

# **LETRAMENTO LITERÁRIO: uma análise dos efeitos da pandemia na construção de sequências didáticas à luz de Cosson<sup>1</sup>**

Jonathan Pereira Jacques<sup>2</sup>

Veronice Camargo da Silva<sup>3</sup>

## **RESUMO**

O presente trabalho tem como objetivo analisar as possíveis mudanças ocorridas na estruturação e aplicação de sequências didáticas que visam ao letramento literário - o abordar crítico da leitura literária - no período de isolamento social, durante a pandemia do Coronavírus. Para compreender tais relações, fez-se uma análise comparativa entre trabalhos que aplicaram sequências didáticas em sala de aula antes e depois do período da pandemia. Nelas, foi examinado (a nível de aplicação em aula) se as características estabelecidas por Cosson (2006) foram alteradas devido ao isolamento social - no que tange às etapas de motivação, introdução, leitura e interpretação. Os resultados das análises mostram segmentos das sequências majoritariamente alterados para contornar impossibilidade da materialização física das atividades, assim como inclusão de ferramentas lúdicas digitais para o maior engajamento dos estudantes.

Palavras-Chave: pandemia, sequência didática, letramento literário.

---

<sup>1</sup> Este artigo é o Trabalho de Conclusão de Curso/TCC, requisito para a obtenção do título de Especialista em Teoria e Prática da Leitura, pela Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS), unidade universitária em POA/RS.

<sup>2</sup> Graduado em Letras - Língua Portuguesa, Língua Inglesa e suas Literaturas pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Acadêmico da Especialização em Teoria e Prática da Formação do Leitor na UERGS, Porto Alegre. E-mail: jonathanpjacques@gmail.com

<sup>3</sup> Orientadora. Doutora em Letras- área de concentração Linguística Aplicada. Professora Adjunta da UERGS do curso de pós-graduação em Teoria e Prática na Formação do Leitor, da graduação e do PPGED. E-mail: veronice-silva@uergs.edu.br

## 1 INTRODUÇÃO

Venho lidando com o ambiente escolar desde os 17 anos, situação na qual exerci a função de monitor do curso livre de Língua Inglesa em que era aluno. Cada novo lugar no qual lecionava me apresentava a algum novo desafio no que diz respeito a como os alunos podem se comportar e os desafios ligados a esses comportamentos. Dos mais jovens aos mais velhos, dos mais interessados aos mais apáticos, dos “bagunceiros” aos “quietos”, tive a oportunidade de lidar com uma ampla variedade de contextos discentes. Eis que, em Março de 2020, a pandemia do Coronavírus assolou o Brasil, e demandas de saúde pública e autopreservação nos compeliram a permanecer em casa para muito do que, antes, fazíamos por meio de interações presenciais. A educação foi fortemente afetada, e por mais que eu já estivesse a par de tecnologias para dinamização e modernização da experiência em sala de aula, fiquei atordoado com o volume de novos elementos que tive que incorporar no fazer docente. Durante dois anos os professores foram se habituando a novas demandas e instrumentos agora imprescindíveis para a condução das aulas: programas de chamada de vídeo, lousas interativas, aplicativos de armazenamento de arquivos, atividades em formato híbrido, entre outros, mudaram a maneira como lecionamos, além de terem afetado a forma como uma geração inteira percebe e interage com o processo de ensino e aprendizagem.

Tive a oportunidade de retornar às salas de aula presenciais na metade de 2022 e uma peculiaridade que notei, tanto diretamente nas turmas quanto em conversa com professores de outras disciplinas, foi o fato de os alunos terem voltado do período de isolamento social com uma “distância maior” do texto literário e da leitura em si. Seja na disposição para a escolha de algum trecho ou obra, na leitura em si, seja no compartilhamento de suas impressões ou no trabalho mais estruturado de interpretação do texto, observou-se um estranhamento, um sentimento de “desarmonia” com as leituras.

Atravessei o pico da pandemia até o retorno presencial junto ao curso de Pós Graduação em Teoria e Prática da Formação do Leitor; as discussões em aula sobre o fomento e o impacto da leitura, a seleção de textos e a estruturação de projetos, diferentes estratégias de leitura, o papel do leitor e, em especial, a organização e

execução de círculos de leitura na escola, contribuíram enormemente o aspectos na minha formação profissional ligada à prática da leitura (especialmente a literária).

O presente trabalho justifica-se a partir de uma vontade (assim como de uma necessidade): entender com mais propriedade as mudanças que o período de isolamento social durante a pandemia do Coronavírus teve na estruturação e na execução de sequências didáticas de leitura literária na escola. Seria de muita valia tal entendimento mais aprofundado pois, como docente, busco constantemente um protagonismo maior da leitura literária na formação escolar; acredito que ao olharmos para os alunos que voltaram às salas de aula presencialmente depois do isolamento, podemos organizar melhor futuras práticas visando o fomento à leitura e o letramento literário.

Assim, o presente trabalho traz como tema os efeitos da pandemia na estruturação de sequências didáticas de leitura literária na escola. Nesse sentido, o problema de pesquisa constitui-se em saber quais as possíveis decorrências do isolamento social e da pandemia do Coronavírus no desenvolvimento e na condução de sequências didáticas de leitura literária na escola. O objetivo geral desta pesquisa é analisar o modo como a pandemia do Coronavírus e os anos de isolamento social (do início de 2020 até início de 2022) alteraram a maneira como foram conduzidas as sequências didáticas de leitura literária no ensino regular preconizadas por Cosson (2006). Os objetivos específicos compõem-se em: compilar pesquisas acadêmicas de dois períodos distintos: pré-pandemia (2016 - 2019) e durante a pandemia (2020 - 2021) que trabalhem com sequências básicas de leitura literária na escola (seguindo o que estabelece Cosson (2006)); analisar a estruturação das sequências didáticas em publicações acadêmicas dos dois períodos distintos já estabelecidos; contrastar tais estruturações nos trabalhos analisados, atentado a possíveis alterações resultantes do período de isolamento social causado pela pandemia da Covid-19. Construí o trabalho com base em análise de sequências didáticas por ter tido bem-sucedidas experiências - tanto em elaboração quanto em aplicação - dessa estrutura de trabalho no ensino regular.

## 2. REFERENCIAL TEÓRICO

Conceito basilar desta pesquisa, a leitura é tomada como um processo dialógico, onde os sujeitos ativos se constroem e são construídos no texto (Koch e Elias, 2006). Assume-se que os estudantes, quando leitores, carregam toda a bagagem de interações, práticas, costumes, intenções e expectativas de uma vida inteira, construídos partindo do ponto de vista de indivíduos únicos, inseridos em uma sociedade plural e heterogênea em um momento específico.

O texto, por sua vez, carrega também a sua própria bagagem anterior, sendo escrito como “resposta” a outros textos que o precederam (BAKHTIN, 2016). Esse processo de referenciação, assim como para formar o leitor, também atua na construção da carga que o texto venha a ter/expressar: uma ideia disposta de uma certa maneira, tendo como base outras visões prévias, passando pelo crivo considerado válido pelo autor.

Também é caro para esta pesquisa o conceito de *estratégias de leitura* (KOCH e ELIAS, 2006), uma vez que a maneira que a relação texto-leitor vai se estabelecer é intrínseca e fortemente constituída pelo gênero textual a ser trabalhado, assim como, pelas aplicações e reflexos ligados a tal gênero.

Para a análise comparativa das produções acadêmicas, serão usados os princípios de *sequência didática básica* para o letramento literário organizados por Cosson (2006). Primeiramente, o letramento literário descrito e almejado pelo autor para o ensino de literatura nas escolas consiste em um aprendizado crítico da literatura literária, como aponta o próprio autor:

Ser leitor de literatura na escola é mais do que fruir um livro de ficção ou se deliciar com as palavras exatas da poesia. É também posicionar-se diante da obra literária, identificando e questionando protocolos de leitura, afirmando ou retificando valores culturais, elaborando e expandindo sentidos. Esse aprendizado crítico da leitura literária, que não se faz sem o encontro pessoal com o texto

enquanto princípio de toda experiência estética, é o que temos denominado aqui de letramento literário. (COSSON, 2006, p. 120)

Com o letramento literário no horizonte, a sequência didática básica de Cosson traz um processo crescente de familiaridade, contato e construção da leitura do texto, partindo de análises de elementos extra-textuais, estabelecendo contato de leitura com o texto em si e, ao fim, oportunizando a elaboração de possíveis significados que o texto venha a ter, levando em conta as contribuições única de cada leitor. São quatro partes distintas e complementares, apresentadas por Cosson (2006): “motivação, introdução, leitura e interpretação”.

Ordenadamente, a “Motivação” representa a habilidade de estabelecer laços significativos com o texto que está prestes a ser lido, sem que este seja ainda apresentado ao leitor. Este processo precisa envolver uma conexão mais profunda e envolvente com o conteúdo a ser trabalhado nas próximas etapas da sequência. Ao cultivar uma motivação eficaz, o leitor é capaz de desenvolver um interesse genuíno e uma disposição ativa para compreender as ideias, além de alicerçar a participação e o engajamento genuíno com o material e com a leitura que se apresentarão a seguir.

A 'Introdução' é o momento crucial para apresentar o autor e a obra. Contudo, deve-se evitar transformar essa apresentação em listas a serem memorizadas. É recomendável utilizar recursos tangíveis fornecidos pela obra física, como notas de cabeçalho, rodapé, orelhas, críticas pontuais, cores e imagens da capa. Esses elementos não apenas enriquecem a compreensão imediata, mas também dão espaço para a formação e futura comprovação/refutação de hipóteses acerca do texto a ser lido.

O terceiro passo, a 'Leitura', por mais que aparente ser autoexplicativo, vai além da decodificação de palavras, incluindo a escolha crítica do momento e ambiente ideais para se ler, somados aos possíveis intervalos na leitura, se for um texto extenso. Além disso, essa etapa atua como uma janela para o mediador observar possíveis dificuldades dos leitores, no intuito de se atingir os objetivos propostos pela sequência didática de leitura.

A última etapa, a 'Interpretação', é dividida em duas etapas, interior e exterior, no intuito de abarcar, respectivamente, a imersão pessoal do leitor na obra e, em seguida, "a materialização da interpretação do ato de construção de sentido em uma determinada comunidade". Assim, a interpretação abrange do individual ao social, contribuindo ativamente para a tessitura coletiva de significados. Essa interação dinâmica destaca a complexidade inerente à leitura, onde a obra não apenas é assimilada, mas também é constantemente reimaginada e enriquecida através das perspectivas individuais e da comunidade leitora.

Esses são os passos para a estruturação de sequências didáticas básicas visando ao letramento literário, e serão os princípios norteadores da pesquisa com as produções acadêmicas selecionadas, de forma que será explicitada na seção de Metodologia a seguir.

### **3. METODOLOGIA DE PESQUISA**

Foi realizada uma pesquisa exploratória de cunho qualitativo, estabelecendo uma análise comparativa entre as estruturas e os resultados de práticas de implementação de sequências didáticas de leitura literária no ensino regular que datem de anos antes e durante a pandemia do Coronavírus. A escolha dessa abordagem está alicerçada no fato de que ela oferece uma "cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente" (Gil, 2002). Assim, podemos ter acesso a um número mais expressivo de produções e, portanto, a mais dados a serem levados em conta na presente pesquisa. A análise bibliográfica deu-se a partir de produções bibliográficas presentes em periódicos acadêmicos publicados entre 2016 e 2019 (referente ao grupo pré-pandemia) e 2020 e 2021 (referente às práticas ao longo da pandemia) e disponíveis para acesso pelas plataformas *Scielo* e *Google Scholar*.

Selecionamos trabalhos que se fundamentaram nas etapas estruturantes de sequências didáticas básicas, estabelecidas por Cosson (2006) - motivação, introdução, leitura e interpretação. Atentamos para a presença desses princípios no planejamento das sequências nos trabalhos acadêmicos e, igualmente, para discrepâncias (no grupo de análise *durante a pandemia*) do que delinea o autor. Se houve alterações, buscamos indícios de que tais alterações resultaram do isolamento social e da pandemia como um todo.

Igualmente importante foi a observação dos resultados dos dois grupos de produções acadêmicas. Foram realizadas reflexões sobre como possíveis alterações (acarretadas pela pandemia) no desenvolvimento das sequências didáticas recaíram sobre a impressão de discentes e docentes acerca do sucesso das atividades propostas.

#### **4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS**

Essa seção se inicia com menção a trabalhos que, apesar de não terem sido estruturados com base na sequência didática básica de Cosson (2006) ou não terem sido aplicados em sala de aula regular, apresentaram resposta direta à pergunta de nossa pesquisa. Isso porque, infelizmente, eles retrataram uma faceta impiedosa no que tange o impacto da pandemia do Covid-19 sobre os planejamentos de aula e pesquisas acadêmicas, sobretudo, com aplicação prática - na área da educação. São produções que tiveram que ser alteradas por completo em virtude de impossibilidade logística e cuidados emergenciais com saúde e bem-estar das comunidades, como descreve Lorenzin (2022)

O que era para ser um projeto de ensino prático, no entanto, tornou-se um projeto propositivo devido à pandemia da Covid-19, doença surgida na China ao final do ano de 2019, causada pelo Coronavírus, e que levou à suspensão das aulas por todo o mundo no início do ano de 2020, por tempo indeterminado. Por isso o projeto de ensino necessitou ser alterado com a impossibilidade de ser aplicado em sala de aula, transformando-se em uma proposta de ensino a ser aplicada a posteriori por professores de Português/Literatura da Educação de Jovens e Adultos interessados no letramento literário de seus discentes e na formação extemporânea de leitores de literatura. O caráter propositivo deste trabalho – e da sua não

aplicabilidade de fato – advém da Resolução 003/2020, de 02 de junho de 2020, deliberada pelo próprio Programa de Mestrado Profissional em Letras/Proletras. (2022, p.14)

Foi necessário um intervalo nas atividades práticas que fundamentariam diversas produções acadêmicas, as quais não tiveram alternativa senão alterar seu escopo de aplicação para proposta ou, em outros casos, análise bibliográfica, como podemos observar em Freitas (2021). A escolha da autora veio a ser a melhor alternativa pois “esse cenário impossibilitaria infelizmente, por tempo indeterminado, a prática da nossa intervenção.” (FREITAS, 2021, p. 12).

Contudo, podemos observar produções que tiveram as condições de adaptar suas aplicações para ocorrerem em sala de aula de forma prática, e foram essas (BARACHO, 2020; LEAL, 2021; FILHO, 2022; FIGUEIRÊDO et al., 2022;) que usamos como referências para comparar com produções precedentes à pandemia.

#### **4.1 Motivação**

As produções analisadas que antecederam o período da Pandemia (GONÇALVES et al., 2016; NETO; CÂMARA-PEREIRA, 2016; ABRANTES, 2017; SANTANA, 2018; ASSUNÇÃO, 2019) mostraram uma gama de materiais físicos maior no primeiro estágio da sequência didática básica, a motivação.

Gonçalves et al. (2016) recorreu ao pátio da escola para fazer um jogo de detetive com os alunos do 9º ano do ensino fundamental, com o objetivo demonstrar a ampla gama de processos atrelados à leitura de um texto que sempre perpassam a decodificação de signos.

“Ao fim da brincadeira sentamos todos no chão do pátio, para algumas reflexões e, enquanto mediadora, questionei-os: Que recursos você(s) usou(ram) para descobrir quem era o assassino? Pergunta para qual prontamente foi respondido: “Nós observamos professora!”. Rebatí com mais um questionamento: “Observaram o que?”, para qual ouvi: “O movimento das mãos, dos olhos, os sorrisos!” Aqui engatinham as primeiras leituras. (2016, pg. 3)

Neto e Câmara-Pereira (2016) demonstraram uma maior recursividade midiática em comparação às outras obras pré-pandemia; seu momento de



motivação da leitura iniciou tocando a música *Negro Gato*, interpretada por Roberto Carlos, para ambientar a sala para a análise de imagens em cartazes, que por sua vez daria lugar a uma produção textual acerca de residir em edifícios altos. Ainda na motivação, foram trazidos um vídeo curto sobre o gênero *conto* e uma abertura de novela da Globo (junto com a letra da música de abertura para análise). O momento de motivação culminou em um áudio com a leitura de *Crônica*, de Moacyr Scliar, escutado enquanto os alunos liam o texto, e na exibição do trailer da leitura central do projeto, *O homem nu*, de Fernando Sabino.

Abrantes (2017) trouxe leitura e interpretação de cartazes ligados à obra *Vidas Secas*, de Graciliano Ramos, “como estratégia de motivação e incentivo à leitura.” Santana (2018) conduziu a motivação por meio de questionamentos feitos aos estudantes a respeito dos assuntos que iam vir a ser observados ao longo da etapa de leitura. Assunção (2019) colocou os alunos expostos diretamente à literatura de cordel, criando toda uma curiosidade aos alunos sobre o tema, sobre a literatura e sobre a leitura contida nos livrinhos.

Durante a pandemia, porém, podemos observar que as sequências iniciaram com leituras curtas de outros textos que corroboravam com o tópico do texto central, como é o caso de Baracho (2020), que trabalha com a música *Racismo é burrice*, de Gabriel o pensador, nas formas de áudio, primeiramente, de leitura da letra e de leitura em voz alta em seguida, “centrada na dicção do(a) professor(a), e assim, garantir uma fluência da leitura e ampliar as possibilidades de compreensão.”

Figueirêdo et al. (2022), por sua vez, partiu para o uso do site de recursos pedagógicos interativos *Wordwall* a fim de usar uma atividade de *caça-palavras* para elencar palavras-chave para a discussão que viria a seguir.

## 4.2 Introdução

Podemos observar pouca mudança no modo como foram escolhidos os materiais e conduzida a etapa de introdução em trabalhos de segmentos temporais distintos. O momento de introdução, responsável pelas contextualizações histórica

da obra e biográfica do autor, era realizado por meio de leituras de textos e debates/conversas na maioria dos trabalhos analisados (NETO; CÂMARA-PEREIRA, 2016; ASSUNÇÃO, 2019; SANTANA, 2018), mas cedeu, durante o período pandêmico, algum espaço para atividades envolvendo mídias variadas.

Leal (2021) seguiu Cosson (2016) à risca ao estabelecer a introdução como um momentos de acolhimento do leitor perante a obra que está prestes a ler. Houve exposição biográfica do autor, culminando em conversas acerca dos tópicos que viriam a ser explorados nos textos da etapa seguinte. Figueirêdo et al. (2022) recorreu a um vídeo introdutório feito pela própria autora do conto a ser lido na sequência, Sônia Rosa, "a qual, de forma gentil e atenciosa, direcionou uma mensagem aos alunos."

### **4.3 Leitura**

Na etapa de leitura pode-se observar uma evidente mudança de condução nos dois períodos distintos analisados. Categorizamos duas abordagens distintas para esse segmento: uma silenciosa e individual, outra em voz alta com todo o grupo. Enquanto o período pré-pandêmico evidenciou a leitura silenciosa em todos os trabalhos, o pandêmico mostrou trabalhos priorizando a leitura compartilhada, tanto encabeçadas por docentes quanto por discentes (LEAL, 2021; FIGUEIRÊDO et al., 2022; FILHO, 2022). Há, ainda, sequências com enfoque nas duas propostas, como vemos em Baracho (2020), na qual foi conduzida uma parte individual seguida por uma leitura em grupo para sanar dúvidas e atentar à ocorrência do texto em voz alta.

É pertinente destacar a atenção à leitura da obra física (o contato direto entre leitor e texto) para que não fosse incorporada a outra atividade ou substituída por nenhuma outra estratégia ou material. A leitura do texto foi protagonista, alternando somente a mídia em que conseguiu ser veiculada - em função das privações de compartilhamento de texto físico durante o período de isolamento social. Nesse quesito, as plataformas de transmissão e partilha de informações foram cruciais para que fossem mitigados os prejuízos na distribuição dos textos, uma vez que podemos observar que, pré-pandemia, todos os textos foram distribuídos em papel, enquanto

toda leitura foi organizada com base em meios digitais de aporte de texto (celulares, computadores, tablets e leitores digitais). Os mais comentados entre os recursos foram os aplicativos de mensagens *Whatsapp* e *Telegram*, a rede social *Facebook* e o sistema de gerenciamento de conteúdo *Google Classroom*.

#### 4.4 Interpretação

A etapa de interpretação (assim como suas subdivisões internas) foi respeitada ao longo de todas as produções analisadas nesse artigo. Tanto o momento interior, a leitura e seu processo de caráter mais individual, quanto o exterior, realização coletiva e contextualizada de produção de sentido (COSSON, 2006), foram contemplados nos trabalhos de antes e de durante o período pandêmico.

Anteriores à Pandemia, Neto e Câmara-Pereira (2016) se voltaram para a elaboração de final alternativo para o texto lido. Assunção (2019) priorizou a análise dos cordéis e a produção e troca de cordéis entre alunos. Gonçalves et al. (2016) se baseou nas interações e respostas dos questionamentos feitos aos alunos para propor a confecção de um teatro de fantoches que recontasse a história e sugerisse soluções plausíveis para a trama. Abrantes (2017) recorreu à análise comparativa entre *Vidas Secas*, de Graciliano Ramos (lido em aula) e a obra de Candido Portinari no que tange temáticas em comum - todo esse processo após um *bate-papo literário* conduzido em aula. Santana (2018) fez os alunos caracterizarem os poemas lidos e estabelecerem conexões usando papéis coloridos com informações das obras, dos autores e dos períodos literários que estudaram.

Durante a Pandemia, Leal (2021) conduziu a interpretação por meio de perguntas norteadoras sobre o impacto da leitura nos alunos, sobre relação entre personagens e de onde vinham essas reações. Filho (2022) deu a oportunidade dos alunos ressignificarem, “em forma de paródia ou paráfrase, textos clássicos da literatura brasileira”, produção que posteriormente compôs um blog da turma. Figueirêdo et al. (2022), por meio da ferramenta *Mentimeter*, criaram nuvens de palavras sobre as coisas que mais amavam fazer. Baracho (2020) trouxe variadas práticas para o momento de interpretação: palestras com autora convidada,

produção de textos (a partir das reflexões em aula) para que alunos apresentem em sarau e, por fim, apresentação ao vivo em forma remota (*live*) das produções para toda a comunidade escolar.

Vale ressaltar que os trabalhos desenvolvidos durante a pandemia fizeram uso de tecnologias e programas variados no intuito de dinamizar o momento exterior da etapa de interpretação, ao passo que os precedentes à pandemia resultaram em exposições atreladas ao espaço físico escolar, como sessão de vídeos, teatro e apresentação para turmas. Ferramentas como jogos da plataforma *Wordwall*, exposição de quadros/*banners* por meio do *Padlet* e *Blogs* como espaço para compartilhamento de produções escritas foram recursos utilizados para divulgar as interpretações em escopo maior de trabalho em grupo socioculturalmente inserido e representativo para os alunos e as comunidades.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Esse trabalho buscou entender como a pandemia e os anos de isolamento social (de 2020 a 2022) afetaram as práticas de ensino de leitura literária no ensino regular, seguindo as orientações de Cosson (2006). Para isso compilamos pesquisas acadêmicas de dois momentos distintos: pré-pandemia (2016 a 2019) e durante a pandemia (2020 a 2021). A análise da estrutura dessas sequências em publicações acadêmicas buscou compreender a evolução dessas práticas educacionais durante esse desafiador período, e se os trabalhos analisados foram capazes de contornar as muitas dificuldades impostas ao longo de aproximadamente dois anos.

A pandemia global foi devastadora em muitos aspectos: foi um período de insegurança, medo, tristeza e, muitas vezes, impotência, tanto perante os efeitos do vírus quanto ao descaso de órgãos governamentais em refreá-lo. No que refere à educação, o isolamento social causado pelo Coronavírus demandou adaptações drásticas nas práticas de ensino-aprendizagem, especialmente devido às restrições impostas à interação presencial e às limitações significativas no planejamento e execução de atividades educacionais.

Pudemos observar, por meio da comparação entre produções pré e durante a pandemia, que a maneira tradicional de desenvolver projetos e conduzir pesquisas em sala de aula ficou parcialmente em xeque por aproximadamente 2 anos, obrigando educadores e alunos a se adaptarem a novas formas de engajamento, incluindo o aumento do uso de tecnologias de aprendizagem digital e a reestruturação de programas acadêmicos para acomodar o ensino remoto, como pudemos ver nas análises comparativas ao longo do trabalho.

A motivação sofreu no que tange os espaços e que poderiam ser conduzidas atividades com os alunos; por não poderem interagir em proximidade física, os educadores recorreram a ferramentas digitais, músicas, exposições de imagens online e vídeos. As introduções seguiram mais à risca o objetivo do segmento, apresentação do autor e da obra (COSSON, 2006), recorrendo a ferramentas de apresentação e videoconferência para contornar os problemas de isolamento. A leitura, ao mesmo tempo em que ofereceu o espaço para que os alunos vivessem a obra em si, fê-lo digitalmente e à distância, cada sujeito em sua situação particular, adaptando o trabalho ao contexto sem inviabilizar o acesso aos materiais. O segmento de interpretação, por definição mais maleável e compreensivo de abordagens inovadoras e engenhosas, foi solo fértil para que se superasse as adversidades por meio disponíveis *online*, como chamadas de vídeo (BARACHO, 2020; FILHO, 2022; ABRANTES, 2017), postagens na nuvem e em blogs (FILHO, 2022; BARACHO, 2020) e apresentações ao vivo dos alunos (BARACHO, 2020)

Apesar de certas produções terem sido prejudicadas a ponto de terem de ser reformuladas por completo, pudemos observar adaptações a materiais, abordagens e ferramentas em determinados trabalhos que conciliaram os contratempos do momento e resultaram em práticas válidas e construtivas para pesquisadores/educadores, alunos e comunidade. Como reforça Baracho (2020):

[...] esses recursos se tornaram indispensáveis durante o período de pandemia, pois, esses elementos estão servindo como a base de aprendizagem para os alunos. Para tanto, vale ressaltar que os alunos na atualidade, são discentes conectados, nascidos numa era digital, logo essas ferramentas podem oferecer um dinamismo durante as aulas, por exemplo: em uma aula convidar algum palestrante que esteja em outra cidade ou em outro estado para a melhor compreensão de determinado assunto; fazer lives que ajudem a promover a construção do conhecimento, entre outros.

Assim, é possível tornar as aulas mais atraentes aos olhos dos alunos. (2020, pg. 20)

Acredito que o panorama apresentado por essa pesquisa contribuiu fortemente para desmistificar o consenso muitas vezes difundido de que o período de isolamento representou pouco ou nenhum trabalho pedagógico significativo de leitura nas escolas. Como apontam Batista e Lima (2022)

[...] houve dificuldades de diversas ordens, especialmente material, começando pelas escassas ferramentas tecnológicas disponíveis para alunos e professores, passando a dificuldades de acessar livros impressos, resultando na necessidade de recorrer a textos eletrônicos. Diante disso, esses profissionais buscaram alternativas para que os textos literários chegassem aos estudantes, uma vez que, para colocar a leitura em pauta, é preciso ter acesso às obras, seja em formato digital ou impresso, considerando as possibilidades de cada contexto.

Atuando como professor de idiomas durante a pandemia, via-me em um cenário desolador, uma comunidade de educadores que “equilibrava pratos” em meio à luta diária contra um contexto de descaso, desinformação e insegurança. Acabava não conseguindo ver um andamento, uma continuidade possíveis durante esse período de trabalho que pareceu impalpável e efêmero. Assim, creio que resultados como o dessa pesquisa servem como um alento, mostrando que as práticas que conseguimos desenvolver representaram, em contextos variados, um envolvimento, “o encontro com um outro, seja ele um texto, um autor ou outro leitor, referendando, assim, a potência humanizadora da leitura.” (BATISTA e LIMA, 2022).

O período de isolamento social causado pela pandemia do Coronavírus se estendeu até quase o fim de 2022, e os recursos e abordagens que tiveram que ser implementados na educação durante esse tempo serão de grande valia para repensarmos estratégias pedagógicas tradicionais e desenvolvimento de abordagens que se adequem a diferentes ocasiões e adversidades.

## REFERÊNCIAS

ABRANTES, Francisca Luana Rolim. **O texto literário em sala de aula: uma experiência de leitura proficiente no ensino médio.** Anais IV CONEDU... Campina Grande: Realize Editora, 2017. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/37944>>. Acesso em: 30/10/2023 20:31

ASSUNÇÃO, Milena Adrielly Soares de. **Literatura de cordel em sala de aula: dialogando com a formação de leitores.** 2019. 17 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras)- Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia, Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, 2019.

BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso.** Paulo Bezerra (Organização, Tradução, Posfácio e Notas); Notas da edição russa: Serguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016.

BARACHO, Aline Regina da Silva. **O ensino da literatura de autoria negra em tempos de crise: práticas pedagógicas na modalidade remota;** 2020; Trabalho de Conclusão de Curso; (Graduação em Letras - Língua Portuguesa) - Universidade Federal da Paraíba; Orientador: Fabiana Carneiro da Silva;

BATISTA, P. C. ; LIMA, S. O. . **Leitura literária na escola em tempos de pandemia: práticas docentes.** ANTARES: LETRAS E HUMANIDADES , v. 14, p. 137-158, 2022. Disponível em <http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/antares/article/view/10515>. Acesso em 29/10/2023.

COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática.** São Paulo: Contexto, 2006. PAIVA, A.; RODRIGUES, P. C. A.

COSSON, Rildo. **Como criar círculos de leitura na sala de aula.** 1. ed. São Paulo: Contexto, 2021. v. 1. 126p .

FIGUEIRÊDO, Alexcielly Soares et al.. **A função das ferramentas digitais para o estudo do texto literário: uma experiência em turmas do 6º e 7º anos do ensino fundamental.** Anais VIII ENID & VI ENFOPROF / UEPB... Campina Grande: Realize Editora, 2022. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/85198>>. Acesso em: 29/10/2023 12:59

FILHO, Ulysses Rocha. **Letramento literário: pibid em sala de aula remota.** E-book VIII ENALIC... Campina Grande: Realize Editora, 2022. Disponível em: <<https://mail.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/85113>>. Acesso em: 29/10/2023 11:11

FREITAS, Wendy Mara de Medeiros. **Letramento literário: Valter Hugo Mãe na sala de aula do ensino fundamental.** 2021. 111f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2021.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. - 4. ed. - São Paulo : Atlas, 2002

GONÇALVES, Kiscia Lorena De Freitas et al.. **O conto e as possíveis construções imaginárias: o espelho de uma experiência com narrativas curtas em sala de aula**. Anais VI ENLIJE. Campina Grande: Realize Editora, 2016. Disponível em: <<https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/26041>>. Acesso em: 16/10/2023

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto. 2006

LEAL, Luciana Ferreira. **As práticas de leitura como alternativas para formar leitores em tempos de pandemia**. Revista RECeT , v. 2, p. 226-245, 2021.

LORENZIN, Rosa Maria Saraiva. **A formação extemporânea do leitor de literatura: o romance Éramos Seis e o trabalho proletário**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras, Belo Horizonte, 2022.

NETO, A. L. da S.; CÂMARA-PEREIRA, F. A. **Leitura literária no ensino fundamental: uma experiência a partir do gênero conto**. Afluente: Revista de Letras e Linguística, São Luís, v. 1, n. 2, p. 64–90, 2016. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/afluente/article/view/5821>. Acesso em: 16 out. 2023.

SANTANA, Jucileide Maria De. **O texto poético em sala de aula: imagem, som e sentidos**. Anais VII ENLIJE. Campina Grande: Realize Editora, 2018. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/45421>>. Acesso em: 09/10/2023 09:26