

RESUMO: A literatura destaca-se na formação cultural e intelectual dos indivíduos como uma “necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza” (Candido, 2011, p. 188). No contexto educacional, o ensino da literatura ultrapassa a simples transmissão de conteúdos e datas históricas, oferecendo um espaço privilegiado para o desenvolvimento do pensamento criativo e analítico. Nesse cenário, a relação entre leitura e escrita emerge como um eixo fundamental para potencializar o aprendizado literário (Cosson, 2014; Colomer, 2007). A prática da escrita criativa, ao ser incorporada como método pedagógico, não apenas incentiva a expressão individual dos estudantes, mas também fortalece a capacidade de interpretar textos literários com maior profundidade. Este artigo busca explorar como a leitura e a escrita, quando articuladas de forma criativa — como relatada e feita pelo poeta e professor português Sebastião da Gama (2023) em seu *Diário* —, podem transformar o ensino da literatura em um processo dinâmico e participativo, promovendo o envolvimento ativo dos alunos e ampliando sua compreensão sobre as possibilidades estéticas e culturais da palavra escrita.

Palavras-chave: ensino de literatura; Sebastião da Gama; escrita criativa; letramento literário.

ABSTRACT: Literature plays a prominent role in the cultural and intellectual development of individuals, being “a universal necessity that must be satisfied under penalty of mutilating the personality, because by giving shape to feelings and to our view of the world, it organizes us, frees us from chaos, and therefore humanizes us” (CANDIDO, 2011, p. 188). In the educational context, the teaching of literature goes beyond the simple transmission of content and historical dates, offering a privileged space for the development of creative and analytical thinking. In this scenario, the relationship between reading and writing emerges as a fundamental axis for enhancing literary learning (Cosson, 2014, e Colomer, 2007). When integrated as a pedagogical method, the practice of creative writing not only encourages students’ individual expression but also strengthens their ability to interpret literary texts more deeply. This article

aims to explore how reading and writing, when creatively articulated — as reported and practiced by the Portuguese poet and teacher Sebastião da Gama (2023) in his *Diário* — can transform the teaching of literature into a dynamic and participatory process, promoting students' active engagement and broadening their understanding of the aesthetic and cultural possibilities of the written word.

Keywords: literature teaching; Sebastião da Gama; creative writing; literary literacy.

Leitura e escrita na educação literária: do *Diário* de Sebastião da Gama à escrita criativa

Pedro Rosario

A literatura desempenha um papel central na formação do indivíduo e na construção de sua humanidade ao organizar e dar forma às emoções e à visão de mundo. Ela transcende a alfabetização técnica, contribuindo também para a formação cultural do indivíduo, ao ampliar sua sensibilidade estética e capacidade crítica, podendo ser vista como parte dos direitos humanos. É assim que o sociólogo e crítico literário Antonio Candido (2011) enxerga a literatura em seu artigo “O direito à literatura”: como parte dos bens incompressíveis, assim como a moradia, o vestuário, a saúde, a liberdade individual. Nas palavras de Candido:

A literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade (Candido, 2011, p. 188).

E, por *humanização*, Candido entende como os traços essenciais do ser humano, como a reflexão, a aquisição do saber, a percepção da com-

plexidade do mundo, o humor. Dessa forma, a literatura desenvolve “a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante” (Candido, 2011, p. 182). Assim, o acesso à literatura é um direito indispensável no desenvolvimento integral do ser humano.

Uma das principais e primeiras formas de se promover o acesso à literatura é por meio do seu ensino na escola, porém não são poucos os ataques que a disciplina sofre dentro da sala de aula, tendo sua importância ou necessidade questionada, muitas vezes, pelos próprios alunos. O professor Rildo Cosson (2014) apresenta em seu livro *Letramento literário* algumas dessas percepções na realidade brasileira, como a dos alunos que entendem a literatura como um saber desnecessário, que precisa ser abolido do ensino e levam “a literatura a ser tratada como apêndice da disciplina Língua Portuguesa [...]” (Cosson, 2014, p. 11), ou então como a daqueles que “têm consciência de que desconhecem a disciplina, porém consideram o esforço para conhecer desproporcional aos seus benefícios” (Cosson, 2014, p. 12) e dessa forma atribuem à literatura apenas a possibilidade de reforçar suas habilidades linguísticas. E por fim, a dos alunos que querem estudar a literatura, porém falta-lhes referência cultural, falta-lhes uma aproximação com a literatura que seja mais acessível (Cosson, 2014).

Corroborando esse cenário, Teresa Colomer (2007), em sua obra *Andar entre livros*, analisa, entre outros pontos, a falta de interesse do jovem pela literatura como fator histórico, observando que esta representou um papel importante no ensino linguístico, na formação moral e no estabelecimento de uma consciência da cultura clássica ocidental. Porém, mesmo executando todas essas funções, não significa que “os alunos tenham se dedicado a ler obras literárias nas aulas, nem que a literatura lida fosse adequada à sua capacidade e interesse” (Colomer, 2007, p. 15).

Cosson (2014) apresenta nova problemática no ensino da Literatura no contexto brasileiro do século XXI, devido à forma estagnada e descolada do texto literário, além da aproximação conteudista e historicista, principalmente para os jovens do Ensino Médio. Para ele, em muitos momentos, o conteúdo da disciplina Literatura passa a ser de produtos culturais outros que não o texto literário, como filmes ou canções populares, “com a justificativa de que em um mundo onde a imagem e a voz

se fazem presentes com muito mais intensidade do que a escrita, não há por que insistir na leitura de textos literários” (Cosson, 2014, p. 26).

Já os professores que insistem nos programas curriculares historicistas prendem-se a uma noção conteudista do ensino, deixando de lado a leitura compartilhada, a fruição do texto literário. Nas palavras de Cosson:

Depois, falta a uns e a outros uma maneira de ensinar que, rompendo o círculo da reprodução ou da permissividade, permita que a leitura literária seja exercida sem o abandono do prazer, mas com o compromisso de conhecimento que todo saber exige. Nesse caso é fundamental que se coloque como centro das práticas literárias na escola a leitura efetiva dos textos, e não as informações das disciplinas que ajudam a constituir essas leituras, tais como a crítica, a teoria ou a história literária (Cosson, 2014, p. 27).

Para romper esse padrão disseminado no ensino da literatura no Brasil é preciso dar maior ênfase à leitura e à escrita do texto literário, como sugere Cosson (2014). O autor nomeia essa prática de *Letramento Literário*, em que se busca, por meio da leitura e escrita de textos literários, uma nova percepção dos padrões de linguagem da sociedade letrada, além de se construir “um modo próprio de se fazer dono da linguagem que, sendo minha, é também de todos” (Cosson, 2014, p. 20). Sendo assim, o autor vê na literatura a possibilidade de se ensinar a ler e escrever, além de formar culturalmente o indivíduo.

Para Cosson (2014), o ensino da literatura precisa passar pela prática da leitura e da escrita, pois a leitura literária “fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem” (Cosson, 2014, p. 34). Já a escrita auxiliaria na constituição de uma relação criativa com o texto literário e com a linguagem, além de estimular os alunos à prática do registro, “função primordial da escrita em nossa sociedade. Depois, o registro do processo de leitura permite que a cada fase o aluno repense e revise seus pressupostos anteriores” (Cosson, 2014, p. 54).

Seguindo uma proposta parecida, Teresa Colomer também vê na prática da leitura e escrita literária o caminho para um ensino mais eficiente da literatura. Para Colomer (2007), a leitura é a atividade mais praticada na escola, e, portanto, seria imprescindível integrá-la com a escrita para um melhor domínio de ambas. Nas palavras da autora:

[...] se ler literatura serve para aprender a ler em geral, escrever literatura também serve para dominar a expressão do discurso escrito; concretamente, escrever literatura — contos, poemas, narrativas, feitos individual ou coletivamente — permite que as crianças compreendam e apreciem mais, tanto a estrutura ou a força expressiva de seus próprios textos como a dos textos lidos. Muitos autores que desenvolveram as propostas de oficinas literárias aludem a esse movimento recursivo e, inclusive, propõem inverter a ordem escolar tradicional e chegar à leitura literária através da escrita (Colomer, 2007, p. 162).

Dentro desse panorama, se faz pertinente analisar a jornada de Sebastião da Gama, poeta e professor de português, que produziu o *Diário* de sua experiência como docente, com relatos das aulas dadas do período de 1948 a 1950. Gama, que nasceu em Vila Nogueira de Azeitão no ano de 1924, licenciou-se em Filologia Românica pela Faculdade de Letras de Lisboa no ano de 1947, lecionou como professor provisório em Setúbal e como estagiário em Lisboa até 1950, ambas as escolas eram para o Ensino Secundário português (correspondente ao Ensino Médio brasileiro). Ainda em 1950 lecionou como professor efetivo na cidade de Estremoz até o fim de sua vida no ano de 1952, vítima de tuberculose, doença que contraiu ainda na adolescência.

Apesar de ser mais lembrado no meio acadêmico pela sua carreira como poeta, é com seu *Diário* (lançado postumamente) que Sebastião da Gama se torna interessante material de análise, já que era um professor ainda em início de carreira e na metade do século XX, mas que já se relacionava com os conceitos atuais de ensino da literatura ao entender a importância da leitura literária — muitas vezes compartilhada — e da produção textual com base na literatura. É importante analisar como um professor àquela época já se relacionava com conceitos modernos de ensino da literatura, como os propostos por Cosson e Colomer, ao entender a importância da leitura literária aliada à produção textual com base na literatura.

Na entrada de seu diário, no dia 4 de março de 1948, ele apresenta o que seria seu maior interesse com as aulas de português, além de se mostrar contra os castigos físicos que eram muito comuns na época:

O que interessa mais que tudo é ensinar a ler. Ler sem que passe despercebido o mais importante — e às vezes é pormenor que parece uma coisinha de nada. Ler, despindo cada palavra, cada frase, auscultando cada entonação de voz para perceber até ao fundo a beleza ou o tamanho do que se lê. É também de interesse primário levar os rapazes a amar as palavras — mostrar como são cheias de beleza, outras como são engraçadas, outras como são doces. Ora, para amar as palavras e para, a seguir, amar a leitura, é aconselhável, como diria La Pa-

lice, não desamar as palavras, nem fazer desamar a leitura. Que amor terá uma criança por uma palavra que a fez suar, levar descomposturas, levar reguadas? (Gama, 2023, p. 50).

Sebastião da Gama não busca apenas criar o interesse na leitura literária, mas também se preocupa com a fruição do texto pelo aluno, que deverá aprender a esmiuçar os detalhes daquilo que lê. Além disso, a escrita tem papel fundamental na concepção de aula de Gama, que busca na escrita criativa a fagulha para incentivar seus alunos:

Como queria tomar o pulso aos rapazes em matéria de escrita, propus-lhes aquele tema. “Da varanda da nossa aula” podia muito bem ser o título da redacção; mas também podia ser outro, à escolha do freguês. O que eles escrevessem serviria para eu ver como escreviam, como viam e como imaginavam. À maneira de preparação, disse-lhes: “Suponham que está aqui uma chávena da China. Vocês têm de escrever a partir dela e podem fazê-lo contando que ela tem este ou aquele feitio, esta ou aquela cor, um desenho que representa isto ou aquilo e tem a asa do lado esquerdo. Mas também não dizer nenhuma destas coisas e imaginar, com os olhos nela, uma coisa passada na China: chinesinhos de rabicho, arroz comido com pauzinhos, sei lá o quê. Ou fantasiar um chá das cinco em que serviu aquela chávena: quem estava nesse chá, o que se disse, o que se passou durante essa hora. Posto o que, vão à janela um bocadinho, olhem, voltem, sentem-se e escrevam o que quiserem, com o título ou subtítulo ‘Da varanda da nossa aula’” (Gama, 2023, p. 11-12).

Mais ainda, após a produção textual de seus alunos, Gama busca apresentar os textos para a turma, exercitando novamente a leitura e a escrita, além da admiração pelo trabalho do outro:

Sempre que possa lerei trechos dos rapazes. Eles pedem, gostam de ouvir o que os companheiros escreveram e é mais estimulante isto do que a competição, a luta pelo primeiro lugar. Em vez da concorrência, haverá a admiração, o entusiasmo, o amor pelo que fazem os que vivem e trabalham conosco. Este é o quadro de honra que eu aprovo; o outro é uma espécie de plataforma de eléctrico já cheia: os lugares serão disputados a murro, e a empurrão. E os que ficam em terra olham com azedume os que vão no carro, o que é contra a lei, tão esquecida e tão bela, do Amor, da contínua dádiva (Gama, 2023, p. 46).

Como último exemplo da atualidade do pensamento de Gama, apresenta-se um trecho em que o autor demonstra um exercício que pediu para seus alunos fazerem. A preocupação de Gama é de que o trabalho não seja mera cópia ou então feito com respostas óbvias ou pragmáticas, ele deseja a criatividade e o interesse do aluno em resolver as perguntas:

Que horror e que pena me fazem exercícios deste quilate: “Texto: O lobo estava a beber água, etc.” Perguntas: O que é que o lobo estava a beber? Conte por outras palavras. Água, o que é na oração? Assim até merece a pena copiar (Gama, 2023, p. 139).

E, então, o autor apresenta um exercício criado por ele em que, após lerem o texto “Hospital”, poema curto de autoria própria (fato que os alunos desconhecem), deverão responder a algumas questões. Priorizou-se aqui apenas os primeiros exercícios como forma de exemplificação:

PRIMEIRA PARTE

1. Tenta reconstruir em prosa (crônica, reportagem, teatro, conto, diário, carta...) e com o auxílio da tua imaginação, ou da tua experiência, o ambiente que deu origem a este poema. E não te esqueças de que há doentes que nunca recebem visitas, outros que as recebem raramente.
2. Estes Poetas!
 - a) Então não há hospital?
 - b) “Que breves minutos!”

Então os minutos não têm todos os mesmíssimos sessenta segundos?
 - c) “Já doem as dores”.

Com que então um pleonasmo!... (Defende-o ou censura-o.)
3. Por que diabo não gostas tu de poesia? E se gostas, que motivos te levam a gostar? (Gama, 2023, p. 202-203).

Nota-se no exemplo a preocupação do professor com a produção da escrita literária e da criatividade, mas também com a leitura atenta do texto literário. Dessa forma, é possível observar com clareza a atualidade do ensino de literatura de Sebastião da Gama, mesmo que estando na metade do século passado.

Escrita Criativa como produção escrita

A originalidade e criatividade do pensamento de Sebastião da Gama para o ensino de literatura dialogam com os pensamentos atuais para a docência da disciplina e abrem caminho para novas discussões na área. Dessa forma, como apontam Balancho e Coelho “um modelo criativo de ensino pode ser um excelente antídoto contra a passividade, o aborrecimento, a falta de iniciativa e a desmotivação institucionalizada que existem na escola” (Balancho; Coelho, 1994, p. 40).

E se o ensino criativo baseado na leitura e escrita literária, defendidos por Colomer (2007) como domínio da expressão do discurso escrito e na prática do letramento literário de Cosson (2014), apoiar-se nas propostas da escrita criativa?

Os pressupostos básicos da criação literária por meio da da escrita criativa são os mesmos pensados para o ensino da literatura: a comunhão da escrita e da leitura como forma de aprendizado. Diego Grando, doutor pesquisador da área de Escrita Criativa, apresenta essa questão:

[...] o primeiro ponto a assinalar sobre o ensino de Escrita Criativa é a indissociabilidade entre escrita e leitura. Ler de forma minuciosa, com o foco nos procedimentos construtivos do texto literário, em seus mecanismos de produção de sentido, com vistas a poder testá-los de outra posição, a de autor-aprendiz, é substancialmente diferente do modelo que contempla a leitura do texto literário acompanhada de leitura de texto crítico-interpretativo sobre ele (ou, por vezes, em lugar dele) (Grando, 2018, p. 3380).

Nessa perspectiva da escrita criativa, a leitura ultrapassa a simples interpretação, colocando o aluno-escritor como conhecedor da feitura do texto, da sua carpintaria, como disse o escritor e professor de oficinas de escrita literária Autran Dourado (2000). Ainda mais, a produção dentro da perspectiva da escrita criativa desenvolve habilidades de leitura e escrita que em muito se assemelham às almejadas por Cosson (2014) em seu letramento literário, como novamente exposto por Grando:

[...] além de aperfeiçoar a capacidade de escrita, pode levar a uma maior compreensão de conceitos teóricos, a uma ampliação da visão e da sensibilidade sobre o fenômeno literário e, principalmente, a um desenvolvimento da capacidade de leitura crítica (Grando, 2018, p. 3382).

Além disso, possibilitar a experiência criativa literária ao aluno é uma forma de vivenciar a linguagem, de construir relação estética com o texto e com os leitores, como defende Catherine Tauveron, em artigo de Herkenhoff e Souza:

O que ela [a escrita criativa] propõe é criar condições para o desenvolvimento das habilidades criativas dos alunos para que eles possam assumir projetos de escrita autorais e construir uma relação estética com os leitores, seus colegas de classe, pois o aluno se tornará um autor (Herkenhoff; Souza, 2019, p. 55).

E assim criar maior adesão à prática da escrita literária no ambiente escolar:

O trabalho com a escrita literária na escola, nessa perspectiva, se mostra excelente recurso para a educação literária dos alunos por lhes possibilitar conhecer, de dentro, o processo por meio do qual se produzem os textos literários e como os escritores se constituem enquanto tal. Essa vivência literária na escola contribui para

a inserção dos alunos na cultura do escrito, para a compreensão e valorização dessa cultura, elementos fundamentais para a adesão às práticas que a constituem (Herkenhoff; Souza, 2019, p. 57-58).

Dentro das mesmas perspectivas do ensino pela escrita criativa, Benedito Antunes, no artigo “Ler como escritor para ensinar literatura”, defende que:

o próprio aluno deve experimentar, na sua fruição, algo semelhante à experiência da criação literária. Uma das possibilidades de tornar viável essa interação é associar à recepção literária a produção textual. Se o fundamental na obra literária é a construção de um objeto autônomo, é preciso fazer com que essa dimensão textual seja vivenciada e não apenas comentada. Não se trata de transformar as aulas de literatura em aulas de criação literária, mas sim de instituir práticas que permitam aos alunos experimentar o potencial de linguagem (Antunes, 2008, p. 5).

Para Antunes, o simples comentário a respeito da obra literária não basta para poder viver a experiência completa da literatura, é preciso experimentar a criação literária.

Conclusão

Os autores citados convergem num ponto: o ensino da Escrita Criativa associado ao ensino de Literatura, por meio da leitura atenta, produz estudantes mais autônomos em suas relações com a linguagem e com a Literatura enquanto disciplina e conjunto de códigos de valor cultural.

Sebastião da Gama, por meio de seu *Diário*, nos deixou um histórico importante de como as práticas nesse sentido não são novas nem devidoras da instituição da Escrita Criativa como campo acadêmico, que se deu posteriormente ao professor. Por outro lado, há ainda um debate em aberto com relação à prática da escrita criativa dentro das aulas de Literatura, sob risco de se aumentar a carga horária de uma em detrimento da outra. A pesquisa desenvolvida aqui, contudo, aponta para os ganhos expressivos na inter-relação entre a leitura e a escrita em sala de aula, contribuindo, assim, para o cumprimento integral dos estudantes, como defendia Antonio Candido (2011). ■

Referências bibliográficas

- ANTUNES, Benedito. Ler como escritor para ensinar literatura. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL ABRALIC, XI, 2008, São Paulo. *Anais [...]*. São Paulo: ABRALIC, 2008. (ebook),
- BALANCHO, Maria José; COELHO, Filomena Manso. *Motivar os alunos: criatividade na relação pedagógica: conceitos e práticas*. Lisboa: Texto Editores, 1994.
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. *In*: CANDIDO, Antonio. *Vários escritos*. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.
- COLOMER, Teresa. *Andar entre livros: a leitura literária na escola*. Tradução de Laura Sandroni. São Paulo: Global Editora, 2007.
- COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014.
- DOURADO, Autran. *Uma poética de romance: matéria de carpintaria*. Rio de Janeiro: Rocco, 2000.
- GAMA, Sebastião da. *Diário*. 1. ed. Vila Nova de Famalicão: Edições Húmus, 2023.
- GRANDO, Diego. Pensar o ensino de literatura pela ótica da Escrita Criativa: propostas e perspectivas. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL ABRALIC, XVI, 2018, Uberlândia. *Anais [...]*. Uberlândia: Abralic, 2018. (ebook).
- HERKENHOFF, Joana D’Arc Batista; SOUZA, Renata Junqueira de. A escrita literária na escola. *In*: ANGELINI, Paulo Ricardo Kralik; BRASIL, Luiz Antonio de Assis; CARVALHO, Diógenes Buenos Aires de; TAUFER, Adauto Locatelli (orgs.). *Escrita criativa e ensino I: diferentes perspectivas teórico-metodológicas e seus impactos na educação literária*. São Paulo: Paco Editorial, 2019. p. 41-60.

SANTOS, A. F. F. *Sebastião da Gama, milagre de vida em busca do eterno: uma leitura da sua obra*. 2007. Dissertação (Mestrado em Estudos Portugueses Interdisciplinares) – Departamento de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Aberta, Lisboa, 2007.

Pedro de Godoi Rosario concluiu com méritos o mestrado em Escrita Criativa, na Universidade de Coimbra, em 2024 (orientadores: Nuno Meireles e Manuel Portela), com a tese *Pequeno tributo ao sonho morto – literatura de imigração em tempos caducos*, e sua licenciatura e bacharelado em Letras – Português na USP, em 2009. Trabalhou como professor de Literatura e Língua Portuguesa do Ensino Médio, entre 2011 e 2022, em diversas cidades do interior de São Paulo. É membro do Centro de Literatura Portuguesa da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra e doutorando em Literatura de Língua Portuguesa pela mesma instituição.

artigos e ensaios

RESUMO: Este artigo analisa a escrita autobiográfica de pessoas trans em contexto terapêutico e literário a partir de textos produzidos em oficinas de escrita criativa realizadas em uma instituição de acolhimento. Situada na interface entre teoria literária, teoria *queer* e práticas de cuidado, a pesquisa compreende essas produções como formas ampliadas de autobiografia, conforme proposto por Arfuch (2010), nas quais subjetividades se constroem e se reinscrevem na linguagem. As análises dos textos de três participantes revelam diferentes maneiras de lidar com experiências de exclusão, violência, reinvenção e espiritualidade, articulando sofrimento psíquico, identidade de gênero e elaboração simbólica. A escrita emerge, nesse contexto, como gesto ético, estético e político, capaz de sustentar modos de vida em meio à hostilidade social. Ao privilegiar a escuta dessas vozes dissidentes, o artigo propõe compreender a escrita de si como prática de subjetivação, resistência e invenção literária trans.

Palavras-chave: pessoas trans; autobiografia; teoria literária; oficinas de escrita; escrita terapêutica.

ABSTRACT: This article analyzes the autobiographical writing of trans individuals within therapeutic and literary contexts, based on texts produced during creative writing workshops held at a shelter institution. Situated at the intersection of literary theory, queer theory, and practices of care, the research approaches these texts as expanded forms of autobiography, as proposed by Arfuch (2010), in which subjectivities are constructed and reinscribed through language. The analyses of the texts of three participants reveal distinct ways of engaging with experiences of exclusion, violence, reinvention, and spirituality, articulating psychic suffering, gender identity, and symbolic elaboration. In this context, writing emerges as an ethical, aesthetic, and political gesture capable of sustaining modes of life in the face of social hostility. By foregrounding the voices of dissident subjects, the article proposes to understand autobiographical writing as a practice of subjectivation, resistance, and trans literary invention.

Keywords: transgender people, autobiography; literary theory; writing workshops; therapeutic writing.