



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E EXATAS  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS**

**THAYSA LILIANE RODRIGUES DE COUTO**

***A BAGACEIRA EM SALA DE AULA:  
UMA PROPOSTA DIDÁTICA***

**MONTEIRO**

**2020**

**THAYSA LILIANE RODRIGUES DE COUTO**

***A BAGACEIRA EM SALA DE AULA:***  
**UMA PROPOSTA DIDÁTICA**

Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Letras-Português da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Graduada em Letras-Português.

Área de concentração: Ensino de literatura

Orientador: Prof. Dr. Marcelo Medeiros da Silva.

**MONTEIRO – PB**  
**2020**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

C871b Couto, Thaysa Liliane Rodrigues de.  
A bagaceira em sala de aula [manuscrito] : uma proposta didática / Thaysa Liliane Rodrigues de Couto. - 2020.  
33 p.  
Digitado.  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Português) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Humanas e Exatas, 2021.  
"Orientação : Prof. Dr. Marcelo Medeiros da Silva, Coordenação do Curso de Letras - CCHE."  
1. Leitura literária. 2. A Bagaceira (Romance). 3. Ensino de literatura. I. Título  
21. ed. CDD 372.4

**THAYSA LILIANE RODRIGUES DE COUTO**

**A BAGACEIRA EM SALA DE AULA:  
UMA PROPOSTA DIDÁTICA**

Trabalho de Conclusão de Curso de  
Graduação em Letras-Português da  
Universidade Estadual da Paraíba, como  
requisito parcial à obtenção do título de  
Graduada em Letras-Português.  
Área de concentração: Ensino de Literatura

Orientador: Prof. Dr. Marcelo Medeiros da  
Silva.

**Banca Examinadora**

Data de Aprovação 03\ 12\ 2020

*Marcelo Medeiros da Silva*

---

Prof. Dr. Marcelo Medeiros da Silva (Orientador)

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

*Josefa Adriana G. de Souza*

---

Prof<sup>a</sup>. Josefa Adriana Gregório de Souza (Examinadora)

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

*José Veranildo Lopes da Costa Júnior*

---

Prof. Dr. José Veranildo Lopes da Costa Júnior (Examinador)

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)

Dedico esse trabalho às pessoas importantes da minha vida: aos meus pais, Ailton Pereira e Edina Rodrigues, à minha filha Alícia Antonelly e ao meu esposo, Antônio Marcos, pelo incentivo e pelo constante apoio.

“(...) ensinar não é “transferir conhecimento”, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”.

Paulo Freire.

## AGRADECIMENTOS

A **Deus** em que eu creio, e que me deu força e me guia no caminho de glória.

Aos meus pais **Ailton Pereira Rodrigues e Edina Rodrigues de Couto**, pelos valores que me ensinaram.

A minha filha amada **Alícia Antonelly Couto Oliveira**, por iluminar minha vida e me encher de alegria, e principalmente me dar força para buscar sempre o melhor para nossas vidas.

Ao meu esposo **Antônio Marcos Oliveira**, pelo apoio constante e por estar sempre ao meu lado, me motivando a seguir em frente.

Ao meu professor Orientador **Marcelo Medeiros**, pelo apoio, orientação e compreensão neste trabalho.

Aos professores que tive o prazer de conhecer durante minha vida acadêmica.

As amizades construídas na universidade, que levarei no meu coração para sempre.

## **LISTA DE ILUSTRAÇÕES**

Imagem 01 – Cartela nº 1 do bingo.....	22
--	----



## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 - Divisão de capítulos por grupos.....	27
---	----

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

OCEM - Orientações Curriculares para o Ensino Médio

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

SD – Sequência Didática

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 A BAGACEIRA: HISTÓRIA E LUGAR NO CÂNONE BRASILEIRO.....	14
3 A BAGACEIRA EM SALA DE AULA: UMA PROPOSTA DIDÁTICA.....	16
3.1 Primeiro encontro (primeira e segunda aula): atividades de motivação.....	17
3.2 Terceira aula: Quem é o autor.....	19
3.3 Quarta aula: no meio da bagaceira – leitura do primeiro capítulo.....	20
3.4 Quinta aula: A leitura é um jogo.....	21
3.5 Sexta aula: A leitura literária em outros espaços.....	23
3.6 Sétima aula: Ouvindo “A cicatriz” .....	24
3.7 Oitava aula: despertando a reflexão sobre a temática.....	25
3.8 Da nona a vigésima quinta aula: Leituras coletivas, discussões e reflexões literárias acerca dos demais capítulos.....	26
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	31
BIBLIOGRAFIAS.....	32

## **A BAGACEIRA EM SALA DE AULA: UMA PROPOSTA DIDÁTICA**

Thaysa Liliane Rodrigues de Couto<sup>1</sup>

Orientador: Marcelo Medeiros da Silva

### **RESUMO**

O ensino de literatura tem sido marcado por protocolos que acabam interferindo na formação de leitores. Ao longo das últimas décadas, os estudos sobre formação de leitores têm evidenciado equívocos na forma como ocorre o processo de escolarização da leitura literária e reiterado a necessidade de ressignificação das aulas de literatura que precisam deixar de lado a herança historicista e priorizar o contato efetivo do aluno com o texto. Pensando nisso, o presente trabalho objetiva apresentar uma proposta de abordagem do romance “A Bagaceira”, de José Américo de Almeida (2005), a ser aplicada no ensino médio. Tal proposta revela-se duplamente relevante: primeiro, porque são poucos os trabalhos que se voltam para pensar alternativas metodológicas para a abordagem do gênero *romance* em sala de aula; segundo, porque reiteramos a necessidade de abordagem de obras já clássicas em nossa literatura e, ao procedermos assim, propomos, de certa forma, uma reinserção da leitura na íntegra do romance de José Américo de Almeida à sala de aula, visto que, na maioria das vezes, ocorre apenas a leitura de partes soltas da obra. Para subsidiar a nossa proposta, pautamo-nos na perspectiva do letramento literário, conforme delineado por Cosson (2016). Esperamos que os procedimentos apresentados possam servir de norte para a realização de aulas com o gênero *romance* e, uma vez testados em sala, possam ser adaptados conforme o público leitor.

Palavras-chave: Leitura literária. Proposta Didática. A Bagaceira.

### **ABSTRACT**

In Brazil, the teaching of literature is marked by antiquated methods that have been proven to interfere in reader development. Over past decades, studies on the formation of readers have uncovered the inadequacies of traditional teaching methods and have reiterated the need to take a new approach to teaching literature, to put aside outdated methods, and to prioritize students' engagement with the text. Along these lines, this paper proposes a new method for teaching literature -- in particular the novel -- at the high school level. It applies its didactic approach to *A Bagaceira (The Dregs)* by José Américo de Almeida (2005). Its objective is especially relevant for two reasons. First is the dearth of research on alternative approaches to the study of novels in the classroom. Second is its emphasis on exposing students to classic Brazilian literature. In a way, this study argues for reintroducing the reading of *A Bagaceira* in its entirety as a corrective to the often-present practice in the classroom of sporadically reading parts of the novel. Drawing on the literary literacy perspectives outlined by Cosson (2016), the teaching

---

<sup>1</sup> Graduanda em Letras Português pelo Centro de Ciências Humanas e Exatas da Universidade Estadual da Paraíba. E-mail: thaysaliliane@hotmail.com

methods presented in this paper are intended as a guide for lesson plan development for teaching literature; and, once tested in the classroom, as a guide to be adapted according to each group of students.

Keywords: Literary literacy. Didactic proposal. A Bagaceira

## 1. INTRODUÇÃO

É fato que o estudo de literatura em sala de aula é essencial para uma formação mais sólida dos alunos. Por isso, os textos literários devem ser vistos e lidos a partir de práticas motivadoras dentro do contexto escolar. No entanto, a maneira como a abordagem da literatura deve acontecer ainda é alvo de críticas, mas também de sugestões de ressignificação. Os estudos de Cosson (2015), por exemplo, propõem que o ensino de literatura pautar-se no contato direto do texto com o leitor a partir de um processo por meio do qual o professor assume o papel de mediador e de grande leitor capaz de chamar atenção dos seus alunos e contagiá-los para a prática de leitura literária. Dias (2016), por sua vez, defende que “as diferentes leituras em voz alta, realizadas reiteradamente e com a devida preparação, em caráter de exercício e jogo, propiciam melhor apropriação do texto literário” (DIAS, 2016, p.226).

Os procedimentos metodológicos adotados na leitura de textos literários devem, portanto, sensibilizar e motivar o sujeito leitor de forma que o ajudem na constituição de comunidades de leitores para além do ambiente escolar. Logo, acreditamos que o modo como o texto literário entra e circula na sala de aula pode interferir no processo de formação de leitores. Desta forma, é necessário que o ensino de literatura seja desenvolvido de maneira que atenda aos critérios estabelecidos para a leitura de textos literários.

O ensino de literatura é, além de tudo, uma cobrança dos documentos oficiais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) do ensino médio, publicados nos anos 2000. Neste, há uma proposta de integralização desse ensino à área da leitura, onde, através da leitura de textos literários, pode ocorrer uma forma verbalizada de representação social e cultural. Segundo o documento, a literatura é considerada “como expressão criadora e geradora de significação de uma linguagem e do uso que se faz dos seus elementos e de suas regras em outras linguagens” (BRASIL, 2000, p.19-20).

Assim, a leitura literária realizada de maneira efetiva é, de acordo com esse documento, um modo de se alcançar a compreensão de outros textos em áreas curriculares de temáticas distintas, tornando-se um caminho para melhorar a compreensão textual dos discentes. Além disso, mais documentos surgiram trazendo uma nova perspectiva para o ensino de literatura, dos quais podemos citar as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Seguindo as orientações da OCEM (2006), o ensino de literatura deve seguir para a formação de leitores literários, fazendo-os capazes de se apropriar daquilo que leem. Nesse sentido, o professor atua como mediador para que se crie uma ponte entre o livro e o leitor. Com isto, pode-se recorrer a uma metodologia que privilegie obras da tradição literária, mas que também inclua obras contemporâneas que se associem aos textos consagrados pela tradição literária e escolar. Assim sendo, ao invés de desconsiderar os interesses dos alunos pela leitura e pela música, os professores podem usar isto a seu favor, conciliando tais interesses com os textos literários que trarão para a sala de aula e subsidiarão as práticas de fomento à leitura coordenadas pelos docentes.

De acordo com a BNCC (2018), a leitura do texto literário deve ocupar o centro do trabalho nas aulas de língua portuguesa no ensino médio, servindo como ponto de partida para o ensino de literatura e proporcionando grande enriquecimento ao nível de conhecimento dos alunos, pois a partir dessa prática pode-se ampliar a visão do mundo tida pelos estudantes. A BNCC ainda aponta para um ensino de literatura que considere a diversidade cultural existente, abrangendo produções e formas de expressão que vão desde a cultura de massa até as obras da tradição literária brasileira e de suas referências ocidentais (BRASIL, 2018, p. 500).

Mesmo diante de orientações sobre a forma de como lidar com o ensino de literatura, estudos têm apontado os entraves que dificultam que o ensino de literatura logre êxito na formação de leitores. Dias (2016) e Langlade (2013) trazem em seus textos discussões que contribuem para a ideia de que é necessário pensarmos em alternativas metodológicas para a ressignificação das aulas de literatura, as quais, com raríssimas exceções, ainda permanecem centradas em dados biográficos, em nomes de autores, na leitura de fragmentos de obras para fins gramaticais, excluindo a subjetividade do sujeito leitor na obra, mas quase nunca se centram na leitura de obras

integrais tampouco no contato efetivo do aluno com o texto literário, seu contexto de produção e circulação

Ainda sobre as maneiras de como promover a leitura de textos literários em sala de aula, Cosson (2016) nos apresenta duas propostas de sequências didáticas voltadas para o ensino de literatura, uma básica e outra expandida. De acordo com o autor, “a sequência básica do letramento literário na escola, conforme propomos aqui, é constituída por quatro passos: motivação, introdução, leitura e interpretação”. (COSSON, 2016, p. 51) Por outro lado, ao tratar da sequência expandida, ele vê a necessidade de acrescentar novas etapas, sendo assim, essa se constitui a partir da motivação, introdução, leitura, primeira interpretação, contextualização (teórica, histórica, estilística, poética, crítica, pretensificadora e temática), segunda interpretação e expansão. Contudo, vale dizer que, em nosso estudo, trazemos propostas de atividades que seguem um modelo de sequência baseado na sequência expandida, fazendo adaptações quando necessário.

A relevância de nosso trabalho está ancorada na proposição de procedimento metodológico para a abordagem do romance em sala de aula, os quais poderão fomentar práticas de leitura literária que sejam significativas não só para os alunos, mas também para o professor que atua na educação básica e que deve promover ações que contribuam para a formação de leitores. Para tanto, tomamos como ponto de partida uma proposta de trabalho envolvendo a leitura de um texto na íntegra em sala de aula. Acreditamos que o estudo literário pautado exclusivamente em fragmentos de textos, como se acontece, na maioria das vezes, nos materiais didáticos utilizados por muitos docentes, não atende ao propósito de formar leitores efetivos de literatura. Afinal, não custa reiterarmos que “é por meio da leitura da literatura [que] temos acesso a uma grande variedade de textos, pois é próprio do discurso literário a multiplicidade das formas e a pluralidade dos temas” (COSSON, 2014, p. 49).

Diante do exposto, o nosso objetivo é apresentar uma sequência didática com procedimentos que orientem a entrada e a abordagem do romance *A Bagaceira* em sala de aula, tendo em vista que a leitura de gêneros narrativos extensos, como romances e novelas, não é muito praticada em sala de aula sob o argumento de que não há tempo para ler tais obras, uma vez que é preciso dar conta do conteúdo, como se ler e, em especial, ler literatura não fosse conteúdo de suma importância. Decorrente desse objetivo, ensejamos contribuir para a reinserção da obra *A Bagaceira*, de José Américo de Almeida, junto aos alunos do ensino médio, de maneira que esses alunos não só

compreendam e reflitam sobre as temáticas presentes na narrativa, mas possam também ter uma experiência efetiva de leitura literária.

## **2. A BAGACEIRA: HISTÓRIA E LUGAR NO CÂNONE BRASILEIRO**

Na historiografia literária brasileira, José Américo de Almeida é considerado o precursor oficial do romance nordestino com a obra *A Bagaceira*, romance que marca, segundo o discurso historiográfico oficial, uma nova fase da prosa romanesca brasileira, a de obras voltadas para a denúncia das mazelas sociais em nosso país. Embora tenha escrito outras obras, José Américo de Almeida projeta-se em nossa literatura apenas com *A bagaceira*, como se esta fosse a sua única obra, destacando-se na literatura brasileira em “ordem mais histórica do que propriamente estética; ele foi um desbravador do caminho, cujo domínio deixaria para outros” (BUENO, 2006, p. 85). Escolhemos esse romance não apenas pela sua importância histórica, mas pelo fato de o mesmo fazer parte e alusão ao contexto nordestino, o que torna nossa proposta didática relevante tanto para o desenvolvimento do letramento literário tanto no nordeste, por retratar aspectos desse, como em outras regiões, por levar conhecimentos acerca dessa localidade para outros ambientes.

Para Tristão de Athayde (apud BUENO, 2006, p. 87), o romance de José Américo de Almeida veio preencher um lugar vazio e, uma vez preenchido, não se poderia mais deixar de reconhecer o marco que foi a obra: “Até minutos antes a literatura brasileira estava vazia desse livro. E de agora em diante já não pode viver sem ele. Seria diferente se ele não existisse. Como que pedia de certo modo esse livro para completá-la” (BUENO, 2006, p.87).

Em relação a outras obras classificadas sob o rótulo de romance regionalista de 1930, *A bagaceira* apresenta pouca divergência. A maior diferença, talvez, seja a linguagem que ainda é muito rebuscada para o tema de que tratava. José Américo de Almeida procurou escrever o discurso dos personagens pobres na mesma língua com que escreveu a linguagem dos personagens ricos.

Com a consolidação do romance de 30 através da obra em questão, vários autores assumiram a mesma temática trabalhada por José Américo em obras posteriores:

[...] De fato, as obras marcantes do Romance de 30, como Fogo Morto, do também paraibano José Lins do Rêgo, O Quinze, de Rachel de Queiroz, e Vidas Secas, de Graciliano Ramos, seguirão na trilha apontada por José Américo de Almeida, não apenas quanto à temática, mas na própria estilística, com um tratamento mais coerente da linguagem coloquial e



utilização das técnicas impressionistas na descrição e no nível dos significados (LUSTOSA, 2016, p. 39- 40).

A narrativa de *A bagaceira* se passa entre dois anos de grande seca, 1898 e 1915. Valentim Pereira, com sua filha Soledade e Pirunga, seu filho de criação, sai da fazenda do Bondó, que fica no sertão, e vai para as regiões dos brejeiros, onde encontra acolhida na fazenda Marzagão, de Dagoberto Marçau. Lúcio, único filho de Dagoberto, passava as férias no engenho, onde conhece Soledade e por ela se apaixona. O estudante retorna para a capital e, quando volta novamente ao engenho, fica sabendo que o pai da jovem está preso por ter assassinado o feitor Manuel Broca, suposto sedutor de Soledade.

Lúcio, já advogado, quer defender Valentim e casar-se com Soledade, ao que Dagoberto se opõe porque este fora quem havia seduzido a retirante. Depois de certo tempo, Soledade, Dagoberto e Pirunga deixam o engenho e passam a morar na fazenda do Bondó. Em um passeio de cavalo na fazenda, Pirunga provoca a morte de Dagoberto. Após a morte dele, Soledade fica com seu filho na miséria novamente e resolve procurar ajuda. Quando ela chega a uma fazenda, descobre que o dono é Lúcio, o filho de Dagoberto, e acaba revelando para ele que o filho que está com ela é fruto do amor dela com Dagoberto. Embora Lúcio tenha ficado muito magoado com ela no passado, não poderia deixar de ajudá-la naquele momento de necessidade. Então, ele abraçou e beijou o seu irmão, deixando para trás o seu passado doloroso.

Segundo Bueno (2006), José Américo traz em sua narrativa características que diferenciam sua obra dos romances naturalistas que o Nordeste já possuía no século XIX. Nas obras anteriores ao romance de 30, a seca na região era a responsável pelas cenas escabrosas da narrativa, nas quais ocorre apenas uma denúncia de corrupção ou de incapacidade do governo. Mas *A Bagaceira* coloca as personagens pobres como protagonistas, configurando uma novidade temática do livro, enfatizando, também, a representação de uma estrutura social cruel diante da exploração mais selvagem das personagens. Nessa estrutura social de opressão, não existem leis. Apenas vigora a vontade do senhor de engenho.

Lustosa (2016, p.45) aponta que a narrativa de *A bagaceira* “testemunha o encontro de dois mundos físicos e espirituais, o sertão e o brejo, duas realidades distintas, mas vítimas do mesmo descaso e mesquinhez, ancoradas no tempo frente aos avanços da sociedade moderna”. Nesse caso, José de Américo é testemunha das “discrepâncias” entre os brejeiros e sertanejos, uma vez que nasceu e cresceu na região do brejo e pôde presenciar os retirantes pobres do sertão em busca de melhorias no brejo

junto com suas famílias. O narrador de *A bagaceira* fala com “sua própria voz”, visto que conhecia bem a realidade que romanceava e da qual se apropriou para elaborar certo “grito de denúncia”.

Considerando as indicações sobre a maneira de abordagem da literatura no ensino de língua portuguesa, podemos reconhecer que o trabalho com a obra em discussão, no contexto de ensino em que nos inserimos, surge como um ponto chave tanto para atender as demandas impostas pelos documentos oficiais, como para dialogar com as ideias defendidas por teóricos já citados neste estudo. Por ser uma obra que retrata uma temática vivenciada na região nordeste, é possível haver uma aproximação entre o leitor e o texto literário, gerando assim maior interesse dos alunos por se apropriarem da leitura de *A Bagaceira*. Além do mais, ao trazer um romance, os jovens, através da motivação do professor-mediador, podem se sentir mais atraídos pela leitura.

### **3. A BAGACEIRA EM SALA DE AULA: UMA PROPOSTA DIDÁTICA**

Partindo dos cenários educativos que cercam o ambiente de ensino para onde direcionamos nossa proposta didática e delimitam as dificuldades de se trabalhar com a leitura literária na íntegra no ensino de nível médio, nos quais pouco se desenvolve a leitura de obras literárias na íntegra, neste item, faremos a apresentação da sequência e o detalhamento dos procedimentos que a compõem com foco na sistematização da nossa proposta. Estimamos para o desenvolvimento dessas ações um total de 20/25 aulas, as quais podem ser distribuídas no decorrer de um bimestre.

Quando o docente busca inserir a leitura de obras literárias em sala de aula, ele visa ao reconhecimento de que o aluno leu o texto e chegou à compreensão do que ali é dito. Dessa forma, tenta ampliar essa leitura relacionando as críticas literárias e outras ligações entre texto e alunos/as, tendo em vista que realizar ligações entre texto e alunos não representa, necessariamente, uma prática equivocada, pelo contrário, é sinônimo de uma prática bem orientada. (COSSON, 2016)

Diante disso, reconhecemos a necessidade de proporcionar aos alunos uma leitura satisfatória, que vá além da decodificação das palavras, a partir do processo de letramento literário. Cosson (2016, p.47), inclusive, pontua que o processo de letramento literário não pode acontecer a partir da mera leitura sistemática das obras, mas precisa acontecer por meio de um processo que inclui, além da mera leitura, um

conjunto de atividades contextualizadas e conectadas com a realidade local dos discentes.

Considerando o exposto, passaremos, agora, a apresentar os procedimentos que pensamos para que o romance *A Bagaceira* possa ser trabalhado com alunos do ensino médio. Desde já, esclareçamos que os procedimentos apresentados sugerem momentos de leitura não só em sala de aula, mas fora dela também. Todavia, o início de nossa proposta pressupõe que a leitura do primeiro capítulo deverá acontecer em sala de aula. Entretanto, antes da leitura do primeiro capítulo, o professor pode instigar a curiosidade dos alunos com atividades motivacionais, conforme sugerimos a seguir.

Os procedimentos que citamos no início do parágrafo anterior estarão dispersos em subseções que apresentamos a seguir, de modo a fazer nosso leitor compreender melhor nossa proposta.

### **3.1 Primeiro encontro (primeira e segunda aula): atividades de motivação**

Nesse encontro trazemos duas propostas de atividades de motivação – “Primeiro contato: Que espaço é esse?” e “realidade ou ficção no Nordeste brasileiro?” – para duas aulas que podem ter sua sequência em um mesmo dia.

Na primeira aula, intitulada como “*primeiro contato: Que espaço é esse?*” sugerimos que o docente pode, nesta ação prévia à leitura da obra, apresentar imagens (de retirantes, de paisagens que retratam a seca no sertão nordestino, de animais mortos em decorrência da seca, etc.) impressas ou em slides que se relacionam com o enredo de *A Bagaceira*, explorar elementos da capa do livro ou estimular os alunos a pensarem do que trata o enredo da obra, levantando hipóteses a partir do próprio título. Essas imagens irão remeter ao título da obra e à arquitetura textual presente no texto literário.

Para a contextualização dessas imagens e do título da obra, a ser realizada no primeiro momento como atividade motivacional, sugerimos que o professor tome como base para as discussões algumas perguntas, como as seguintes:

- I. Ao ver essas imagens quais as interpretações vocês fazem a respeito delas?
- II. Essas imagens que possuem animais mortos devido à seca causam algum impacto? Por quê?
- III. O que vocês compreendem sobre a palavra *bagaceira*?
- IV. Que tipo de bagaceira vocês acham que o livro trata?
- V. Qual a realidade que o sertanejo enfrenta diante da seca em sua região?

## VI. Que ligação há entre as imagens e o enredo da obra a ser lida?

As perguntas darão, assim, o norte introdutório que instigará a leitura da obra pelos alunos. É válido mencionar que isso já dá indícios de que a leitura não acontecerá como mero preenchimento de espaço de tempo em sala de aula, mas servirá para instigar a curiosidade dos alunos sobre a obra em destaque.

Em seguida, na segunda aula, que tem como título “*realidade ou ficção no Nordeste brasileiro?*”, ainda como atividade motivacional para fazer conexões com a temática, o docente pode levar para sala de aula músicas que contextualizam a realidade sofrida e vivida pelos sertanejos. Músicas essas que dialogam com a obra em diferentes enfoques, ou seja, com a realidade da seca na região nordestina, com a migração do povo nordestino para outras regiões em busca de condições de vidas melhores, como também com os aspectos de sofrimento e exploração humana, semelhantes ao que traz o enredo de *A bagaceira*. A título de sugestão, indicamos as músicas “*Último Pau de Arara*”, de autoria da dupla Venâncio e Corumba (Marcos Cavalcanti de Albuquerque, o Venâncio; Manoel José do Espírito Santo, o Corumba); “*A Volta da Asa Branca*”, de autoria da dupla Luiz Gonzaga e Humberto Teixeira; “*Sertanejo Retirante*”, cantada por Marinês e sua Gente e composta por Onildo Almeida.

Além disso, o professor poderá, por meio dessa atividade, contribuir para a problematização dos estereótipos do nordeste (e do sertão) sempre como algo sofrido ou miserável, pois, realizando uma discussão reflexiva acerca da canção “*A volta da Asa branca*”, os alunos poderão chegar a conclusão de que a região não se resume apenas à miséria. A canção apresenta as belezas naturais advindas do inverno nordestino e retrata as qualidades do povo que mora na região, demonstrando através disso que existem outras coisas no nordeste que vão além da seca e da fome.

O objetivo com essas atividades motivacionais é preparar os alunos, previamente, para discutirem o contexto que entrelaça o enredo de *A bagaceira* a partir dos conhecimentos prévios deles. As estratégias de *compreensão* são de suma importância para absorção da leitura posterior, pois, segundo Girotto e Souza (2010, p.55), “o professor, ao criar as situações adequadas do letramento ativo, estabelece a possibilidade do leitor de, enquanto lê, ativar explicitamente, por meio das estratégias, o conhecimento prévio, estimulando-o a fazer conexões entre suas experiências, seu conhecimento sobre o mundo e o texto”. Portanto, com base nas estratégias de *compreensão* – conexões, inferência, visualização, questionamento, síntese e sumarização – sugeridas pelas autoras, conectar o que os alunos/leitores já conhecem a

outras informações é de grande relevância para o aprendizado e entendimento do que será lido.

Essas estratégias, portanto, dizem respeito ao professor levar os alunos a estabelecerem conexões entre texto literário e realidade social que vivem, de modo que o aluno consiga realizar inferências entre sua vida e o literário. Esse exercício faz com que o aluno tenha contato com a literatura não somente como uma obrigação curricular, mas como uma experiência de reconhecimento de suas vivências.

### **3.2 Terceira aula: Quem é o autor?**

Além do acesso às obras literárias no ensino médio na íntegra, é também de suma importância que os mediadores do saber, ou seja, os professores, abordem, mesmo que de maneira breve, o estudo da biografia dos autores, escolas literárias das quais fazem partes, pois esses fatos tanto podem contribuir para uma melhor compreensão do contexto em que a obra foi escrita, como apontam para a cooperação que esse (es) autor (es) trouxe/trouxeram para nossa literatura brasileira.

Portanto, para um segundo momento, após as realizações das atividades motivacionais, como já mencionado anteriormente, propomos ao professor que apresente, através de recursos didáticos (Data show), breves considerações sobre a contextualização histórica da obra e autor, permitindo a compreensão dos discentes sobre a relação da obra com o período de sua publicação. Assim como pontua Cosson (2016, p. 87) abaixo, nas estratégias da sequência expandida:

Aqui é pertinente que se evite uma visão estreita da história como mera sucessão de eventos. Essa contextualização visa relacionar o texto com a sociedade que gerou ou com a qual ele se propõe a abordar internamente. Por isso, não convém fazer dela uma caça aos dados historicamente estabelecidos, para verificar-lhe a exatidão; antes se deve buscar a dimensão histórica que toda obra literária possui, seja como representação, seja como produção, seja de ambas as formas.

Com base nisso, caso o docente também ache necessário, poderá levar para sua apresentação fotos do autor ou, até mesmo, da região nordestina explorada na narrativa da obra. Esses fatos não devem ser apresentados de modo mecânico, no sentido de levar os alunos a decorarem fatos históricos, momentos da vida do autor, produção textual sobre o autor ou até mesmo sua árvore genealógica, como propõem alguns livros didáticos.

Essa contextualização histórica, na esteira de Cosson (2016), conforme visto na citação anteriormente apresentada, tem o intuito de relacionar o texto literário e o autor

deste texto com o contexto de produção da obra e no qual viveu o autor. Isso faz com que o ensino de literatura não ocorra de qualquer modo e não seja um mero instrumento de preenchimento de lacunas curriculares.

Para que a aula não se transforme apenas em um momento de historiografia, o professor deve ir além dos dados históricos, mostrando a relevância do autor e da obra que ele escreveu para o contexto em que ambos se inseriam, e realizando um contraste com a realidade vivenciada nos dias atuais, a fim de pontuar as semelhanças e as diferenças entre o nordeste retratado na obra e o nordeste contemporâneo.

### **3.3 Quarta aula: no meio da Bagaceira – leitura do primeiro capítulo**

Essa quarta aula é para apresentar o primeiro capítulo da obra. Intitulado de *Os salvados*, este capítulo evidencia a solidão de Dagoberto Marçau em sua fazenda, mesmo com a presença de seu filho Lúcio recém-chegado, em férias. Em vez de confortar o abandono que o pai sentia, Lúcio é visto como um intruso na fazenda.

Além disso, o autor da obra contextualiza a seca de 1898, da qual os retirantes sertanejos e suas famílias eram vítimas e tinham que migrar para as regiões brejeiras em busca de sobrevivência. Era nítida a insatisfação do filho de Dagoberto, em relação às atitudes desumanas tomadas pelo seu pai para com os retirantes, que não eram vistos com “bons olhos” pelos brejeiros.

Mesmo com a visível solidão, Dagoberto ainda nega ajuda a um grupo de retirantes que lhe pede abrigo. Após a expulsão desses sujeitos, surge uma mulher, a qual também fazia parte daquele grupo e, até então, não era conhecida por Dagoberto fazendo com que ele reconsiderasse sobre a permanência dos retirantes sertanejos na fazenda, já que passou a se interessar por ela.

Entretanto, aconselhamos que a leitura do primeiro capítulo da obra “*Os Salvados*” seja feita em sala de aula apenas pelo docente, pois acreditamos que a leitura realizada com uma boa entonação, junto aos mecanismos de motivação e contextualização da obra e do autor propostos para as aulas anteriores, facilitará o “primeiro contato” entre o contexto e os personagens da narrativa, aproximando através das suas explicações em sala os envolvidos com a narrativa. Logo mais, para o professor constatar o entendimento por parte dos alunos sobre o capítulo estudado, pedirá que façam o primeiro diário de leitura, o qual, segundo Machado (1998), é um instrumento perspicaz na prática educativa. Esse diário de leitura funciona como uma espécie de registro em que os alunos apresentarão suas impressões sobre os textos

lidos. Para que isso aconteça, sugerimos algumas questões norteadoras para esse momento de interação leitor/obra:

- I) Qual a primeira impressão que você teve do senhor de engenho, Dagoberto?
- II) Como você poderia descrever a relação pai e filho na narrativa nesse primeiro capítulo?
- III) Qual a relação entre sertanejos e brejeiros?
- IV) A partir da leitura do capítulo, você consegue deduzir como será o papel da personagem (mulher retirante) em meio à narrativa, a qual surge e muda a opinião do senhor de engenho?
- V) Você consegue descrever o espaço e os personagens principais já nesse primeiro contato?
- VI) De acordo com sua concepção o que significa o título dado a esse primeiro capítulo?

Com isto, a aula se encerra com a discussão, em conjunto, dos questionamentos direcionados aos alunos, para assim, se chegar a um diálogo sobre os acontecimentos do capítulo e acerca da temática que o envolve.

### **3.4 Quinta aula: A leitura é um jogo – um bingo literário**

Assim como o primeiro capítulo, o segundo e o terceiro deverão ser lidos em sala de aula. Antes da leitura, sugerimos a realização de uma atividade lúdica que consiste na promoção de um “Bingo literário”. Este deve conter palavras que fazem parte do segundo e do terceiro capítulos, os que serão lidos pelos alunos em sala de aula.

O objetivo desse bingo é trazer as palavras que fazem parte dos respectivos capítulos e cujo significado pode ser desconhecido dos alunos. Aqui, o professor precisa ler bem os capítulos para fazer a escolha devida dos vocábulos que irão compor o bingo. Se a turma for muito grande, o professor pode dividi-la em duplas ou grupos de maneira que não precise confeccionar muitas cartelas, mas o ideal era que fosse uma cartela para cada aluno. Vale salientar que essa atividade aplica-se de maneira mais efetiva aos anos iniciais do Ensino Médio, visto que os alunos do terceiro ano poderão estar mais focados em realizar atividades que preparem para o ENEM. Todavia, ao trazermos em nosso bingo palavras que fogem do cotidiano dos alunos, podemos inserir discussões

sobre os significados dessas palavras, demonstrando a variedade linguística regional presente no romance, assunto que pode ser cobrado na avaliação citada anteriormente.

O bingo deverá ser feito da seguinte maneira: o professor entregará para cada aluno uma cartela para fazerem a marcação de acordo com o sorteio das palavras. As cartelas deverão ter diferentes palavras, mas todas terão de fazer parte dos capítulos em questão e o professor, ao criar essas cartelas, deve tomar bastante cuidado para que elas não fiquem repetidas e, com isso, haja apenas um ganhador no “jogo”. Com isto, propomos que o professor confeccione as cartelas de acordo com o número de alunos que constituem a turma onde será desenvolvida a aula. Observe-os a seguir um exemplo de como podem ser estruturadas as cartelas.

**Imagem 1:** Cartela nº1 do Bingo

<i>BINGO LITERÁRIO</i>		
<i>ROLADEIRA</i>	<i>RETIRANTE</i>	<i>EITO</i>
<i>ESCANCHADO</i>	<u><i>A BAGACEIRA</i></u>	<i>COIVARA</i>
<i>CACARECOS</i>	<i>CANGALHA</i>	<i>ENXADA</i>

**Fonte:** Produzido pela autora.

Após a realização do bingo, o professor pode perguntar se os alunos conhecem os significados das palavras que estavam na cartela. Se eles conhecerem, o docente deve abrir espaço para os alunos falarem; caso contrário, pode-se pedir que eles pesquisem, com a ajuda de um dicionário, os significados das palavras desconhecidas e socializem para a turma. Em seguida, propomos que a leitura dos capítulos, “Duas almas num só corpo” e “Da roladeira ao eito”, seja realizada de maneira compartilhada por todos (alunos/as e professor/a) em sala e que, sempre que necessário, haja as pausas



protocolares<sup>2</sup> para discutir algum aspecto da narrativa, externalizar alguma impressão, emitir alguma opinião, expor uma dúvida, se for o caso.

Posteriormente, no início da sexta aula, antes de iniciar a discussão dos capítulos quarto e quinto, o docente também poderá fazer uma abordagem de maneira clara, objetiva e sucinta sobre o enredo desse capítulo ou, até mesmo propor rodas de conversas sobre os aspectos explícitos e implícitos da narrativa. Nesse sentido, tanto poderão ser abordadas as questões que se encontram na superfície do texto literário, como se discutirá sobre as vertentes que se encontram nas entrelinhas do texto lido nos capítulos, fazendo com que seja preciso a recorrência ao contexto para se compreender a temática abordada.

### **3.5 Sexta aula: A leitura literária em outros espaços**

Após os primeiros momentos de leituras em sala de aula, aconselhamos que o professor oriente seus alunos à prática de leituras literárias também em ambientes extraclasse, pois, em virtude do gênero com que se está trabalhando, a leitura de capítulos fora da sala de aula torna-se imprescindível, visto que não é possível ler um romance todo durante o período da aula.

Partindo disso, sugerimos que as leituras dos capítulos quarto e quinto, “*Uma história que se repete*” e “*Nem Dríades nem Hamadriadas*”, respectivamente, sejam realizadas em casa e, para constatar se a leitura foi de fato efetuada, o professor solicitará aos alunos, mais uma vez, o diário de leitura. Neste, os alunos registrarão seus entendimentos e suas concepções sobre aquilo que é abordado nos capítulos que foram lidos, servindo assim como registro do intervalo de leitura, que, segundo as estratégias propostas por Cosson (2016, p.81) “são momentos de enriquecimento da leitura do texto principal.”

Logo, o professor poderá direcionar aos seus alunos questionamentos a respeito dos capítulos abordados para levá-los a utilizar o diário de leitura, tendo como norte algumas perguntas a serem apresentadas no momento:

- D) Após a leitura do capítulo *Uma história que se repete* como você descreve a saudade do personagem Valentim ao falar do “seu sertão”?

---

<sup>2</sup> Estratégia em que o professor tende a fazer um intervalo durante a leitura do texto para que os alunos possam desenvolver suas inferências sobre o que está sendo lido.

- II) Em qual momento a história do capítulo *Uma história que se repete* enfatiza a realidade de muitos sertanejos?
- III) No capítulo *Nem Dríadas nem Hamadriadas* pode ser considerado um dos pontos mais eróticos do livro? Por quê?
- IV) Qual foi o momento que você mais gostou e o que menos gostou na narrativa dos respectivos capítulos?

Entretanto, havendo a possibilidade de alguns alunos não realizarem a leitura dos capítulos em casa, o professor deverá levar esquematizado um segundo plano. Neste, recomenda-se que, durante a mesma aula, o docente discuta sobre aquilo que é abordado nos capítulos cinco e seis, e, em seguida, desenvolva alguns questionamentos de interpretação textual para serem resolvidos. Assim, mesmo os que não tiveram contato com a narrativa serão motivados à leitura para que possam resolver a atividade e compartilhar das informações vistas nos capítulos com os demais. Desse modo, contribui-se para o avanço efetivo da leitura das páginas posteriores.

### **3.6 Sétima aula: Ouvindo “A cicatriz”**

Para darmos continuidade a nossa proposta de leitura, recomendamos ao docente que siga um modelo de aula que fuja das situações rotineiras em sala de aula, no que diz respeito à realização da leitura apenas por professor/alunos. Pensando assim, propõem a leitura do próximo capítulo “*A Cicatriz*” de maneira diferente.

Com isto, sugerimos que o professor/a leve, em formato de áudio, o capítulo a ser estudado na aula, o qual pode ter sido gravado por uma outra pessoa que apresenta uma boa entonação e interpretação. Posteriormente, é recomendado que se reproduza a gravação para a turma. Por isso, aconselhamos que sejam entregues cópias do capítulo para que os alunos escutem a leitura e acompanhem pelo trecho da obra impresso e entregue para todos.

Vale ressaltarmos que, após a audição do capítulo, o professor seguirá o comando linguístico exposto abaixo, feito por meio de perguntas sobre o texto, para apoiar a análise supostamente feita pelos discentes de acordo com suas concepções:

- I) Quais características da realidade nordestina estão representadas no capítulo *A Cicatriz*? Justifique;
- II) Em decorrência desses fatos expostos no capítulo, você se sentiu dentro da cultura nordestina? Justifique.

As perguntas tornam-se, portanto, pertinentes para esse momento da nossa proposta didática com o texto literário, uma vez que elas fazem com que os alunos reflitam sobre o modo como os capítulos da obra, de alguma forma, podem influenciar para que aqueles se sintam representados pela cultura que os cerca, nesse caso, a cultura nordestina citada no segundo questionamento.

### **3.7 Oitava aula: despertando a reflexão sobre a temática**

A partir das leituras de Cosson (2016), observamos que a contextualização temática é considerada uma das etapas de letramento literário, ou seja, é uma maneira de aproximar leitor e obra, dentro e fora da sala de aula. Assim, “[...] na escola, entretanto, como parte do processo de letramento literário, a contextualização temática precisa fugir das soluções fáceis e buscar mais rigor na sua execução [...]” (COSSON, 2016, p. 90). Pensando nisso, propomos que o professor desenvolva uma atividade para contextualizar a temática presente nos capítulos sete e oito de *A bagaceira: Moritur et ridet* e “*O retrato*”, respectivamente.

De antemão, para complementar a sistematização da Sequência Didática (SD), recomendamos que as leituras dos capítulos sejam feitas mais uma vez fora do espaço escolar para que possa acontecer a efetivação dos estudos sobre os mesmos. Todavia, como comprovação da leitura e entendimento da temática abordada nesses respectivos capítulos, orientamos que sejam levantadas questões de interpretação textual e discussões sobre o tema que se sobressai no que foi lido. A partir dessa estratégia, os alunos poderão chegar à compreensão sobre a forma que mulher sertaneja é retratada na obra.

Ao término das abordagens dos alunos com relação à temática sobre como a mulher sertaneja era tratada, as quais foram despertadas pela leitura do texto lido, a título de sugestão o docente poderá escolher fazer questionamentos sobre o que foi apresentado ou levar imagens que dialogam com o contexto da narrativa lida.

Caso o docente decida fazer questionamentos através de debates ou trocas de informações para com os educandos, propomos o seguimento das seguintes questões norteadoras:

- I) Como Soledade era vista por outras mulheres no capítulo *Moritur et Ridet*?

- II) Existe alguma relação entre o retrato que originou o nome do título do capítulo e a personagem Soledade?

Caso o docente opte por levar imagens/fotos, que estimulem a reflexão sobre a temática abordada diante de situações vividas por mulheres sertanejas, o docente apresentará imagens que evidenciem os sofrimentos causados pela seca do sertão em suas aparências, ou seja, mulheres jovens com aparências de mulheres de maior idade. Assim, os alunos também poderão ampliar seus conhecimentos diante da vida e sofrimentos vividos por mulheres sertanejas.

### **3.8 Da nona à vigésima quinta aula: Leituras coletivas, discussões e reflexões literárias acerca dos demais capítulos.**

Tendo em vista o curto tempo disponível para a socialização dos demais capítulos do livro “A Bagaceira”, propomos que, para se realizar a discussão destes, haja uma divisão de grupos que desenvolverão atividades reflexivas sobre os capítulos destinados a eles. Para que isso ocorra, sugerimos que os trabalhos aconteçam da seguinte forma: supondo que a turma a ser desenvolvida essa SD é composta por vinte e cinco (25) pessoas, deve-se, em primeiro plano, a dividir em grupos formados por cinco (5) pessoas. Para garantir que os alunos leiam todos os capítulos e não só o capítulo indicado pelo professor, é importante que se desenvolva, com toda a turma, atividades de discussão e reflexão acerca do conteúdo presente nos capítulos.

Feitas as divisões dos grupos, é necessário que o docente indique os capítulos a serem lidos por cada um dos grupos, deixando claro como ocorrerá a sistematização desses trabalhos, a qual acontecerá através da abordagem e problematização da leitura e da interpretação dos demais capítulos da obra, buscando a participação coletiva de toda a turma.

O docente poderá mediar a produção final da seguinte maneira: Ficarão designados cinco grupos composto por cinco pessoas, com um total de três (3) a quatro (4) capítulos para cada grupo, a depender da quantidade de páginas que cada um possui. O exemplo aqui exposto apresenta como pode prosseguir a divisão e a sistematização das atividades voltadas para cada um deles.

**Tabela 1:** Divisão de capítulos por grupos

Grupos	Capítulos
Grupo I	<i>Na bagaceira; A vertigem das alturas; Amor, lei da natureza</i>
Grupo II	<i>Gente do mato; Chuva com sol; Entrever é pior do que ver; Noturno de ódio e de saudade</i>
Grupo III	<i>Atirou no que viu; Visões da noite Velha; Uma serenata de cigarras; Pai e filho</i>
Grupo IV	<i>O juramento; Festa da ressurreição; Os centauros; Mais forte do que o amor</i>
Grupo V	<i>Na cidade verde; O julgamento; Sombras redivivas</i>

**Fonte:** Produzido pela autora

Para a verificação da leitura em casa, após os alunos supostamente terem lidos esses capítulos citados acima, é de suma importância que o docente crie maneiras de incorporar a leitura dos capítulos, não só apenas na interpretação dos mesmos, mas busque efetivamente o entendimento sobre texto lido, através de diversas circunstâncias, entre as quais podemos propor a leitura em sala de aula de pelo menos um capítulo entre as discussões de um grupo e outro.

Diante disso, as estratégias de leitura- conexões, inferência, visualização, questionamento, síntese e sumarização – apontadas por Girotto e Souza (2010) e as atividades sugeridas por Cosson (2016) apresentam grande relevância para sistematizar essas respectivas compreensões sobre as leituras, uma vez que estabelecem a interação entre o aluno-leitor e o texto lido, transpassando a retratação do que está dito naquilo que leram para os demais da turma.

Pensando assim, para a consolidação da nossa proposta, apresentaremos, nesses momentos, alternativas de atividades embasadas nas de Cosson (2016) para efetivação da leitura por parte dos educandos, assim como estão sistematizadas logo abaixo. Sugere-se ao professor que:

- Sugestões de atividades para o grupo I:

a) No capítulo *Na Bagaceira*, propõe-se ao professor que utilize a atividade **A flor do seu nome**, a qual consiste em oferecer uma flor para cada participante do grupo para que possam apresentar e dizer a motivação dos nomes dos personagens dentro do capítulo, ou seja, o que significa esses nomes e sua contribuição para a narrativa. Na narrativa deste capítulo aparece a participação de Dagoberto,

Soledade, Valentim, Lúcio, Pirunga, entre outros. Neste, ainda é evidenciada a crueldade do brejeiro (Dagoberto) para com os animais, diferente dos sertanejos que tem “amor” por seus animais. Outro fato que impulsiona a narrativa é o fato de Valentim encontrar uma foto da mulher de Dagoberto, que apresenta semelhanças com a personagem sertaneja (Soledade).

b) No capítulo *A vertigem das Alturas*, é relatada a ida de Soledade pela primeira vez a feira da cidade de Areia, tendo como foco principal o tumulto que houve e que ocasionou umas das primeiras cenas de aproximação da sertaneja com Lúcio. Entretanto, como atividade o docente poderá solicitar ao grupo que façam breves considerações sobre o que acontece nesse capítulo.

c) No capítulo *Amor, Lei da Natureza*, indicamos que o professor peça para os alunos que façam debates sobre o comportamento da personagem Soledade nesse capítulo, uma vez que transparece a “visão” de fascínio que a personagem sertaneja tinha do Brejo e o respeito que Lúcio tinha por ela, mesmo ela demonstrando sempre segundas “intenções” para com ele.

- Sugestões de atividades para o grupo II:

a) No capítulo *Gente do Mato*, é abordado o afastamento da personagem Soledade para com Lúcio devido um possível envolvimento com outro personagem. Nesse sentido, sugerimos que a atividade a ser trabalhada seja o **Júri simulado**, que funciona da seguinte maneira: os alunos se dividirão em grupos que irão realizar as funções do julgamento de Soledade, para isso, cada um deles deverão estudar suas funções com antecedência, deixando registradas por escrito suas impressões acerca das atitudes da personagem.

b) *Chuva com Sol*, sugestionamos a atividade **Palavra-chave**, no qual ficará um aluno responsável para apresentar uma palavra-chave (desperdícios) que representa a narrativa, sendo esse capítulo uma comparação que os retirantes fazem entre as terras do Brejo com as do Sertão em tempo de chuvas. Sendo assim, o educando poderá fazer uma explicação da palavra citada e os colegas justificar por que acreditam que essa palavra define a narrativa.

c) *Entrever é pior do que ver*, alternativamente, o docente poderá solicitar uma análise comparativa da personagem protagonista Soledade, isto é, quais as transformações que a personagem em questão “sofreu” desde o início da narrativa até o decorrente capítulo. Nesse capítulo, comprovamos diante da narrativa, como Soledade muda seu perfil de “menina ingênua” a “menina desaforada e

manipuladora” das situações, já que mente para seu pai colocando o personagem Feitor como o causador.

d) *Noturno de Ódio e de Saudade* retrata a saudade de Valentim pelo sertão, visto que, ao encontrar-se com um antigo amigo, começa a lembrar as paisagens e as faturas do inverno no sertão. Assim, para desenvolver atividades acerca deste capítulo, sugerimos dois momentos. No primeiro, propomos uma reflexão sobre a palavra noturno, buscando chegar à compreensão sobre o que ela expressa e sobre o motivo pelo qual o capítulo recebe esse nome. No segundo, seguindo as orientações de Cosson (2016) acerca dos diferentes tipos de diários, aconselhamos que, nesse momento, seja desenvolvida uma atividade intitulada como **Diário ilustrado**. Esse tipo de diário consiste em fazer recortes de revistas ou desenhar o contexto relacionado ao capítulo lido que posteriormente poderá ser mostrado para os demais da turma explicando como se deu a narrativa.

- Sugestões de atividades para o grupo III

a) Os capítulos *Atirou no que viu* e *Visões da noite velha*, fazem referência a uma sequência de ações, nas quais acontecem a prisão de Valentim, pai de Soledade, e o encontro de Pirunga com Soledade após o ocorrido. Assim sendo, sugerimos a realização de um jogral, uma espécie de dramatização em que os alunos são divididos em grupos de vozes para memorizar e encenar os acontecimentos de um determinado texto, de maneira que se aproxime de uma peça teatral.

b) Em *Uma serenata de cigarras* retrata-se o sofrimento de Lúcio ao ser ignorado por Soledade após o reencontro dos mesmos. Os diálogos presentes nos capítulos trazem características acerca da figura feminina através de uma crítica ao comportamento de Soledade. Diante disso propomos que seja desenvolvida a leitura do capítulo em sala de aula, e, logo em seguida, que seja feito um debate sobre a temática em questão, colocando de um lado os alunos que concordam com as ideias propagadas no capítulo, e de outro, aqueles que discordam do que é dito sobre o comportamento da mulher.

c) No capítulo *Pai e filho*, acontece um embate entre Lúcio e Dagoberto. Ao procurar seu pai para conversar sobre sua união com Soledade, Lúcio é surpreendido com o motivo pelo qual Dagoberto reprova sua relação com a sertaneja. Nessa conversa, ele constata que o próprio pai tem o desejo de tomar sua amada, o que o faz abrir mão de Soledade. Como proposta de atividade para promover a discussão do capítulo,

apontamos que, em casa, os alunos façam um diário de leitura, e, ao chegar em sala de aula, discutam tanto sobre aquilo que acontece no capítulo como sobre as temáticas que envolvem o mesmo.

- Sugestões de atividades para o grupo IV

Nos capítulos *O juramento*, *Festa da ressurreição*, *Os centauros* e *Mais forte do que o amor é* quando acontece: o pedido de juramento de Pirunga a Valentim, prometendo não matar e estar sempre na cola de Soledade; Desejo de Pirunga em matar Dagoberto; a morte de Dagoberto; e a acusação de Soledade a Pirunga pela morte de Dagoberto. Para desenvolver a discussão desses capítulos em sala de aula, sugerimos a realização de **rodas de conversa**, onde além da leitura dos textos em conjunto, os alunos podem também discutir sobre suas visões acerca dos acontecimentos que se passam nos capítulos.

- Sugestões de atividades para o grupo V

a) No capítulo *Na cidade verde*, acontece a confissão de Pirunga ao padrinho dos atos cometidos – assassinato de Dagoberto. Sugerimos aos professores que realizem uma atividade dinâmica para desenvolver a discussão do capítulo, a qual se dividirá em dois momentos. O primeiro será destinado para a leitura de *Na cidade verde*. No segundo, acontecerá o momento dinâmico: em círculo, enquanto toca uma música, os alunos passarão uma caixa contendo questionamentos acerca dos acontecimentos do capítulo a ser discutido, e, quando a música parar, o aluno que estiver com a caixa em mãos irá retirar uma pergunta da caixa e respondê-la em voz alta.

b) Em *O julgamento*, Lúcio realiza a defesa de Valentim perante a justiça e consegue que o réu seja absolvido. Durante o discurso, o advogado recorre ao sofrimento que Valentim passava diante das injustiças que haviam na sociedade e da seca que piorava a situação. Além do diálogo sobre aquilo que acontece no capítulo, o professor poderá promover uma discussão acerca dos temas que envolvem as falas de Lúcio – a seca e a injustiça social – associando-os ao contexto contemporâneo brasileiro.

c) *Sombras redivivas* traz o reaparecimento de Soledade, a qual apresenta a Lúcio – agora senhor de engenho – o filho de Dagoberto, seu irmão. Para o trabalho desse capítulo em sala de aula, propomos, mais uma vez, que o professor indique aos



alunos a realização de um diário de leitura em casa, para se desenvolver durante a aula um diálogo sobre as ideias deles sobre os acontecimentos do capítulo.

Diante das sugestões de atividades apresentadas até aqui, conseguimos compreender que nossa proposta didática contribui para a ressignificação do ensino de literatura, destoando, portanto, do modo tradicional como esse ensino ainda ocorre no ensino médio. Em primeiro lugar, isso acontece porque, concordando com as ideias de Langlade (2013) e Dias (2016), as orientações do nosso trabalho tendem a considerar o papel do leitor como sujeito ativo na construção de sentidos da obra. Assim, reconhecemos a influência da subjetividade do aluno no processo de interpretação através de momentos interativos de discussões acerca do romance *A Bagaceira*.

Em segundo lugar, a ressignificação acontece ao trazermos atividades que, embora fujam das tradições do ensino de literatura, encontram-se vinculadas a objetivos e práticas pedagógicas bem definidas. A partir destas, o professor assume o papel de mediador defendido por Cosson (2015) para desenvolver, junto aos alunos, a leitura do romance na íntegra, promovendo, dessa maneira, o contato direto do sujeito leitor com o texto.

Por fim, nos respaldando em Girotto e Souza (2010), orientamos práticas literárias que levam em consideração os conhecimentos prévios dos alunos a fim de auxiliar nas estratégias de compreensão do texto lido. Com isto, desviamos da prática literária pautada na mera leitura da obra e partimos para um estudo reflexivo da mesma, compreendendo que, no processo de interpretação, podem ocorrer inferências e conexões dos saberes enciclopédicos dos sujeitos leitores.

De frente as discussões tecidas nessa pesquisa sobre as propostas de atividades para o trabalho em sala de aula da obra literária *A Bagaceira*, passamos para a próxima seção, onde iremos discorrer acerca das considerações finais sobre a sequência didática elaborada em nosso trabalho.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Para que a formação de leitores aconteça, é preciso que os textos literários sejam vistos e lidos em sala de aula através de práticas motivadoras que aumentem o interesse dos alunos para a realização da leitura e das discussões a serem propostas no contexto escolar.

A formação do aluno leitor se constitui como um caminho para melhorar a compreensão textual dos discentes, fazendo com que eles se tornem capazes de se

apropriar daquilo que leem, enriquecendo os seus níveis de conhecimento e ampliando a visão de mundo tida pelos mesmos. Nesse processo, o professor atua como mediador para que se crie uma ponte entre o livro e o leitor.

Embora haja, em diferentes documentos oficiais e em estudos sobre letramento literário, diversas orientações sobre o modo de proceder o ensino de literatura, ainda é preciso repensar as metodologias utilizadas em sala de aula, para que estas considerem a subjetividade do leitor na interpretação da obra, estabelecendo o contato efetivo do aluno com o texto literário. Por isso, acreditamos que é importante que propostas de ensino sejam pensadas e compartilhadas para que elas possam guiar algumas práticas docentes, mas não de forma prescritiva e sim como sugestão, possibilidade a ser adaptada e reformulada sempre que se fizer necessário.

Nesse sentido, nosso objetivo foi, então, apresentar uma sequência didática com procedimentos que orientem a entrada e a abordagem do romance *A Bagaceira*, de José Américo de Almeida, em sala de aula. Na construção de tal proposta, baseamo-nos em nossa prática como docente de língua portuguesa que atua no ensino médio, mas também nas orientações teórico-metodológicas de Cosson (2016), que nos permitiu pensar uma série de sugestões de práticas a serem desenvolvidas em sala de aula para promover a leitura e a discussão do referido romance em sala de aula.

Assim, o conjunto de atividades que propomos para a abordagem em sala de aula do romance de José Américo de Almeida poderá fomentar práticas de leitura literária relevantes para os alunos e para o professor da educação básica, inclusive guiando a leitura de outros romances, uma vez que, embora tendo como escopo *A Bagaceira*, as atividades que aqui propomos podem servir como procedimentos gerais aplicáveis a outras narrativas. Nesse sentido, cumpre reiterarmos que, para nós, a formação do leitor se dá no contato direto com a obra literária e foi esse contato que os procedimentos de leitura que aqui expusemos procuram facilitar a fim de que possamos realizar práticas de leitura literária mais consistentes e significativas para os alunos.

## **BIBLIOGRAFIA**

ALMEIDA, José Américo de. **A Bagaceira**. 41 ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2005.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais** – Ensino Médio. Brasília: MEC/SEF, 2000.

BRASIL/MEC. **Base Nacional Comum Curricular**. Versão final. Brasília: MEC,

2018.

BRASIL/SEMTEC. **Orientações Curriculares do Ensino Médio**. Brasília: MEC/SEMTEC. 2006.

BUENO, Luís. **Uma história do romance de 30**. São Paulo: UNICAMP, 2006, p. 31-159.

COSSON, Rildo. **Círculos de Leitura e Letramento Literário**. 1. ed; São Paulo: Contexto, 2014.

COSSON, Rildo. **A prática da leitura literária na escola: mediação ou ensino**. In.: Nuances: estudos sobre Educação. V. 26; n. 3. Presidente Prudente - SP, 2015, p. 161-173.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática**. 2. ed; 6ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2016.

DIAS, Ana Crélia Penha. **Literatura e educação literária: quando a literatura faz sentido(s)**. Revista Cerrados (Brasília. Online), v. 25, p. 210-228, 2016.

GIROTTI, Cyntia Graziella Guizelim Simões; SOUZA, Renata Junqueira de. **Estratégias de leitura: para ensinar alunos a compreender o que lêem**. In: SOUZA, Renata Junqueira de. Ler e compreender: estratégias de leitura. Campinas, SP: Mercado de letras, 2010, p.45-146.

LANGLADE, Gérard. **O sujeito leitor, autor da singularidade da obra**. In: ROUXEL, Annie, LANGLADE, Gérard e REZENDE, Neide Luzia (org.) Leitura subjetiva e ensino da literatura. São Paulo: Alameda, 2013 p. 25-38.

LUSTOSA, Victor Soares. **A Bagaceira: Uma análise contextual da obra na história literária brasileira**. Disponível em: <http://www.periodicos.unir.br/index.php/LABIRINTO/article/view/1919/1773>. Acesso em: 13 jun. 2019.

MACHADO, A. R. **O diário de leituras**. A introdução de um novo instrumento na escola. São Paulo: Martins Fontes, 1998