

LEITURA LITERÁRIA COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO EM AULAS REMOTASNeuza Silva da Cruz¹
Elizete Dall'Comune Hunnhoff²

RESUMO: Neste artigo explanam-se reflexões referentes à importância da leitura literária para o desenvolvimento intelectual dos educandos quanto à sua formação leitora, em aulas remotas. Tem-se como base teórica os escritos de Hans Robert Jauss (1994), Zilberman (1989), Jouve (2002), Coelho (2000), Colomer (2007) e outros que discorrem sobre propostas de incentivos à leitura e estratégias para vencer o desafiador papel de formar alunos leitores. Reflete-se sobre como se pode e deve fazer para inspirá-los e lhes apresentar o valor da leitura. A literatura infantojuvenil, ao gerar a aprendizagem, contribui para o desenvolvimento do indivíduo, proporcionando o seu aprimoramento cidadão. A metodologia para a realização da pesquisa qualitativa baseou-se nas propostas da pesquisa-ação e metodologias ativas em período de isolamento, devido a pandemia do COVID 19, com aulas assíncronas de cunho interventivo. Portanto, neste trabalho visou-se a discutir as concepções de leitura que nortearam as práticas pedagógicas no Ensino Fundamental, da segunda fase do terceiro ciclo em uma escola pública: Escola Estadual Irmã Miguelina Corso, do município de São Pedro da Cipa, MT, onde procurou-se, destarte, desenvolver a habilidade de formar alunos leitores e com produção autoral.

Palavras-chave: Leitura. Escrita. Leitura literária. Prática pedagógica.

LITERARY READING AS A TEACHING STRATEGY IN REMOTE CLASSES

ABSTRACT: The article elucidates reflections referring to the importance of literary reading to intellectual development of students, based on their reading education in remote classes. It is based on the writings of Hans Robert Jauss (1994), Zilberman (1989), Jouve (2002), Coelho (2000), Colomer (2007) and others, all of them with the aim of proposing incentives for reading, showing strategies to teachers to overcome the challenging role of forming reading students, especially for the Portuguese-speaking ones. Although there is not a recipe to develop and create in students the interest for the universe of literature, what can and ought to be done to inspire them is to present the value of reading, its positive side, which is to open horizons and propose perspicacity for their future. Children's literature, by generating learning, contributes to the development of the individuals, providing their improvement as citizens. The methodology for carrying out the research was based on action research and active methodologies, with synchronous interventional classes. Therefore, this work aimed to discuss the concepts of reading that guided the pedagogical practices in Elementary School, in the second phase of the third cycle in a public school: Escola Estadual Irmã Miguelina Corso. In

¹ Mestra em Letras, professora da rede pública municipal e estadual de Mato Grosso-SEDUC. Grupo de Pesquisa: LIPP-Literatura Infantojuvenil: Poesia e Prosa. E-mail: neuza.cruz@unemat.br

² Doutora em Letras, USP-SP. Professora Adjunta do Programa de Mestrado em Letras PROFLETRAS-UNEMAT-Cáceres, MT. E-mail: elizetedh@unemat.br Grupo de Pesquisa: LIPP-Literatura Infantojuvenil: Poesia e Prosa

the municipality of São Pedro da Cipa, MT, where we strove, by this way, to develop the ability to form students to be readers and writers.

Keywords: Reading. Writing. Literary reading. Practice pedagogical

Introdução

Trabalhar com o texto literário não deve ser pensado apenas em tocar o emocional do leitor, mas proporcionar a este a possibilidade de desenvolver o pensamento crítico acerca de questões cotidianas, paralelas ao que leu. As práticas de leituras, na escola, devem ser experimentadas desde o Ensino Fundamental I ao Ensino Médio. Desde há muito tempo a questão da leitura é discutida no âmbito escolar onde, principalmente, questiona-se sobre os alunos que não gostam de ler. Como diz Colomer (2007, p. 21), “Os estudos sobre a relação entre adolescentes e leitura têm dado resultados sistematicamente situados abaixo do projeto social de alfabetização”. A autora, embora atue em outro continente, tem preocupações consoantes às nossas, traz à tona problemas educacionais universais, semelhantes aos da realidade brasileira. Na atualidade, como aponta Solé (1998, *passim*), um dos grandes desafios da escola é fazer com que os alunos sejam capazes de ler e compreender o que leram. Mas, para que os estudantes desenvolvam esta habilidade é necessário que compreendam a real importância da leitura e da escrita para o seu futuro. Portanto, o trabalho com a leitura deve ser revisto, torna-se necessário repensar uma forma de despertar nos alunos o interesse pela leitura e, nesse contexto, a leitura de obras literárias pode ser uma boa estratégia de ensino. Pensando em como melhorar a atuação docente, vimos nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), em específico o de Língua Portuguesa, e as Orientações Curriculares (OCs), um ponto de partida:

O texto literário constitui uma forma peculiar de representação e estilo em que predominam a força criativa da imaginação e a intenção estética. Não é mera fantasia que nada tem a ver com o que se entende por realidade, nem é puro exercício lúdico sobre as formas e sentidos da linguagem e da língua. (BRASIL, 1998. p. 26).

Como a leitura literária é uma forma ativa de conhecimentos, é imprescindível que a escola procure desenvolver no educando o interesse, ou seja, use estratégias que tornem o estudante um sujeito leitor, criativo, sonhador, mas que seja também consciente e produtivo, pois,

[...] a escola é, hoje, o espaço privilegiado, em que deverão ser lançadas as bases para a formação do indivíduo. E, nesse espaço, privilegamos os estudos

literários, pois, de maneira mais abrangente do que quaisquer outros, eles estimulam o exercício da mente; a percepção do real em suas múltiplas significações; a consciência do eu em relação ao outro; a leitura do mundo em seus vários níveis e, principalmente, dinamizam o estudo e conhecimento da língua, da expressão verbal significativa e consciente – condição para a plena realidade do ser. (COELHO, 2000, p. 20).

No que tange à literatura, esta tem importância primordial para o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa. À medida que o educando faz a leitura de bons livros, orientados ao seu desenvolvimento intelectual, mais aprende sobre os mecanismos que envolvem o funcionamento da língua, tanto na modalidade oral como na escrita. Com efeito, gramática e literatura se tornam indissociáveis para que se concretizem o entendimento e o aprendizado. Para Regina Zilberman (1988, p. 19), “Ao mesmo tempo, a aprendizagem da escrita e da leitura leva a internalizar novas regras, desconhecidas e diferentes da experiência até então acumulada com a linguagem oral”. Isso nos leva a entendimentos sobre jogos interpretativos de aproximação e de afastamento.

Muitos professores, ao se preocuparem em desenvolver nos alunos o hábito da leitura, questionam-se sobre o que fazer para os alunos gostarem de ler. Os resultados das avaliações institucionais mostram o quão preocupante é a situação da compreensão leitora dos estudantes. A aquisição do hábito de leitura pode estar vinculada a diversos fatores:

O processo de aquisição de hábito de leitura de cada leitor é influenciado por diversos fatores, como a ambientação, o tempo disposto para o ato experiencial da leitura, as condições psicossociais, emocionais e cognitivas de cada sujeito. Também a autoidentificação com a tipologia ou gênero a ser lido e, se literário ou não literário. (COSTA; HUNHOFF, 2021, p. 430).

Entendemos que, se a escola se atentar aos fatores que podem influenciar na melhoria leitora de seus discentes, tais como: ambiência, gênero textual, tempo, apresentação de obras de interesse, entre outros, poderá ter melhores chances de alcançar seu intento. A leitura é um dos meios mais eficazes de desenvolvimento sistemático da linguagem e da criticidade para a produção de sentidos. Essa concepção de leitura como atividade de produção de sentidos está ancorada nas BNCC, consoante ao trecho a seguir:

Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura. (BRASIL, 2017, p. 85).

Merece atenção especial as linguagens utilizadas nos gêneros textuais, linguagem verbal, não verbal e mista. Essas linguagens são encontradas nas narrativas, em prosa e em versos, nas tirinhas, *charges* e outros gêneros textuais. Os textos multissemióticos permitem representar uma informação por meio de diversas linguagens (desenhos, fotos, vídeos, sons, cores), de modo que o leitor tenha, além do texto verbal, outros recursos que o auxiliarão na compreensão do que lê.

Atualmente, um dos grandes desafios da escola é fazer com que os jovens sejam capazes de ler e compreender o que leram. Mas, para que os alunos desenvolvam esta habilidade, é necessário que valorizem a atividade de comunicação intelectual da leitura e da escrita. Vimos que a leitura abre horizontes para o jovem pensar, recapitular, relacionar conhecimentos universais ou enciclopédico e, no momento da interpretação, ocorre a materialização da compreensão com a produção, que faz parte da etapa final.

Trajetória das atividades

Por entendermos haver a necessidade de alavancar discussões norteadoras sobre o processo de leitura, desenvolvemos uma trajetória de atividades com textos literários, organizada com objetivos conceituais, procedimentais e atitudinais apresentados em um projeto ação, de leitura, interpretação e produção textual, com a temática sobre o preconceito³; apresentado como parte de uma orientação do Programa de Mestrado-PROFLETRAS, do qual participamos, ocorrido previamente à aprovação dos órgãos estaduais, em uma época em que a pandemia da Covid 19 assolava o Planeta. Como o desenrolar das ações ocorreram no período pandêmico, as aulas foram ministradas remotamente pela Internet e o desafio enfrentado foi imenso.

Apresentamos aos gestores escolares a modalidade remota, logo se obteve os endereços eletrônicos, de trabalho e privados dos alunos e seus responsáveis para contato. Fez-se o levantamento sobre quem, dentre os discentes, disponibilizava de Internet, telefone celular ou *notebook*. A realidade econômica-social mostrou que poucos discentes da classe selecionada estavam aptos a participar, então ampliou-se o convite a alunos de outras salas. Nos contatos com os responsáveis, percebemos que valorizavam a iniciativa e a realização do projeto para a

³ Este projeto foi aplicado na 1º fase do 3º ciclo (7ºAno), em 2019, na Escola Estadual Irmã Miguelina Corso, município de São Pedro da Cipa- MT, como requisito essencial do PROFLETRAS/UNEMAT/Cáceres, MT.

educação dos discentes que se encontravam em isolamento, devido a cuidados sanitários com a expansão de casos da pandemia (Covid-19).

Sequencialmente, criamos um grupo no *WhatsApp*, denominado “Projeto de Leitura” e expusemos esclarecimentos aos participantes. Falamos do aplicativo *Google Meet* que usariam para a realização das aulas (ensino remoto). Orientamos os alunos para entrarem no *Play Store* e que baixassem o aplicativo, etc. Explicamos que seria lhes enviado um *link* para acessarem o *Google Meet*, ações que até então eram desconhecidas tanto do público discente quanto docente.

Havia muitas expectativas sobre essas experiências planejadas às aulas remotas. Quando abrimos a sala de reunião no aplicativo *Google Meet*, pela primeira vez, nem todos os presentes conseguiram acessar plenamente. Lembramos que, na escola, um dos maiores entraves apresentados pelos professores é a falta de leitura entre os alunos, discurso repetitivo sobre “não gostarem de ler” e não entenderem o que leem. Isso se refletiu nas ações práticas solicitadas nos aplicativos. Refletimos sobre quais estratégias usar para incentivar esses estudantes da geração Z, Y ou outra, que são os nascidos na era digital, acostumados a informações rápidas. Mediante essa reflexão, entendemos que o professor deve continuar agindo com propósitos de mostrar que a leitura continua tendo uma importância fundamental para melhorar o ensino e a aprendizagem. Observamos, no início dos trabalhos com a aula remota, que os alunos se mostravam receosos em habilitar o microfone e as câmeras. Houve um estranhamento que aos poucos foi sendo superado.

A tecnologia, assim como qualquer produto social, não é por si só positiva ou negativa. Seu resultado prático vai depender grandemente do tipo de uso que dela fazemos. Nessa direção, os recursos oferecidos pela tecnologia de comunicação digital podem tanto mudar a sociedade, ampliando as possibilidades de acesso dos grupos excluídos, como aumentar ainda mais a distância e a exclusão existente. (BRAGA, 2009, p. 189).

Visando a atingir os objetivos interativos, após os contatos iniciais, postamos a letra e a música intitulada “Mundo colorido”, do DVD Super ECA: “Racismo e Preconceito, não!”. Esta, em coro foi cantada pelos discentes, depois lida e interpretada, coletivamente. Entendemos que o trabalho com textos lúdicos, da literatura infantojuvenil ou não, em sala de aula ou extraclasse, deve ser uma prática constante proposta pelo professor.

Uma das atividades prevista foi trabalhar o gênero textual “conto”. Escolheu-se “Negrinha”, de Monteiro Lobato (2010, p. 54-55). Esse texto aborda temas sobre muitas questões sociais que podem gerar debates e estimular os discentes a argumentações atemporais. “Negrinha” foi enviado aos alunos com dois dias de antecedência à aula virtual. Esse conto narra a história de uma garotinha órfã, filha de escrava, que sofria maus tratos por parte de dona

Inácia, uma rica senhora da casa grande. Dona Inácia era viúva, não tinha filhos e não gostava de crianças. Observa-se que a menina é uma personagem sem voz, não lhe atribuem nome e é nomeada pela sua cor.

Dona Inácia, uma ex-senhora de escravos, caracteriza-se como uma pessoa má, mas que no plano das aparências e aos olhos da sociedade local era dama virtuosa, excelente e religiosa. O enredo do conto denuncia a hipocrisia religiosa e social, as injustiças e a violência para com os negros. A descrição da senhora retrata uma sociedade racista, opressora, classista e insensível. De acordo com a classificação das personagens de M. Forster, as personagens, flagradas no sistema que é a obra, podem ser classificadas em planas e redondas. “As personagens planas são construídas ao redor de uma única ideia ou qualidade e as redondas evoluem em suas ações e atitudes”. (*Apud* BRAIT, 1985, p. 41).

Negrinha é uma personagem esférica, pois, sofre alteração de postura durante o desenrolar da trama, mesmo não sendo bem sucedida:

[...] “Enfraqueceu, definhou, como roída de invisível doença consultora. E uma febre veio e a levou”. [...] “Morreu na esteirinha rota, abandonada de todos, como um gato sem dono. Ninguém, entretanto, morreu jamais com maior beleza. O delírio rodeou-se de bonecas” [...] (LOBATO, 2012, p. 37).

A característica de personagem plana pode ser atribuída a Dona Inácia, cujas ações não se alteram com as circunstâncias e é facilmente identificada na narrativa, não apresenta variação de caráter. [...] “D. Inácia era mestra na arte de judiar de crianças. Vinha da escravidão, fora senhora de escravos e daquelas ferozes, amigas de ouvir contar o bolo [...]”. (LOBATO, 2012, p. 19).

No dia estipulado, os alunos entraram na sala virtual e vimos que a recepção do texto fora significativa. Houve alguns que disseram não entender o significado de algumas palavras, mas todos leram o conto. Comentamos o vocabulário, as significações, sobre o uso de um bom dicionário, sobre a biografia de Monteiro Lobato e sua importância para a literatura brasileira.

Nessa aula virtual, exibimos um vídeo também intitulado *Negrinha*, no qual é narrado esse mesmo conto. Depois de ouvir a narração, pedimos para que os alunos escrevessem suas interpretações em caderno previamente solicitado para o curso. Deixamos-lhes alguns minutos. Ao terminarem, solicitamos que expusessem, oralmente. Nesse momento percebemos que os estudantes tiveram um olhar mais crítico que em textos anteriores, foram detalhistas, observadores, conseguiram trazer o conteúdo para a presente realidade, mais precisamente para o seu contexto social. Houve um reconhecimento histórico intertextual.

Para Jauss, a hermenêutica literária, no desempenho da tarefa de interpretação de um texto do passado, deve partir de uma leitura de reconstituição histórica. Essa leitura começa pela busca das perguntas às quais o texto, na época do seu aparecimento, era uma resposta. Admitido, portanto, que um texto literário seja uma resposta, é necessário ter presente a distinção entre os dois tipos seguintes: a resposta às expectativas de natureza formal e a resposta às interrogações sobre o sentido ou conteúdo do mundo vivido pelos primeiros leitores. Além disso, pergunta e resposta permanecem não raro implícitas na história da interpretação de uma obra de arte. (FIGURELLI, 1988, p. 281).

Conforme foram as interpretações discentes, vislumbramos o que Jauss assevera sobre a reconstrução histórica no processo de interpretação. Identificaram a maldade, o racismo, o fingimento, o preconceito e o desrespeito ao ser humano, conforme suas experiências. Pôde-se constatar a concretização das tarefas, pelas fotos enviada via *WhatsApp*.

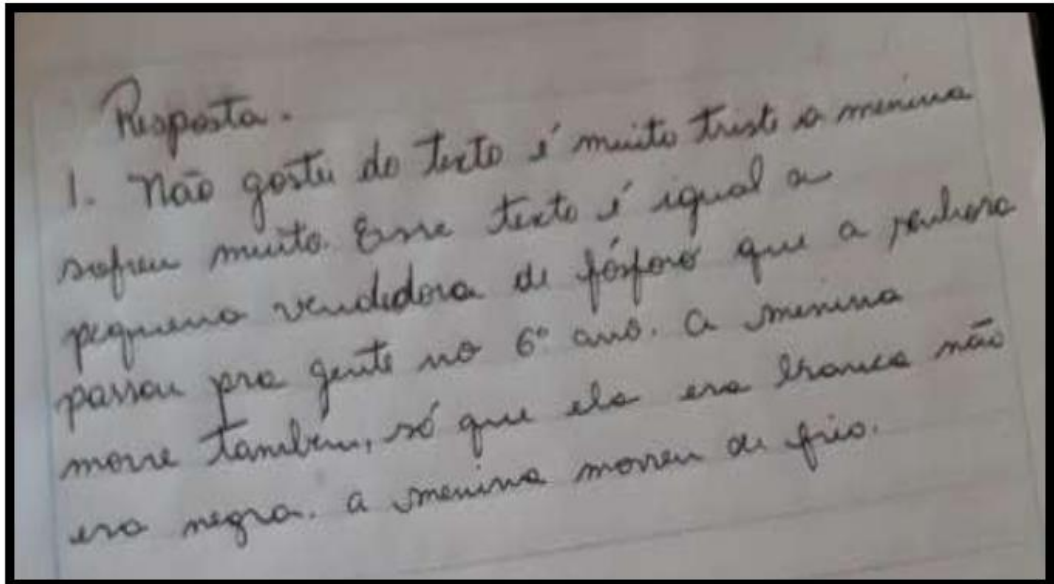


Figura 1: Texto de aluno.

Fonte: Acervo da professora-pesquisadora.

As imagens interpretadas pelos discentes levaram a diferentes visões/interpretações sobre estereótipo e preconceito. Vimos que encontravam ou se apropriavam das noções com alusões intertextuais do texto e do contexto. Observa-se que, no relato, figura 01, estabeleceu-se uma relação intertextual entre “Negrinha”, de Monteiro Lobato, com o texto a “Vendedora de fósforos”, de Hans Christian Andersen – lido, anteriormente. Houve uma atitude de fruição, de acomodação, de experiência estética.

O que acontece quando se lê um livro? Quais são as sensações, as impressões que a leitura suscita em nós? Parece que a relação com o texto permite, em primeiro lugar, essa experiência particular que Jauss (1978) chama de “fruição estética”. Na atitude de fruição estética, o sujeito é libertado pelo imaginário de tudo aquilo que torna a realidade de sua vida cotidiana constrangedora [...]. (JOUVE, 2002, p. 107).

Em conformidade com o que propõe a Semiótica, a imagem da menina negra em “Negrinha” e a menina branca do conto “A pequena vendedora de fósforos” podem ser a representação de algo, caracterizada, de acordo com quem a lê. Cada pessoa pode fazer uma leitura diferente, com sentido diversificado. De acordo com Peirce, ao definir a imagem como signo, diz que este é objeto interpretante e para ser um signo não precisa que esteja num papel ou em uma tela.

Um signo, ou *representamen*, é aquilo que, sob certo aspecto ou modo representa algo para alguém. Dirige-se a alguém, isto é, cria, na mente dessa pessoa, um signo equivalente, ou talvez um signo mais desenvolvido. Ao signo assim criado denomino *interpretante* do primeiro signo. O signo representa alguma coisa, seu objeto. Representa esse *objeto* não em todos os aspectos, mas com referência a um tipo de ideia que eu, por vezes, denominei fundamento do *representamen*. (PEIRCE, 1995, p. 46. Grifo do autor).

Em “Negrinha”, o signo peirceano pode ser desmembrado nas três possibilidades: índice, ícone e símbolo. Pode-se interpretar: índice - a cor da menina (preta); ícone - a escrava (escravidão); símbolo - o racismo/preconceito. Segundo Carneiro (1996, p. 6), o preconceito é o conceito ou opinião formado antecipadamente, sem conhecimento dos fatos. É uma ideia preconcebida e desfavorável a um grupo racial, étnico, religioso ou social. Implica à aversão e ódio irracional contra outras raças, credos, religiões, ideologias, etc. O preconceito é e está presente em todo lugar, inclusive na escola. Atualmente, aceitar as diversidades tem sido um problema social.

Se os textos lidos despertam algum tipo de sentimento, provocados pelo efeito estético, será porque aproximam-se da realidade do leitor, como efeito da fruição estética, cujo prazer ou desconforto provém da recepção, da transformação dos valores morais do leitor, mobilizando-o para outras maneiras de refletir sobre o mundo; são sentimentos que, despertados, provocam a raiva, a tristeza, a alegria, dentre outros. Jauss (1994) comenta que se torna possível também ao leitor assegurar o conhecimento por meio da leitura literária. Desse modo, a literatura constrói uma visão crítica ao leitor, fazendo-lhe experimentar determinados acontecimentos viabilizados pela ficção. Isso se comprovou em uma questão discente abaixo escaneada:

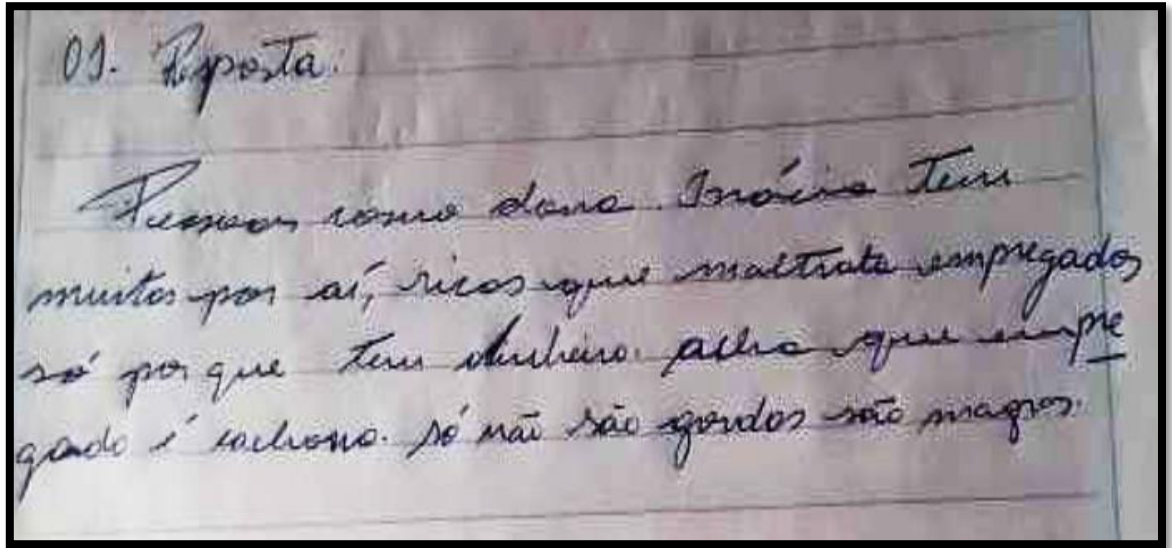


Figura 2: Texto de aluno.

Fonte: Acervo da professora-pesquisadora.

Após um debate, visando à reflexão e à argumentação escrita, solicitamos aos discentes que escrevessem as impressões sobre diversas questões. Seguem algumas considerações sobre D. Inácia, transcritas literalmente (por isso alguns desvios à norma padrão da língua):

Aluno 1- “Ela era uma pessoa ruim, não tinha dó da menina, só que a sociedade via ela como uma pessoa boa, o padre também”. Aluno 2 - “Tem muitas pessoas que são assim, não mostram quem realmente é. Finge ser boa, mas no fundo tem o coração ruim, a minha madrasta é assim...”. Aluno 3 - “Ela dizia que era boa, e as pessoa acreditava...”.

O significado textual produziu nos alunos efeitos, sentimento de revolta, de tristeza, de melancolia. Houve quem discordasse e dissesse não haver racismo e sim maldade, ou quem argumentasse sobre a superficialidade e a aparente bondade da senhora branca, socialmente, ainda sobre a valorização da aparência e do poder financeiro. Percebemos que houve a fruição pelos alunos leitores, pois, desacomodaram-se e até se incluíram no histórico contextual do texto.

Nesse viés, para Jauss (1967), a experiência estética não começa pelo entendimento e interpretação de uma obra; muito menos, por tentar refazer o desejo de seu autor. Ela se realiza pela sintonia de seu efeito estético na compreensão fruidora e na fruição compreensiva. Para ele, é preciso “aclarar o processo atual em que se concretizam o efeito e o significado do texto para o leitor contemporâneo” e “reconstruir o processo histórico pelo qual o texto é sempre recebido e interpretado diferentemente, por leitores de tempos diversos”. (LIMA, 1979, p. 46). (Grifos do autor).

Consoante ao que aponta o autor, as interpretações foram além do texto, direcionando-se para os estereótipos sociais, cuja reprodução ocorre nas diferentes culturas, disseminados

nos meios de comunicação, tais como na televisão, rádio, músicas, Internet e muitas vezes nos programas humorísticos. Há momentos em que pessoas reproduzem, inconscientemente, pois são conceitos que têm relação com a história, geografia, crenças e culturas das sociedades.

Ao avançarmos com as aulas virtuais, percebemos que os alunos se tornaram mais interativos. Recebiam os textos com entusiasmo, correspondiam ao aviso que realizassem a leitura. Passaram a estabelecer um paralelo com a atualidade. Relacionavam com algo que já acontecera com eles ou presenciaram, até com relato dos pais.

Ao se trabalhar o gênero literário conto, foi importante revisar os elementos estruturais, tais como: narrador, espaço, ambiente, personagens, tempo, enredo, clímax, situação inicial, final, entremeio, etc. Quando o professor revisa um tema, um conteúdo já trabalhado na escola, o discente tem a oportunidade de reaprender, de entender e tecer conhecimentos intertextuais.

Arquétipo e preconceito

O tema sobre o preconceito visou, além de motivar os alunos, esclarecer e despertar o interesse a fatos sociais recorrentes na escola. Este causa preocupação aos adultos e, muitas vezes, tem sido gerador de violência entre alunos, além de desenvolver o ato de ler, interpretar e argumentar. Observamos que, por desconhecimento, os alunos não respeitam as diversidades, e os diferentes arquétipos presentes em seu cotidiano, escolar ou não. Os arquétipos sempre exerceram uma forte influência na vida das pessoas. Referem-se à percepção de como cada ser humano se vê, como vê os outros e como se é visto por outrem. Os arquétipos são modelos idealizados que se têm registrados na memória, dependem muito da classe social, religião, cultura, do contexto em que o indivíduo está inserido.

Uma existência psíquica só pode ser reconhecida pela presença de conteúdos capazes de serem conscientizados. Só podemos falar, portanto, de um inconsciente na medida em que comprovamos os seus conteúdos. Os conteúdos do inconsciente pessoal são, principalmente, os complexos de tonalidade emocional, que constituem a intimidade pessoal da vida anímica. Os conteúdos do inconsciente coletivo, por outro lado, são chamados de arquétipos. (JUNG, 2007, p. 16).

Logo, são encontrados nas mais diversas áreas, inclusive na arte e na literatura. No entanto, segundo teóricos, pouco se sabe sobre os arquétipos e quais as suas influências na vida cotidiana das pessoas. As narrações arquetípicas são histórias contadas oralmente ou escritas que podem ser de cunho real ou imaginário. Para Jung (2014, p. 58), os arquétipos manifestam-se, principalmente, por meio de símbolos, que são “[...] um terreno, um nome ou mesmo uma imagem que nos pode ser familiar na vida cotidiana, embora possua conotações especiais além

do seu significado evidente e convencional. Implica alguma coisa vaga, desconhecida ou oculta para nós”. A nossa cultura tem influência e direciona as pessoas a criarem hábitos e valores que não condizem com a realidade, estes são transmitidos todos os dias, tais como: o modelo ideal de família, o modelo ideal de mãe, comportamento de um profissional, entre outras e essas informações ficam registradas, cristalizadas na memória.

Há tantos arquétipos quantas situações típicas na vida. Intermináveis repetições imprimiram essas experiências na constituição psíquica, não sob a forma de imagens preenchidas de um conteúdo, mas precipuamente apenas formas sem conteúdo, representando a mera possibilidade de um determinado tipo de percepção e ação. Quando algo ocorre na vida que corresponde a um arquétipo, este é ativado e surge uma compulsão que se impõe a modo de uma reação instintiva contra toda a razão e vontade, ou produz um conflito de dimensões eventualmente patológicas, isto é, uma neurose. (JUNG, 2000, p. 58).

Os arquétipos estão presentes na memória das pessoas e estimulados em muitos setores, sendo assim as concepções a respeito das coisas sempre são as mesmas, por exemplo: maternidade, costumes de meninas e de meninos, bruxa, beleza, feiura, masculino, feminino, cores, dentre outros. É fundamental enfatizar que os arquétipos não possuem formas pré-definidas nem fixas.

Nenhum arquétipo pode ser reduzido a uma simples fórmula. Trata-se de um recipiente que nunca podemos esvaziar, nem encher. Ele existe em si apenas potencialmente e quando toma forma em alguma matéria, já não é mais o que era antes. Persiste através dos milênios e sempre exige novas interpretações. Os arquétipos são os elementos inabaláveis do inconsciente, mas mudam constantemente de forma. (JUNG, 2000, p. 179).

Os arquétipos podem mudar de acordo com a vivência das pessoas, entretanto, não acaba a cada momento. Um arquétipo pode ser mudado, perdendo-se seu valor significativo. O arquétipo de uma senhora com práticas religiosas leva-nos a pensar em atos bondosos, o que nem sempre se compraz.

Processos avaliativos em aulas remotas

A avaliação deve ser realizada considerando o processo de cada atividade de leitura, de escrita e de reescrita. As habilidades discentes devem ser comparadas ao antes e ao depois das aulas, com tudo o que foi elaborado e desenvolvido durante a aplicação do trabalho. A apropriação da leitura de textos literários, partindo da fruição literária, configura um processo lento em que professor e alunos vão construindo o conhecimento.

Vimos na prática que a leitura literária pode contribuir para o desenvolvimento do senso crítico, pois, configura-se como momentos de descobertas, construção de ideias e reflexão sobre a vida. Os temas que suscitam o interesse são instigantes e, sobre preconceitos e estereótipos, trabalhados foram bem proveitosos, uma vez que estão presentes no cotidiano dos jovens.

É fundamental que se repense o lugar da literatura na escola. Esta, tanto na modalidade oral ou escrita desenvolvem habilidades e os discentes podem alçar a proficiência leitora com prazer e fruição. Assim, um bom início para a formação do aluno-leitor é o mergulho em leituras de textos bem escolhidos e profissionais comprometidos com o trabalho, que estejam dispostos a se “reinventar”, a “driblar” os obstáculos para realizarem um trabalho inovador.

Relatórios de avaliação, ao contrário do sistema de notas ou conceitos, permitem a todos conhecer e refletir sobre caminhos diferentes e singulares percorridos pelos estudantes de todas as idades. Ao mesmo tempo, retratam o interior das salas de aula, revelam concepções e juízos de valor dos professores (que as notas escondem) favorecendo a melhoria da ação educativa nas escolas e a melhor aprendizagem dos alunos. (HOFFMANN, 2013, p. 89).

Nesse sentido, as avaliações descritivas, denominadas de relatório são mais eficazes, pois, refletem a imagem do que ocorre na classe. É possível trazer mais informações sobre os alunos que, consoante aos professores, também sofrem com as mudanças ocorridas.

Considerações finais

Durante a aplicação desse projeto com aulas remotas, ficou claro que o sucesso da ação se deu a partir por vários motivos, dentre eles foi a interação entre professor/alunos, fato que permitiu sanar dificuldades, incentivar para que trilhassem seus próprios caminhos sendo protagonistas nesse processo.

Os procedimentos metodológicos com as metodologias ativas e pesquisa-ação foram imprescindíveis no processo de ensino-aprendizado, pois visaram ao protagonismo das ações. É fundamental exaltar a contextualização utilizada durante a aplicação da sequência didática, com o auxílio de letras músicas, vídeos de curta-metragem, poemas, contos, dentre outros que, embora aqui não relatados, corroboraram nas práxis pedagógicas. Esses processos permitiram que os estudantes edificassem conhecimentos e desenvolvessem parâmetros para melhorar a interpretação e argumentação textual, oral e escrita. E, quanto ao conto “Negrinha”, descrito, esse permitiu que os alunos fizessem um paralelo crítico entre o passado e a atualidade.

Concluimos que o uso das tecnologias utilizadas no período pandêmico foi de salutar importância, isso porque viabilizou a escola de atuar e contribuir para formação discente,

embora com alguns percalços: muitos alunos de classe econômica menos privilegiada não puderam participar, ora por não terem aparelhos, ora devido a família ter apenas um e precisarem, ora por seus aparelhos serem inoperantes ou ainda por não terem a Internet em funcionamento, cujos fatos a própria comunidade escolar ou as políticas sociais terão de ajustar. Contudo, o desafio foi sendo superado, professores e alunos foram aprendendo a aprender. Entre as ações, as aulas remotas ministradas pelos aplicativos *Google Meet* e *WhatsApp* promoveram o processo de ensino e de aprendizagem almejado. Vimos que esses procedimentos tecnológicos, agora aprendidos, muito poderão auxiliar nas *práxis* pedagógicas para o ensino regular, pós-pandemia.

REFERÊNCIAS

BRAGA, Denise Bértoli. **Práticas letradas digitais: considerações sobre possibilidades de ensino e de reflexão social crítica.** In: RODRIGUES-JÚNIOR, Adail Sebastião et al **Internet & ensino - novos gêneros, outros desafios.** 2 ed. Rio de Janeiro: Singular, 2009.

BRASIL, Secretaria de educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua portuguesa/Secretaria de Educação Fundamental.** Brasília :MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf. Acesso em: 22 de dezembro de 2017.

BRAIT, Beth. **A personagem.** São Paulo, Ática, 1985.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil: teoria, análise, didática.** São Paula, Moderna, 2000.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola.** Tradução de Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.

COLOMER, Teresa. **La enseñanza de la literatura como construcción del sentido. Lectura y vida** –Revista Latino-Americana de Lectura, Buenos Aires, ano 22, n. 1, p. 6 a 23mar. 2001. Disponível em: <http://www.lecturayvida.org.ar/pdf/colomer.pdf>. Acesso em: 6 set. 2008.

CORDEIRO, Maria Luiza Tucci. **O racismo na História do Brasil - Mito e realidade.** Ática, São Paulo, 1996.

COSTA, Luciana Raimunda de Lana; HUNHOFF, Elizete Dall' Comune. **A leitura – um ato experiencial na construção de sentidos**. In. SILVEIRA, Éderson Luís; SANTANA, Wilder Kleber Fernandes de (Orgs.) **Educação, linguagens e ensino: saberes interconstitutivos**. Vol. 3. São Carlos: Pedro & João Editores. 2021.

FIGURELLI, Roberto. **Hans Robert Jauss e a estética da recepção**. Letras, Curitiba, v. 37, 1988, pp. 265-285.

HOFFMANN, J. **Avaliar: respeitar primeiro, educar depois**. – 4ª ed. –Porto Alegre: Mediação, 2013.

HUNHOFF, E. D.; CONCEICAO, M. F. **O letramento literário no Ensino Fundamental - uma proposta para a formação do aluno leitor**. Revista Ecos, v. 28, p. 104-134, 2020.

HUNHOFF, E. D. **A dicotomia autor-personagem: a imagem de autoria na literatura**. Revista Ecos (Cáceres), v. 8, p. 17-21, 2010.

JAUSS, Hans Robert. **A história da literatura como provocação à teoria literária**. Trad. Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994. Disponível em: <https://ufprbrasileiraluis.files.wordpress.com/2015/02/jauss-arquivo-melhor.pdf>. Acesso em: 01 set. 2018.

JAUSS, H. R. **O texto poético na mudança de horizonte da leitura**. In: LIMA, Luiz Costa. Teoria da literatura em suas fontes. 2. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1983.

JOUBE, Vincent. **A leitura**. Vincent Jouve; tradução Brigitte Hervot. São Paulo, UNESP, 2002.

JUNG, Carl Gustav. **Os doze arquétipos comuns**. 12 de maio de 2016. **Psicologias do Brasil**. Disponível em: <https://www.psicologiasdobrasil.com.br/carl-gustav-jung-os-doze-arquetipos-comuns/Acesso>. 12 de maio de 2016.

JUNG, Os **arquétipos e o inconsciente coletivo**. 5.ed. [tradução Maria Luiza Appy, Dora Mariana R. Ferreira. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

JUNG, C. G. **Os arquétipos e o inconsciente coletivo**. Petrópolis: Vozes, 2014.

LIMA, Luiz Costa. **“O leitor demanda (d) a literatura”**. In: JAUSS, Hans Robert et al.. A Literatura e o leitor; coordenação e tradução Luiz Costa Lima. Rio de Janeiro: Terra e Paz, 1979.

LOBATO, Monteiro. **Negrinha**. 14 ed. São Paulo: Brasiliense, 1968.

PALFREY, John e GASSER, Urs. **Nascidos na era digital: entendendo a primeira geração de nativos digitais**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

PEIRCE, Charles Sanders. **Semiótica**. 2ª ed. São Paulo: Perspectiva, 1995.

SOLÉ, I. Estratégias de leitura. Porto alegre: Artes médicas, 1998.

ZILBERMAN, Regina. **Estética da recepção e história da literatura**. São Paulo: Ática, 2004. A literatura infantil na escola. São Paulo: Global, 2003