

O AVESSE DA PELE NA SALA DE AULA: PRÁTICAS DE LEITURA LITERÁRIA NO PIBID

Isabela de Brito Uchôa Araújo ¹

Arthur de Lima Araújo ²

Marliane Azevedo Lira de Medeiros ³

Gianka Salustiano Bezerril de Bastos Gomes ⁴

RESUMO

No âmbito da licenciatura, a articulação entre componentes teóricos e práticas pedagógicas representa um aspecto fundamental da capacitação docente. Por esse ângulo, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência — em especial a vivência no Subprojeto PIBID UFRN 2024-2026 – Núcleo Língua Portuguesa — busca contribuir com uma formação de professores propositiva e autonomizante, promovendo maior integração entre o ensino superior e a educação básica. Nessa perspectiva, o presente trabalho visa relatar experiências prático-metodológicas de dois bolsistas da Licenciatura em Letras/Língua Portuguesa durante uma aula imersiva sobre o romance *O avesso da pele*, de Jeferson Tenório, realizada com uma turma do 3º ano do ensino médio público, sob orientação da professora supervisora e da coordenadora institucional do subprojeto. A atividade mediou o contato dos alunos com a obra incluída no PNLD/2022, promovendo fruição e reflexão estética com os exemplares individuais, discussões críticas sobre temáticas subjacentes e construção coletiva de caminhos interpretativos do texto. A aula contou com momentos de leitura compartilhada, dinâmicas em grupo e diálogo com outras obras, orientados pela sequência básica para o ensino de literatura de Cosson (2006). Ademais, adotamos como suporte o procedimento de leitura cerrada apontado por Durão (2024), bem como a perspectiva crítica integrativa de Candido (2014). Os resultados observados incluíram todos os envolvidos no processo ensino-aprendizagem: a) os alunos puderam fruir e discutir coletivamente as obras trabalhadas, exercitando sensibilidade e pensamento crítico ao relacionar reflexões sociopolíticas a elementos estéticos dos textos; b) os bolsistas conseguiram articular conhecimentos sobre literatura brasileira e teoria da narrativa com noções práticas de ensino, o que contribuiu para sua formação docente; e c) a supervisora pôde acompanhar a construção de saberes e práticas pedagógicas a partir de outro olhar, permitindo tanto uma observação crítica do desempenho dos bolsistas quanto uma meditação sobre seu próprio fazer docente.

Palavras-chave: Ensino de literatura, Letramento literário, Iniciação à docência, Ensino Médio.

¹ Graduanda do Curso de Letras Língua Portuguesa e Literaturas da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, isabelauchoa.ufrn@gmail.com;

² Graduando do Curso de Letras Língua Portuguesa e Literaturas da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, arthurdelaraujo2004@gmail.com;

³ Mestra em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, marlianecosta585@gmail.com;

⁴ Doutora em Estudos da Linguagem pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN e Coordenadora de área do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - UFRN/CAPES, giankabezerril2019@gmail.com.



INTRODUÇÃO

Este relato diz respeito à experiência de dois bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), do Núcleo Língua Portuguesa da UFRN/Natal, durante uma aula imersiva sobre o romance *O avesso da pele* (2020), de Jeferson Tenório, para uma turma da 3ª série do Ensino Médio de uma escola estadual da zona sul de Natal/RN, realizada sob a orientação de professora supervisora, bem como da coordenadora institucional do nosso núcleo.

A escolha em trabalhar com a obra do autor Jeferson Tenório em sala de aula se deu, inicialmente, pela sua inclusão no Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), de 2022, considerando que, portanto, a escola dispunha de vários exemplares que seriam distribuídos para os alunos — o que possibilitou o acesso da turma ao romance. Fora isso, as próprias qualidades do livro *O avesso da pele* contribuíram para a sua seleção, uma vez que o livro consegue proporcionar tanto uma rica experiência estética, a partir da construção formal de sua narrativa, quanto incitar reflexões críticas no leitor pelas temáticas que contém, que tocam em questões importantes e atuais da nossa sociedade, como racismo, relações familiares, violência policial, relações familiares, ensino público brasileiro etc.

Nesse sentido, nossa aula teve por objetivo mediar o contato da turma com o romance visando não só a uma leitura do livro, mas também a uma reflexão sobre temáticas subjacentes à obra. Além disso, objetivamos desenvolver nos alunos algumas habilidades propostas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), tais como: “relacionar o texto [...] com suas condições de produção e seu contexto sócio-histórico de circulação [...], de forma a ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de análise crítica” (Brasil, 2018, p. 506); “fruir e apreciar esteticamente diversas manifestações artísticas e culturais [...], assim como delas participar, de modo a aguçar [...] a sensibilidade, a imaginação e a criatividade (Brasil, 2018, p. 496); “compartilhar sentidos construídos na leitura/escuta de textos literários [...] para exercitar o diálogo cultural e aguçar a perspectiva crítica” (Brasil, 2018, p. 525).

Dentre o aporte teórico que amparou o planejamento e a execução da nossa aula, elencamos Candido (2014) com sua visão integrativa da obra literário, que considera a articulação entre os elementos formais internos ao texto e os elementos externos, como dados da realidade social e histórica, sendo, portanto, uma perspectiva que privilegia a relação dialética entre arte e sociedade. Ademais, utilizamos também a sequência didática básica para





o ensino de literatura proposta por Cosson (2006), que é constituída por quatro passos: a motivação (que visa capturar a atenção do aluno), a introdução (do autor e da obra), a leitura e a interpretação. Nesse sentido, a prática da *closing reading*, isto é, a “leitura cerrada” ou “leitura atenta”, que tem como traço característico o “vínculo entre a primazia do objeto [literário] e a atenção profunda que ele requer, a fim de revelar as diferentes dimensões de sua constituição específica e os sentidos que ele pode produzir” (Cechinel e Durão, 2024, p. 38).

Em vista disso, nossa aula foi planejada para ser realizada em um único encontro, com duração de 100 minutos, que foram distribuídos em dois horários de 50 minutos, separados pelo intervalo do lanche dos alunos. Assim, o primeiro horário contou com um momento inicial de motivação que foi efetuado com a montagem de uma mesa que contava com objetos que remetem ao livro de Tenório — isto é, que são mencionadas e/ou que tem alguma importância para a narrativa do romance —, como: exemplares de *Hamlet* de William Shakespeare, *José* de Carlos Drummond de Andrade, *Crime e castigo* de Fiódor Dostoiévski; capas impressas dos discos *Aprender a nadar* de Jards Macalé e *Pérola negra* de Luiz Melodia, além de uma impressão do cartaz da peça de teatro baseado em *O avesso da pele* e outros materiais.

Após o tempo que os alunos tiveram para interagir com a mesa, seguimos a etapa de introdução, onde apresentamos dados biográficos e bibliográficos sobre Jeferson Tenório e algumas informações iniciais sobre *O avesso da pele*, por exemplo, dados sobre a publicação e a repercussão da obra, abordando também as polêmicas que a envolvem, mas sobretudo os prêmios que recebeu, seu sucesso no mercado editorial e a recepção crítica.

Além disso, realizamos também uma dinâmica que dividiu a turma em alguns grupos, e cada grupo recebeu um papel com um trecho da obra previamente selecionado. A proposta era que os alunos de cada grupo lessem o excerto recebido e discutissem entre si a seguinte questão norteadora: quais são os principais temas que atravessam o trecho lido? O objetivo da dinâmica foi estimular o debate coletivo a partir do contato direto com o texto, incentivando a análise crítica e a escuta entre os pares. Assim, após cerca de 15 minutos reservados para a leitura e debate dos trechos, cada grupo teve a oportunidade de socializar com a turma as considerações sobre a passagem que recebeu.

Após o intervalo, passamos para um momento de leitura coletiva de quatro trechos selecionados para uma leitura pormenorizada, que foram apresentados à turma com a projeção





de *slides* organizados para a aula. Esse momento foi marcado pela busca por relacionar elementos da forma e do conteúdo do livro, visando destacar escolhas estilísticas que

produzissem efeitos de sentido relevantes para a leitura, bem como sublinhar elementos temáticos e do enredo recuperáveis no texto lido. Assim, procuramos identificar os principais componentes da obra estudada, promovendo uma reflexão coletiva sobre possíveis caminhos interpretativos do romance.

Na última etapa da aula, propomos um momento de expansão da leitura da obra, a partir de um diálogo intersemiótico com a canção “Abundantemente morte”, de Luiz Melodia, composição que está presente na narrativa. Portanto, realizamos com a turma, a saber: 1º) uma audição atenta da música — neste momento, também projetamos a letra, que já havia sido organizada nos *slides* — e 2º) uma discussão coletiva com os alunos a fim de identificar convergências e divergências em relação a letra da canção e ao enredo do livro.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Debruçando-se, finalmente, nas reflexões e resultados desdobrados após a execução da aula planejada, destacamos o engajamento da turma durante as práticas de leitura coletiva, mediada e cerrada da obra. A dinâmica feita em grupos, realizada logo nas primeiras etapas em sala, demonstrou ser uma estratégia eficaz para despertar o interesse dos alunos em relação ao texto literário e prepará-los para futuras análises acerca da obra. Com efeito, a atividade de leitura e discussão em equipes, seguida pela socialização com a turma do que foi debatido, tanto articulou as dimensões de leitura e oralidade, quanto introduziu o universo da obra, aproximando os estudantes das temáticas centrais da obra.

Nessa etapa, os discentes identificaram como a obra tematiza, representa questões como o racismo estrutural, a violência policial, os relacionamentos afetivos, a maternidade afro centrada, os desafios da vida docente, a saúde mental da população negra, o luto e a memória, aspectos temáticos estruturantes no romance de Tenório. Vale ressaltar que o levantamento colaborativo desses temas não foi realizado com o intuito de resumir ou substituir a leitura integral da obra, mas com o objetivo de permitir, que os alunos, iniciassem o contato com o romance, e, a partir de suas impressões estéticas e semânticas, observassem as formas como o universo ficcional dialogam com questões da própria sociedade.





Outro aspecto importante dessa atividade foi o envolvimento ativo de muitos alunos — incluindo até mesmo aqueles que não costumam participar ativamente das discussões promovidas em sala e outros que relataram não manter, em suas atividades cotidianas, o hábito

da leitura literária. Nesse sentido, entendemos que a escolha didática colaborou para incentivar novos leitores de literatura, pois, a partir do contato com trechos cuidadosamente selecionados, os alunos puderam tanto identificar temas relevantes para a narrativa estudada, quanto tecer comentários articulados com suas vivências, conhecimentos e percepções de mundo. Gregorin Filho (2011), reflete a importância de aproximar os conhecimentos de mundo dos estudantes com as obras ficcionais estudadas, para a formação de jovens leitores:

Mas como levar o jovem a ler? Procurando não repetir os equívocos da escola tradicional nem seguir receitas prontas, mas buscando o conhecimento desse jovem (que, por enquanto, está no papel de aluno), de seus gostos, de sua vida, de sua realidade cultural e, com base nesse conhecimento, encontrar o fio condutor para que se consiga trazê-lo para um mergulho profundo nesse universo artístico, fundamental, em última análise, para a realização humana (Gregorin Filho, 2011, p. 100).

Durante a socialização do trecho discutido pelo grupo, e claro, dos temas que identificaram como centrais no excerto, os estudantes: a) traçaram relações entre elementos presentes na narrativa e situações observadas por eles em seu convívio social ou a partir de informações sobre casos de racismo e violência amplamente divulgados pela mídia nacional e internacional; b) mobilizaram reflexões interdisciplinares com outras áreas do conhecimento (especialmente, com a história, sociologia, geografia e artes); e c) compartilharam com a turma, aspectos formais da obra que lhe ajudaram a esclarecer sentidos semânticos da obra⁵.

Além disso, quanto ao momento de leitura analítico-interpretativa de trechos previamente selecionados, guiada pelos bolsistas, verificou-se que a aplicação de leitura cerrada e mediada pelo docente contribuiu para aprofundar a competência leitora dos

⁵ A nível de ilustração, uma das estudantes apontou como que, na cena da primeira abordagem policial violenta sofrida pelo protagonista, os nomes e descrições físicas/comportamentais das demais personagens nos ajudam a perceber como o caso de opressão retratado envolve, além do racismo estrutural, um problema de elitismo. Essa mesma aluna, que se atentou a elementos formais do texto literário, apontou semelhanças com um caso recente (e amplamente divulgado na mídia nacional) de abuso de poder policial ocorrido naquela semana, na cidade do Rio de Janeiro, contra um jovem negro.





envolvidos. Por leitura cerrada, não nos referimos a uma análise do texto alheia ao mundo, mas, como mencionado anteriormente, ao procedimento de estudo literário descrito por Cechinel e Durão (2024), que consiste em selecionar trechos a serem pormenorizados, a fim de estimular a

identificação de determinados elementos indispensáveis à interpretação dos sentidos e efeitos expressivos da obra.

Pensando nos resultados da aula, notamos que o emprego dessa técnica desencadeou um empenho coletivo em exercitar a sensibilidade artística e criticidade do pensamento, de forma que articulamos diversos elementos estéticos recorrentes (como o tom memorialístico e afetivo da voz narrativa, a repetição do vocativo “você” pelo narrador-protagonista e o uso de intertextualidade na construção de personagens) e em *O avesso da pele*, com discussões sócio-históricas ali formalizadas (como luto, trauma geracional, racismo estrutural, relações familiares, religiosidade afro-brasileira, educação pública brasileira, etc). Esse procedimento está em sintonia com a perspectiva de Antonio Candido (2014), ao mostrar como a literatura expressa questões sociais por meio de uma tessitura literária complexa, revelando que a narrativa de Jeferson Tenório traduz, esteticamente, experiências e conflitos do mundo social.

Ademais, avaliamos que ao delinear relações entre aspectos temáticos e formais do romance, contribuímos para aprofundar os níveis de leitura dos estudantes em relação ao livro estudado. Umberto Eco (2003) aponta como todo texto literário pressupõe dois tipos de leitores modelos: um de primeiro nível, denominado leitor semântico e outro, de segundo nível, nomeado como leitor estético ou semiótico.

Em síntese, o que caracteriza o primeiro tipo é seu interesse em saber o que acontece, ou seja, a sua interpretação da obra concentra-se no plano do enredo, da trama narrativa. Por sua vez, o leitor de segundo nível, também reflete acerca da forma como aquilo que é narrado formaliza-se no texto literário, isto é, se engaja sobretudo com os recursos estéticos, semióticos mobilizados. Essa distinção, não tem o objetivo de hierarquizar os tipos de leitores, mas de demonstrar como podemos nos aproximar da literatura por diferentes ângulos e como a leitura temática e a semiótica se complementam: o autor italiano cita que não existem leitores exclusivamente de segundo nível, aliás, o leitor estético é aquele que precisa ser um bom leitor de primeiro nível, que entende a maquinaria temática antes de interpretar questões formais.





A partir dessa lição de Eco (2003), percebemos como que, ao sublinhar elementos temáticos e de enredo recuperáveis no texto, mas também ao relacioná-los com escolhas estilísticas que produzem efeitos de sentido relevantes para a construção romanesca, estamos colaborando para ampliar os horizontes de leitura da turma. Os alunos, ao longo das leituras coletivas pormenorizadas, foram demonstrando interesse e fruição não apenas diante do que

estava sendo tematizado na narrativa, mas também da forma como as situações estavam sendo representadas no texto ficcional.

Nessa direção, consideramos fundamental retomar a concepção de letramento literário na escola proposta por Cosson (2006), que a entende como um direito do aluno e, portanto, como prática que precisa ser garantida de modo sistemático e contínuo. Mais do que um recurso didático eventual, a literatura deve constituir-se como experiência estética e cognitiva indispensável à formação leitora, possibilitando aos estudantes o contato com obras significativas e o exercício constante da interpretação crítica.

Aliada a essa perspectiva de letramento literário e amparada pelo acervo disponibilizado pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), a aula priorizou que os alunos pudessem manusear a obra em seu suporte original, ampliando o acesso e a familiaridade com o livro literário enquanto objeto cultural. Essa vivência junto ao texto, articulada às estratégias didáticas de mediação, favoreceu a fruição e a interpretação crítico-analítica da obra sob diversos níveis de leitura, reforçando o papel da aula de literatura como espaço para ampliar a competência leitora, exercitar valores culturais e cidadãos, bem como democratizar o ingresso estudantil no universo literário.

Quanto à etapa final da aula imersiva, que consistiu na audição da música “Abundantemente morte”, de Luiz Melodia (1973), cabe mencionar que, diferentemente do previsto no planejamento, não realizamos a discussão coletiva sobre as convergências e divergências entre a canção e o romance. Em razão do tempo já quase integralmente dedicado às atividades anteriores e do intenso engajamento dos alunos nelas, os licenciandos ministrantes, em conjunto com a supervisora, decidiram encerrar o encontro com a escuta atenta da canção. Nesse momento, os estudantes que já haviam demonstrado prazer, criticidade e sensibilidade na leitura do texto literário também se mostraram atentos, silenciosos e sensibilizados diante da melodia e da letra da peça musical. Assim, embora não tenha ocorrido o debate planejado, observamos que a maior parte da turma pôde fruir as obras





trabalhadas e, provavelmente, saiu da sala de aula com alguns diálogos intersemióticos em mente.

Outrossim, é oportuno apontar que outro produto positivo da prática docente relatada se relaciona com os desafios e reflexões promovidos aos bolsistas de iniciação à docência e à professora supervisora do projeto. Um problema comum vivenciado por estudantes de licenciatura é a dificuldade de articulação entre componentes de formação teórica e atividades ligadas diretamente à prática docente. Nesse sentido, os bolsistas vinculados ao PIBID,

especificamente ao Núcleo de Língua Portuguesa da UFRN/Natal, tiveram a oportunidade de pensar, junto à supervisora, coordenadora do Subprojeto e colegas da graduação, boas estratégias para transpor didaticamente, em conformidade com as necessidades da turma de ensino médio, conhecimentos aprendidos nos estudos da teoria da narrativa, da literatura brasileira e do ensino de literatura.

Nesse sentido, reconhecemos que o planejamento e a vivência pedagógica prática somente se mostraram exitosos, por ter sido construída colaborativamente — a partir da troca contínua entre licenciandos e supervisores acerca do contexto escolar e de conhecimentos técnicos do ensino de língua portuguesa e literatura, atividades de capacitação, repasses e planejamento organizados pela professora coordenadora, além de trocas com colegas, alunos e outros profissionais da educação. Sendo assim, diante dos pontos expostos, a aula imersiva sobre o romance *O avesso da pele*, de Jeferson Tenório, realizada com uma turma do 3º ano do ensino médio público, exemplifica a importância de projetos como o PIBID, tanto para o contexto do ensino público local, quanto para a formação inicial docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência relatada evidencia que a aplicação da sequência didática de leitura literária, fundamentada em referenciais teóricos como Cosson (2006), Candido (2014), Cechinel e Durão (2024), promoveu significativo engajamento dos estudantes e contribuiu para a ampliação de sua competência leitora. A combinação entre leitura cerrada, socialização em grupos e fruição estética possibilitou não apenas a compreensão dos aspectos temáticos e estéticos centrais do romance *O avesso da pele*, mas também o estabelecimento de relações críticas com a realidade social dos alunos. Nesse sentido, a atividade demonstrou o potencial da literatura como espaço de diálogo entre texto ficcional e sociedade.





Além disso, os resultados da sequência didática apontam para avanços significativos na formação leitora e crítica dos estudantes, que puderam exercitar a fruição estética da obra e ampliar seus níveis de leitura literária. Os bolsistas, por sua vez, articularam de maneira produtiva os referenciais teóricos e metodológicos à prática docente, enriquecendo sua experiência formativa, enquanto a professora supervisora acompanhou e contribuiu para a consolidação desse percurso, refletindo também sobre seu próprio fazer pedagógico. Nesse processo, destacou-se a relevância do estudo de *O avesso da pele*, romance que, pela riqueza

de sua dimensão temática e estética, revelou-se particularmente frutífera para incentivar a formação de jovens leitores, ao mesmo tempo em que sensibilizou os alunos e provocou seu engajamento em discussões interdisciplinares e cidadãs no espaço escolar.

Por fim, ressaltamos que, ao reconhecer o direito à literatura como defende Antonio Candido (2014), reafirma-se o caráter humanizador do ensino literário, capaz de enriquecer a sensibilidade, a imaginação e a cidadania dos estudantes. Do mesmo modo, destacamos que a estrutura da sequência didática aplicada se mostra compatível com as orientações da BNCC e com estratégias consolidadas de ensino de literatura, o que indica seu potencial de replicabilidade em diferentes turmas do ensino médio público. Nesse sentido, o relato apresentado se coloca como contribuição ao debate sobre o ensino literário e como incentivo à continuidade da discussão e ao desenvolvimento de novas experiências no campo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ensino Médio. Ministério da Educação, 2018. Disponível em:

https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf.

Acesso em: 30 de set. 2025.

CANDIDO, Antonio. **Literatura e sociedade**. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2014.

CECHINEL, André; DURÃO, Fabio Akcelrud. **Ensinando literatura: a sala de aula como acontecimento**. São Paulo: Parábola Editorial, 2024.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.

ECO, Umberto. Ironia intertextual e níveis de leitura. In: ECO, Umberto. **Ensaio sobre a literatura**. Tradução: Eliana Aguiar. Rio de Janeiro/São Paulo: Record, 2003. p. 199-218.





GREGORIN FILHO, José Nicolau. **Literatura juvenil**: adolescência, cultura, e formação de leitores. São Paulo: Melhoramentos, 2011.

MELODIA, Luiz. **Abundantemente morte**. In: MELODIA, Luiz. Pérola negra [CD]. Rio de Janeiro: Philips, 1973. Faixa 6.

TENÓRIO, Jeferson. **O avesso da pele**. 1ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

