



# LETRAMENTO LITERÁRIO E RETEXTUALIZAÇÃO DE CONTO BRASILEIRO CONTEMPORÂNEO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PIBID LÍNGUA PORTUGUESA

José Leandro da Silva Sousa<sup>1</sup>

Layssa Pereira de Oliveira<sup>2</sup>

Anaildes Germano Soares<sup>3</sup>

Rose Maria Leite de Oliveira<sup>4</sup>

## RESUMO

O texto literário, por sua natureza de linguagem e estética peculiares frente a outros gêneros, como anúncios publicitários, cartazes etc, requer uma atenção especial do docente quando se quer trabalhar com literatura em sala de aula, necessitando, assim, de diferentes estratégias metodológicas. Diante disso, este relato de experiência situa-se em uma prática exitosa no contexto de docência compartilhada do PIBID Língua Portuguesa, em uma turma de 3º ano do Ensino Médio de uma escola pública, na cidade de Cajazeiras - PB. Seu objetivo é descrever como se deu a prática de letramento literário com o conto brasileiro contemporâneo *Maria*, de Conceição Evaristo (2014), a partir do processo de retextualização e da categoria de intermedialidade deste para outros gêneros textuais (poema, cordel, desenho e/ou pintura, paródia, charge e curta-metragem). Metodologicamente, é uma pesquisa aplicada, descritiva, bibliográfica e *ex-post-facto*, de natureza qualitativa (Prodanov; Freitas, 2013). O trabalho está ancorado nos estudos de Cosson (2022), Marcuschi (2010) dentre outros. Como resultados, percebemos que o letramento literário pode ser estimulado e praticado a partir da prática de retextualização em sala de aula, uma vez que essa metodologia possibilita ao aprendiz ler e produzir textos multissemióticos de forma reflexiva e, por consequência, desenvolver seu letramento literário.

**Palavras-chave:** Letramento literário, Retextualização, Ensino Médio, PIBID, Formação docente.

## 1 INTRODUÇÃO

O processo de ensino-aprendizagem de literatura na escola tem se tornado um desafio em decorrência da falta de interesse dos jovens para com a leitura literária. Contudo, este problema precisa ser superado a fim de que haja uma formação integral desses aprendizes,

<sup>1</sup> Graduado em Letras - Língua Portuguesa pelo Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande (CFP/UFCG), campus de Cajazeiras - PB. Ex-Bolsista do Subprojeto PIBID Letras - Língua Portuguesa do CFP/UFCG (2024-2026). E-mail: [jl.lettrasufcg@gmail.com](mailto:jl.lettrasufcg@gmail.com).

<sup>2</sup> Graduada em Letras - Língua Portuguesa pelo Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande (CFP/UFCG), campus de Cajazeiras - PB. Ex-Bolsista do Subprojeto PIBID Letras - Língua Portuguesa do CFP/UFCG (2024-2026). E-mail: [layssaoliveira740@gmail.com](mailto:layssaoliveira740@gmail.com).

<sup>3</sup> Docente de Língua Portuguesa na rede pública da Paraíba (SEE/PB). Supervisora do núcleo 2 do Subprojeto PIBID Letras - Língua Portuguesa do CFP/UFCG (2024-2026). E-mail: [anaildesgermano@gmail.com](mailto:anaildesgermano@gmail.com).

<sup>4</sup> Docente do curso de Letras - Língua Portuguesa (UAL/CFP/UFCG). Coordenadora de área do Subprojeto PIBID Letras - Língua Portuguesa do CFP/UFCG (2024-2026). E-mail: [rose.maria@professor.ufcg.edu.br](mailto:rose.maria@professor.ufcg.edu.br).





especialmente no que se refere à formação humana e social que é possível através do letramento literário.

Diante desse cenário, o nosso relato de experiência tem como objetivo descrever como se deu a prática de letramento literário com o conto brasileiro contemporâneo *Maria*, contido na coletânea *Olhos d'água*, de Conceição Evaristo (2014). O trabalho em sala de aula se deu a partir do processo de retextualização e da análise intermediária deste conto para/com outros gêneros textuais (poema, cordel, desenho e/ou pintura, paródia, charge e curta-metragem).

A presente experiência aconteceu no contexto do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), a partir da prática em uma escola pública do estado da Paraíba, situada na cidade de Cajazeiras, em uma turma de 3º ano do Ensino Médio. Foi realizada por dois bolsistas do programa, juntamente com a professora supervisora.

No que concerne à metodologia, de acordo com Prodanov e Freitas (2013), este trabalho se trata de uma pesquisa aplicada, tendo em vista que se gerou conhecimentos para aplicação prática direcionados à solução de problemas; descritiva, pois descreve os fatos observados sem interferir neles; bibliográfica, uma vez que foram utilizados materiais já publicados; e *ex-post-facto*, visto que, primeiro, realizamos as ações em sala de aula e, agora, estamos refletindo esses fatos.

Como aporte teórico, estamos nos baseando nos estudos de Cosson (2022) sobre o letramento literário, a fim de embasar a nossa prática e apresentar esse processo de ensino de leitura literária; em Marcuschi (2001) para abordar sobre os processos de retextualização; e em Rajewsky (2012) sobre a intermedialidade como categoria de análise para as relações entre mídias, os quais foram exercidos pelos discentes na atividade de interpretação dos contos. Ademais, a prática aqui apresentada foi realizada em consonância com o que sugere o documento norteador da educação no Brasil, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018).

Posto isso, o presente trabalho está organizado da seguinte maneira: feitas essas considerações iniciais, na seção seguinte iremos abordar sobre o letramento literário; após isso, iremos discorrer sobre os processos de retextualização e sobre o fenômeno da intermedialidade; em seguida, apresentaremos o nosso relato de experiência; e, por fim, as considerações finais.



## 2 LETRAMENTO LITERÁRIO

Quando pensamos em ensino de literatura na escola, precisamos partir do pressuposto de que essa atividade é essencial na vida dos cidadãos, pois, como já indicou Candido (2006), a literatura é intrínseca à sociedade. Ainda com base nesse estudioso, certificamos que a arte - em especial, aqui, a literatura -, é produzida a partir do contexto sócio-histórico da sociedade em que está inserida e, em contrapartida, desperta nos leitores senso de reflexão, pensamento crítico e humanização.

Por esses motivos, incluir o texto literário nas salas de aula é imprescindível. No entanto, essa inclusão não pode ser feita de qualquer maneira, é preciso que haja um planejamento concreto com objetivos claros de construção de saberes. Nesse sentido, ao lermos o capítulo *A literatura escolarizada* do livro *Letramento literário: teoria e prática* de Cosson (2022), obtemos a informação de que, muitas vezes, as aulas de literatura são reduzidas ao ensino da história da literatura, especialmente no ensino médio (que é o foco neste trabalho). Assim, o autor aponta que

a literatura no ensino médio resume-se a seguir de maneira descuidada o livro didático, seja ele indicado ou não pelo professor ao aluno. São aulas essencialmente informativas nas quais abundam dados sobre autores, características de escolas e obras, em uma organização tão impecável quanto incompreensível aos alunos (Cosson, 2022 p. 22).

Isso mostra um erro no ensino de literatura, pois, por esse caminho, ela não cumprirá o seu papel crítico e humanizador, o que só é possível através da leitura integral do texto literário. Saber do contexto histórico do modernismo, bem como das características da referida escola literária, não é o mesmo que, por exemplo, realizar a leitura de *Vidas Secas*, de Graciliano Ramos (2023), e refletir toda a trajetória de Fabiano, Sinhá Vitória, seus filhos e Baleia na luta contra a seca e às péssimas condições sociais geradas pela falta de chuva.

Assim sendo, é preciso levar para a sala de aula a experiência com o texto integral. E é essa a preocupação do letramento literário: a aprendizagem a partir do texto literário e o uso dessa aprendizagem nas práticas sociais. Nesse sentido, Cosson (2022, p. 23) diz que “o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola”.

Ademais, é importante destacar que não é suficiente apenas ler, mas sim explorar a obra em todos os seus aspectos narrativos, temáticos, estilísticos etc, para que o letramento literário





seja desenvolvido. Isso porque o texto literário não é, apenas, mero objeto de contemplação e apreciação, mas também um meio de aprendizagem.

Nessa perspectiva, Cosson (2022, p. 29) diz que a análise literária

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.

Isso é válido, pois sabemos que o ato de ler não é um processo linear, não é apenas uma decodificação, mas, concordando com Koch e Elias (2021), trata-se de uma atividade complexa de construção de sentidos entre um autor, o texto e um leitor, além de ser considerado, também, o contexto em que estes estão inseridos. Portanto, a partir dessa perspectiva, percebemos que a análise literária, para a leitura do texto literário, é mais do que essencial na construção de sentido dos textos.

Ademais, para a realização da intervenção exposta mais adiante neste relato, escolhemos trabalhar com o letramento literário em sala de aula a partir do modelo de sequência básica que é proposto por Cosson (2022). Tal modelo consiste em quatro etapas, a saber: motivação, introdução, leitura e interpretação.

Para fins de contextualização, a sequência básica funciona da seguinte forma: na **motivação**, o professor irá preparar o aluno para a leitura do texto. Para isso, o docente pode levar uma atividade que aproxime o leitor da obra a partir de aspectos, por exemplo, temáticos. A exemplo da sequência que elaboramos para a leitura do conto *Maria*, de Conceição Evaristo (2014), a motivação consistiu em os alunos produzirem um texto com a mesma ambientação encontrada no conto a ser lido (sem eles saberem desse detalhe) (Cosson, 2022).

Na **introdução** é o momento de o docente apresentar a obra a ser lida, bem como o seu autor. Para isso, não é necessário apresentar toda a vida do escritor, bastam os elementos essenciais, de preferência aqueles ligados ao texto a ser lido. Ademais, é o momento, também, de justificar a escolha daquela obra para leitura, e de explorar o exemplar que contém o texto através da leitura da capa, orelha, contracapa etc. (Cosson, 2022).

Na etapa da **leitura** acontece a leitura propriamente dita da obra. Assim, a depender do tamanho do texto, essa leitura pode ser dividida em etapas, com intervalos entre uma etapa e





outra. Esses intervalos tratam-se de atividades em que o professor objetiva acompanhar o processo de leitura dos aprendizes, bem como conhecer as suas impressões de leitura. No caso

de obras pequenas, como o conto *Maria* do presente relato de experiência, a leitura pode ser feita em sala de aula, em conjunto (Cosson, 2022).

Na última etapa, a **interpretação**, o aprendiz irá externalizar as suas reflexões acerca da obra. Para tanto, o professor pode oportunizar atividades em que os estudantes exponham as suas interpretações e, em conjunto com a turma, sentidos sejam construídos e ampliados. No caso do presente relato, a interpretação aconteceu a partir de retextualizações para outros gêneros textuais (Cosson, 2022).

### 3 RETEXTUALIZAÇÃO E INTERMIDIALIDADE

Em seu ensaio *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*, o professor Luiz Antônio Marcuschi (2010) disserta sobre os domínios da língua, a fala e a escrita, principalmente no que toca ao processo de retextualização entre os gêneros textuais de ambos os domínios, ou seja, quais as implicações da passagem de um gênero tipicamente da ordem da escrita, como um artigo acadêmico, para um gênero pertencente tipicamente à oralidade, por exemplo, o seminário.

Com isso em vista, Marcuschi (2010) ressalta que a retextualização não se dá organicamente nos processos de textualização, e, por isso, não é uma atividade mecânica. A retextualização designa, portanto – como sugere o termo, a partir do prefixo latino *re* – que significa “novamente, de novo, reiteradamente” ou “repetição, reiteração; restituição da condição anterior” (Rezende; Bianchet, 2014, p. 402) –, a transformação de gêneros textuais de um domínio para o outro, o que envolve operações complexas que atingem o código e o sentido, explicitando aspectos não tão bem resolvidos entre a oralidade e a escrita (Marcuschi, 2010).

Cabe explicitar uma breve distinção entre transcrição e retextualização. Transcrever um texto envolve uma série de procedimentos convencionalizados, em que as mudanças operadas envolvem apenas as de ordem, sem interferência no discurso produzido e do conteúdo. A retextualização, por sua vez, requer uma interferência maior, principalmente no que tange à linguagem (Marcuschi, 2010).





Nesta pesquisa em formato de relato de experiência, veremos que a atividade de retextualização, como aborda o linguista, foi realizada principalmente da passagem do conto Maria, de Conceição Evaristo (2014), para uma reescrita de um poema, feito por um estudante

da turma, e da passagem deste poema para uma exposição oral, por meio de uma leitura dramatizada.

Além disso, um outro conceito utilizado que se aproxima da ação de retextualizar é o da intermedialidade, este já no campo dos estudos literários. Irina Rajewsky (2012), em seu estudo intitulado *Intermedialidade, intertextualidade e “remediação”: uma perspectiva literária sobre a intermedialidade*, inscreve a intermedialidade em duas concepções: uma ampla e outra restrita.

Em sentido amplo, a intermedialidade

pode servir antes de tudo como um termo genérico para todos aqueles fenômenos que (como indica o prefixo inter-) de alguma maneira acontecem *entre* as mídias. ‘Intermediático’, portanto, designa aquelas configurações que têm a ver com um cruzamento de fronteiras entre as mídias e que, por isso, podem ser diferenciadas dos fenômenos *intramediáticos* assim como dos fenômenos *transmediáticos* (Rajewsky, 2012, p. 18).

Em sentido restrito, no qual a pesquisadora se aprofunda, a intermedialidade comporta-se como uma categoria específica para uma análise de textos e ou de produtos de mídias outras, isto é, enxergá-la não como um processo, mas como uma possibilidade de leitura crítica-analítica entre duas ou mais mídias. A ênfase, portanto, recai “nas configurações midiáticas concretas e em suas qualidades intermediáticas específicas” (*Ibid.*, p. 23).

A pesquisadora subdivide esta categoria restrita em três tipos de intermedialidade: 1) transposição midiática, isto é, “a transformação de um determinado produto de mídia (um texto, um filme etc.) ou de seu substrato em outra mídia” (*Ibid.*, p. 24), a exemplo de adaptações cinematográficas e romantizações; 2) combinação de mídias, ou seja, o “resultado ou o próprio processo de combinar, pelo menos, duas mídias convencionalmente distintas ou, mais exatamente, duas formas midiáticas de articulação” (*Ibidem*), tais como ópera, filme, performance, quadrinhos etc.; 3) referências intermediáticas, concebidas como “estratégias de constituição de sentido que contribuem para a significação total do produto” (*Ibid.*, p. 25), se







materializam em evocações de um texto literário a um filme, musicalização da literatura, referências em filmes a pinturas e fotografias etc.<sup>5</sup>

A escolha das duas posições teóricas até aqui tratadas, a retextualização (Marcuschi, 2001) e a intermedialidade (Rajewsky, 2012), deu-se postos as formas de interpretação (Cosson,

2022) dos contos de Evaristo (2014) e Rezende (2015) realizadas pelos estudantes do 3º ano que extrapolaram o âmbito intertextual. Englobar todas as atividades de interpretação empreendidas por eles tão somente como retextualizações ou como intermedialidades, mesmo no sentido amplo, borraria os aspectos intrínsecos no que tange ao trabalho de transpor o conto para um outro gênero (e/ou ordem da língua, escrita ou fala) e/ou uma outra mídia que não a literatura na sua forma usualmente verbal.

Ainda, esse trabalho foi guiado a partir das seguintes habilidades delineadas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC):

(EM13LP49) Perceber as peculiaridades estruturais e estilísticas de diferentes gêneros literários (a apreensão pessoal do cotidiano nas crônicas, a manifestação livre e subjetiva do eu lírico diante do mundo nos poemas, a múltipla perspectiva da vida humana e social dos romances, a dimensão política e social de textos da literatura marginal e da periferia etc.) para experimentar os diferentes ângulos de apreensão do indivíduo e do mundo pela literatura (Brasil, 2018, p. 525).

(EM13LP54) Criar obras autorais, em diferentes gêneros e mídias – mediante seleção e apropriação de recursos textuais e expressivos do repertório artístico –, e/ou produções derivadas (paródias, estilizações, *fanfics*, *fanclipes* etc.), como forma de dialogar crítica e/ou subjetivamente com o texto literário (*Ibid.*, p. 526).

Após a exposição e contextualização teóricas, a seguir o relato de experiência que dará conta de narrar como ocorreram as atividades de retextualização e de intermedialidade a partir da proposição realizada pelo modelo de sequência básica de letramento literário proposto por Cosson (2022).

#### 4 RELATO DE EXPERIÊNCIA

<sup>5</sup> Os exemplos utilizados para ilustrar as subdivisões intermediárias restritas à poética são da própria autora do ensaio-fonte utilizado, Rajewsky (2012).





A escola-campo na qual foram desenvolvidas as atividades ora apresentadas foi a Escola Cidadã Integral Técnica (ECIT) - Cristiano Cartaxo, localizada na cidade de Cajazeiras - PB. A turma escolhida foi uma do 3º ano do Ensino Médio.

De início realizamos as etapas sugeridas por Cosson (2022) no modelo de sequência básica de letramento literário. Na primeira aula apresentamos a seguinte **motivação** aos alunos: “uma mulher preta e pobre dentro de um ônibus em uma cidade perigosa, voltando do trabalho para sua casa”. A partir desse direcionamento os estudantes criaram contos breves envolvendo situações que personagens mulheres, pretas e pobres podem vivenciar ao retornar para casa

(violência física, racismo, insegurança, feminicídio etc.) - situações que projetam alegoricamente a difícil realidade.

Dentre os textos escritos, dois discentes escreveram contos com enredos semelhantes ao que é tecido no conto de Evaristo: Maria, empregada doméstica, é vítima de feminicídio dentro de um ônibus, a caminho de sua casa, por um criminoso.

Na aula seguinte, etapa de **introdução**, apresentamos aos estudantes alguns dados biográficos sobre Conceição Evaristo, os títulos de suas obras e sua importância como ficcionista mulher negra na literatura brasileira contemporânea. Após isso, disponibilizamos uma edição de *Olhos d'água*, de Evaristo (2014), para que eles tivessem um contato físico com a obra, manuseando as orelhas do livro, as artes gráficas e os textos postos na contracapa.

Na aula posterior, etapa de **leitura**, distribuimos cópias impressas do conto *Maria* e realizamos uma leitura coletiva. Os estudantes, durante a leitura, fizeram rapidamente uma associação com a proposição feita na primeira aula. Finalizada a leitura, fizemos uma breve análise estrutural do texto, elencando as personagens, tipo de narrador, tempo e espaço, e propusemos alguns pontos para uma discussão, a partir das seguintes provocações: “como a desigualdade social pode ser percebida no conto?”; “Levantem hipóteses: por que o nome da personagem é Maria?”; “Existe alguma razão social que explique o motivo de Maria criar os filhos sozinha?”; “Quais as consequências que a discriminação racial e de gênero acarretaram para o triste fim de Maria?”; “Qual a opinião de vocês sobre a prática do *linchamento*?”.

Tais pontos nortearam discussões críticas e reflexivas entre os estudantes, alguns deles relatando, também, histórias de mulheres violentadas socialmente e que fizeram parte da vivência deles. Ao final da aula, apresentamos a música *Maria, Maria*, de Milton Nascimento,





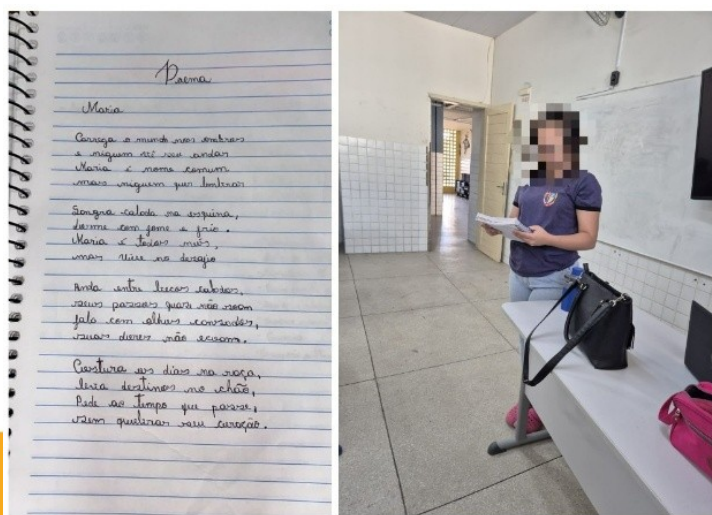
com o objetivo de, além de fazer uma associação com o nome da personagem do conto, reforçar a reflexão crítica, iniciada pela análise do conto, sobre como a mulher é vista socialmente.

Em sequência, noutra aula, avançamos para a etapa da **interpretação**, na qual explicamos aos estudantes que eles, divididos em duplas ou grupos ou em atuação individual, expusessem o que sentiram e interpretaram do conto *Maria*, ressaltando alguma cena ou detalhe da história que impactaram, sensibilizando-os ao ocorrido com a personagens. Os gêneros textuais sugeridos foram: poema, cordel, desenho e/ou pintura, paródia, charge e curta-metragem. A construção desses textos ocorreu em um período de duas semanas, nas quais parte significativa do processo foi realizada em sala de aula e a outra parte realizada como atividade extraclasse.

No dia de aula combinado, o que foi construído por cada aluno/equipe foi exibido à turma, o que computou em um poema, dois desenhos e uma história em quadrinhos. Embora a participação da turma durante a leitura e discussão na etapa da **leitura** tenha sido proveitosa, muitos estudantes não conseguiram finalizar as atividades de retextualização ou de intermedialidade propostas.

A aluna A escreveu um poema inspirado na difícil realidade da personagem Maria, enfatizando no discurso do eu lírico o caráter alegórico de Maria como representação de vida de inúmeras mulheres brasileiras. Para tanto, ela utilizou quatro estrofes de quatro versos com rimas alternadas. Vale frisar o uso do processo de retextualização, tendo em vista que houve a passagem do conto para o poema (escrita-escrita) e do poema para a declamação (escrita-oral). Na *Figura 1* temos os registros de produção e apresentação do poema *Maria*.

**Figura 1** – apresentação de poema



Fonte: acervo pessoal (2025).

*Maria*

Carrega o mundo nos ombros  
e ninguém vê seu andar.  
Maria é nome comum  
mas ninguém quer lembrar.

Sangra calada na esquina,  
dorme com fome e frio.  
Maria é todos nós,  
mas vive no desafio.

Anda entre becos calados,  
seus passos quase não soam.

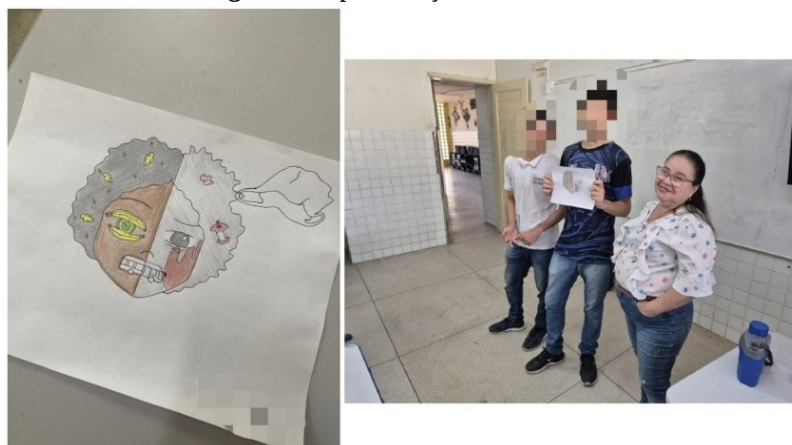
Fala com olhos cansados,  
suas dores não ecoam.

Costura os dias na raça,  
leva destinos no chão.  
Pede ao tempo que passe,  
sem quebrar seu coração.

A dupla *B* e *C*, por sua vez, apresentou o desenho que compôs, remetendo a alguns elementos presentes no conto, como as frutas, a sacola e o ônibus – localizado no sorriso da personagem retratada. Nota-se a dualidade na *Figura 2*: no lado esquerdo, está representando Maria antes do ocorrido, ou seja, uma mulher preocupada em chegar em casa, com uma sacola de frutas para dar aos seus três filhos (observa-se que eles estão representados no cabelo); no lado direito, Maria violentada pelas personagens dentro do ônibus, injustiçada, vazia de

esperança, assim como está vazia a sacola com as frutas, as quais caíram no chão do ônibus. Pode-se, portanto, ressaltar o caráter intermediário contido no desenho.

**Figura 2** – apresentação de desenho



Fonte: acervo pessoal (2025).

O aluno *D* construiu uma história em quadrinhos, sintetizando as principais ações do conto de Conceição Evaristo. Observa-se que não houve utilização de linguagem verbal, destacando o uso das cores vivas em contraste com o cinza do asfalto e do movimento da cidade grande. Como vemos na *Figura 3*, o último quadro ressalta a violência sofrida pela personagem.

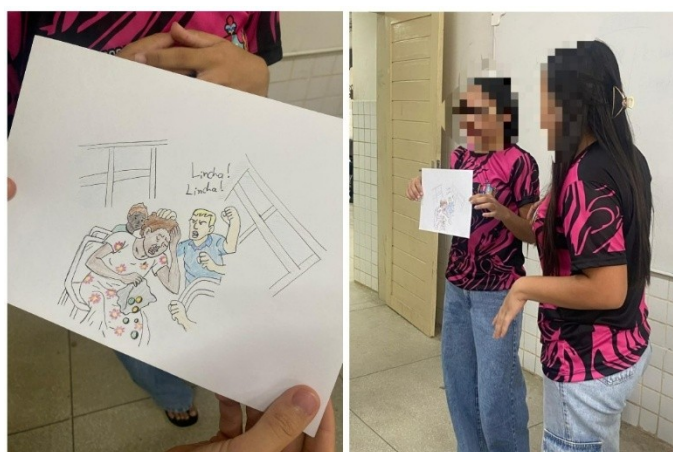




Fonte: acervo pessoal (2025).

Por fim, a equipe *E* e *F* se propôs a também realizar um desenho, pondo em evidência o linchamento o qual Maria foi vítima dentro do ônibus, desvelando as atitudes de ódio e de racismo contra a personagem indefesa. Observa-se, na *Figura 4*, o uso das frases imperativas *Lincha! Lincha!* proferidas pelas personagens dentro do ônibus, incitando atitudes violentas mediante a acusação de Maria estar associada com os ladrões que orquestraram o assalto no transporte público em questão.

**Figura 4 – apresentação de desenho**



Fonte: acervo pessoal (2025).





Por fim, concluímos que a atividade proposta foi exitosa, uma vez que os exercícios interpretativos de retextualização e de intermedialidade, a partir do conto de Evaristo (2014) para outros gêneros textuais, possibilitaram uma abordagem instigante envolvendo a literatura, as artes e as diferentes configurações de gêneros, propiciando, ainda, discussões profícuas envolvendo questões de gênero, sociais e étnico-raciais, promovendo uma construção crítica e cidadã para os estudantes.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nas discussões e a partir do relato apresentado, é evidente que a leitura literária é uma prática de formação humana, cidadã e crítica e, como tal, essencial para ser praticada no ambiente escolar. Desse modo, quando praticada com vista ao desenvolvimento do letramento literário, permite aos aprendizes um olhar analítico sobre as mais diversas questões sociais.

No caso deste relato, buscamos, a partir de nossa prática, possibilitar a leitura do conto *Maria*, de Conceição Evaristo (2014). Como foi possível perceber, não nos limitamos a simples leitura, enfatizamos também a análise e a reflexão com o intuito de pensar sobre as questões raciais e de gênero que são muito bem trabalhadas no texto de que se fala.

No que concerne à recepção dos estudantes frente à leitura do conto em questão, podemos dizer que foi uma experiência satisfatória, tendo em vista que todos se mostraram interessados em ler, refletir e discutir o texto. Isso se confirmou, especialmente, na etapa de **interpretação**, na qual eles puderam demonstrar as suas compreensões e destacar o que mais os chamou atenção na experiência com essa leitura.

Diante disso, a partir dessa intervenção, pudemos contribuir para a formação leitora e para o desenvolvimento do letramento literário dos aprendizes da turma do 3º ano do Ensino Médio da escola Cristiano Cartaxo. A partir disso, descrevemos neste relato de experiência como se deu essa prática e a refletimos com vista a apresentarmos os resultados. Portanto, consideramos de suma importância que práticas como essa sejam realizadas nas salas de aula das escolas brasileiras e, especialmente, que sejam publicadas a fim de inspirar os docentes a trabalharem com a leitura literária e desenvolverem o letramento literário de seus discentes.







## REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- CANDIDO, Antonio. **Literatura e Sociedade**. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2006.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2022.
- EVARISTO, Conceição. **Olhos d'água**. Rio de Janeiro: Pallas, 2014.
- KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender os sentidos do texto**. 3. ed. 14. reimpressão. São Paulo: Contexto, 2021.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. São Paulo: Cortez, 2010.
- RAJEWSKY, Irina O. Intermedialidade, intertextualidade e “remediação”: uma perspectiva literária sobre a intermedialidade. *In*: DINIZ, Thais Flores Nogueira (org.). **Intermedialidade e estudos interartes**: desafios da arte contemporânea. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012. p. 15-45.
- RAMOS, Graciliano. **Vidas secas**. 160ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2023.

