



## **GÊNERO, LITERATURA E SALA DE AULA: DISCUTINDO A IDENTIDADE FEMININA PRESENTE EM “MEIO SOL AMARELO”, DE CHIMAMANDA ADICHIE.**

Maria Celma Vieira Santos <sup>1</sup>; Iskaime da Silva Sousa <sup>1</sup>; Nelson Eliezer Ferreira Júnior<sup>2</sup>.

1. *Alunas do programa de pós-graduação PROFLETRAS da Universidade Federal de Campina Grande – CAMPUS Cajazeiras. Cajazeiras – PB, CEP: 589000000 – Emails: [mcelmavieira@hotmail.com](mailto:mcelmavieira@hotmail.com); [iskaime\\_prof@hotmail.com](mailto:iskaime_prof@hotmail.com);*
2. *Doutor em Letras pela Universidade Federal da Paraíba. Email: [significante@gmail.com](mailto:significante@gmail.com);*

### **Resumo:**

A relevância de um trabalho com o texto literário em que as atividades de leitura se inserem nas práticas sociais concentra-se na possibilidade de desenvolver o gosto pela leitura e de favorecer a formação do sujeito-leitor, o qual se torna ativo, capaz de compreender o contexto em que vive e, assim, modificá-lo. Nesta perspectiva, a escola é um espaço que deve oportunizar o encontro do aluno com o texto literário de modo a formar leitores capazes de reconhecer as particularidades e os sentidos das construções literárias. Não obstante, utilizar uma prática significativa, sem que haja uma “escolarização” equivocada da literatura, contribui, sobretudo, para a reflexão sobre temas de relevância social, a exemplo das identidades de gênero em diversas sociedades. Pensar no papel da mulher é pensar, inclusive, sobre as diferentes identidades que configuram o espaço escolar e, sendo assim, o tema necessita ser discutido, inclusive sob a ótica literária. Neste sentido, este artigo apresenta uma proposta de trabalho desenvolvida com o 3º ano do Ensino Médio da Escola Cícero Severo Lopes, em São Domingos, Paraíba, onde foram aplicadas oficinas de leitura a partir do romance “Meio sol amarelo”, da autora Chimamanda Adichie, com vistas a suscitar a busca pela compreensão dos sentidos construídos na leitura da obra e as possíveis relações interculturais entre esses e a realidade do aluno. No decorrer das oficinas, nos círculos de leitura, foram promovidos momentos de discussão sobre identidade feminina. Serviram como aporte teórico os autores: COSSON (2007), DAVI (2013), BORDINI (1993), LOURO (2013), entre outros.

Palavras-chave: Texto literário, sujeito-leitor, identidade feminina, Chimamanda Adichie, oficinas de leitura.



## INTRODUÇÃO

Muitos são os desafios enfrentados no ensino e aprendizagem de língua materna, dentre eles, desenvolver o gosto pela leitura e, conseqüentemente, proporcionar uma formação de leitores críticos são foco diário no trabalho em sala de aula. Neste sentido, o trabalho em que se utilize o texto literário oferece condições propícias para o enfrentamento desses desafios, ao permitir o ingresso no universo ficcional, o acesso a formas e linguagem mais elaboradas, a reflexão sobre temas diversos. O letramento literário, então, propicia o encontro com diferentes formas de significar e ressignificar os textos, focando, inclusive na compreensão e reflexão sobre temas que possuem relevância social, a exemplo da condição feminina. Dessa forma, abre espaço ao diálogo, à discussão, viabilizando que o espaço escolar se torne um importante aliado nas discussões atuais acerca das relações de gênero.

Louro (2003), ao abordar sobre currículo, gênero e sexualidade, afirma que ainda, em nossa sociedade, a identidade dominante se sobrepõe ao diferente e/ou às minorias. A universalidade e estabilidade deste espaço central que é conferido a esse sujeito social – o masculino – resultam de aspectos históricos do mesmo modo que a posição heteronômica e descentralizada do feminino integra essa mesma história. Logo, unir o trabalho com o texto literário à discussão sobre gênero, no caso desta pesquisa, focalizando na obra *Meio Sol Amarelo*, de Chimamanda Adichie, confere uma oportunidade de se analisar como a mulher é vista dentro do romance contrapondo-a com o papel social da mulher no próprio contexto do aluno.

Para subsidiar este pressuposto de formação do sujeito-leitor, a pesquisa aborda o conceito de letramento literário (COSSON, 2006) e procura diminuir a distância entre aquilo que se espera do leitor (leitor ideal) e aquilo que encontramos no nosso alunado, de maneira que o aluno compreenda que existem normas e convenções que regem a construção do universo ficcional e toda escrita literária. Assim, para que se cumpra o papel da escola no que se refere à formação de um leitor literário é necessário que a escola promova vivências de leitura, identificando as bases literárias que regem esse tipo peculiar de escrita, tais como as noções de gênero e estilo.



## METODOLOGIA

Neste trabalho, foram retomadas as concepções de leitura como prática social, a partir do viés do letramento, uma vez que este significa bem mais que saber ler e escrever, antes prioriza o desenvolvimento da capacidade de assimilação dos conhecimentos, do processo de interação social e das relações de poder relativas ao sujeito leitor, fator que aponta para a necessidade de ressignificação das atividades de leitura na escola. Dessa forma, utilizou-se a prática de oficinas de leitura (COSSON, 2006), as quais são expressas por momentos específicos em sala de aula em que o docente lendo em voz alta e, através de estratégias de mediação, vai discutindo as aferições dos leitores em relação ao texto, favorecendo a construção de novos sentidos e a compreensão da subjetividade presente nas várias leituras dos textos trabalhados.

As oficinas de leitura se inserem na abordagem do texto a partir do letramento literário, o qual remete a uma prática de leitura em que o texto literário ocupa um lugar único em relação à linguagem, cabendo à literatura tornar o mundo compreensível, transformando sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas (COSSON, 2006). Sendo assim, as práticas de leitura atreladas às perspectivas do letramento literário, desempenham um papel fundamental na concretização do processo de formação do sujeito leitor, uma vez que este se permite ter voz e ser ativo na construção de sentidos do texto.

O presente trabalho apresenta o registro de oficinas de leitura aplicadas no 3º ano médio, Ciclo VI, da Escola Estadual Professor Cícero Severo Lopes, em São Domingos – PB. Esta escola atende alunos no nível médio da zona urbana e da zona rural, nas modalidades Regular e EJA- Educação de Jovens e Adultos. As oficinas aconteceram nos dias 11, 12 e 16 de agosto de 2016, e contou com a participação de 18 alunos, com faixa etária estipulada entre 15 e 18 anos, e uma docente como mediadora das leituras. O objeto de análise foi o romance africano *Meio Sol Amarelo*, da escritora Chimamanda Adichie, a qual é reconhecida mundialmente por suas palestras e obras que evocam o discurso sobre a mulher.

Optou-se pela leitura da obra completa, no entanto recortes pontuais relacionados à representação feminina foram escolhidos para discussão nas oficinas de leitura nos momentos em sala de aula. Nas oficinas, o trabalho com o texto literário, enquanto base de construção dos sentidos, se fez através de indagações ao texto do quem diz, em que contexto, o que e como é dito e com qual finalidade. Respostas que puderam

ser encontradas através da análise detalhada do texto, inserindo a obra em um diálogo com outros tantos textos e situações reais. O objetivo, nestas oficinas então passa não apenas pelo desvelamento do repertório do leitor como também pelo desenvolvimento da capacidade de analisar criticamente os discursos apresentados na obra. Para tanto, os participantes abordaram pontos relevantes para a discussão a que este artigo se propõe, a reflexão sobre as questões de gênero.

O percurso didático foi dividido em duas etapas: primeira, após diálogo com os discentes, foi escolhida a obra “Meio Sol Amarelo”, de Chimamanda Adichie e determinado o tempo que eles teriam para ler o romance em casa. Já a segunda constituiu-se da aplicação das oficinas de leitura e, neste momento, a professora conduziu a leitura na medida em que mediava as acepções e inferências dos alunos. Para efeito de análise, foram utilizados recortes das falas da professora e dos alunos nos momentos de interação sobre o trecho lido, as quais foram selecionadas por abrangerem as discussões e pontos de vista acerca da imagem da mulher na obra lida.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

O texto literário carrega em sua elaboração estética as várias possibilidades de atribuição de sentidos. E, desse modo, é preciso cuidar para que a escolha do texto não priorize uma perspectiva meramente pedagógica, correndo o risco de haver uma inadequada escolarização do texto. Neste sentido, para Soares (1999), a metodologia de trabalho com o texto literário em sala de aula deve conduzir a práticas de leitura num contexto social, a atitudes e aos valores que correspondem ao ideal de leitor que se quer formar.

Quando lemos, os pensamentos preenchem nossa mente, fazemos conexões com o que já conhecemos ou, ainda, inferimos o que vai acontecer na história. São as conversas interiores com o texto que está sendo lido e o que passa pela nossa mente quando lemos que nos ajudam a criar um sentido (COSSON & SOUZA, 2012, *apud* HARVEY & GOUVIS, 2008). Destarte, os resultados obtidos nas oficinas de leitura se relacionam diretamente a técnicas de mediação que permitem ao aluno considerar novas formas de analisar o sentido que ele atribuiu ao texto, atingindo uma compreensão interpretativa que lhe permitirá produzir respostas e pontos de vista pertinentes não apenas na obra em foco, como em outras de mesmo tema ou não.

No que segue discutimos algumas inferências e considerações dos alunos nos momentos de discussão dos recortes escolhidos.





## PRIMEIRO RECORTE – DISCUTINDO O CONSTRUCTO SOCIAL E CULTURAL QUE ENVOLVE AS REPRESENTAÇÕES FEMININAS DA OBRA.

Após a leitura do primeiro recorte, podemos observar que o encontro de Mama com Olanna não ocorreu pacificamente. Nesta fala, por exemplo, Mama insulta Olanna: “Por favor, volte e diga a elas que você não conseguiu achar meu filho. Diga às suas companheiras bruxas que não encontrou com ele” (pág. 82). Mama achava que Olanna manipulava Odenigbo, já que ele aceitava tudo que ela fazia, atendia às suas vontades.

A partir da *andaimagem*<sup>1</sup> da professora, os alunos detectaram pontos de contato com a inquisição - período em que mulheres eram condenadas à fogueira em virtude do comportamento, além de estabelecer relações com a realidade local, pois o comportamento de mulheres que são independentes, livres, desinibidas, ainda provoca um olhar reprovador da sociedade.

Vale ressaltar a fala da aluna quando ela diz: “*Tem gente que fala fulana casada estudando de noite, pra que? Uma mãe de família...*”. Tanto a citação acima como a indagação expressa na fala da aluna reflete afirmações normativas de comportamento que, apesar de atualmente estarem sob confronto, ainda subsistem nos constructos sociais. Em contrapartida, outra aluna, atribuiu a liberdade desfrutada por Olana, junto a Odenigbo, ao fato de que ela era estudada, e que as pessoas que estudam são valorizadas, têm experiências para passar, ao passo que as mulheres que ficam “em casa” não tem muito o que contribuir. Na fala da aluna: “[...] *quando você estuda você é vista com outros olhos.*”.

Com relação ao preconceito de Mama com relação à Olanna, os alunos afirmaram que hoje a mulher pode escolher, ou não, a maternidade. Apontaram a necessidade de projeto de vida, ou seja, a mulher pode estudar, construir uma carreira e depois decidir, embora essa visão não tenha sido consenso, pois alguns alunos disseram que a sociedade cobraria.

---

<sup>1</sup> Andaimagem (tradução de scaffolding do inglês) ou andaime é um conceito metafórico que se refere a um auxílio visível ou audível que um membro mais experiente de uma cultura pode dar a um aprendiz. É quando o professor-mediador de uma atividade de compreensão leitora, por exemplo, fornece subsídios para que o aluno desenvolva seus pensamentos e chegue ao entendimento correto ou nível de interpretação satisfatório. Ver BORTONI-RICARDO, S. M.; FERNANDES DE SOUSA, M.A.. **Andaimes e pistas de contextualização**: um estudo do processo interacional em uma sala de alfabetização. Disponível em: <<http://www.observatorio.unesco.org.br/comum/view=itemacervo&cod=369>> Acesso em 18 de abril de 2016.



Em meio às falas foi possível perceber que há um reconhecimento por parte dos discentes de que os atores sociais ainda não conseguem romper com a heteronomia presente na condição feminina, e que isso reflete diretamente no modo como as mulheres agem em seu cotidiano.

## SEGUNDO RECORTE – DISCUTINDO GÊNERO E RELAÇÕES DE PODER

Este recorte, de certo modo, apresenta contextos opostos nas relações amorosas das irmãs Olanna e Kainene. Em que, pela fala dos próprios alunos, a primeira se mostra bem envolvida na relação com Odenigbo e a segunda mantém o vínculo profissional acima de seu romance com Richard. Este trecho denota a visão que Richard tem sobre sua amada: “Richard espantou-se com a vida ocupada de Kainene. Vendo-a em Lagos, em encontros breves no hotel, não percebera que ela levava uma vida plena, e que continuaria plena mesmo que ele não fizesse parte dela. [...] O trabalho estava sempre em primeiro lugar;” (pág. 66)

Os alunos detectaram um sentimento de subserviência de Richard com relação à Kainene, o que provocou certos risos na turma, principalmente ao destacarem a dificuldade encontrada por Richard quanto ao desempenho sexual. “*Ele ficava no quarto dele, com um livro, lendo, esperando que ela voltasse, já imaginando... sei não, viu? Já imaginando fracassar*” (risos na sala).

Um aluno argumentou que Richard se sentia inferior a ela: “*Quando um homem não trabalha, não tem dinheiro, ele fica inferior à mulher.*”. Houve também referência à inversão de papéis entre Richard e Kainene, já que ele ficava em casa e ela saía para trabalhar. Isso deixava Richard inibido e inseguro. E, segundo eles, a sociedade julga, critica e rotula um homem nesta condição como vagabundo.

A partir da mediação da professora que estabeleceu uma conexão entre o recorte e contexto dos alunos, eles atentaram para as questões histórico-culturais que permeiam as relações de gênero e afirmaram que aquilo que se supõe como certo é o homem ser o mantenedor da casa e a mulher voltada para os afazeres do lar.

Questionados sobre o que haveria se a situação fosse inversa, eles mencionaram o fato de que “*desde o início dos tempos que a mulher tem que ficar em casa, cuidando dos filhos, quem sai é o homem... há o preconceito também.*” E ainda outra aluna, ao pensar, na situação de Richard, afirma ter pena dele por estar numa situação inversa ao que é apregoado pela



sociedade. Como se fosse uma mazela o homem não trabalhar.

De um modo geral, eles afirmaram que a relação de poder, neste caso, é exercida por Kainene e que isso prejudicaria a relação, caso fosse um contexto real. Um ponto de vista imbricado no estigma criado pelas próprias funções e identidades que a sociedade atribui a cada gênero.

Ao analisarem o recorte referente à relação amorosa de Olanna com Odenigbo, a maioria dos alunos concebeu a ideia de que ela seria dependente emocional de seu companheiro. Uma das alunas expressou a seguinte opinião: *“Ela não aceitava traição, mas eu acho que o que levou ela a ser traída foi devido o relacionamento dela exatamente com a escola, faz com que, também o homem procure outra, devido o tempo que também não dirigia a ele”*.

Houve oposições à afirmação acima, embora não tão concisas e veementes. Uma aluna afirmou ser preciso *“estudar os “dois lados”, não é só julgar e culpar uma pessoa.”* É possível perceber a inconsistência de argumentos, o que demonstra que a visão da mulher como responsável por manter o equilíbrio da relação está sendo contestada, contudo, sem encontrar muito eco.

No recorte lido, tia Ifeka diz *“Você nunca deve se comportar como se a sua vida pertencesse a um homem. Ouviu bem? [...] A sua vida pertence a você e só a você, soso gi...”* (pág.186). Neste momento, os alunos trouxeram à pauta, o fato que a mulher mantém uma relação de dependência emocional porque há uma cobrança da sociedade, mulheres que prolongam um relacionamento que já não existe por medo das críticas. Para eles, as palavras da Tia Ifeka encorajam Olanna a tomar as rédeas da própria vida.

Contudo, eles também apontam que as mulheres que resolvem sair de uma situação de dependência são julgadas e condenadas pela sociedade. Foi possível perceber que, apesar deles entenderem que a mulher tem direito de conduzir a própria vida, ela precisa fazê-lo de forma que não transgrida as regras e não afronte a sociedade.

Neste caso, as discussões se designaram ao caráter patriarcal das relações de gênero em que por um “contrato social”<sup>2</sup>, os indivíduos são separados em homens de liberdade e mulheres de sujeição. Tendo, estas, que tolher suas vontades e desejos porque é apregoado que apenas o homem tem esse direito.

<sup>2</sup> Ver SAFFIOTI, Heleieth. Gênero patriarcal e violência. 2 ed. São Paulo: Expressão Popular: Fundação Perseu Abramo, 2025.



## TERCEIRO RECORTE – DISCUTINDO AS VÁRIAS FACES DE OLANNA

Foram apresentados recortes que caracterizam Olanna sob três olhares: o de filha, de esposa e cidadã. Como filha, o recorte lido mostra Olanna se distanciando da expectativa da família para ir morar em Nzukka com Odenigbo: “Espero que tenha pensado em vir se juntar a nós no ministério, [...] Olanna pôs a colher no prato. ‘Eu decidi ir para Nsukka. [...] Ela viu a maneira como o pai comprimiu os lábios.’” (pág. 29).

A partir da mediação da professora, os alunos, ao observarem que a personagem havia desistido de um possível casamento com um ministro, apontaram que ela se mostrara muito forte e determinada ao fazer apenas o que fosse de seu desejo, desconstruindo, assim a ideia contemplada no patriarcado de que o pai deve escolher o destino da filha. Destaque para o comentário de uma aluna: *“Olana não toma a atitude esperada pela sociedade, nem obedece o que prega a cultura dela... de casar com homem rico e escolhido pelo pai. Ela é humilde e independente do desejo da mãe e do pai, ela vai em busca de sua felicidade.”*

Foi possível perceber que a maioria das considerações, neste momento, refletiu a visão deles em relação a esse contexto é de que a mulher deve emponderar-se e agir conforme sua vontade. No entanto, se compararmos essa visão à apresentada no segundo recorte, é possível perceber que os discentes entram em contradição em relação às atitudes da mulher, como se eles entendessem que os comportamentos empoderadores passam por uma “classificação” em que ora é aceito, no caso dela se rebelar contra a vontade dos pais, ora não é, no caso dela resolver se separar e viver sozinha, sem marido.

Ao discutirem sobre o recorte em que Olanna, agora vista na perspectiva de esposa, fala sobre a presença constante de Odebayo, os alunos puderam inferir que a personagem, neste momento, se revela insegura diante da beleza e inteligência de uma outra mulher que em sua casa. Neste caso, uma das alunas, contribuiu para discussão apontando um contraste entre a atitude tomada no primeiro trecho, isto é, de ser segura para quebrar padrões culturais e familiares, mas quando se tratou de sua relação amorosa, não ter conseguido se desvencilhar da insegurança na relação: *“Professora, quando a história parte para relação, ela se mostra insegura... como se a relação fosse o ponto fraco dela. Muito forte e segura em outras situações, mas nessa não.”*, disse a aluna. Outro aluno ainda argumentou, dizendo: *“ninguém tem que ser forte o tempo inteiro, cada situação exige de uma forma diferente de agir. Não é por causa do ciúme que ela vai perder seu caráter e determinação não”*. Neste momento, é

possível perceber que mesmo percebendo contrastes nas





ações da personagem, a visão de uma mulher empoderada e decidida ainda são marcas que a designam.

Ao discutirem sobre o terceiro recorte em que Olanna resolve ajudar as crianças do povoado, que perderam a escola após um bombardeio, dando aulas em seu quintal, foi possível perceber na mediação das discussões que os alunos ratificaram a ideia de que Olanna era uma personagem forte, tendo em vista, que mesmo diante dos problemas pessoais de falta de comida e medo de ser atingida pelos bombardeios da guerra, ela se prontificou a preparar as crianças: “Temos de garantir que, quando a guerra tiver terminado, todos estejam preparados para entrar numa escola regular. Vamos ensiná-los a falar um inglês perfeito, e um ibo perfeito, [...] Vamos ensinar a eles a ter orgulho de nossa grande nação.” (p. 239).

Ressalto a fala da aluna quando ela diz que *“é possível perceber a preocupação com o próximo, a solidariedade em meio à turbulência da situação... preocupada com o saber depois da guerra, uma Olanna que não se preocupa apenas consigo, mas que quer ajudar e incentivar os outros com seus ideais sobre a vida através do estudo que é algo importante demais hoje.”*

Vale salientar que, ao discutirem esses três momentos da personagem Olanna, os participantes apontaram que ela apresentava características de uma mulher que não tinha medo de enfrentar a vida e seus percalços, relacionaram então esse aspecto com a realidade em que vivem, observando que *“muitas mulheres que conhecemos são assim... também se mostram assim... apesar da luta do dia a dia, conseguem ser fortes.”*. Outra aluna ainda afirmou: *“E não é porque ela teve momentos de insegurança que isso desmerece seu empoderamento, mas isso só mostra que a mulher pode escolher como agir em cada situação, assim também é a mulher na vida real.”*

Na mediação, a professora enfatizou que apesar de haver um constructo social que evidencia uma dicotomia de conotações valorativas em relação a homem e mulher, em que a ela é vista como aquela que sente a dor e chora enquanto que o homem é destinado à racionalidade e ao controle, há nessa personagem Olanna, características identitárias que a distancia desse discurso. Ela é capaz de sentir-se condolente em meio aos acontecimentos da guerra e mesmo assim, agir racionalmente quando necessário

## CONSIDERAÇÕES FINAIS



O cerne deste trabalho consistiu na discussão da identidade feminina a partir da leitura de uma obra literária, pois entendemos que as práticas de ensino da leitura devem oportunizar ao aluno uma participação mais ampla na vida social, a capacidade de questionar as verdades manifestas por meio da linguagem e a criticidade para perceber as relações de poder que permeiam a vida social, estabelecendo uma conexão entre a sala de aula e a sociedade.

Dessa forma, consideramos o presente trabalho relevante visto que as atividades foram planejadas e desenvolvidas com vistas a problematizar sobre a identidade feminina e as relações que foram construídas de forma desigual, elaborar conceitos, identificar preconceitos e trabalhá-los. Durante as oficinas foi possível observar através da verbalização dos alunos que o texto, enquanto representação da realidade, trouxe aspectos do mundo real para a vivência deles, além de favorecer a formulação de pensamento crítico sobre as relações de gênero e de sensibilizá-los sobre a importância de tal reflexão.

Neste âmbito, discutir as relações de gênero na aula de leitura é extremamente pertinente, pois, mesmo em face das mudanças sociais que estão ocorrendo com vistas a ampliar a atuação da mulher nos diversos espaços, ainda não foi possível alterar, significativamente, o conceito identidade feminina, construído ao longo da história da humanidade. Isso é refletido nas relações que se constroem no cotidiano da sala de aula.

## REFERÊNCIAS

- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Meio sol amarelo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.
- BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira de. **Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas**. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993
- COSSON, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática**. 1ª Edição. São Paulo: Contexto, 2007.
- DALVI, Maria Amélia. Literatura na escola: Propostas didático-metodológicas. IN: DALVI, Maria Amélia, REZENDE, Neide Luzia e JOVER-FALEIROS Rita (Orgs.). **Leitura de Literatura na Escola**. São Paulo-SP: Parábola, 2013.
- LOURO, Guacira Lopes, FELIPE, Jane e GOELLNER, Vilodre Silvana (Orgs). **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. 9ª ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2013.
- \_\_\_\_\_, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 16 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.