



O LETRAMENTO LITERÁRIO NAS ESCOLAS ATRAVÉS DO DISCURSO DA PERSONAGEM MACHADIANA, CAPITU.

Mirna Spinelli de Oliveira

Universidade Estadual da Paraíba- UEPB/ Campus I

spinellioliveira@hotmail.com

Resumo: Julgamos que a leitura e a escrita acompanham a vida das pessoas do começo ao fim, as formas sociais que circundam a leitura e a produção de textos em conjunturas diversas são nomeadas letramento. A literatura possui colocação privilegiada porque conduz ao domínio da palavra a partir dela mesma. Com esta percepção tem a capacidade de relatar fatos do cotidiano que fazem parte da realidade dos leitores, assim, este artigo discute na literatura, a figura feminina como personagem que foi invisibilizada por uma cultura patriarcal. A literatura do século XIX, realista e romântica, revela tais processos de inferiorização. É neste período que Capitu, personagem machadiana de Dom Casmurro (1899) é uma figura paradigmática, na medida em que desconstrói, através de várias estratégias, sobretudo discursivas a maneira subserviente que a mulher se colocava na sociedade. Para uma análise que aproxime o leitor da obra, o letramento literário necessita da escola uma visão diferenciada que ressalte a importância da experiência literária. Podemos oportunizar esta experiência, com oficinas de leitura, que busquem proporcionar o desenvolvimento e competência leitora crítica dos alunos, sendo direcionadas por estratégias específicas.

Palavras-chave: Letramento literário, Capitu, Machado de Assis



1. INTRODUÇÃO

A leitura e a escrita acompanham a vida das pessoas do começo ao fim. As formas sociais que circundam a leitura e a produção de textos em conjunturas diversas são nomeadas letramento. A literatura é um gênero do discurso singular porque é não só uma forma privilegiada de uso da escrita como se constitui a partir de uma problematização de seus lugares sociais, da escrita e da própria literatura. Em outras palavras, tem a capacidade de semiotizar modos de vida e problematizá-los. Assim, este artigo pretende compreender como a literatura engendra maneiras de questionar a inviabilização a que tem sido vítima a mulher na sociedade brasileira e, por extensão, na literatura, tomando a personagem Capitu, de Machado de Assis, como uma figura emblemática na medida em que a literatura do século XIX, realista e romântica, revela as bases de tal processo de inferiorização ainda fortemente arraigado nas relações sociais contemporâneas. Capitu desconstrói, através de várias estratégias, sobretudo discursivas, os papéis subservientes que a cultura patriarcal reservava às mulheres. Isso posto, o letramento literário é uma ferramenta fundamental para que se articule a experiência literária a seus agenciamentos sociais, neste caso a cultura patriarcal.

A construção do conhecimento é algo indispensável para o desenvolvimento intelectual e social do ser que está inserido na sociedade como indivíduo transformador, e a leitura possibilita essa formação, desenvolvendo a competência de pensar com criticidade e de convívio social. Assim, se faz necessário que a leitura seja incentivada, acima de tudo a literária.

2. LETRAMENTO LITERÁRIO, LEITURA E ESCRITA

Dominar a prática da leitura por si só, não proporciona ao sujeito mais capacidade intelectual ou mais características humanas, não proporciona atributos ou adjetivos virtuosos, mas lhe conduz a uma vertente eficaz para arquitetar, intermediar e analisar a vida e o mundo em que vivemos.

O letramento literário, assim, se torna uma ferramenta imprescindível para se pensar as estratégias Capitu de desconstrução da cultura patriarcal, na medida em que o letramento “é o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita”

(SOARES, 2014, p.18). Ou como sugere Cosson:



Na leitura e na escrita do texto literário encontramos o senso comum de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos. A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade (COSSON,2016. p. 17).

Porém, mesmo com tantas transformações que o século 19 operava, como a solidificação do capitalismo e a ascensão da burguesia, os espaços denominados adequados às mulheres eram os domésticos que possibilitavam a educação opressora e patriarcal para que as mulheres se tornassem ideais ao padrão determinado na época para contraírem o matrimônio e o “papel abençoado” de serem mães, sendo esta mulher instigada pelo desejo da consumação da sua liberdade intelectual, assim, movendo-se de forma indireta entre papéis sociais, predominantemente patriarcais, como proferi Paixão:

O homem, no caso, pensa e elabora a fala da mulher segundo seu próprio ponto de vista, sendo, portanto, sujeito do discurso na medida que constrói a imagem feminina de acordo com a ideologia dominante em cada época, sempre sob a ótica masculina (PAIXÃO, 1991, p. 13).

Contemplamos a personagem machadiana, Capitu, dentre as análises destacadas, assim, ratificamos a declaração de Ribeiro em relação a Capitu:

[...] O estereótipo de Capitu como mulher independente e ativa diante dos códigos sociais de sua época planifica a personagem a ponto de esperarem dela as atitudes que de fato toma. Capitu torna-se mais complexa, no entanto, se comparada a Bentinho e ao seu “alter ego” narrador, Dom Casmurro, transcende a figura da mulher moderna: passamos a torcer por ela, mesmo sem saber direito o que ela fez ou não [...] (Ribeiro, s/d. p.57).

Percebemos que Capitu foi uma mulher, além do seu tempo. Na citação seguinte, observaremos que, desde a infância, Capitu já demonstrava seu empoderamento verbal:

[...] O esforço sentido de construir um perfil, este sim, sinuoso. Ela tem não só ideias atrevidas, aos 14 anos, tê-las-a, muito mais atrevida, mais tarde. E francamente, é genial a ideia que

passa do atrevimento teórico e da habilidade prática. Os adjetivos hábil, sinuoso e surdo delineiam um estilo de atuação minimalista e de uma competência de profissional. A Capitu de mais tarde já está aí, em potencial e quase pronta [...] (RIBEIRO, Luís Felipe, 2008, p. 234).

Capitu, descrita por Ribeiro, como uma mulher audaz para o século XIX, e essa audácia, ganha extensões cada vez maiores com o passar dos anos e que a personagem machadiana torna-se mulher, assumindo seu papel de protagonista que representava a resistência e a mudança feminina da sua década. Desta forma corroborando para uma interpretação transgressora de padrões que a personagem produziu sobre si, mesmo com tantas acusações que a permeiam na obra.

3. LETRAMENTO E A PRÁTICA ESCOLAR

É impossível não perceber no ensino básico escolar que as capacidades do ensino de Literatura mesmo sendo um componente do plano das discussões acadêmicas, não atingem de modo adequado, a prática de sala de aula. O que na teoria teria que ser uma disciplina prazerosa, estimulante, assim, gerando o prazer do aluno pela leitura, sendo a mesma voltada para a formação de leitores, mas está claro que a forma que os textos são trabalhados em sala, provocam o distanciamento do aluno em relação ao texto literário. Percebemos que mediante o avanço do processo de escolarização o aluno vai perdendo o prazer pela leitura, devido que a cada nível de ensino “o texto literário vale menos pela sua capacidade de promover o exercício do imaginário e mais pela sua contribuição ao ensino de língua materna.”. (COSSON, 2011, p.283)

Dessa forma Todorov (2009), afirma o perigo em que a Literatura se encontra. O autor é imperativo:

O perigo que ronda a literatura não está, portanto, na escassez de bons poetas ou ficcionalistas, no esgotamento da produção ou criação poética, mas na forma como a literatura vem sendo oferecida aos jovens desde a escola primária até a faculdade: o perigo está no fato de que por uma estranha inversão, o estudante não entra em contato com a literatura mediante a leitura dos textos literários propriamente ditos, mas com alguma forma de crítica, de teoria ou de história literária (TODOROV, 2009. P. 10).

Independente da forma que a literatura é praticada, como fator de conhecimento ou de prazer, o notório é que a literatura, não é ensinada para a construção do sujeito crítico, construtor e reconstrutor do conhecimento e da palavra que nos torna mais humanos.

Assim, é necessário transformar o ensino e a aprendizagem da literatura uma prática de total importância, sendo de total urgência e necessidade. Nesse direcionamento pesquisas recentes reportam para o letramento literário, delineado “como o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos” (PAULINO e COSSON, 2009, p.67).

Na prática da literatura, são construídos outros sujeitos dentro de nós, vivendo suas vidas, rompendo nossos limites reescrevendo experiências baseadas nesta vida exterior que a literatura nos proporciona, assim, como a capacidade de externar aquilo que não temos capacidade de fazê-lo. A principal função da leitura é fazer com que o leitor construa, transforme e redefina sentidos a partir do que leu.

E, nesse sentido, não podemos deixar de colocar aqui a reflexão de Cosson sobre análise literária:

A análise literária, ao contrário, toma a literatura como um processo de comunicação, uma leitura que demanda respostas do leitor, que o convida a penetrar na obra de diferentes maneiras, a explorá-la sob os mais variados aspectos. É só quando esse intenso processo de interação se efetiva que se pode verdadeiramente falar em leitura literária (COSSON, 2016, p.29).

Nessa conjuntura, o letramento literário é visto como prática social, e é dever das escolas, expandir estas capacidades, portanto, é atribuição da escola incentivar, oportunizar e propagar o letramento literário. Sendo assim, possibilitando habilidades de leitura que se relacionam com valores e práticas sociais. A leitura tem que ser vista e praticada como um método de compartilhamento, uma atribuição social. Assim sendo, uma das principais competências da escola é a construção deste espaço, onde o ato da partilha, do compartilhamento e da leitura, seja efetivado de forma democrática.

Compreende-se que o maior segredo da literatura é o relacionamento único que ela nos possibilita em um mundo repleto de emoções que são desveladas pelas palavras. É por esse motivo que quando lemos a mesmo texto literário mais de uma vez, em diferentes fases de nossas vidas, teremos compreensões diferentes do texto.

É exatamente para conseguir ir além de uma leitura inteligível que o letramento literário é essencial para a prática metodológica do ensino



de literatura. Nessa perspectiva, a reflexão de Silva e Magalhães (2011. p.90) a respeito dessa nova didática de ensino com o letramento literário é fundamental para a compreensão:

[...] o letramento literário exige uma didática da incerteza, da perseguição do indizível, do encontro das subjetividades. É uma didática que também seja prazerosa, que trabalhe a corporeidade dos alunos, que possibilite o desenvolvimento de suas relações sensíveis com o mundo, que desenvolva a emotividade e a imaginação, propiciando momentos plenos de respostas às esperas desses alunos, vivências que se converterão em memórias prazerosas, também importantes no processo de formação do leitor (SILVA E MAGALHÃES, 2011. p.90).

Corroborando com o pensamento das autoras, também compreendemos que a leitura não deve ser praticada e alicerçada com imposição, sobretudo, pelos professores, porque desta forma, transformará a literatura, apenas em textos e regras que devem ser seguidas, não sendo a mesma praticada da forma que deve ser. A linguagem literária educacional não deve ser sujeitada a regras prescritas de estruturação para ser considerada correta e literária, contrariamente, deve converter-se no meio de propiciar a renovação dos moldes tradicionais de ensino. Assim sendo, os alunos passarão a ter interesse e gosto pela literatura, tornando-se grandes leitores. Segundo Rildo Cosson (2011, p. 17), “a literatura tem um papel humanizador, pois é, mais que um conhecimento a ser reelaborado, a incorporação do outro em mim sem renúncia de minha própria identidade”.

Deste modo, entendemos que o ensinamento de literatura compreende como caráter principal a construção do sujeito humanizado, sendo esta construção humanizadora potencializada em práticas de leitura desenvolvidas na correlação entre palavra e imagem, afinal “o letramento literário na sala de aula pressupõe justamente que os dois modos de ler sejam praticados simultaneamente na escola”. Cosson (2011, p. 285).

A linguagem literária proporciona ao texto verbal vida própria, adquirindo sentidos diferentes aos reconhecidos habitualmente. Desta maneira, a literatura determina relações com o cotidiano, proporcionando ligações com a realidade vivida no dia a dia pelo leitor, assim decifrando de forma coesa, o que o autor quer explicitar na obra. Ler é ir além de letras e palavras, significa não se prender decodificações e padrões impostos. É neste contexto crítico e construtivo, que a obra machadiana nos proporciona tais concepções de leitura, juntamente com a personagem Capitu ao abordarmos o valor da

linguagem, justamente significa reconhecer a potência da linguagem de Capitu, de tal modo a demonstrar que o discurso da dissimulação que recai sobre ela, produzido pelo narrador, é parte do processo patriarcal de inferiorização da mulher. A chamada dissimulação nada é mais que parte da estratégia de resistência dela que, a partir de práticas lingüísticas e discursivas desfaz a teia patriarcal.

Capitu nos proporciona a observação do seu poder de persuadir por sua linguagem em forma de negociações e articulações afetivas, não podendo ser caracterizado como exploração, mas forma de reprodução subjetiva que não possui a necessidade de impor força, assim, transformando a personagem em um sujeito modificador do ambiente.

A personagem, na sua condição de mulher muito à frente do seu tempo, só é analisada a partir de sua relação com a sociedade patriarcal, ou seja, com o casamento e o marido, pensamento este que podemos corroborar com a análise das personagens femininas de Machado de Assis que encontravam no casamento a única possibilidade de mudança de seu status social.

O próprio nome da personagem, Capitulina, que significa dissimular, demonstra o viés autoritário do narrador que vê na imagem feminina sempre a culpa pelos conflitos existentes, tratando da maneira que pode, pequenos traços da personagem como falta de caráter, reiterando a negatividade preconceituosa contra a mulher que pensa, que reflete, que articula, que capitula.

Não podia tirar os olhos daquela criatura de quatorze anos, alta, forte e cheia, apertada em um vestido de chita, meio desbotado. Os cabelos grossos, feitos em duas tranças, com as pontas atadas uma à outra, à moda do tempo, desciam-lhe pelas costas. Morena, olhos claros e grandes, nariz reto e comprido, tinha a boca fina e o queixo largo. As mãos a respeito de alguns ofícios rudes, eram curadas com amor; não cheiravam a sabões finos nem águas de toucador, mas com água de poço e sabão comum trazia-as sem mácula. Calçava sapatos de duraque, rasos e velhos, a que ela mesma dera alguns pontos (ASSIS, 2007, p.29/30).

Na representação física que o autor faz da personagem, começamos a vê-la como uma menina diferente das outras, que mesmo vivendo uma situação social subalterna a aristocracia vigente do século XIX, já exala força, determinação e altivez, mostrando todo o fascínio que iria provocar ao narrador personagem Bentinho, durante toda a obra, pairando em sua

imaginação e subconsciente todo o segredo que aqueles olhos juvenis podiam concentrar

Devemos também ressaltar que não pode haver crítica fora da estrutura social dominante, sendo o discurso de Capitu um discurso em determinado momento de duas vozes, personificando as heranças sócio-culturais e literárias, proveniente tanto do silenciado quanto do dominante. Sendo Capitu uma personagem atípica até para a contemporaneidade, onde percebemos este fator, na dúvida que ainda paira sobre a suposta traição cometida por ela, observamos como o letramento literário pode ser enriquecido com a obra machadiana, devendo ser trabalhado nas escolas, pela simplicidade, leveza e características estéticas que apresenta na obra e que a transforma, segundo Antonio Candido, "um veículo privilegiado para mostrar, de modo persuasivo, muita coisa que, divertindo, atrai, inspira e faz amadurecer a nossa visão das coisas" (CANDIDO,1992, p.19).

Desta forma, Cosson conceitua seu pensamento sobre o poder de construção que a literatura e o letramento literário, exerce no leitor:

[...] pois não há limites temporais ou espaciais para um mundo feito de palavras – o exercício da liberdade que nos torna humanos. É por essa força libertária que a literatura sempre participou das comunidades humanas. E é por isso que faz com que a literatura esteja em todo lugar (COSSON, 2014, p.25).

Ler necessita mais do leitor do que propriamente do texto, tornando o leitor agente fundamental na elaboração de hipóteses sobre o que está no texto. É o leitor que estabelece táticas a respeito do que está sendo transmitido no texto, também baseado em seus conhecimentos de mundo. Assim, a leitura precisa despertar o interesse no leitor, principalmente, naquilo que o interessa., proporcionando uma interpretação coesa entre texto e leitor.

4. O DISCURSO DE CAPITU E O LETRAMENTO LITERÁRIO.

Baseados em elementos conceituais referidos, expomos como proposta uma didática de leitura para o Ensino Médio baseada no livro Dom Casmurro de Machado de Assis, com o foco principal na personagem secundária da obra Capitu. Essa escolha se argumenta porque entendemos que a obra possui um valor simbólico evidentemente determinado, proporcionando ao professor a sensação de

que teria êxito no esforço empreendido com a leitura da obra. Segundo Letícia Malard:

Se entendermos a Literatura como visão de mundo, prática social, invenção a partir de uma realidade concreta com a palavra trabalhada, um dos objetivos do seu ensino é fazer surgir ou aperfeiçoar o espírito crítico do estudante, em relação ao mundo real. É claro que esse espírito crítico está intimamente ligado à experiência do professor e à do estudante em sua práxis, bem como ao conhecimento de ambos da História, artes em geral, política etc. Letícia Malard. Ensino e literatura no 2º Grau (1985).

Em muitos romances machadianos esse diálogo é efetuado de tal maneira que a literatura e a realidade social relatam a realidade e o fictício com total perfeição, proporcionado ao professor a capacidade de sugerir um trabalho que possibilite o letramento literário no ensino médio, mediante atividades de leituras expandidas.

Mediante a escolha da obra e a personagem que seria determinada como principal e seus comportamentos, concerne esclarecer a metodologia usada na proposta didática, nesse seguimento, efetuamos as proposições de Rildo Cosson, enunciadas no livro *Letramento literário* (2006), que, com a ação da leitura, propõem “sequências metodológicas”, referindo-se a duas sequências: uma sequência básica e uma sequência expandida.

Escolhemos a segunda sequência por ser mais propícia para trabalhar com alunos de ensino médio. A sequência é dividida em algumas etapas, sendo elas: *motivação, introdução, leitura, primeira interpretação, contextualização, segunda interpretação e expansão*.

Capacitar o aluno para receber o que ele vai ler é fundamenta importância. Na sequência expandida, a primeira etapa, compreende a prática da motivação, que segundo Cosson (2006), deve preceder todo o processo relacionado ao trabalho com o romance. Sendo sua função, despertar o entusiasmo do aluno pela leitura do texto. Nessa continuação, tencionando um o sentido abordado da obra com a realidade do aluno, na etapa de motivação o professor expõe aos alunos algo que no romance faça alusão, mesmo que indiretamente, a realidade do aluno, desta forma, propiciando uma proximidade entre a obra e o leitor.

Na segunda etapa da sequência expandida, é a de introdução, sendo seu objetivo expor o autor do romance aos alunos. Com esse propósito o professor promove um diálogo sobre o quanto à descrição Machadiana é necessária para termos a compreensão das personagens, proporcionando aos leitores a análise crítica e pessoal

sobre Capitu, sendo esta escolhida como personagem principal para ser analisada.

Disse-lhe que não podia desejar melhor nora para si, boa, discreta, prendada, amiga da gente... e uma dona de casa, que não lhe digo nada. Depois da morte da mãe, tomou conta de tudo. Pádua, agora que se aposentou, não faz mais que receber o ordenado e entregá-lo a filha. A filha é que distribui o dinheiro, paga as contas, faz o rol das despesas, cuida de tudo, mantimento, roupa, luz; você a viu ano passado. (ASSIS, 1995, p. 136)

Propiciar aos alunos a compreensão, que para esse Machado de Assis a natureza exterior opera melhor como matéria prima para a estruturação literária, não apenas objeto de descrições explícitas, à vista disso, o método de Machado apoia-se em conter descrições longas, permitindo uma análise direta e clara. É de total importância, ressaltar para os alunos o porquê do destaque que as obras machadianas ocupam na literatura, tendo mais de 9 romances publicados, dentre outros gêneros, sendo um dos romancistas mais importantes de todos os tempos, tendo a capacidade de discorrer entre o tradicional ao moderno.

Na terceira etapa é cobrada uma leitura extraclasse, onde os professores e alunos já determinaram prazos para a leitura da obra, deixando claro para todos os limites determinados. Essa etapa só se tornará interessante, ressaltando que a atividade de leitura deve ser orientada pelo professor para facilitar o processo de interpretação e a solidificação da sequência, afinal como afirma Cosson (2006) “a leitura escolar precisa de acompanhamento porque tem uma direção, um objetivo a cumprir, e esse objetivo não deve ser perdido de vista.” (COSSON, 2006, p. 62). Facilitando aos alunos o descobrimento de sentidos encravados no gênero.

A quarta etapa da sequência é a que possui mais subjetiva, comparada com as outras, concebe a atividade de primeira interpretação do texto, que, a princípio, tem que ser pessoal, apenas mais na frente que o professor explana mais informações, neste momento fica nítido o seu papel de mediador, sendo fundamental “ênfatar o caráter de atividade prática, de algo que requer a ação dos alunos e não a simples exposição do professor.” (COSSON, 2006, p.121). Para demonstrar a impressão que o aluno teve da obra de uma forma geral, pedimos aos alunos que escrevam, escrevam em forma de relato se conseguiram entender a relação entre o romance, mais precisamente entre Capitu e a condição feminina atual.

Obtendo esta primeira interpretação, segue o momento de contextualização, a etapa mais considerável do letramento, devido proporcionar ao



professor o momento de preparação de conhecimentos para seus alunos. A contextualização é desenvolvida em diversas partes, todas com responsabilidades de adicionar informações à leitura. Como determina Cosson (2006), sendo o número de contextos explorados na leitura de uma obra teoricamente ilimitado, porém o autor indica sete formas de contextualizações, sendo a primeira teórica, a qual expõe as ideias que perpetuam ou estão encenadas na obra. A segunda é a contextualização histórica, referente à época ou o período da publicação do romance, mantendo sua relação com a sociedade em que foi inscrito ou com a qual ele aborda intrinsecamente. Posteriormente, dispomos da contextualização estilística, tendo o papel de enlace entre obra e o período, mostrando como uma completa o outro. Vamos ter a contextualização poética que se refere à estruturação e composição do romance e como o mesmo se organiza. Desta forma, a contextualização crítica analisa outras leituras que contribuem o aumento do conhecimento de leitura da turma. A contextualização presentificadora procura a contextualização da obra com a atualidade temática, definindo o tema ou os temas evidentes na obra. Neste ponto, é possível adicionar ou acrescer um contexto já mostrado, nessa etapa é perspicaz efetuar pesquisas participativas que provoquem os alunos a elaborar registros, assim, centrando-se especificamente em uma personagem, um tema, um estilo, conteúdos atuais.

Finalmente, a expansão destaca a possibilidade de diálogo que a obra permite exercer com os textos que a antecede ou com os contemporâneos, podendo nesta etapa o professor utilizar de diversos recursos como filmes, documentários, dentre outros.

5. Considerações finais

Tornar-se leitor de literatura na escola, não significa apenas decodificar letras e absolver significados poéticos. É saber posicionar-se em relação ao texto literário, diferenciando e indagando formalidades de leitura, declarando ou revendo princípios culturais. O professor deve compreender que oportunidades de conhecimento dos textos escolhidos necessitam ser promovidas para os alunos, assim, acontecendo o diálogo entre leitor e texto, conciliando as indagações relacionadas aos saberes e realidade dos alunos, fazendo com que os mesmos, percebam a relação direta que a literatura tem com o real e o imaginário. Para conquistar tal objetivo, é de total importância que o professor como agente modificador, busque obter conhecimento de novas metodologias que estimulasse suas aulas



de literatura, como a sequência expandida que apresentamos.

Preconizamos que a escola proporcione ao aluno a possibilidade de vincular a literatura com a sua realidade e da sociedade que está inserido. A literatura dialogando com a realidade social, oferece entendimentos mais coesos, despertando o prazer e o gosto pela leitura literária.

6. Referências

ASSIS, Machado de. **Dom Casmurro**. S.ed. São Paulo: Saraiva, 2008.

BATISTA, Jacqueline Aparecida; COQUEIRO, Wilma dos Santos; SOUZA, Camila Ariane de. A audácia dessa mulher: uma releitura da Capitu do final do século XX. **2º Encontro de Diálogos Literário**. Disponível em <www.dialogosliterarios.wordpress.com>. Acesso em: 23 fev 2017.

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

_____. **A prática de letramento literário na sala de aula**. In GONÇALVES, Adair Vieira e PINHEIRO, Alexandre Santos (Org.). **Nas trilhas do letramento: entre teoria, prática e formação docente**. Campinas: Mercado de letras, 2011.

FERNANDES, Paulo Sérgio, *et al.* Análise sobre as personagens femininas das obras machadianas. **Revista Científica do Unisalesiano** – Lins – SP, ano 2, n.5, Edição Especial, outubro 2011. p. 461-465.

JESUS, Selmira Silva de, *et al.* Submissão x autonomia: mulheres machadianas – vozes embargadas? Nem tanto. **Anais do III SEPEXLE 2012 - Seminário de Pesquisa e Extensão em Letras**. Universidade Estadual de Santa Cruz – Bahia.

PAULINO, G.; COSSON, R. **Letramento Literário: para viver a literatura dentro e fora da escola**. In: ZILBERMAN, R.; RÖSING, T. M. K. **Escola e leitura: velha crise, novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009, p. 61-79.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3 ed. São Paulo: Autêntica. 2014.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

XAVIER, Therezinha Mucci. **A personagem feminina no romance de Machado de Assis**. 1ºed. Rio de Janeiro: Presença, 1986.