

# **Sequência didática no ensino de leitura e produção de textos no Ensino Médio: viabilizando estratégias de letramento literário e de multiletramentos**

## ***Didactic sequence in teaching reading and text production in high school: enabling literary literacy and multiliteracies strategies***

### **Ana Paula Martins Fonseca**

Doutorado em Estudos de Linguagens (CEFET-MG)  
Professora titular da Universidade Estadual de Minas Gerais  
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3791718418708888>  
E-mail: [anafunedi@gmail.com](mailto:anafunedi@gmail.com)

### **Thayane Morais Silva de Almeida**

Doutoranda em Estudos de Linguagens (CEFET-MG)  
Docente na Escola de Sargentos das Armas (Três Corações/MG)  
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3653355354950684>  
E-mail: [thayanemorais2311@gmail.com](mailto:thayanemorais2311@gmail.com)

### **Resumo**

É perceptível que, atualmente, as aulas de literatura têm perdido espaço na escola, principalmente no Ensino Médio. Os temidos vestibulares e o próprio ENEM condicionam o trabalho com a literatura a um trabalho pedagógico que está longe de ser uma experiência estética com a leitura literária. Assim, buscam sistematizá-la em escolas literárias e em um compêndio demasiado simplista de autores representativos de cada época. Buscando discutir a importância de um trabalho que preze o ensino de leitura e produção de textos e que vise à promoção dos multiletramentos, este artigo discute a importância do sequenciamento didático para o ensino de língua materna. Para tanto, analisamos e comentamos um modelo de sequência didática relativa ao ensino de literatura, a partir das mais recentes orientações da Base Nacional Comum Curricular, especialmente, no que se refere à pertinência das leituras das adaptações do texto para diferentes gêneros discursivos. A análise evidenciou que o desenvolvimento da sequência de atividades apresentada na proposta é relevante porque explora o texto literário em diferentes modalidades e, nesse sentido, corrobora o multiletramento. Além disso, o trabalho possibilitou reflexões concernentes a uma nova exploração do texto literário na sala de aula, conforme a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio.

Palavras-chave: sequenciamento didático; ensino de literatura; multiletramentos.

### **Abstract**

*It is noticeable that, currently, literature teaching has lost space at school, especially in high school. The dreaded entrance exams and ENEM itself condition the work with literature to a pedagogical work that is far from being an aesthetic experience with literary reading. Thus, they seek to systematize it in literary schools and in an overly simplistic compendium of representative authors of each period. Seeking to discuss the importance of a work that values the teaching of reading and text production, and that aims to promote multiliteracies, this article discusses the importance of didactic sequencing for the teaching of mother tongue. Therefore, we analyze and comment on a didactic sequence model related to the teaching of literature, based on the most recent guidelines of the Common National Curriculum Base, especially with regarding to the pertinence of the readings of text adaptations for different discursive genres. An analysis showed that the development of the sequence of activities that took place in the proposal is relevant because it explores the literary text in different modalities, and, in this sense, it corroborates multiliteracy. In addition, the work enabled reflections concerning a new exploration of the literary text in the classroom, according to the Common National Curriculum Base for High School.*

*Keywords: didactic sequencing; teaching literature; multiliteracies.*

Data de submissão: 01/09/2021 | Data de aprovação: 24/06/2022

## 1 Introdução

A partir dos anos 1950-1960, os estudos linguísticos passaram a se pautar em perspectivas funcionalistas acerca da linguagem, e a língua passou a ser vista como fenômeno social, justificado pelas suas formas de uso. A linguística textual, como campo de estudo estritamente ligado a tal perspectiva, colabora significativamente com a renovação do Ensino de língua materna, propondo que o texto não seja apenas um conjunto de enunciados, mas um complexo constructo, repleto de elementos linguísticos sociodiscursivos e pragmáticos.

O ensino de leitura e produção de textos de diferentes semioses correspondeu a essa renovação apenas quando o texto “passou a ser visto como uma totalidade que só alcança esse status por um trabalho conjunto de construção de sentidos” (BRASIL, 2006, p. 21). Assim, o ensino de leitura e produção textual começou a se organizar a partir de três dimensões: a linguística, a textual e a sociodiscursiva.

No que se refere ao ensino de língua materna – Língua Portuguesa, essas mudanças foram substanciais. O sequenciamento didático para o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio se orienta agora por recortes diversos, relacionados aos suportes e às mídias em que os textos circulam, bem como aos gêneros textuais que os tornam legítimos, considerando as mais variadas formas de veiculação nas esferas sociais. Assim, o sequenciamento didático que se organiza a partir de recortes de gêneros discursivos específicos ganha relevância no ensino de leitura e produção de textos. Esse tipo de sistematização didática parece ser o método mais compatível com as múltiplas dimensões de textos – relevantes nos variados domínios da comunicação.

Antes de prosseguirmos, é necessário deixar claro que o ensino de literatura, na perspectiva desse trabalho, se define no eixo de leitura e produção de textos. Nesse sentido, optamos por seguir uma sequência didática que visa ao ensino de leitura e produção de textos em geral, ainda que o texto em questão seja específico do campo artístico-literário.

Da vasta produção acadêmica da linguística aplicada ao ensino de leitura e produção de textos, é possível obter modelos de sequências didáticas que se pautam justamente na escolha de um gênero discursivo a ser trabalhado. É o caso dos modelos de Dolz e Schneuwly (2004 *apud* MARCUSCHI, 2008, p. 213), bem como dos modelos que seguem os princípios gerais da linguística textual, ou, ainda, da proposta de Bronckart (2001, *apud* MARCUSCHI 2008, p. 221). Nesse sentido, a sequência didática para o ensino de leitura e produção de textos, sempre relacionada à dimensão dos gêneros do discurso, nunca foi um gargalo para formação do professor de língua materna. Contudo, é preciso aproveitar essas sequências da melhor forma possível, desenvolvendo também as competências linguísticas dos estudantes.

A sequência didática proposta por Bronckart (2001) erigia a ideia dos gêneros como instrumentos legítimos de participação ativa na vida social, e, assim, sugeria quatro etapas para o ensino de gêneros: a elaboração de um modelo didático, a identificação das capacidades adquiridas, a elaboração e a condução de atividades de produção e a avaliação dessas capacidades (MARCUSCHI, 2008, p. 222). A primeira etapa, certamente, é a que demanda mais dedicação por parte do professor, tendo em vista que a elaboração de um

modelo didático requer a escolha de um gênero cuja dimensão sociodiscursiva seja adequada ao nível de formação em que se encontram os alunos. Tal questão indica ainda a necessidade de se elaborar uma atividade diagnóstica, a fim de se obterem dados qualitativos acerca dos conhecimentos prévios dos alunos.

Além disso, nessa etapa, o professor precisa conhecer amplamente as propriedades do texto a ser trabalhado, seja ele do campo artístico-literário ou não, e ter conhecimento de que a sua textualidade está condicionada ao gênero do discurso em que tal texto se inscreve. Assim, só depois de entender as formas de uso desse texto e sua dimensão sociopragmática, é que o professor estará apto a traçar os objetivos do ensino, bem como as habilidades que o aluno será capaz de desenvolver. Voltaremos a falar sobre essa sequência posteriormente. Antes disso, resta-nos a necessidade de problematizar a sequência didática frente à nova Base Nacional Curricular Comum.

A nova BNCC<sup>1</sup>, publicada em abril de 2018, circundada por um acalorado debate sobre a relevância do Novo Ensino Médio, torna-se agora central para discutir os novos caminhos para propor o sequenciamento didático no ensino de leitura e produção de textos no Ensino Médio. A nova base traz em suas propostas um constante diálogo entre as áreas do conhecimento e as Tecnologias da Informação e da Comunicação –TIC, de modo que agora o ensino de Língua Portuguesa, como língua materna, parece estar sempre acoplado à emergência das linguagens e suas tecnologias – LGG.

De modo geral, a nova base sugere que os processos de compreensão e produção de textos sejam vistos como práticas de linguagem. Sendo assim, a organização curricular dos conhecimentos, relativos à Língua Portuguesa, é definida por recortes, denominados campos de atuação social: campo da vida pessoal, campo de atuação na vida pública, campo das práticas de estudo e de pesquisa, campo jornalístico-midiático, e, finalmente, campo artístico-literário. Essa organização, como se vê, segmenta-se no sentido de um desdobramento, visto que os quatro campos definidos surgem a partir de um campo de atuação geral, que é o campo da atuação social. Esse desdobramento dá a entender que as competências a serem formadas no Ensino Médio ainda se justificam como relevantes para uma efetiva participação do estudante na vida social e para a formação cidadã. O que se altera, no entanto, é um detalhamento das tecnologias da informação e da comunicação em virtude do ensino de Língua Portuguesa.

Nessa nova demanda de organização curricular, em nível nacional, o viés interssemiótico e multimodal dos textos a serem trabalhados no campo artístico-literário ganha relevância e aproximam o estudante das práticas de trabalho que estão por trás da comercialização de livros de literatura, bem como das suas adaptações – edição e produção,

---

<sup>1</sup> É importante ressaltar que o texto da nova BNCC mantém constante diálogo com as orientações curriculares anteriores, já legitimadas consolidadas no cenário da Educação básica brasileira: “Tal organização busca dialogar com um conjunto de documentos e orientações oficiais (como as DCNEM e a Lei nº 13.415/2017) e com as contribuições da pesquisa acadêmica e de currículos estaduais. Nessa direção, considera os fundamentos básicos de ensino e aprendizagem das Linguagens, que, ao longo de mais de três décadas, têm se comprometido com uma formação voltada a possibilitar uma participação mais plena dos jovens nas diferentes práticas sociais que envolvem o uso das linguagens” (MEC, 2018, p. 473). A obra não foi introduzida assim na referência.

entre outros. A BNCC para o Ensino Médio nos orienta pensar que as práticas de linguagem contemporâneas, incluindo a literatura, são atualizadas em decorrência da cultura digital. Assim, temos que:

Do ponto de vista das práticas contemporâneas de linguagem, ganham mais destaque, no Ensino Médio, a cultura digital, as culturas juvenis, os novos letramentos e os multiletramentos, os processos colaborativos, as interações e atividades que têm lugar nas mídias e redes sociais, os processos de circulação de informações e a hibridização dos papéis nesse contexto (de leitor/autor e produtor/consumidor), já explorada no Ensino Fundamental (BRASIL, 2018, p. 490).

É bom observar que o ensino de literatura se define dentro de um segmento mais geral, o campo artístico-literário, com habilidades e competências específicas necessárias à formação do leitor. Essa demanda se justifica na medida em que o estudante possa ser efetivamente capaz de se apropriar dessa prática; lendo literatura, entendendo sua relação com o mercado editorial e sendo capaz de se apropriar das experiências estéticas que a leitura literária promove. Ademais, a BNCC nos amplia as noções do trabalho com o texto literário, o qual se delinea a partir do seguinte objetivo:

Encontrar outros tempos e espaços para contemplar a escrita literária, considerando ferramentas e ambientes digitais, além de outros formatos – oficinas de criação, laboratórios ou projetos de escritas literárias, comunidades de escritores etc. Trata-se de lidar com um fazer poético que, conforme já foi explicado, é uma forma de produção lenta e que demanda seleções de conteúdo e de recursos linguísticos variados. Assim sendo, essas escolhas podem funcionar como processo de autoconhecimento, no ir e vir da busca das palavras certas para revelar uma ideia, um sentimento e uma emoção, na experimentação de uma forma de composição, de uma sintaxe e de um léxico. Esse processo pode até mesmo envolver a quebra intencional de algumas das características estáveis dos gêneros, a hibridização de gêneros ou o uso de recursos literários em textos ligados a outros campos, como forma de provocar efeitos de sentidos diversos na escrita de textos pertencentes aos mais diferentes gêneros discursivos, não apenas os da esfera literária (BRASIL, 2018, p. 514).

Por isso, parece-nos adequado abordar a literatura em suas adaptações, justamente para dar conta dessa nova exploração do texto literário, a qual a BNCC sugere. O trabalho com uma obra literária clássica moderna, relevante para a compreensão da sociedade brasileira, adaptada para pelo menos dois gêneros discursivos atualizados – a HQ e a produção audiovisual – estaria, agora, mais que justificado. Mas qual seria a sequência didática para propor atividades de leitura e produção que promova o letramento literário e, ao mesmo tempo o multiletramento – quando levamos em conta as adaptações do texto literários em diferentes mídias? Como poderíamos aproveitar os modelos de sequência que já foram usados com êxito para promover a leitura literária?

A seguir, apresentamos e comentamos um modelo de sequência didática para o ensino de literatura, considerando as orientações da BNCC, especialmente, no que se refere à pertinência das leituras das adaptações do texto para diferentes gêneros discursivos.

## 2 A escolha de um modelo didático

Consideramos que a leitura da obra original seja o principal ponto de contato do aluno com o conteúdo da obra. Por isso, na sequência didática, privilegiamos a leitura individual da obra em detrimento das adaptações.

A sequência didática requer uma delimitação prévia, e a sua intitulação parece adequada para organizar o tema da sequência, o seu objetivo geral, e, ainda que como um breve traçado, a escolha do modelo didático, conforme quadro a seguir:

LETRAMENTO LITERÁRIO E VISUAL, (MULTILETRAMENTOS) A PARTIR DAS RELEITURAS MULTIMODAIS DA OBRA *MORTE E VIDA SEVERINA* DE JOÃO CABRAL DE MELO NETO.

**Modalidade de Ensino:** Ensino Médio      **Ano:** TERCEIRO

**Componente Curricular:** Língua Portuguesa

**Objetivos:** Ao final desta proposta, o aluno poderá estar apto a:

- Ativar conhecimentos prévios sobre os gêneros trabalhados;
- Fazer inferências e levantar hipóteses durante a leitura;
- Compreender a importância das informações não verbais para a compreensão do texto;
- Apropriar-se de recursos linguísticos e discursivos para utilizá-los de forma crítica em suas práticas sociais.

**Ciclos dessa sequência:**

1 – A escolha de três gêneros adaptados aos conhecimentos prévios dos alunos

1.1- Analisar as atividades discursivas

1.2- Analisar as sequências textuais

1.3- Analisar os mecanismos linguísticos

2- Identificar as capacidades adquiridas – avaliação intermediária referentes aos conhecimentos acima.

3- Elaborar e conduzir atividades de produção textual – elaboração de duas peças de teatro por turma.

4- Avaliar se as habilidades adquiridas foram aplicadas na produção teatral (habilidades discursivas, textuais e linguísticas) .

A escolha da obra *Morte e vida Severina* surge como emergência do trabalho com qualquer texto literário na escola: promover uma apropriação estética por parte do leitor, bem como a sua formação crítica e a sua humanização. Humanizar o estudante do Ensino Médio por meio da literatura é o mesmo que colocar o olhar do estudante diante das mazelas sociais, diante de um cenário perfeitamente compatível com a realidade brasileira, ao qual muitas vezes esse aluno não tem acesso, o que corrobora a sua alienação social. Quando

Antônio Candido propõe situar a literatura no campo dos Direitos Humanos, explicando sua relevância para uma formação humanística do educando, ele afirma:

A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas. Por isso, é indispensável tanto a literatura sancionada quanto a literatura proscrita; a que os poderes sugerem e a que nasce dos movimentos de negação do estado de coisas predominante (CANDIDO, 1995, p. 175).

Assim, a escolha desse texto literário se justifica com base nesse projeto, a princípio, entendendo a literatura como um artefato cultural que, embora seja ficcional, é capaz de explicar os valores de uma sociedade.

*Morte e vida Severina* é um auto de Natal Pernambucano, publicado entre 1954 e 1955, de autoria de João Cabral de Melo Neto. Por ser um auto, sua forma comporta traços híbridos, de gêneros literários dramáticos e de gêneros líricos. Como se trata de uma obra regionalista, seu caráter social é latente, e corrobora um rico objeto de estudo da Língua Portuguesa, reverberando formas de se estudar um texto literário a partir de conhecimentos linguísticos mais gerais, e, outros, que são específicos das manifestações literárias. A obra de João Cabral de Melo Neto dá margem ao trabalho com vários conceitos da linguagem: dialogismo, polifonia, dialetologia, variações linguísticas, relação da obra com a história e com os problemas sociais. Nesse sentido, o estudo do texto literário e das suas adaptações demanda uma sequência didática bem estruturada, para que se dê conta de explorar todas as possibilidades que citamos acima, sem abrir mão da leitura individual da obra, a ser empreendida por cada estudante.

O conteúdo temático do texto de João Cabral de Melo Neto tem maior relevância para explorar uma experimentação estética que é muito cara ao letramento literário, e, por isso, vem ao encontro dessa necessidade muito específica de se formarem estudantes humanizados através das manifestações artístico-literárias. Na obra, o protagonista é Severino, homem marginalizado e sofrido do agreste nordestino, região árida e quase desértica. A forma do auto se arquiteta pelas andanças de Severino e pelos seus constantes encontros com a figura da morte e com as demais pessoas que ele encontra nesse penoso caminho, em circunstâncias de luto – uma ocorrência universal que acomete todos os homens, ricos e pobres. Mas quando sua andança se finda, Severino se encontra com a vida, metaforizada na figura do nascimento de uma criança, o menino Jesus. Nesse sentido, a obra aponta para um sentido particular e um sentido universal que recobre a existência humana; a experiência da morte e da vida é universal. No entanto, questões mais regionalistas também são enaltecidas, como questões relacionadas aos retirantes nordestinos em épocas de grande seca.

A escolha da obra *Morte e vida Severina*: auto de Natal pernambucano também se presta às novas exigências curriculares que agora se voltam para uma constante relação das práticas de linguagem com as tecnologias digitais da informação e da comunicação – TDIC. Isso ocorre em função das adaptações da obra, para histórias em quadrinhos–HQ e sua versão audiovisual. Por isso, a sequência didática também perpassa a adaptação da obra, produzida

pelo designer Miguel Falcão, em 2012, em conjunto com a TV Escola. A ideia dessa sequência é também a de promover o multiletramento, e uma relação entre diferentes sistemas semióticos que não anulam o sentido original da obra, mas o complementam.

### 3 A escolha de três gêneros e a sua adaptação ao conhecimento prévio dos alunos

1 – A escolha de três gêneros adaptados aos conhecimentos prévios dos alunos

- 1.1- Analisar as atividades discursivas
- 1.2- Analisar as sequências textuais
- 1.3- Analisar os mecanismos linguísticos

No quadro acima retomamos a primeira fase da nossa sequência didática. Como se trata de três gêneros discursivos a serem trabalhados para a consolidação da proposta, é necessário que estas três fases e as suas subdivisões sejam trabalhadas de forma conjunta, ou seja, não separando as propriedades discursivas, textuais e linguísticas de cada um dos textos, mas analisando tais propriedades de forma comparativa. Essa fase pressupõe a leitura individual de *Morte e Severina* bem como de sua versão em HQ. A versão audiovisual, especialmente, poderá ser feita coletivamente, em uma sala de vídeo.

Na primeira semana em que essa sequência for posta em pelo professor, seria necessário desenvolver as seguintes estratégias iniciais:

- Explicitar os objetivos das aulas seguintes aos alunos, deixando claro o que será feito;
- Conversar com os alunos sobre a figura de João Cabral de Melo Neto e sua função autoral, apresentando outras obras do mesmo autor;
- Contextualizar a obra do autor e sua história no tempo e espaço;
- Apresentar o *E-book – Morte e Vida Severina*. (Disponível para download gratuito em: <https://www.docdroid.net/PpVMZyG/melo-neto-joao-cabral-de-morte-e-vida-severina.pdf#page=2> );
- Destacar a questão regionalista presente no poema e seu caráter híbrido;
- Solicitar a leitura do auto de Natal pernambucano, bem como sua versão em HD também acessível ao domínio público dentro de um prazo viável (aproximadamente uma semana).
- Exibir no espaço dessa semana individual de leitura a versão audiovisual da adaptação em HQ.

- 1.2 . Analisar as atividades discursivas
- 1.2. Analisar as sequências textuais
- 1.3. Analisar os mecanismos linguísticos

A atividade acima exigirá o cumprimento do acordo prévio entre o professor e os alunos. Cada aluno levará para as aulas dessa interfase a sua leitura da obra original e da HQ.

Para dar conta da análise discursiva dos três gêneros em questão, o professor poderá organizar a turma em grupos de quatro alunos, a fim de que seu trabalho seja viável, já que os alunos poderão solicitar uma constante intervenção do professor. A análise discursiva dos gêneros poderá ser organizada em formas de perguntas.

- Junto com seu grupo complete o esquema-modelo abaixo, evidenciando as características de cada gênero discursivo e apontando o modo como cada um deles organiza a fala e o pensamento de Severino. Comece colocando as características de cada gênero, depois preencha as intersecções entre um gênero e outro, para finalmente ver o que há de comum nos três gêneros.
- Para organizar suas observações, procure começar respondendo as seguintes questões:
  - 1- Onde cada um desses gêneros são encontrados?
  - 2- Qual é o público-leitor, consumidor, de cada um desses gêneros?
  - 3- Quanto à formalidade e à informalidade da linguagem da obra original e da sua versão em HD: você acha que uma é mais formal que outra? Se sim, por quê?
  - 4- O tempo médio gasto na leitura/exibição da obra em cada um desses gêneros é o mesmo?
  - 5- Quais são as suas impressões sobre a aparência física e psicológica de Severino quando você leu a obra original?
  - 6- Você acha que a personagem Severino desenhada por Falcão está de acordo com a imagem que a figura de Severino passa quando lemos a obra original?
  - 7- Você teve alguma dificuldade para entender a obra original?
  - 8- Poderíamos afirmar que a leitura da HQ ou a sua versão audiovisual é suficiente para compreendermos o sentido da obra e do seu contexto histórico?
  - 9- Qual o tipo textual utilizado em cada um dos gêneros? (tipos de discurso, direto ou indireto e formas híbridas).

A fase seguinte seria a de identificar os conhecimentos adquiridos pelos alunos. Como nossa proposta não é a de segmentar conhecimentos discursivos, textuais e linguísticos de cada gênero, mas, sim, de relacionar esses conhecimentos, essa identificação poderia ser feita da seguinte forma. Os alunos partiriam das respostas construídas anteriormente para sintetizá-las em forma de conjunto, a fim de evidenciar as características comuns a todos os gêneros, contributivas para a aceção do sentido geral da obra.

Na culminância dessas indagações o aluno deve ser levado a construir um conhecimento geral, que alcance um conhecimento interdiscursivo e comparativo acerca de três cenografias: o texto original, disposto em forma de gênero épico e dramático, o gênero quadrinístico e o gênero audiovisual. Ele deverá ser capaz de entender que um mesmo conteúdo pode ser apresentado ao leitor por diferentes gêneros, ressaltando as diferenças de cada um. Assim, sugere-se que o professor peça que cada grupo produza um pequeno texto esquemático a partir do seguinte enunciado:

2- Identificar as capacidades adquiridas – avaliação intermediária referentes aos conhecimentos acima.

### 3.1 Fase de produção

3- Elaborar e conduzir atividades de produção textual – elaboração de duas peças de teatro por turma.

4- Avaliar se as habilidades adquiridas foram aplicadas na produção teatral (habilidades discursivas, textuais e linguísticas).

A intersecção que se forma de mesmo gênero discursivo, um auto de Natal, disposto em três cenas genéricas diferentes é um produto da observação feita pelos próprios estudantes, evidenciada no esquema acima. A nosso ver, teríamos nessa intersecção as seguintes características:

- O público-leitor/ consumidor das três versões pode ser o mesmo, tratando-se daqueles que gostam da cultura regionalista e daqueles que apreciam a obra de João Cabral de Melo Neto, independentemente da faixa etária.
- A aparência física e psicológica de Severino é uma constante nas três versões, mas o quadrinho, com suas próprias técnicas, tem um modo de desenhar essa aparição.
- Apesar de o HQ, de forma geral, ter o poder de informalizar a linguagem e torná-la mais simples, as figuras de linguagem, inversões sintáticas e aliterações são também constantes nas três versões.
- A contextualização histórica não está explícita em nenhuma das versões. Então, essa é uma característica comum às três.

Nesse sentido, o professor orientaria uma produção de uma quarta versão da obra, a qual estivesse de acordo apenas com as características que se produzem a partir da intersecção entre as três versões, pontuadas acima. A fim de conservar os traços discursivos, textuais e linguísticos que se preservam em todas as versões de *Morte e vida Severina*, os alunos seriam orientados a fazer um jogo teatral, um auto de Natal, ao modelo pernambucano, tendo para tanto exemplos em comum dos três gêneros: a construção de diálogos com as mesmas figuras de linguagem, a mesma figuração tristonha e perplexa de Severino, e uma contextualização histórica que se faz fora do texto do teatro, resolvida com a inserção de um narrador, por exemplo.

A produção textual decorrente dessa sequência deve abranger, portanto, um texto narrativo introdutório, a ser oralizado por um personagem que seria a própria figura do autor, o João Cabral de Melo Neto encenado. Além disso, o professor deve orientar a construção dos diálogos das personagens, de modo que se preserve a mesma linguagem, a qual é comum nas

versões estudadas. O professor deverá ainda orientar e avaliar a construção do *ethos* de cada personagem, isto é, as relações entre sua gesticulação e sua postura adequada à personagem que se representa.

### 3 Considerações finais

É perceptível que, atualmente, as aulas de literatura têm perdido espaço na escola, principalmente no Ensino Médio. As atuais formas e currículos do ensino Médio impedem que o trabalho com a literatura seja de fato uma experiência estética com o texto artístico-literário. Assim, buscam sistematizá-lo em escolas literárias e em autores importantes de cada época. Ora, sabemos que ir contra essa demanda é desafiador. O educador se vê, muitas vezes, condicionado a realizar um trabalho com viés literário que apenas tangencia o caráter crítico e emancipador da literatura. Neste artigo, propomos uma nova organização didática em que o viés interssemiótico e multimodal dos textos, bem como sua aproximação com a cultura digital, se mesclam com as práticas sociais multiletradas que permeiam a sociedade. Nesse sentido, acreditamos que nossa proposta esteja alinhada à BNCC, que parece ampliar o sentido do ensino de literatura e estreitar a técnica presente nos artefatos digitais, tão presentes na vida dos estudantes, com a multiplicidade de linguagens que podem ser usadas para explorar as obras literárias.

O desenvolvimento da sequência de atividades apresentada neste artigo evidenciou ser relevante, produtiva, e extremamente possível, a exploração de um texto literário na ampliação do letramento literário e dos multiletramentos. Além disso, possibilitou repensar o ensino de literatura de acordo com a nova BNCC.

### Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional comum curricular (Ensino Médio)**. Brasília, DF, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/04/BNCC\\_EnsinoMedio\\_e\\_mbaixa\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/04/BNCC_EnsinoMedio_e_mbaixa_site.pdf). Acesso em 02 abr. 2018.

BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. **Orientações curriculares para o ensino médio**. Brasília, MEC, SEB, 2006. 239p, vol. 1. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_01\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf). Acesso em 03 abr. 2018.

CANDIDO, Antônio. O direito à literatura. In: \_\_\_\_\_. **Vários escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MELO NETO, João Cabral de. **Morte e vida severina**: auto de Natal pernambucano. Rio de Janeiro: Alfaguara, 2016.

MELO NETO, João Cabral de. **Morte e vida severina**: auto de Natal pernambucano. Recife: Fundaji, Editora Massangana, 2009. (Edição em quadrinhos realizada por Miguel Falcão.)

