

LEITURA LITERÁRIA: UMA RODA DE LEITURA E CONVERSA EM CONTEXTO REMOTO NO ENSINO FUNDAMENTAL II

LITERARY READING: A CIRCLE OF READING AND CONVERSATION IN A REMOTE CONTEXT IN ELEMENTARY SCHOOL II

Marcineli de Brito Souza¹

Marta de Faria e Cunha Monteiro²

Universidade Federal do Amazonas (UFAM), Manaus, AM, Brasil

DOI - **10.5281/zenodo.16956049**

RESUMO

Este relato apresenta uma experiência de leitura literária, mediada por tecnologias, com alunos de 8º ano, em Manaus, Amazonas, durante a pandemia da COVID-19. Inspira-se nos modelos dos Círculos de leitura. Trata-se de uma atividade realizada por meio de aulas expositivas, dialogadas e mediadas por tecnologias: o aplicativo de mensagem *Whatsapp* e o *Google Meet*. Apesar de o isolamento social do contexto pandêmico ter trazido quebra de expectativa nos alunos e professores quanto ao retorno presencial à escola, o desenvolvimento da atividade permitiu que as aulas fossem conduzidas com relativo sucesso, pois promoveu o diálogo entre alunos e professora, também se verificou a potencialidade criadora e artística dos alunos. Além disso, o uso das tecnologias na modalidade remota contribuiu para o processo de ensino-aprendizagem da leitura literária e da expressão oral, possibilitando, assim, que se minimizassem prejuízos de conteúdo para os alunos e para o bom andamento do ano letivo.

Palavras-chave: Leitura literária; círculos de leitura; pandemia COVID-19; ensino remoto.

ABSTRACT

This report presents an experience of literary reading, mediated by technologies, with 8th grade students in Manaus, Amazonas, during the COVID-19 pandemic. It is inspired by the models of Reading Circles. It is an activity carried out through expository, dialogued clas-

¹ Mestranda em Teoria e Análise Linguística - Universidade Federal do Amazonas (UFAM); Professora de Língua Portuguesa na Secretaria Municipal de Educação (SEMED - MANAUS) e na Secretaria Estadual de Educação (SEDUC - AM)

² Doutora em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC); Professora Associada da Universidade Federal do Amazonas (UFAM) e credenciada ao Programa de Pós-graduação em Letras (PPGL/UFAM)

ses mediated by technologies: the messaging app Whatsapp and Google Meet. Although the social isolation of the pandemic context brought about broken expectations for students and teachers regarding the return to in-person classes, the development of the activity allowed the classes to be conducted with relative success, as it promoted dialogue between students and the teacher, and the creative and artistic potential of the students was also evident. Furthermore, the use of technologies in the remote modality contributed to the teaching-learning process of literary reading and oral expression, thus minimizing content losses for students and ensuring the smooth progress of the school year.

Keywords: Literary reading; reading circles; COVID-19 pandemic; remote teaching.

1. LETRAMENTO LITERÁRIO

Cosson (2020b) afirma que o letramento literário como prática social é uma questão que deve ser enfrentada pela escola, não apenas como um processo de escolarização da literatura, mas também como uma responsabilidade da escola em fazer com que a literatura, nesse espaço, não seja um simulacro de si. Portanto, o desafio da escola, nesse sentido, é fazer com que a literatura exerça seu papel social, cultural e “que confirme seu papel de humanização” (Cosson, 2020b, p. 23).

Segundo Cosson (2020c), o termo letramento literário foi cunhado pela primeira por Graça Paulino, no final da década de 1990, ao refletir sobre um tipo específico de letramento na escola, aquele que diz respeito ao processo de escolarização da literatura pelos alunos. Para Paulino (2005) é necessário conceber que as habilidades exigidas na leitura do texto literário não são apenas habilidades cognitivas, mas também, de comunicação, no sentido de habilidades que permitem interação e construção de relações afetivas.

Paulino (2004) apresenta o conceito como um processo de apropriação da literatura, no sentido de tornar a literatura como própria, como algo que se possui, não restrita, portanto, às práticas escolares. Como afirma a autora,

o letramento literário, como outros tipos de letramento, continua sendo uma apropriação pessoal de práticas sociais de leitura/escrita, que não se reduzem à escola, embora passem por ela. Como a qualquer outro tipo de letramento, ao literário se aplica o que disse Maria da Graça Castro Pinto (2002, p.95): trata-se de um investimento constante de cada cidadão, trata-se de uma “narrativa de identidade pessoal, que seguramente mais do que qualquer outra se caracteriza por se revelar sempre *imperfeita*” (Paulino, 2004, p. 27. Grifo da autora).

Essa compreensão de letramento literário como processo conversa com as concepções e reflexões dos Novos Estudos dos Letramentos (NEL), cujas propostas volta-

ram-se para os estudos semióticos do texto e suas novas e diferentes formas de serem produzidos, veiculados, consumidos, principalmente, em decorrência da inserção de novas tecnologias da informação e comunicação. (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020). Outrossim, os NEL concebem as práticas sociais de uso da leitura e escrita como oportunidades para preparar os alunos para o mundo do trabalho, da cidadania e para a vida em comunidade (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020).

Uma outra característica dessa ideia refere-se ao fato de que o letramento literário é prática social contínua, que se desenvolve ao longo do tempo. Ela pode iniciar, porém não termina na escola, constrói-se cultural, social e historicamente. Princípio esse que está intrinsecamente relacionado ao letramento literário como um processo de apropriação Cosson (2020c), no qual a literatura faz parte do individual e do coletivo.

Essa incorporação privada da literatura pelo indivíduo é o que a torna viva (Cosson, 2020c). Nesse sentido, o texto literário é produzido por um indivíduo e lido por outro indivíduo, em um processo dialético de trocas de experiências, entre o escritor e o leitor, assim, o valor da literatura reside nessa interação recíproca, como afirma (Cosson, 2020c),

a leitura literária não é somente uma interação entre o leitor e o texto, mas sim uma transação em que leitor e texto se condicionam e são condicionados de maneira recíproca, sendo essa relação transacional que institui a obra literária (Cosson, 2020c, p. 177).

Relação que se dá, somente, na experiência do indivíduo durante a leitura do texto literário, uma vez que se trata de uma forma própria do sujeito de sentir e viver no momento e no espaço. “Em outras palavras, essa experiência singular de fazer emergir a obra literária pela transação entre o leitor e o texto é a experiência da literatura” (Cosson, 2020c, p. 178).

Cosson (2020b) ao tratar do papel da escola, no letramento literário afirma que ele “consiste em garantir um espaço próprio e condições adequadas para o ensino da literatura, principalmente, porque é destinada à escola a responsabilidade com a educação formal das crianças e adolescentes” (Cosson, 2020b, p.192). Dessa forma, cabe à escola proporcionar a experiência da leitura literária como parte da formação integral dos alunos.

Outro aspecto do papel da escola, situa-se na reflexão de que “a literatura cumpre uma função importante na constituição da pessoa humana” (Cosson, 2020b, p. 193), pois se trata de uma forma com características próprias de construção de sentidos, de uso específico da linguagem, a qual não acontece de maneira linear, concretiza-se por meio do tratamento particular que é dado às palavras e pelo compartilhamento de experiências proporcionado pela linguagem.

Como conclui Cosson (2020b),

dessa forma, a literatura, sendo fundamental para a construção simbólica do mundo e da pessoa humana pela linguagem, deve participar do processo de formação integral que foi confiado à escola, ocupando um lugar próprio na formalização dos saberes e competências da educação escolar (Cosson, 2020b, p. 193).

Assim, para o letramento literário ocorrer de fato e de direito, cabe à escola organizar seu espaço e tempo no currículo para que os alunos possam ter acesso aos conhecimentos literários construídos ao longo da história. Isso é importante para que eles possam desenvolver habilidades e competências próprias da educação literária formal e possam tornar-se leitores com sensibilidade estética e olhar crítico durante o processo de escolarização e para depois dele.

Para buscar cumprir esse papel, foi, assim, privilegiada a leitura literária como ponto de partida da atividade, e o texto selecionado foi o conto *A vingança do boto* de Arthur Engrácio. O método utilizado foi o dos círculos de leitura (Cosson, 2020a; 2021), uma vez que estes proporcionam, por meio do diálogo, o pertencimento, a possibilidade de trocas sociais, afetivas e a participação (Cosson, 2020a). Esse modelo de leitura coletiva foi utilizado, por exemplo, nos clubes de leitura desde o século XIX até e, principalmente, durante o contexto da pandemia da Covid-19, de forma on-line, seja por grupos de amigos e ou organizações editoriais (Souza; Iguma; Lima, 2022).

Os círculos de leitura são práticas coletivas de leitura que possibilitam o compartilhamento de experiências de leitura. No Brasil, sua origem remonta aos Círculos de Cultura, nas décadas de 1960 e 1970, termo referendado por Freire (2023, 2011) no processo de alfabetização de jovens e adultos. Assim como Freire (2023), por meio do diálogo, propunha que os alunos aprendessem a ler, a partir da leitura de seu mundo e de suas realidades, os círculos de leitura surgem como práticas sociais de leitura, nos quais os participantes interagem buscando também compartilhar suas interpretações e impressões dos textos lidos.

Nesse sentido, Cosson (2020a) esclarece que “o círculo de leitura é uma prática privilegiada” (Cosson, 2020a, p. 139), pois ao manifestar suas interpretações dos textos lidos, os participantes têm oportunidade de vivenciar o aspecto social da atividade, apropriando-se de conceitos, sentidos e dos repertórios e práticas culturais. Por fim, o autor destaca o caráter formativo dos círculos de leitura ao proporcionar “uma aprendizagem coletiva e colaborativa ao ampliar o horizonte interpretativo da leitura individual por meio do compartilhamento das leituras e do diálogo em torno da obra selecionada” (Cosson, 2020a, p. 139), além de possibilitar a participação pessoal e social mais crítica dos participantes, sejam alunos ou professores (Souza; Iguma; Lima, 2022).

2. CONTEXTUALIZAÇÃO

A presente atividade foi realizada, em abril de 2021, como proposta para a Semana de Literatura Amazonense da Secretaria Municipal de Educação – SEMED-MANAUS, na escola Municipal Professor Paulo Graça.

Foi necessário escolher um autor para apresentar aos alunos e, depois, elaborar atividades pedagógicas a partir de sua obra. Optou-se por Arthur Engrácio (1927-1997) por ser considerado, no Amazonas, um escritor de grande destaque em sua prosa contística. Além disso, como uma oportunidade de mostrar aos alunos que a literatura pode, sim, ser divertida e enriquecedora, uma vez que o referido autor desenvolve temáticas interessantes com linguagem leve e acessível.

O conto *A vingança do boto* foi selecionado considerando, em primeiro lugar, o enredo, pois trata-se de releitura de uma das mais famosas lendas amazônicas *O boto*. Em segundo lugar, porque, pensando no contexto remoto e no perfil dos participantes, seria necessário um texto curto, com linguagem fluida e com riqueza de vocabulário e trama intrigante e divertida.

Em relação à roda de leitura e conversa, essa prática foi realizada considerando os Círculos de leitura de Cosson (2020a; 2021), Freire (2011; 2023) e Paulino (2004; 2005). Ela foi definida como forma de conhecer os alunos, já que o contato com os alunos era limitado a troca de mensagens via aplicativo *WhatsApp*, assim, com a roda, seria possível haver uma aproximação com os alunos, mesmo que de forma virtual. Dessa forma, como a atividade foi realizada de forma síncrona, por meio do *Google Meet*, foi possível interagir com os alunos compartilhando essa nova experiência e estreitando laços alunos-professora.

Os principais objetivos da atividade foram ler o conto e conversar sobre as impressões dos alunos acerca dele. Além de, intrinsecamente, a isso, promover momento de trocas e despertar neles a valorização e o reconhecimento dos autores amazonenses e da literatura produzida na região. Assim, apesar de não alcançar muitos alunos por turma, a atividade foi válida, pois houve interesse e vontade dos alunos em participar ativamente. Eles foram solícitos às tarefas, pacientes com a inexperiência da professora em manipular os recursos do *Google Meet*, além de bem interessados e envolvidos nas leituras e discussões.

Em relação à Semana de Literatura Amazonense, trata-se de um evento instituído pela Lei Municipal n.º 882, de 19 de setembro de 2005, e ocorre na primeira semana do mês de abril. Ela tem como objetivo promover o ensino da Literatura Amazonense e divulgar as obras e os autores do estado, buscando, assim, valorizar a literatura e a cultural local.

As Divisões Distritais Zonais (DDZs) da Secretaria Municipal de Ensino (SEMED-MANAUS) são as responsáveis por acompanhar, nas escolas, o desenvolvimento das atividades pedagógicas, as quais podem ser: exposição de livros, declamação ou concurso de poesias, gincana cultural, encontros com escritores, dramatizações, roda conversas dentre outras.

Na escola Municipal Professor Paulo Graça, a atividade é coordenada pelos professores de Língua Portuguesa, que ficam responsáveis por definir o autor e a atividade a ser realizada com suas turmas, reservando, no calendário escolar, data para compartilhamento dos resultados com a comunidade no pátio da escola.

Com a declaração, em 2020, de emergência em saúde pública de nível internacional pela Organização Mundial de Saúde (OMS) devido à COVID-19, doença causada pelo novo Coronavírus (Sars-Cov-2), a realização e a partilha das atividades, presencialmente, não foram possíveis, pois o início do ano letivo, em 2021, ainda seguia de forma remota.

Nesse período de pandemia, para garantir que o processo de ensino-aprendizagem não fosse prejudicado com possíveis interrupções e/ou paralisações, em atendimento à OMS, as secretarias de ensino instituíram o ensino remoto. Assim, para cumprir tal determinação, os professores fizeram uso de variadas ferramentas digitais mediadas por diversos dispositivos tecnológicos como celular, tablet e computador.

No Estado do Amazonas, a SEDUC (AM) instituiu o Regime Especial de Aulas Não Presenciais, substituindo, assim, o ensino presencial pelo ensino remoto. As aulas ocorreram por meio dos canais abertos de televisão, da plataforma Saber+, de aplicativo específico e dos canais do *YouTube*. Segundo a SEDUC (AM) seu objetivo foi o de “dar continuidade às atividades letivas, garantindo uma educação de qualidade e preservando a vida de toda a comunidade escolar.” (SEDUC, 2020).

Nesse contexto, a SEMED/MANAUS adotou o Aula em casa como proposta de projeto de ensino remoto, cujas aulas foram ministradas por professores da SEDUC (AM). Coube aos professores da SEMED/MANAUS acompanharem os conteúdos e encaminhá-los, via *WhatsApp*, resumidamente, aos alunos com exercícios complementares.

Autores, como Brandão, Gomes e Borges (2021) e Rodrigues (2024) refletem sobre as consequências dessa inserção, repentina e abrupta, das tecnologias na rotina didático-pedagógica dos docentes. Citam, como exemplo, a urgente necessidade de eles se adaptarem ao que antes não era obrigatório como a procura por capacitação por conta própria (Brandão; Gomes; Borges, 2021) ou autoformação (Rodrigues, 2021), uma vez que as secretarias não dispuseram de tal preocupação com esse tipo de formação dos professores, nem antes da pandemia nem durante.

Considerando tal cenário e, apesar de a SEMED/MANAUS utilizar as aulas do projeto Aula em Casa, cabe esclarecer que, para a realização da atividade, os procedimentos e materiais adotados foram elaborados especificamente para a Semana de Literatura Amazonense.

3. METODOLOGIA

Esta prática foi realizada com alunos de 8º ano do Ensino Fundamental. Ressalta-se que a atividade aqui descrita se refere a uma experiência de Souza, professora de Língua Portuguesa da educação básica, orientada por Monteiro, quem participou da escrita e revisão do relato. Em relação à metodologia, as aulas seguiram, mesmo que remotamente, de forma expositiva e dialogada, as quais, segundo Libâneo (1994), permitem a organização do conteúdo de forma clara e com possibilidade de participação ativa dos alunos, permitindo o diálogo e a construção coletiva das discussões. Coube à professora explicarem verbalmente o objetivo e o desenvolvimento da atividade; os

alunos, por sua vez, em diálogo com as docentes, ficaram responsáveis por realizar as atividades propostas.

As aulas foram efetivadas através da participação dos alunos por meio de áudios explicativos através do aplicativo de mensagem *WhatsApp*. O papel da professora foi o de mediadora entre os conteúdos, o desenvolvimento da atividade e os alunos, procurando, por meio do diálogo, estimular a participação, incentivando-os a ler, a comentar, a interagir reflexiva e criticamente.

Após definido o conto, primeiro, ele foi digitado e encaminhado às turmas para leitura e apreciação, também via *WhatsApp*. Junto à leitura, os alunos fizeram pesquisa sobre a biografia do autor e sobre o Clube da Madrugada, importante movimento artístico-literário amazonense do qual Arthur Engrácio fez parte, buscando contextualizar, historicamente, autor e texto.

Em um segundo momento, houve a divisão de tarefas entre os alunos, que foram consultados se gostariam de participar. Aqueles que aceitaram, receberam, individualmente, ou em equipe, orientações de como proceder.

Foi definida uma equipe responsável em apresentar a biografia do autor, outra em falar sobre o Clube da Madrugada e os demais alunos ficaram incumbidos pela leitura em voz alta do conto, o qual foi, antecipadamente, dividido em parágrafos e distribuídos entre eles. Antes da data oficial da roda de leitura, foi feito um teste dos links de acesso ao *GoogleMeet* e equipamentos de áudio e vídeo.

Após esses primeiros passos, a atividade foi realizada também com a participação da professora de Artes, que executou em voz e violão, em vídeo, previamente gravado, a canção *Dia de festa* – de Torrinho – cantor e compositor de música popular brasileira.

O evento iniciou com a palavra da professora e da pedagoga da escola. Na sequência, as apresentações seguiram a ordem abaixo:

- 1.º) Breve apresentação da biografia do autor;
- 2.º) Exposição oral sobre o Clube da Madrugada;
- 3.º) Leitura compartilhada do conto;
- 4.º) Conversa e discussão sobre a obra;
- 5.º) Exibição da canção *Dia de festa*, de Torrinho, pela professora de Artes;
- 6.º) Exposição de HQ'S produzidas pelos alunos, inspiradas no conto lido;

Também houve exibição de vídeo do *Facebook*³ com trechos de entrevista e leitura do conto feita pelo próprio autor Arthur Engrácio, além de um trecho do episódio *Brava Gente*, da Rede Globo, intitulado *As aventuras de Chico Norato contra o boto vingativo*⁴, de 2001, baseado no conto de Arthur Engrácio e adaptado para a televisão.

Ao final, foram compartilhadas reescritas do enredo do conto, em forma de Histórias em Quadrinhos (HQ'S) solicitadas, antecipadamente, após aulas sobre esse

3 <https://www.facebook.com/escritorarthurengracio/videos/1719737208283660>

4 <https://www.facebook.com/escritorarthurengracio/videos/278710789516037>

gênero. Nesse momento, os alunos puderam mostrar seus textos e apreciar a leitura desse (re)conto que narra uma das mais conhecidas e instigantes lendas amazônicas, a lenda do boto.

4. RESULTADOS ALCANÇADOS

Trabalhar o texto literário na educação básica é sempre desafiador. Dentre vários entraves, há bibliotecas com número reduzido de exemplares, propostas pedagógicas tradicionais e/ou privilegiando os gêneros textuais do cotidiano a fim de cumprir exigências de avaliações externas e carência de material de apoio para impressões de textos extras.

Essas seriam algumas situações encontradas no decorrer de uma rotina sem pandemia, porém, com o contexto de isolamento social imposto pela Covid-19, a situação descrita acima acentuou-se um pouco, principalmente, devido à falta de democratização do acesso à internet. Dessa forma, a decisão em fazer essa atividade foi cercada pela certeza de que haveria dificuldades, contudo, com organização, paciência e cuidado poderia dar certo. Mesmo que não atingisse com satisfação a totalidade dos alunos, havia a esperança de que pudesse ser válida e enriquecedora.

Somadas a essas questões, algumas preocupações foram latentes, como o fato de os alunos estarem há mais de um ano em aulas remotas, de a professora ainda não ter contato, presencialmente, com as respectivas turmas e porque seria a primeira aula *on-line*, síncrona, via *Google Meet*.

Essas preocupações foram sanadas quando foram constatados o entusiasmo, a cooperação e a vontade de participar dos alunos. Como estavam ansiosos por esse tipo de prática, não houve problemas na distribuição das tarefas de pesquisa, de leitura ou de produção de quadrinhos, o que foi revelador e estimulante, pois foi possível constatar que a literatura pode, sim, chegar aos alunos, que há espaço e lugar para ela, e seu objetivo vai além do “ensinar a ler e a escrever”. (Cosson, 2020c, p. 26).

Nesse sentido, por meio da Semana da Literatura Amazonense, pretendeu-se buscar um texto que aproximasse os alunos da literatura, no sentido de arte literária, como apresenta-se no dicionário, como “arte que usa a linguagem escrita como meio de expressão estética” (Bechara, 2009, p. 561).

Dessa forma, foi verificado que a atividade atingiu satisfatoriamente esse propósito, uma vez que em vários momentos os alunos manifestaram alegria e prazer durante a leitura, empolgaram-se nas discussões e debates, necessitando, às vezes, de intervenções para não comprometer o horário previsto. Também se emocionaram com o enredo, encantaram-se com as peripécias do narrador ao contar a *vingança* do boto contra a vila de Sapucaia, além de ficarem surpresos com o fato de segundo eles, um escritor amazonense ter um conto transformado em programa de televisão.

Outro ponto positivo da atividade foi perceber a potencialidade criadora e artística dos alunos, além de sua capacidade de abstrair a essência do conto e transformá-lo

em outro gênero, a história em quadrinhos. O resultado disso foram produções criativas, concisas e coerentes com o enredo original.

Devido às deficientes condições de acesso à internet, participar da atividade não foi obrigatório, mas para aqueles que participaram, a leitura do conto despertou um sentimento de pertencimento e identificação a história e cultura local. Isso foi constatado, porque muitos recordaram-se de outras histórias similares à de Engrácio, contadas por seus pais ou avós, corroborando as reflexões de Cosson (2020b) sobre o sentido de pertencimento evocado pelo texto literário. Segundo o autor,

na leitura e na escrita do texto literário encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos. A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade (Cosson, 2020b, p. 17).

A atividade revelou-se, assim, um momento enriquecedor para todos, em particular, para a professora, pois foi possível verificar a força do diálogo e do encantamento que a literatura possui, constatando que ela deve ser uma prática fundamental não só na vida dos alunos, mas também na vida de todas as pessoas, como parte constitutiva do sujeito, que é homem e cidadão de (e da) escrita. Isso porque o texto literário não guarda dentro de si os saberes, ao contrário, reverbera-os, como afirma Cosson (2020b),

é no exercício da leitura e da escrita dos textos literários que se desvela a arbitrariedade das regras impostas pelos discursos padronizados da sociedade letrada e se constrói um modo próprio de se fazer dono da linguagem que, sendo minha, é também de todos (Cosson, 2020b, p. 16).

Como se percebe, o letramento literário mostra a necessidade de se construir na escola uma cultura de trabalho pedagógico com o texto literário que ultrapasse os modelos de atividades tradicionalmente consolidadas como os saraus, as dramatizações ou as releituras de obras. Não que tais atividades não sejam importantes, mas que, considerando o contexto atual, por exemplo, das redes sociais e das multimídias, seja possível, também, inserir na escola outras variedades de textos e formatos como *pocasts* literários, *audiobooks*, *graphic novels*, *storyboards* ou as plataformas e aplicativos de leitura e contação de histórias.

Portanto, cabe à escola, como primeira agência de letramento formal (Kleiman, 1995), promover eventos de letramento literário, nos quais os alunos possam perceber a literatura como significativa e transformadora e que tal compreensão chegue à vida fora de seus muros.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização da roda de leitura e conversa mostrou que o letramento literário oportuniza ensinar literatura na escola a fim de buscar despertar, continuamente, a fruição, o belo e o prazer do texto literário, sem o sentimento de achar que, ao fazer isso, o professor perde tempo de suas aulas, uma vez que não estaria, como tradicionalmente se faz, usando o texto para outra finalidade como a análise linguístico-gramatical.

Também mostrou que a escola deve oportunizar ao aluno o contato com a diversidade de textos, de formatos e de formas de divulgação desses textos, que deve trazer para dentro dela, a literatura externa a ela, aquela que não aparece apenas nos livros didáticos, mas que faz parte, por exemplo, da identidade local dos alunos. E deve permitir que os alunos dialoguem esteticamente e criticamente com esses textos, trabalhando para que, quando eles saíam da escola, esse processo continue, que a saída deles não interrompa o seu processo de letramento literário.

A atividade possibilitou o exercício da palavra, a exploração da linguagem fazendo uso de interpretações, permitindo aos alunos externarem suas experiências e impressões. Ou seja, o trabalho com o texto literário permitiu o contato e a interação entre os sujeitos (professoras e alunos; alunos e alunos). Portanto, constatou-se que o letramento literário na escola dá poder de fala aos alunos, quando lhes permite expressar suas opiniões sobre o mundo e a visão de mundo refletidas na obra lida, contribuindo, assim, para a formação do aluno no exercício de sua cidadania.

Sobre esse aspecto, Lepre e Oliveira (2016), ao refletir sobre a hora da roda, na Educação Infantil, pontuam que se trata de uma importante ferramenta de autonomia e emancipação, porém “quando mal aplicada e/ou inserida em ambientes coercitivos ao invés de proporcionar diálogo, a emancipação e a participação podem levar ao silenciamento dos indivíduos” (Lepre e Oliveira, 2016, p. 101). Dessa mesma forma, a roda de leitura e conversa aqui apresentada foi organizada a fim de que os alunos pudessem exercer o protagonismo da fala com liberdade e autonomia.

Um outro ponto a acrescentar, talvez, até imprescindível à discussão é a formação do professor. Graça Paulino, em entrevista ao programa Vereda Literária, comenta que não existe professor formado, o professor está sempre em formação, a qual deve ser contínua (Heltongs1, 2014).

Dessa forma, a atividade trouxe enriquecimento e contribuições à formação da professora, pois, mesmo com os obstáculos do contexto pandêmico e pelo limitado acesso aos recursos tecnológicos e de internet, não teve medo de errar. Ela mobilizou novos conhecimentos, meios e estratégias para garantir que o processo de ensino-aprendizagem acontecesse, e os alunos não fossem prejudicados.

Assim, essa experiência reforça a importância e a necessidade do ensino da literatura na escola, principalmente, quando se existe o objetivo de se possibilitar a formação do aluno como um sujeito crítico e reflexivo, que é capaz de interagir com diversificadas formas de apresentação do texto literário, interpretando e construindo significados, dentro e fora escola.

REFERÊNCIAS

- BECHARA, E. **Minidicionário da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2009.
- BRANDÃO, P. P. S; GOMES, M. R. M.; BORGES, C. N. F. Ensino Remoto na perspectiva Freireana: limites e possibilidades para prática crítico-libertadora. **Filos. e Educ.**, Campinas, SP, v.13, n.2, p.2296-2322, maio/ago. 2021. Disponível em: < <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rfe/article/view/8665509/27441>> Acesso em: 02 abr. 2025.
- COSSON, R. **Círculos de leitura e letramento literário**. 1. ed., 4ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2020a.
- COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2020b.
- COSSON, R. **Paradigmas do ensino da literatura**. São Paulo: Contexto, 2020c.
- COSSON, R. **Como criar círculos de leitura na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2021.
- ENGRÁCIO, A. **Contos do mato**. Manaus: Metro Cúbico, 1981.
- FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 2011.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2023.
- PAULINO, G. *Formação de leitores: a questão dos cânones literários*. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 17, n. 1, p. 47-62, 2004. Disponível em: < <https://www.ppgelunemat.com.br/images/biblioteca/bibliografia-selecao/PAULINO%20Graca.%20A%20formacao%20de%20leitores.pdf>> Acesso em: 01 ago. 2025.
- PAULINO, G. Algumas especificidades da leitura literária. In: PAIVA, Aparecida; COELHO, Heloísa; SOUZA, Renata Junqueira de. (Orgs.). **Leituras literárias: discursos transitivos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 15-29.
- HELTONGS1. GRAÇA PAULINO. Youtube, 14 de abril de 2014. Disponível em:< www.youtube.com/watch?v=Wk4-Klcs7fE&t=1272s.> Acesso em: 06 ago. 2024.
- KALANTZIS, M.; COPE, B.; PINHEIRO, P. **Letramentos**. Campinas: Editora da Unicamp, 2020.
- KLEIMAN, A. B. (Org.). **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995.
- LEPRE, R. M.; OLIVEIRA, B. A hora da roda como atividade facilitadora do desenvolvimento do juízo moral de crianças da Educação Infantil. **Revista Educação e Linguagem**. Campo Mourão, v. 5, n. 8, jan./jun. 2016. Disponível em: <<https://periodicos.unespar.edu.br/index.php/revistaeduclings/article/view/6426>.> Acesso em: 10 abr.

2025.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

MANAUS. **Lei N° 882, de 19 de setembro de 2005**. Institui, no município de Manaus, a Semana da Literatura Amazonense. Diário Oficial do Município de Manaus. Manaus, Amazonas, n. 1326, p. 01. 19 de set. 2005.

RODRIGUES, A. F. B. As inserções tecnológicas nas aulas de inglês durante o isolamento social de COVID-19: as implicações no papel do professor. **Temas & Matizes**. Cascavel, v. 18, n. 32, p. 50 – 68, 2024. Disponível em: < <https://e-revista.unioeste.br/index.php/temasematizes/article/view/31061/23071>. > Acesso em: 15 fev. 2024.

SEDUC, 2020. **Aula em casa**. Disponível em: < <https://www.seduc.am.gov.br/aula-em-casa/> > Acesso em: 01 ago. 2024.

SOUZA, R. J.; IGUMA, A.O. A.; LIMA, G. A. A leitura literária como prática social na contemporaneidade: além do espaço escolar. **Conjectura: Filosofia e educação**, v. 27, e022006. 2022. Disponível em < <https://doi.org/10.18226/21784612.v27.e022006>.> Acesso em: 30 jul. 2025.