário para a formação do leitor literário clássico.

Retornamos a leitura da obra, no dia 26/04/2018, com a abordagem dos capítulos *Na varanda*, *Capitu*, *A inscrição*, e *Outra voz repentina*. Certamente, esta aula foi a mais participativa e atraente para os estudantes até o momento, porque os capítulos lidos estavam relacionados à narração da descoberta do amor entre o casal e à descrição de algumas características de Capitu, realizadas por Bentinho, que já apontava a inteligência e esperteza que a protagonista apresentava em sua personalidade. O debate foi muito participativo e percebemos que a ênfase dada ao casal pelos estudantes foi um fator importante. Eles estavam preocupados e interessados com a continuidade e o desenvolvimento da história de amor.

No dia 03/05/2018, os capítulos *O administrador interino*, *Os vermes*, *Um plano* e *Sem falta* foram lidos e debatidos na aula. No debate, percebemos que o que chamou a atenção dos estudantes foi, mais uma vez, a inteligência de Capitu e a iniciativa dela na elaboração de planos que afastassem seu vizinho do seminário. Notamos que as estudantes admiravam ainda mais a protagonista e se identificavam com ela, já que atribuíam a Capitu qualidades (esperteza, coragem, raciocínio lógico rápido) não encontradas em Bento Santiago.

Os capítulos *Mil Padre-Nossos* e *mil Ave-Marias*, *Prima Justina*, *Sensações alheias*, *Prazo dado* e *De mãe e de servo* foram lidos no dia 10/05/2018. O debate, desta vez, apontou a questão religiosa destacada no texto. Percebemos que os estudantes notaram a ênfase religiosa pela promessa feita por Bentinho para não ir ao seminário. Quanto à atitude de Bentinho em relação ao agregado, os estudantes destacaram o medo e a insegurança como características confirmadas do personagem nestes capítulos, enquanto que Capitu assumia o papel oposto. Para alguns alunos na sala, esta postura de Capitu poderia

confirmar, mais adiante, o adultério dentro do casamento, que poderia ou não ser refutado com o prosseguimento da leitura do livro.

Ainda no dia 10/05/2018, com a ausência do professor de Educação Física na escola, pudemos realizar duas aulas de leitura da obra machadiana. Os capítulos lidos foram No passeio público, As leis são belas, Ao portão, Na rua, O imperador, O Santíssimo, As curiosidades de Capitu, Olhos de ressaca, O penteado e Sou homem!. A leitura aconteceu sem interrupções, excetuando os barulhos e gritos que os estudantes manifestaram na narração do primeiro beijo do casal. No início do debate, os estudantes estavam empolgados com o beijo, que teve a iniciativa de Capitu, e a reação paralisante de Bentinho. Os alunos destacaram, mais uma vez, o empoderamento de Capitu, e a perceberem como uma mulher de atitude e de iniciativa, ainda que, contextualizando a situação apresentada, não fosse apropriado para a figura feminina este tipo de atitude no relacionamento. Notaram, ainda, a resistência de Bentinho quanto à entrada no seminário, apelando, portanto, para ideias extremas, como a conversa com o imperador, a fim de convencer Dona Glória quanto à desistência da promessa. Apontamos que a leitura de momentos de relacionamento do casal era efetivamente o principal interesse dos estudantes, pois, nestes momentos, era possível percebermos a participação animada dos alunos.

Foram lidos, no dia 24/05/2018, os capítulos O protonotário apostólico, Ideia sem pernas, ideia sem braços, A alma é cheia de mistérios, Que susto meu Deus!. Como de costume, os alunos estiveram com a atenção voltada às linhas do livro e a todas as imagens e acontecimentos que eram narrados na obra. Mais uma vez, percebemos o interesse da turma nos capítulos que relatavam os fatos desenrolados na vida do casal Bentinho e Capitu. Desta vez, o segundo beijo dos dois e a chegada inesperada do pai da moça na sala paralisou o rapaz, enquanto que Capitu conseguiu, com facilidade, sair da situação embaraçosa sem grandes problemas. No debate, os estudantes destacaram esta qualidade de Capitu e relacionaram à suposta traição da mulher. Algumas alunas defenderam a moça, justificando a fragilidade da narração de Bento. Notamos, portanto, que os comentários referentes ao livro, ao enredo, à trama estavam amadurecendo nas visões de cada estudante, o que foi importante para destacar a formação do leitor crítico, aquele que desconfia, avalia e infere acerca do que está lendo.

No primeiro dia do mês de junho, realizamos a leitura dos capítulos A vocação, Uma égua, A audiência secreta, Capitu refletindo. O debate, desta vez, foi sobre a personalidade de Bentinho, no capítulo A audiência secreta, já que o garoto apresenta toda a sua submissão aos gostos da mãe, como também a criação superprotetora a qual foi submetido a vida inteira. Notamos que a maioria dos estudantes construiu a mesma visão de Bento Santiago: “um menino mimado” (ALUNA 3), inseguro e frágil, devido aos cuidados excessivos de uma família burguesa e religiosa.

Lemos, no dia 07/06/2018, os capítulos Você tem medo?, O primeiro filho, Abane a cabeça, leitor, As pazes, “A senhora saiu” e Juramento do poço. O primeiro desentendimento do casal animou o debate da turma. Claramente, percebemos que as estudantes defenderam Capitu porque preferiam o casal junto. Os meninos não participaram muito do debate, mas ouviam atentamente as falas das colegas. Quanto ao juramento que o casal fez de se casarem um com o outro, a turma ficou muito entusiasmada com a decisão dos dois e, aparentemente, ficaram ansiosos para a leitura dos próximos capítulos.

Encerrando o 2º bimestre, realizamos, no dia 14/06/2018, uma oficina oral e escrita referente à importância da leitura da obra na formação do hábito de leitura literária de textos clássicos. As respostas discentes manifestaram o rendimento do trabalho com a leitura do romance na sala de aula, desde o processo de leitura efetiva às atividades de debate e análise, já que, em todas as aulas, após a leitura dos capítulos, os debates eram propostos para discussão da parte do livro lida na aula. Assim, acontecia a partilha das experiências de leitura e da construção de imagens de personagens e situações descritas e narradas na obra pelos estudantes da turma.

Devido ao pouco tempo em sala de aula, decidimos realizar a leitura da obra durante o recesso junino, entre os dias 23/06/2018 e 11/07/2018. Solicitamos, portanto, que os estudantes prosseguissem com a leitura em casa, a fim de seguirmos com os preparativos para a oficina Júri literário, após o retorno às aulas no semestre 2018.2, já no 3º bimestre. Como todos os estudantes concordaram, a atividade proposta foi aceita e posta em prática. Pensamos que a maior contribuição desta atividade foi sugerir que a leitura literária realizada na escola tomasse espaço na casa dos estudantes, o que foi um avanço no processo de formação de leitor, já que a obra machadiana transpôs as paredes da escola e, chegando à casa dos estudantes, tornou-se uma prática em sua vida pessoal, haja vista a leitura em casa como um hábito, ainda que para uma atividade escolar ou que tenha dado início nas aulas de literatura.

A culminância do projeto, o Júri literário foi realizado na Câmara Municipal de Vereadores da cidade de Emas, no dia 18/09/2018. Todos os alunos estabeleceram metas de participação no corpo do Tribunal (jurados, advogada, promotor, escrivão, juiz), plateia e familiares e amigos dos envolvidos, bem como testemunhas que contribuíram no desenvolvimento da trama. Para isso, a turma foi dividida em equipes, a fim de estas prepararem seus argumentos para acusar ou defender Capitu do crime de adultério.

Durante o evento, os estudantes estiveram dispostos a declarações e afirmações, com argumentações e comprovações nas páginas da obra machadiana, o que exigia dos estudantes a leitura atenta de detalhes que o livro podia revelar. O veredito foi dado a favor do adultério de Capitu, ainda que o placar final tenha sido 4 votos de culpada contra 3 de inocente.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreendemos a sala de aula um laboratório para o professor pesquisador diagnosticar os problemas evidentes e buscar soluções que sejam possíveis dentro de sua práxis pedagógica. Decerto, a crise da leitura literária canônica é uma realidade acusada em diversas e recentes pesquisas.

Em nossa realidade educacional, a resistência à leitura clássica por parte dos alunos é recorrente, por isso pensamos este trabalho. Os resultados foram satisfatórios, posta a participação discente e o envolvimento destes em todas as atividades propostas referentes ao projeto. Conferimos, ainda, a efetiva leitura da obra machadiana pelos estudantes não apenas na escola, mas em casa, a fim de adquirirem informações necessárias e importantes para a culminância do projeto: um júri literário sobre o adultério de Capitu.

Apesar do resultado, as partes envolvidas foram criativas, participativas e dedicadas, o que resultou as discussões acaloradas e intermináveis no júri. Além da leitura, o projeto desenvolveu o trabalho em equipe, a criticidade, a oralidade e as estratégias argumentativas para a vitória da equipe. Portanto, corroboramos a possibilidade de leitura literária clássica na escola, mediante o trabalho docente voltado ao aluno para a formação do leitor e o letramento literário.

## Literature reader training at school: focusing on *Dom Casmurro*, Machado de Assis

### ABSTRACT

This paper aimed to train literary canon reader at school, believing, a priori, in the effective reading time on the novel and, a posteriori, in the teaching approach on literary literacy. Therefore, we have Machado's work, *Dom Casmurro*, for effective reading, discussions and character analysis in a weekly lesson for the project. After this reading work, during three two-month periods, with the second year of high school, in a state school located in Emas, State of Paraíba, students held a literary jury in order to sentence the veracity of Capitu's adultery in her marriage with Bento Santiago. It was done through an exhibition, discussion and analysis of the work read and studied in class. In fact, the reading and preparation classes for the workshop were intensely participative, which allowed student engagement in the didactic proposal. The character Capitu was considered guilty. Although, all arguments were, indeed, of great value to the students' criticism development as well as to train literature readers in a critically reflective approach.

**KEYWORDS:** Canon. Critical thinking skills. Reading improvement.

## NOTAS

<sup>1</sup> Neste trabalho, concebemos literariedade como a utilização estética de elementos linguísticos próprios, por meio de organização particular (considerada mais complexa, densa, coerente), na produção de textos que despertem no leitor interesse, estranhamento, prazer estético, etc. Noutras palavras, trata-se do uso de traços específicos e flexíveis que, configurados pertinentemente, constituem o texto literário (COMPAGNON, 2010). Neste sentido, é a literariedade que determina quais escritos são textos literários ou não, segundo os formalistas. Por isso, atualmente, diversas correntes questionam o termo por se tratar de uma “classificação”, muitas vezes excludente, do literário e não literário. Sem usar o termo, Silva (2016) discute a literariedade como a “técnica literária” usada pelos autores considerados canônicos, rodeados por uma aura literária, em suas obras. Para o autor, todos os escritos destes autores canônicos são eleitos como “alta literatura” e as técnicas linguísticas usadas nesses textos devem/podem ser reproduzidas para a formação de novos cânones/clássicos na perpetuação do que é literariedade.

<sup>2</sup> Menção a um ato ou acontecimento passado, numa narrativa literária, filme ou peça teatral (Michaelis – Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa). Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/flashback/>. Acesso em: 05/07/2018

<sup>3</sup> O processo da conquista da autonomia, da autodeterminação (SARDENBERG, 2006, p. 2).

<sup>4</sup> Oficina de argumentação estudada e testada pelo pesquisador Rildo Cosson, em suas reflexões pedagógicas acerca do letramento literário na escola, na obra *Letramento literário: teoria e prática*. Para mais informações, consultar a referência do livro do pesquisador indicada nas referências.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, Vera Teixeira de. *Literatura nota dez: a leitura ao alcance do leitor*. João Pessoa: **Graphos**, v.10, n.1, 2008.

BALLA, Helaine Giraldelli. O letramento literário em contexto escolar: discursos e práticas em conflito. **Miguilim – Revista Eletrônica do Netlli**, Crato, v.3, n.1, p. 73-86, jan./abr. 2014.

BORDINI, Maria da Glória e AGUIAR, Vera Teixeira de. (Orgs.). **A formação do leitor: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **PCN+ ensino médio: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília, 2002.

\_\_\_\_\_. Conhecimentos de Literatura. In: **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. pp. 49- 83. V. 1 (Linguagens, códigos e suas tecnologias). Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_01\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf). Acesso em: 11 ago. 2016.

CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.

\_\_\_\_\_. **Literatura e sociedade**. 9. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2004.

CEREJA, William Roberto. **Ensino de literatura: uma proposta dialógica para o trabalho com literatura**. São Paulo: Atual, 2005.

COMPAGNON, Antonie. **O demônio da teoria: literatura e senso comum**. Tradução de: Cleonice Paes Barreto Mourão, Consuelo Fortes Santiago. 2. ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. 5ª reimp. São Paulo: Contexto, 2014a.

\_\_\_\_\_. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014b.

EVANGELISTA, Aracy Martins. **Algumas reflexões sobre a relação literatura/escola**. Disponível em: <http://www.cefetes.br/gwadocpub/Pos-Graduacao/Especializa%C3%A7%C3%A3o%20em%20educa%C3%A7%C3%A3o%20EJA/Publica%C3%A7%C3%B5es/anped2001/textos/t1008587950265.PDF> Acesso em: 01 jun. 2016.

FILIPOUSKI, Ana Maria Ribeiro. **Para que ler literatura na escola?** Disponível em: [gipeonline.com.br/pdf/teorias\\_e\\_fazeres\\_1.pdf](http://gipeonline.com.br/pdf/teorias_e_fazeres_1.pdf) Acesso em: 15 jul. 2016.

FRANCHETTI, Paulo. No banco dos réus. Notas sobre a fortuna crítica recente de Dom Casmurro. **Estudos Avançados**. 2009, v.23, nº.65. p. 289-298. Disponível em:

[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-40142009000100019](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142009000100019) Acesso em: 06 jul. 2018.

GUALDA, Linda Catarina. Representações do feminino em Dom Casmurro: o silêncio de Capitu. **Revista Línguas e Letras**. 2008. V.9, nº.17. p.129-141. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/linguaseletras/article/view/2065> . Acesso em: 06 jul. 2018.

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

JOUVE, Vicent. A leitura como retorno a si: sobre o interesse pedagógico das leituras subjetivas. Tradução de Neide Luzia de Rezende. In: ROUXEL, Annie et. al. (Orgs.). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013. p. 53-65.

KLEIMAN, A. B. Introdução: O que é letramento? Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. B. (Org.). **Os significados do letramento**. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

MARINHO, José Álvaro Gomes. Resenha literária: ASSIS, Joaquim Maria Machado de. Dom Casmurro. **Verba Volant**: v. 01, nº 01, 2017. Disponível em: <http://www.portalee.com.br/index.php/VV/article/view/33>. Acesso em: 06 jul. 2018.

MELLO, Cláudio José de Almeida. **Concepções e práticas no ensino de literatura**: da escolarização à promoção da leitura literária. 2012. Disponível em: [www.oei.es/congresolenguas/comunicacionesPDF/De%20Almeida\\_Claudio.pdf](http://www.oei.es/congresolenguas/comunicacionesPDF/De%20Almeida_Claudio.pdf) Acesso em: 01 jun. 2016.

PAULINO, Graça. Letramento literário: por velas e alamedas. **Revista da FAGED**, nº 05. 2001. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/2842/2018>. Acesso em: 23 jan. 2017.

\_\_\_\_\_. Formação de leitores: a questão dos cânones literários. **Revista Portuguesa de Educação**. 2004, 17. Disponível em:

---

:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37417104>> Acesso em: 01 abr. 2018. ISSN 0871-9187.

PEREIRA, Márcia Moreira. O ensino de literatura: letramento literário e a lei 10.639/03 no contexto escolar. **Entreletras**, Araguaína/TO, v.6, n.1, p. 86-97, jan/jun. 2015.

RITER, Caio. **A formação do leitor literário em casa e na escola**. São Paulo: Bituta, 2009.

ROUXEL, Annie. A tensão entre utilizar e interpretar na recepção de obras literárias em sala de aula: reflexão sobre uma inversão de valores ao longo da escolaridade. Tradução de Marcelo Bulgarelli. In: ROUXEL, Annie et. al. (Orgs.). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013. p. 151-164.

\_\_\_\_\_. **Práticas de leitura**: quais rumos para favorecer a expressão do sujeito leitor? Tradução de Neide Luzia Rezende e Gabriela Rodella de Oliveira. v.42, n.145, p. 272-283, jan-abr. 2012.

SANTOS, Julienne Martins. **Uma mulher à frente do seu tempo**: um olhar crítico feminista na personagem Capitu de Dom Casmurro. 2017. 21p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Português). Universidade Estadual da Paraíba – Centro de Humanidades. Guarabira, 2017.

SARDENBERG, Cecília M.B. Conceituando “empoderamento” na perspectiva feminina. In: I Seminário Internacional: Trilhas do Empoderamento de Mulheres. **Projeto Tempo**. UFBA. Salvador (BA). 5-10 junho 2006.

SILVA, Antonio de Pádua Dias da. **O ensino da literatura hoje**: da crise do conceito à noção de escritas. Campina Grande: EDUEPB, 2016.

SILVEIRA, Maria Inez Matoso. **Modelos teóricos e estratégias de leitura**: suas implicações no ensino. Maceió: EDUFAL, 2005.

SILVA, Antonieta Mírian de Oliveira Carneiro; SILVEIRA, Maria Inez Matoso. Letramento literário: desafios e possibilidades na formação de leitores. Vol.1, nº 1. **Revista Eletrônica de Educação de Alagoas**, 2013.

SOARES, Magda. Letramento e escolarização. In: RIBEIRO, Vera Masagão. (Org.). **Letramento no Brasil**: reflexões a partir do INAF. São Paulo: Global, 2003.

STREET, B. V. **Literacy in theory and practice**. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

VIEIRA, Hilluska de Figueiredo Sousa Carneiro. Letramento literário: um caminho possível. **Revista Arredia**, Dourados, MS. Editora UFGD. v.4, n.7, jul/dez 2015.

WALTY, Ivete Lara Camargos. Literatura e escola: anti-lições. In: **Primeira parte** – a escolarização da leitura literária. Disponível em: <https://xa.yimg.com/kq/groups/22723446/1378420077/name/texto+da+prova+literatura+1.pdf> Acesso em: 16 jul. 2016.

ZAPPONE, Mirian Hisae Yaegashi. Modelos de letramento literário e ensino da literatura: problemas e perspectivas. **Rev. Teoria e Prática da Educação**, v.11, n.1, p. 49-60, jan./abr. 2008a.

\_\_\_\_\_. Fanfics – um caso de letramento literário na cibercultura? **Letras de Hoje**. Porto Alegre, v.43, n.2, p. 29-33, abr./jun. 2008b.

**Recebido:** 14 dez. 2018

**Aprovado:** 03 set. 2019

**DOI:** 10.3895/rl.v21n34.9203

**Como citar:** FREITAS, Maria da Conceição Macedo de. Formação do leitor literário na escola: Dom Casmurro, Machado de Assis, em questão. *R. Letras*, Curitiba, v. 21, n. 34 p. 63-82, set. 2019. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/rl>>. Acesso em: XXX.

**Direito autoral:** Este artigo está licenciado sob os termos da Licença Creative Commons-Atribuição 4.0 Internacional.

