

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL
CURSO EM LETRAS – PORTUGUÊS**

NELCI HELENA PASINI DE ALMEIDA

**FORMAÇÃO DE LEITORES E DIAGNÓSTICO DE HÁBITOS DE LEITURA NA
ESCOLA PÚBLICA**

**HULHA NEGRA
2022**

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos
pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do
Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais) .

A419f Almeida, Nelci Helena Pasini
FORMAÇÃO DE LEITORES E DIAGNÓSTICO DE HÁBITOS DE LEITURA NA
ESCOLA PÚBLICA / Nelci Helena Pasini Almeida.
20 p.

Trabalho de Conclusão de Curso(Graduação)-- Universidade
Federal do Pampa, LETRAS PORTUGUÊS, 2022.
"Orientação: Alan Ricardo Costa".

1. FORMAÇÃO DE LEITORES E DIAGNÓSTICO DE HÁBITOS DE LEITURA
NA ESCOLA PÚBLICA. I. Título.

NELCI HELENA PASINI DE ALMEIDA

FORMAÇÃO DE LEITORES E DIAGNÓSTICO DE HÁBITOS DE LEITURA NA ESCOLA PÚBLICA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Letras Português/UAB da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciado em Letras..

Dissertação defendida e aprovada em: 22 de março de 2022

Banca examinadora:

Prof. Dr. Alan Ricardo Costa.

Orientador

(Unipampa)

Profa. Ma. Kadine Saraiva de Carvalho

Co-orientadora

(PPGL Unisc)

Profa. Dra. Sabine Amaral Martins Townsend

Prof. Ms. Alexander Severo Córdoba

(Unipampa)



Assinado eletronicamente por **ALAN RICARDO COSTA, Usuário Externo**, em 13/05/2022, às 15:14, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **Kadine Saraiva de Carvalho, Usuário Externo**, em 13/05/2022, às 17:51, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **ALEXANDER SEVERO CORDOBA, Usuário Externo**, em 14/05/2022, às 09:33, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **sabrine amaral martins townsend, Usuário Externo**, em 15/05/2022, às 21:32, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0807973** e o código CRC **DB24A646**.

FORMAÇÃO DE LEITORES E DIAGNÓSTICO DE HÁBITOS DE LEITURA NA ESCOLA PÚBLICA

Nelci Helena Pasini de Almeida¹

Alan Ricardo Costa²

Kadine Saraiva de Carvalho³

RESUMO: O ensino da leitura já configurava um notório desafio na educação brasileira antes da pandemia de COVID-19. Com a implementação urgente forçosa do Ensino Remoto Emergencial (ERE), talvez esse desafio tenha se ampliado e complexificado. Assim, o objetivo geral do presente artigo é diagnosticar os hábitos de leitura e a formação de leitores em uma turma de quinto ano de uma escola pública do interior do Rio Grande do Sul. Os objetivos específicos do trabalho são: (1) debater sobre a importância da leitura e da formação de novos leitores na Educação Básica, sobretudo em tempos de pandemia; (2) analisar as características de um grupo de jovens leitores em formação de uma turma de quinto ano de uma escola pública do RS; (3) propor reflexões e atividades didáticas de ensino de leitura com base no diagnóstico desenvolvido. A metodologia deste trabalho, de caráter quali-quantitativo, desenvolvido com o suporte teórico de pesquisas em Linguística Aplicada (LA) e Psicolinguística, consiste no levantamento e na análise dos hábitos de leitura dos alunos em tempos de pandemia, pois, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, urge questionar: quais os impactos do ERE na prática de leitura? Como contribuir para a formação efetiva de leitores em tempos pandêmicos? O estudo foi realizado a partir da aplicação de questionários aos sujeitos de pesquisa (14 estudantes) em novembro de 2021. Os resultados indicam os gostos e as principais tendências de leitura entre os aprendizes, e dão indícios de caminhos a serem seguidos para o ensino da leitura no período pós-pandemia. Conclui-se que, quando a escola oferece suporte para seus alunos, a leitura é mais eficaz no sentido de cumprir seu objetivo maior: ampliar visões de mundo e garantir a formação de cidadãos críticos.

Palavras-chave: Leitura. Formação de leitores. Escola pública. Linguística Aplicada. Psicolinguística.

FORMACIÓN DE LECTORES Y DIAGNÓSTICO DE HÁBITOS LECTORES EN ESCUELAS PÚBLICAS

RESUMEN: Enseñar a leer ya era un desafío notorio en la educación brasileña antes de la pandemia de COVID-19. Con la urgente implantación de la Enseñanza Remota de Emergencia (ERE), quizás este reto se haya incrementado y complejizado. Así, el objetivo general de este artículo es diagnosticar los hábitos de lectura y la formación de lectores en una clase de quinto año de una escuela pública del interior de *Rio Grande do Sul*. Los objetivos específicos del trabajo son: (1) debatir la importancia de

¹ Acadêmica do curso de graduação Licenciatura em Letras Português EaD da Universidade Federal do Pampa (Unipampa). E-mail: nelcialmeida.aluno@unipampa.edu.br.

² Orientador. Professor do curso de Letras Português EaD da Universidade Federal do Pampa (Unipampa). E-mail: alancosta@unipampa.edu.br.

³ Coorientadora. Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Santa Cruz do Sul (Unisc). E-mail: kadine@mx2.unisc.br.

la lectura y la formación de nuevos lectores en la Educación Básica, especialmente en tiempos de pandemia; (2) analizar las características de un grupo de jóvenes lectores en la formación de una clase de quinto año de una escuela pública de RS; (3) proponer reflexiones y actividades didácticas para la enseñanza de la lectura a partir del diagnóstico elaborado. La metodología de este trabajo, de carácter cualitativo-cuantitativo, desarrollado con el apoyo teórico de investigaciones en Lingüística Aplicada (LA) y Psicolingüística, consiste en el levantamiento y análisis de los hábitos lectores de los estudiantes en tiempos de pandemia, pues, en los primeros años de la Enseñanza Fundamental, es urgente cuestionarse: ¿cuáles son los impactos de la ERE en la práctica lectora? ¿Cómo contribuir a la formación efectiva de lectores en tiempos de pandemia? El estudio se realizó a partir de la aplicación de cuestionarios a los sujetos de la investigación (14 estudiantes) en noviembre de 2021. Los resultados indican los gustos y principales tendencias lectoras entre los educandos, y dan indicaciones de caminos a seguir para la enseñanza de la lectura en el periodo post pandemia. Se concluye que, cuando la escuela ofrece apoyo a sus estudiantes, la lectura es más efectiva en el sentido de cumplir con su principal objetivo: ampliar cosmovisiones y garantizar la formación de ciudadanos críticos.

Palabras clave: Leer. Formación de lectores. Escuela pública. La Lingüística Aplicada. Psicolingüística.

1 INTRODUÇÃO

“Ler, para alguns autores, é extrair o significado do texto.
Para outros é atribuir um significado.”
- Leffa (1996)

O processo de leitura pode ser definido de várias maneiras, de acordo com diferentes perspectivas teóricas. Isso porque conceito de leitura é complexo e vem se modificando ao longo da história (LEFFA, 1996). Contudo, de modo geral, concorda-se que a leitura é uma forma de interpretar um conjunto de informações, presentes em um determinado texto e/ou fenômeno social. Nesse sentido, é comum em nossa sociedade o ato de ler um livro, uma notícia de jornal, uma receita culinária, as vestimentas de uma pessoa, sua linguagem corporal, seu discurso e sua ideologia, por exemplo.

Quando falamos de educação, o hábito de leitura mostra-se como uma prática extremamente importante para desenvolver o raciocínio, o senso crítico, os letramentos dos indivíduos e sua capacidade de interpretação. Ideia semelhante já constava na obra de Paulo Freire (2001), quando este defendia a importância do ato de ler para a emancipação dos indivíduos. Tendo isso em vista, a leitura deve ser despertada e trabalhada logo na infância, uma vez que ela não é um fenômeno natural, mas sim uma invenção cultural relativamente recente, desenvolvida ao longo de aproximadamente 5.000 anos (GABRIEL; KOLINSKY; MORAIS, 2016). Assim, neste trabalho, parte-se do pressuposto que os anos iniciais da Educação Básica configuram um período em que a prática da leitura deve ser adequadamente trabalhada, para fazer parte da formação cultural de cada indivíduo, pois a leitura estimula a imaginação, proporciona a descoberta de diferentes hábitos e culturas, amplia o conhecimento e enriquece o vocabulário do ser humano.

A considerar a pandemia do novo coronavírus (COVID-19), que reverberou em transformações radicais dos espaços escolares, cabem indagações sobre o ensino e o hábito da leitura durante o Ensino Remoto Emergencial (ERE): quais os impactos

do ERE na prática de leitura? Como contribuir para a formação efetiva de leitores em tempos pandêmicos? É necessário lançar um olhar reflexivo sobre a pandemia, que forçou a implementação do ERE no Brasil em março de 2020 e modificou as formas de ensinar e aprender línguas de tal modo que pode ter prejudicado o ensino da leitura e a formação de novos leitores, sobretudo no que tange às crianças da escola pública.

Tendo em vista as considerações anteriores, este trabalho tem como problema de pesquisa a necessidade de pensar como se formam (e se formaram), nos anos de 2020 e 2021, leitores na escola pública e no ERE em uma escola pública do Rio Grande do Sul (RS). A justificativa para a proposição deste problema de pesquisa diz respeito à formação de leitores proficientes, que é fundamental para um bom funcionamento da sociedade brasileira, em termos de alfabetização e engajamento em práticas sociais de letramentos. Reitera-se: é necessário não só pensar e investigar em que medida, e de que forma, a pandemia pode ter impactado e prejudicado a leitura dos aprendizes do contexto escolar, mas também como professores de línguas podem contribuir com a reparação de possíveis lacunas no percurso formativo de estudantes. Defendo que um caminho possível é a produção de atividades para o ensino de leitura nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Portanto, o objetivo geral deste trabalho é investigar os hábitos de leitura e o grau de formação de leitores em uma turma de quinto ano do Ensino Básico de uma escola pública do interior do RS. Os objetivos específicos do trabalho são: (1) debater sobre a importância da leitura e da formação de novos leitores na educação básica; (2) diagnosticar e analisar as características de um grupo de jovens leitores em formação de uma turma de quinto ano de uma escola do RS; e (3) propor reflexões e atividades didáticas de ensino de leitura com base no diagnóstico obtido com a pesquisa.

O presente artigo está estruturado em seções, sendo a primeira delas esta introdução. Na segunda seção, é apresentada a fundamentação teórica do estudo, que se alicerça em pesquisas e trabalhos da área da Psicolinguística e da Linguística Aplicada (LA). Na terceira seção é apresentada a metodologia quali-quantitativa da pesquisa. Na quarta seção, são expostos os resultados do estudo, provenientes da aplicação de um questionário respondido por estudantes do quinto ano de uma escola estadual de Ensino Fundamental, localizada no município de Bagé-RS, e apresentadas algumas alternativas de produção de recursos e atividades para o ensino de leitura. Finalmente são apresentadas as considerações finais sobre o trabalho, visando a contribuir com os estudos sobre hábitos de leitura e formação de novos leitores.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta seção é apresentada a fundamentação teórica deste trabalho, que está ancorada em estudos prévios da área da Psicolinguística e da LA. Primeiro há uma subseção com reflexões sobre os conceitos de leitura e leitores. Depois, há uma outra subseção sobre práticas de leitura na atualidade e na pandemia de COVID-19.

2.1 CONCEITOS DE LEITURA E DE LEITORES

Conforme já apontado, a leitura poder ser definida de várias maneiras, dependendo do ponto de vista teórico-metodológico com o qual estamos analisando o fenômeno. Essas várias formas de conceituar leitura levam muitos linguistas e docentes a conceber a leitura de forma ampla e de forma específica.

A leitura em seu sentido amplo remete à leitura que todo ser humano realiza continuamente ao longo da vida. É a concepção de leitura presente na obra de Paulo

Freire quando ele afirma que a “leitura do mundo precede a leitura da palavra” (FREIRE, 2001). Com isto, o autor quer dizer que o apoio na realidade vivida é a base para qualquer construção de conhecimento, sendo essa construção efetivada mediante a leitura. É também a perspectiva ampla de leitura que está por trás da ideia de Leffa (2021) de que somos todos leitores e estamos continuamente lendo. Nessa perspectiva ampla, a leitura é basicamente qualquer processo de representação envolvendo o sentido da visão, isto é: ler é, na sua essência, olhar para uma coisa e ver outra (LEFFA, 1996). O exemplo que o autor dá é o de uma pessoa que, ao “ler” um carro, entende se seu dono é rico ou pobre, se o carro é novo ou velho, e assim por diante.

Possivelmente a maior razão para tal leitura ser concebida como ampla é por ela se dar tanto através da língua, da linguagem e, também, através de sinais não linguísticos, simbólicos, virtuais, ideológicos, dentre outros. Nessa perspectiva, pode-se ler tristeza nos olhos de alguém, a sorte na mão de uma pessoa ou o passado de um povo nas ruínas de uma cidade. Não se lê, portanto, somente a palavra escrita, mas também o mundo que nos cerca (LEFFA, 1996; 2021; FREIRE, 2001).

As concepções mais específicas de leitura não negam essa perspectiva mais ampla, mas aprofundam elementos importantes para um melhor entendimento não só da acepção de “ler”, mas também do entendimento da forma como lemos e como aprendemos a ler. Sobre a importância de maiores delimitações do conceito de leitura, Morais (1996) aponta:

Para compreender o que é leitura, temos de evitar estender o campo de aplicação do nosso objeto de estudo. Aumentando a extensão do conceito, alguns pensam certamente em aumentar a sua importância. Dessa maneira, na verdade, não se saberia mais o que exatamente se estuda. O próprio objeto se diluiria, perderia o que tem de específico, de intrinsecamente interessante (MORAIS, 1996, p. 111).

Neste trabalho, vale repetir, a leitura está sendo vista sob o prisma da Psicolinguística, campo de estudos para o qual ler é compreender. E, de acordo com o escopo do trabalho, interessa a leitura escolar, aquela que é trabalhada ao longo de todo o Ensino Fundamental e Médio. Interpreto que essa leitura escolar tem como um dos aspectos centrais a compreensão do processo cognitivo do humano de transformação de sinais gráficos em linguagem e em conhecimento linguístico, com base em Gabriel, Kolinsky e Morais (2016). Segundo tais autores, quando o tema “leitura” entra em pauta, as atenções em geral voltam-se para “o que se lê” e menos para “como se lê” (GABRIEL; KOLINSKY; MORAIS, 2016). Esse pode ser um movimento perigoso, sobretudo quando está em debate a leitura ensinada na escola, pois corre-se o perigo de não ser aprofundada na avaliação escolar a verdadeira capacidade do aprendiz de compreender o que está lendo.

Essa deficiência escolar é muitas vezes atestada em avaliações e exames nacionais e internacionais. Sobre essa questão, Gabriel, Kolinsky e Morais (2016, p. 923) lembram que ainda há muito “descontentamento com relação ao desempenho em leitura de nossos estudantes”, como demonstrado, por exemplo, por avaliações da compreensão leitora, como o PISA (Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes, em inglês, *Programme for International Student Assessment*⁴).

Para que o debate não fique restrito ao “que se lê” e alcance também o “como se lê”, é necessário considerar que a “leitura passa por vários estágios: no primeiro, a

⁴ Mais informações sobre o PISA podem ser conferidas em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/pisa>>.

criança associa uma imagem, uma fotografia da palavra à sua contraparte fonológica” (GABRIEL; KOLINSKY, MORAIS, 2016, p. 932). É nessa fase que acontecem eventos como, por exemplo, os pais de uma criança (de 2 ou 3 anos) que ficam felizes quando notam que ela “leu” o nome de um produto na prateleira do supermercado ou de uma propaganda, segundo Gabriel, Kolinsky e Morais (2016). Para os autores, na verdade, o que a criança faz nesse momento é uma leitura pictográfica, uma associação direta entre imagem e nome. Depois desse primeiro estágio vem o segundo, o criptográfico (ou alfabético), “em que a criança descobre a relação sistemática e arbitrária existente entre os elementos da linguagem oral (fonemas) e os elementos da linguagem escrita (grafemas)” (GABRIEL; KOLINSKY; MORAIS, 2016, p. 933). É nesse estágio que a criança desenvolve o princípio alfabético.

Finalmente, há o terceiro estágio da aprendizagem da leitura: o ortográfico.

Nesse estágio, a estratégia de conversão de grafemas em fonemas dá lugar à conversão de unidades ortográficas, que idealmente coincidem com morfemas ou palavras, em seus correspondentes linguísticos. Isso significa que uma série de regras fonológicas e ortográficas deverão ser aprendidas, de forma mais ou menos consciente, a fim de extrair a pronúncia adequada das representações ortográficas da língua escrita, de acordo com as convenções linguísticas adotadas (GABRIEL; KOLINSKY, MORAIS, 2016, p. 933-934).

Ao longo de todo o processo, é necessário considerar que as especificidades de cada leitor, pois, no contexto escolar, ele estará inserido em um grupo que pode ser muito diverso, não só em proficiência de leitura, mas também de características sociais e econômicas. Conforme apontam os estudos de Morais (2014) e Pereira e Carvalho (2021), essas questões que orbitam ao redor do ato de leitura podem interferir no processo de ensino de leitura e de formação de novos leitores.

Diante de todo o que foi apontado, é necessário considerar que a leitura é, de fato, muito complexa, e que considera inúmeros aspectos e elementos importantes, de ordem psicológica, educacional, social, econômica, cultural e biológica. Leffa (1996, p. 24) refere-se a esse processo como extremamente complexo, “composto de inúmeros subprocessos que se encadeiam de modo a estabelecer canais de comunicação por onde, em via dupla, passam inúmeras informações entre o leitor e o texto”. Ler é, portanto, uma das práticas mais fantásticas que o ser humano pode realizar, e por isso deve ser objeto de estudo na escola, sobretudo para a formação de leitores proficientes e críticos. Se essa importância já era notória na escola regular que tínhamos antes da pandemia, é possível que as questões envolvendo a leitura tenham se complexificado durante a pandemia de COVID-19 e o ERE. Passo a tratar disso a seguir.

2.2 LEITURA NA ATUALIDADE E NA PANDEMIA DE COVID-19

Com base na Portaria n.º 343, de 17 de março de 2020 (BRASIL, 2020), o país entrou em quarentena e, devido ao novo coronavírus, as escolas tiveram que se adequar ao novo método de ensino repentinamente. “No contexto pandêmico atual, com a interrupção das atividades presenciais no ambiente escolar, a forma de ensino precisou ser repensada” (SANTIAGO *et al.*, 2021, p. 42).

No início, os conteúdos curriculares da escola foram disponibilizados em materiais físicos, como materiais impressos, fotocópias e polígrafos com atividades e exercícios, por exemplo. Esses materiais, pensados sobretudo para aqueles aprendizes que não contavam com bom sinal de internet e computador em casa, seriam recursos temporários, para suprir as demandas escolares por um período de

quinze dias. Contudo, o vírus foi se manifestando e tomando uma grande proporção no país, e tivemos que nos adequar ao novo modelo de ensino, pois a pandemia trouxe a incerteza e o medo (MORETTI; GUEDES-NETA; BATISTA, 2020), tanto para a vida social quanto para a escola e as práticas de ensino.

Como professores, tínhamos que (re)pensar formas de alcançar os alunos que estavam em casa e os que também não tinham acesso à internet. Esses alunos estavam inseridos em um ciclo de precariedades que, de acordo com Ribeiro (2020), marcaram o ensino remoto em tempos pandêmicos no Brasil. De modo geral, a pandemia de COVID-19 causou um grande desgaste emocional em aprendizes e professores, pois tínhamos que abranger o aluno desprovido tanto de recursos e equipamentos quanto de letramentos digitais a cultura digital, e mesmo apesar disso, alfabetizá-los e ajudá-los no processo de aprendizagem da leitura. Conforme Zimmermann e Chung Saura (2020, p. 1), “a pandemia evidencia e potencializa problemas já existentes em nossa sociedade”.

Os desafios educacionais, no ERE, foram muitos: os alunos que evadiram e perderam o contato presencial com a escola e os docentes, a falta de interação, a defasagem na avaliação da aprendizagem dos estudantes, dentre outros. Foi ofertado o ensino virtual através das plataformas digitais, como o Google Sala de Aula (ou *Classroom*) e o *Google Meet* na rede estadual de ensino, para suprir a carência na educação, mas vale repetir: muitos estudantes não contavam com condições estruturais para fazer uso desses recursos (RIBEIRO, 2020).

Em razão da mudança brusca e urgente do ensino presencial para o ensino remoto via plataformas digitais, alguns professores mais tradicionais também necessitaram aprender a usar as atuais Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), para maior interação e produção de saberes com seus alunos. As TICs implicaram, nesse sentido, muitas contribuições, mas também muitos desafios em tempos pandêmicos, por duas razões principais: (1) o uso de tecnologias, por si só, vale pouco se estas não estiverem vinculadas a abordagens críticas de ensino de línguas, que garantam um ensino significativo para os educandos, conforme apontam Costa *et al.* (2020)⁵; e (2) as tecnologias *online* para interação síncrona no ERE não é garantia de efetivação das aprendizagens.

Mais pontualmente no caso da leitura, apenas o uso de TICs em rede não garantem a profícua formação de leitores proficientes na Educação Básica. Isso pode ser defendido com base no trabalho de Rodrigues (2021), que realizou um estudo de caso com professoras de português do RS durante a pandemia e constatou que a avaliação da aprendizagem dos alunos foi um dos aspectos mais negligenciados do ERE, infelizmente.

A partir desse cenário exposto, é necessário considerar que muitos estudantes (re)formularam ou tornaram mais frequentes novos hábitos de leitura, que não aqueles comuns ao ensino presencial antes da pandemia de COVID-19. Sobre isso, Mochinski (2021, p. 1957) comenta: as práxis da escola e dos professores estão conectadas à apresentação de uma nova organização, “que passou a funcionar com aulas remotas, modificando o sistema de ensino e incentivo dos alunos com acesso a novas tecnologias e meios de comunicação, o que interferiu diretamente na maneira de como se promover a leitura”.

Assim sendo, no que diz respeito ao ERE, é urgente questionar: a leitura que os estudantes realizaram durante o ERE, em suas casas, é uma leitura proficiente e condizente com a leitura desenvolvida na escola com o acompanhamento do

⁵ Por abordagem crítica de ensino de línguas, com base nos referidos autores, me refiro ao ensino pautado nos letramentos críticos e na leitura crítica, no viés de Paulo Freire.

professor? Qual é a leitura que se tornou recorrente entre as crianças e os jovens durante uma pandemia? É a leitura almejada para os níveis educacionais adequados para cada ano e série da educação escolar para a formação de cidadãos críticos, reflexivos sobre a sociedade e o mundo? Afinal, o que foi pensado e orientado oficialmente pelas autoridades e órgãos competentes para o ensino de leitura e a formação de leitores principalmente nos anos de 2020 e 2021?

No RS, um dos recursos empregados pelas Secretarias de Educação foi o Elefante Letrado⁶ que, segundo o próprio site, é a primeira plataforma digital de leitura para estudantes do Ensino Fundamental 1. O site do Elefante Letrado conta com um blog e ferramentas de avaliação da leitura. Há, contudo, algumas questões a considerar. A primeira delas é que o sistema não é gratuito, e implica um custo anual para cada usuário (docente ou discente). Também é preciso lembrar que o sistema é compatível somente com Google Chrome ou o aplicativo IOS. Além disso, com base em uma análise geral sobre o Elefante Letrado, que realizei ao longo do ano letivo de 2021, não constam maiores explicações sobre a perspectiva teórico-pedagógica empregada nas atividades.

O principal aspecto pedagógico que me chama a atenção enquanto professora, no entanto, é o baixo grau de personalização e adaptabilidade do material. Tudo isso caracteriza o referido programa como um recurso que não é REA, sigla para Recurso Educacional Aberto. Segundo a UNESCO (2012), REAs são:

materiais de ensino, aprendizado e pesquisa em qualquer suporte ou mídia, que estão sob domínio público, ou estão licenciados de maneira aberta, permitindo que sejam utilizados ou adaptados por terceiros. O uso de formatos técnicos abertos facilita o acesso e o reuso potencial dos recursos publicados digitalmente. Recursos Educacionais Abertos podem incluir cursos completos, partes de cursos, módulos, livros didáticos, artigos de pesquisa, vídeos, testes, software e qualquer outra ferramenta, material ou técnica que possa apoiar o acesso ao conhecimento (UNESCO, 2012, s/p).

A abertura dos REAs é o que garante que eles possam ser acessados de forma livre e gratuita, e que, principalmente, o professor possa modificá-lo e adaptá-lo, o que aumenta seu potencial pedagógico. Em outras palavras: um recurso pensado para o ensino de leitura em uma perspectiva teórica ou metodológica que não é condizente com a práxis do professor pode ser adaptada para passar a sê-lo. Assim, um REA pensado para ser contribuir com o desenvolvimento de leitores no estágio criptográfico (ou alfabético) pode ser adaptado para uma outra turma de alunos, que já está no estágio ortográfico, por exemplo.

Por todo o exposto, é adequado pensar que o desenvolvimento de atividades, materiais e REAs que visem ao ensino da leitura e ao fomento às práticas leitoras são fundamentais no ERE e na educação pós-pandemia. Esses materiais, quando elaborados considerando as especificidades dos estudantes e as lacunas do desenvolvimento de proficiência leitora nos anos letivos de 2020 e 2021, podem caracterizar ferramentas importantes para a leitura escolar e para a devida formação de estudantes adequadamente alfabetizados e letrados.

3. METODOLOGIA

O presente estudo conta com uma metodologia de caráter quali-quantitativo, desenvolvida com o suporte teórico de pesquisas em LA e Psicolinguística (LEFFA, 1996; 2021; MOCHINSKI, 2021; RODRIGUES, 2021). Em síntese, a metodologia

⁶ Disponível em <<https://www.elefanteletrado.com.br/>>.

consiste no levantamento e na análise dos hábitos de leitura dos alunos em tempo de pandemia (ao longo de 2021), pois, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, urge questionar: quais os impactos do ERE na prática de leitura? Como contribuir para a formação efetiva de leitores em tempos pandêmicos? Estas são, portanto, as questões norteadoras dos procedimentos metodológicos adotados e descritos a seguir.

O primeiro procedimento metodológico adotado no estudo foi a realização de um levantamento bibliográfico de trabalhos prévios, sobretudo com foco nas práticas de leitura no ERE e na pandemia de COVID-19. Esse levantamento mostrou-se oportuno para o desenvolvimento da metodologia do estudo, necessária para as reflexões que embasariam a delimitação de caminhos a serem seguidos para a proposição de atividades e recursos para o ensino de leitura.

O segundo procedimento metodológico foi a avaliação sobre as necessidades específicas de um grupo de estudantes e sobre o *locus* da pesquisa: uma turma de quinto ano de Ensino Fundamental de uma escola pública (estadual) do interior do RS. Desse modo, a pesquisa está voltada especificamente ao trabalho dentro da sala de aula, ou seja, está voltada para um microcosmo local, onde são realizados os processos de ensino e avaliação da aprendizagem da leitura por parte de um docente. A pesquisa foi realizada em uma escola do município de Bagé-RS. A escola foi escolhida porque eu, a pesquisadora, sou regente de classe da turma, o que tornou fácil o acesso aos sujeitos de pesquisa e a coleta de dados. O colégio é uma instituição de ensino administrada pelo Estado do RS e tem como objetivo primordial desenvolver uma educação de qualidade baseada em uma formação humana e, para tanto, considera as práticas de leitura fundamentais nas aulas de português, literatura, redação, artes, história, entre outras. Justamente por isso, a instituição conta com salas de aula com “cantinho da leitura” (com livros de fácil acesso aos estudantes), biblioteca, laboratórios de informática e salas de vídeo. Em todos os níveis de ensino – Ensino Fundamental (1 e 2) e EJA (durante a noite) – a leitura é trabalhada.

O terceiro procedimento metodológico foi a elaboração de um questionário, inicialmente concebido para ser aplicado *online*, mas realizado e respondido de forma impressa em razão do retorno às aulas presenciais no âmbito do governo estadual (em novembro), com base no Decreto Nº 56.171, de 29 de outubro de 2021 (RIO GRANDE DO SUL, 2021). O questionário⁷ foi respondido por 14 estudantes, com média de idade de 10 e 11 anos (8 meninos e 6 meninas). A turma, ao todo, conta com 16 estudantes, mas 2 estavam ausentes no dia da aplicação do questionário.

O quarto e último procedimento metodológico foi o esboço de atividades e materiais para o ensino de leitura no âmbito escolar, conforme será apresentado na seção a seguir.

4 RESULTADOS, ANÁLISE DE DADOS E DISCUSSÕES

4.1. Diagnóstico dos hábitos de leitura

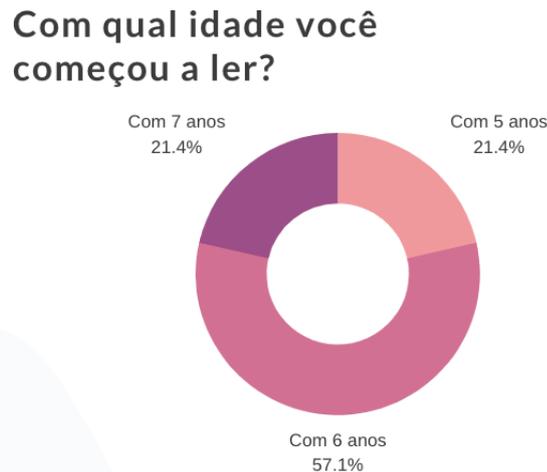
O questionário, com um total de 14 questões, foi criado por mim, enquanto professora e pesquisadora, e aplicado com os estudantes da turma em novembro de 2021, em aula, de forma presencial. Foi explicado para os alunos o motivo da elaboração do questionário (desenvolver futuramente atividades e materiais de ensino de leitura) e foi solicitado que eles respondessem individualmente as questões, da forma mais sincera possível, sem conversar ou trocar respostas com os colegas. Os

⁷ O questionário, na íntegra, pode ser visto em Apêndice A.

dados foram captados durante a aula, em cerca de 15 minutos. Ao fim da atividade, os 14 questionários impressos foram recolhidos e seus dados foram tabulados para geração de gráficos e tabelas em um software que facilita essa tarefa (a ferramenta Canva, que é gratuita).

A primeira questão proposta foi a seguinte: “Com que idade você começou a ler?”. A maioria dos estudantes (8 alunos) apontou que começou a ler com 6 anos de idade. Os demais responderam que iniciaram suas práticas de leitura aos 5 anos (3 alunos) ou aos 7 anos (outros 3 alunos), conforme imagem a seguir (Figura 1).

Figura 1: Sobre a idade com que os estudantes começaram a ler.



Fonte: da autora.

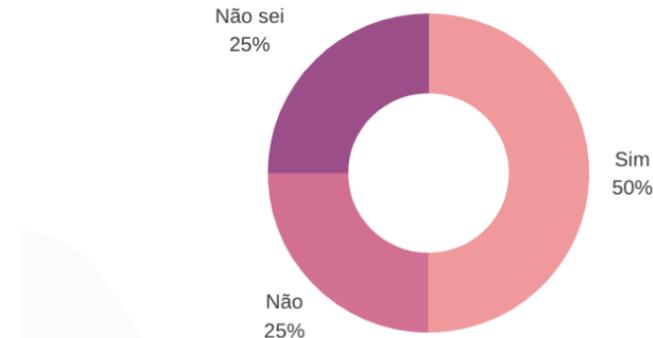
Foi perguntado, então, aos participantes da pesquisa se eles têm o hábito da leitura. Para essa pergunta foram dadas alternativas de respostas: “sim”, “não” e “não sei”. A maioria dos estudantes (7) marcou a alternativa “Sim”, enquanto outros (6) marcaram “Não”. Apenas um dos estudantes marcou a alternativa “Não sei”.

Subjacente a essa questão estava a provocação sobre o que se entende por leitura. Partia-se do seguinte pressuposto: as perguntas seguintes do questionário seriam mais bem respondidas se os sujeitos participantes pensassem sobre o que eles entendem por leitura. Por isso, na questão seguinte, foi apresentada esta solicitação: “Explique sua resposta acima”. Ao todo, 4 estudantes não responderam nada (deixaram a questão em branco), e 5 alunos afirmaram que gostavam de ler, pois “ler é [muito] legal”. Um estudante comentou que lê no celular, e outro que lê Histórias em Quadrinhos (HQ). Isso mostrou-se pertinente no sentido que este estudo está pautado na perspectiva de Leffa (2021), de que somos todos leitores. Constantemente estamos lendo, em telas, em páginas impressas, em objetos e coisas da vida cotidiana e do mundo. Aparentemente, os sujeitos de pesquisa também coadunam dessa perspectiva.

A quarta questão dizia respeito à influência de familiares e responsáveis nos hábitos de leitura, e tanto a pergunta quanto as respostas são apresentadas a seguir (Figura 2):

Figura 2: Sobre os hábitos de leitura de pais e responsáveis dos alunos.

As pessoas que moram com você, na sua casa, têm o hábito de ler?



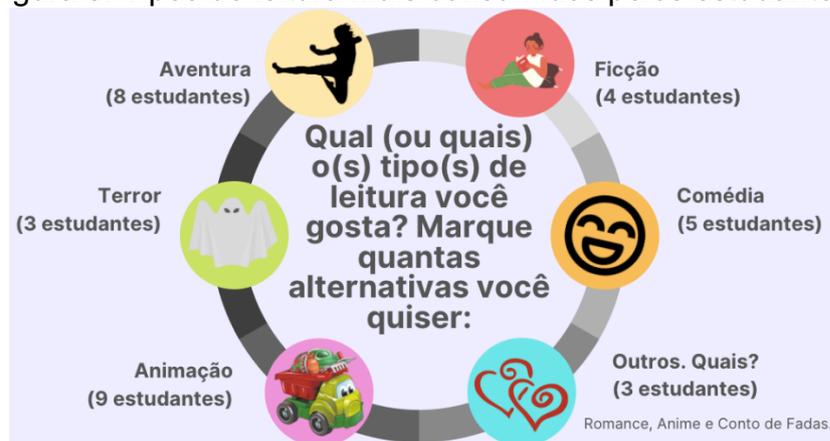
Fonte: da autora.

Nesse caso, interpreto que metade dos sujeitos de pesquisa tem influência positiva de pais e responsáveis para a leitura, e a outra metade não. Afinal, aqueles alunos que responderam "Não sei" possivelmente o fizeram porque não veem seus familiares lendo com regularidade ou frequência. Se o vissem, saberiam. Essas informações sobre o hábito de leitura em parentes, familiares e responsáveis é importante porque, conforme aponta Moraes (2014, p. 32), uma família com livros representa um fator de maior sucesso escolar, pois "fornece instrumentos utilizáveis nas aprendizagens: vocabulário, informação, abertura à história e ao presente, habilidades de compreensão, familiaridade com a escrita, sobretudo a boa escrita", entre outros.

A quinta questão foi a seguinte: "Qual o seu tipo de leitura preferido?". Foram elencadas as seguintes alternativas de respostas: "quadrinhos" e HQ (lidos por 10 alunos), "revistas" (lidas por 4 alunos) e "livros" (lidos por 6 alunos). Nenhum dos participantes assinalou a alternativa "jornais". Na alternativa "Outros. Quais?", alguns sujeitos de pesquisa apresentaram as seguintes respostas: Bíblia, livros de matemática, mangás e livros de jogos.

A sexta questão foi apresentada da seguinte forma: qual (ou quais) o(s) tipos de leitura você gosta? Marque quantas alternativas quiser. Na imagem a seguir (Figura 3) são apresentadas as respostas dos alunos.

Figura 3: Tipos de leitura mais consumidos pelos estudantes.



Fonte: da autora.

Conforme pode ser visto, obras de aventura e animação caracterizam os gêneros/tipos de leitura mais populares entre os sujeitos de pesquisa.

A sétima questão – “Quantos livros você já leu?” – foi proposta de forma ampla para que os estudantes pudessem pensar e tentar lembrar dos livros mais significativos. Tal questão indicou alta frequência de leitura por parte de muitos estudantes, posto que 11 responderam “Vários”. Um aluno respondeu que leu apenas 1 ou 2 livros, e outros 2 assinalaram que leram 3 ou 4.

A oitava pergunta do questionário tratava do suporte de leitura, um tópico importante na atualidade, tendo em vista o crescente interesse por leitura em telas (seja de computadores, seja de celulares). Foi perguntado “Você gosta de ler no quê?”, e a maioria dos alunos (um total de 10) responderam que preferiam ler no celular. Um aluno respondeu que lê no computador, e outros 5 assinalaram que preferem ler livros impressos.

A nona e a décima perguntas do questionário eram questões abertas, sem alternativas. Primeiro foi solicitado que os participantes da pesquisa citassem o nome de alguns livros que já haviam lido; depois, que indicassem um livro que gostariam de ler. As respostas são apresentadas na tabela a seguir (Tabela 1):

Tabela 1: Livros já lidos e/ou que os sujeitos de pesquisa gostariam de ler.

Cite o nome de alguns livros que você já leu:	Cite um livro que gostaria de ler:
<ul style="list-style-type: none"> • Os três porquinhos; • O gato de botas; • Diário de um banana; • Coleção Harry Potter; • Marley & eu; • Peter Pan • Como agir com uma pessoa difícil; • Menina bonita de laço de fita; • Livros infantis em geral; • Venom (HQ); • Sete pecados capitais; • Aventura de uma sereia; • Turma da Mônica (revistinhas).⁸ 	<ul style="list-style-type: none"> • Livros sobre <i>Stranger things</i>; • Cultura dos índios; • Superman; • Mangá de <i>Demon Slayer</i>; • O dia da inauguração do mundo; • Livros sobre o espaço; • Animes; • Ferinfinfelos; • Coleção Harry Potter.

Fonte: da autora.

Com relação à solicitação “Cite o nome de alguns livros que você já leu”, 3 estudantes responderam “não lembro”. Além disso, tanto a resposta “livro infantil” [em geral] e “Diário de um banana” foram dadas por dois estudantes.

Logo após apresentar a solicitação “Cite um livro que gostaria de ler”, foi pedido aos participantes da pesquisa que explicassem sua resposta. Ou seja, foi perguntado: “Por que você quer ler esse livro?”. As respostas variaram de acordo com cada estudante: “Por ser interessante”, “Por gostar de ler”, “Por ser legal”, “Por já ter lido os anteriores da coleção” e “por curiosidade, por gostar da série [*Stranger things*]”.

⁸ A maioria desses livros estão disponíveis na biblioteca da escola. Os livros mais infantis são os mais fáceis de localizar na biblioteca da instituição. Possivelmente os que não estão disponíveis são: a coleção Harry Potter, Ferinfinfelos e algumas HQs e Mangás mais específicos.

A décima segunda questão indagava se o aluno já foi à Feira do livro da cidade de Bagé. A questão partia do pressuposto de que a Feira do Livro é um evento importante de divulgação de livros e de fomento à leitura⁹. Ao todo, 12 alunos já frequentaram alguma edição da Feira do Livro da cidade de Bagé, e 2 disseram que nunca foram. Dentre os que foram, a maioria já foi várias vezes.

A décima terceira questão tinha como meta descobrir a quantidade de livros impressos que os estudantes tinham em casa. Uma vez mais, subjacente a esta pergunta está a ideia de que a influência positiva e o estímulo à leitura em casa, com livros impressos, é de fundamental importância. As respostas são apresentadas a seguir (Imagem 4).

Imagem 4: Quantidade de livros impressos que os estudantes têm em casa.



Fonte: da autora.

A décima segunda e a décima terceira pergunta tinham relação com os apontamentos de Moraes (2014) sobre a importância do ambiente familiar para o gosto pela leitura. Segundo o autor, “um componente do ambiente familiar que favorece o gosto pela instrumentação e pela cultura é a biblioteca” (MORAIS, 2014, p. 32). Não havendo uma em casa, por fatores econômicos e sociais, é possível fazer uso de bibliotecas públicas ou espaços como a Feira do Livro, que contribuem para visibilizar livros e incentivar a leitura.

Por fim, a décima quarta (e última) questão era: “Se você pudesse escrever um livro, qual seria o tipo de história que você gostaria de contar?” As alternativas “Anime”, “História inspirada na vida real” e “Ficção científica” foram marcadas por pelo menos dois sujeitos de pesquisa. A alternativa mais assinalada foi “Aventura” (marcada por 4 alunos). As demais alternativas (“Comédia”, “Romance”, “Mangá”, “Gibi” e “Terror”) foram marcadas por um estudante cada.

4.2. Pensando no ensino de leitura e na formação de leitores

Leffa (2008, p. 1), dialogando principalmente com os pares acadêmicos da área da LA, propõe que a “produção de materiais de ensino é uma sequência de atividades que tem por objetivo criar um instrumento de aprendizagem”. Essa sequência constitui um ciclo recursivo, com etapas que, quando termina, deve ser reiniciado, tornando o aperfeiçoamento do material didático constante. Minimamente, esse ciclo recursivo da produção de materiais para o ensino deve envolver pelo menos quatro momentos: (1) análise, (2) desenvolvimento, (3) implementação e (4) avaliação (LEFFA, 2008).

⁹ A questão faz referência à Feira do Livro municipal. A escola não conta com uma feira própria.

Segundo Leffa (2008), a análise é a etapa de exame das necessidades dos alunos, incluindo seu nível de adiantamento e o que eles precisam aprender. De acordo com o autor, “as necessidades são geralmente mais bem atendidas quando levam em conta as características pessoais dos alunos, seus anseios e expectativas, preferência por um ou outro estilo de aprendizagem” (LEFFA, 2008, p. 16). Essa etapa é a que foi realizada inicialmente, não só pela aplicação do questionário, mas também pela minha observação participante. Enquanto professora do quinto ano, pude observar os aprendizes durante um ano de ERE, e notei que: (1) geralmente os alunos não liam de forma espontânea nas aulas, eu tinha que solicitar a participação deles; (2) eles não costumavam falar sobre o que eles estavam lendo, exceto quando eu indagava; (3) os alunos geralmente ficavam com as câmeras desligadas nas aulas.

A segunda etapa do ciclo recursivo de elaboração de materiais didáticos para o ensino de línguas, que é a etapa de desenvolvimento, diz respeito à atividade em si, seus objetivos, a abordagem com a qual o material será empregado, entre outros aspectos. Nesta seção, serão apresentadas algumas ideias iniciais sobre essa etapa, com base nos resultados obtidos.

Entendo que é necessário partir de questões socioeconômicas para pensar atividades e produção de recursos e materiais didáticos de ensino de línguas. A partir de meu olhar como professora, defendo a necessidade de uso de materiais gratuitos. Embora alguns alunos tenham um poder aquisitivo maior, a turma de modo geral demanda o uso de recursos e materiais abertos e gratuitos. Assim, opto por produzir um REA, um recurso educacional que seja aberto, sem custos e acessível.

Existem diferentes opções de portais educacionais e repositórios digitais com REAs, como o Portal do Professor do MEC¹⁰. Dentre as opções possíveis, contudo, escolho utilizar o sistema ELO, sigla Ensino de Línguas Online¹¹. A escolha pelo ELO se dá em função do sistema ser, segundo Costa (2021) gratuito e específico para o ensino de línguas. Além disso, segundo estudo recente de Costa, Borsatti e Gabriel (2021), o ELO é um dos recursos mais empregados por professores de línguas para realizar exercícios com estudantes no ERE. Outro motivo para a escolha pelo ELO: ele funciona na lógica da produção e do armazenamento colaborativo de REA (ou seja, professores podem disponibilizar seus materiais de forma aberta, para que colegas se apropriem de cópias daquele material e façam as edições que julgarem necessárias. Isso significa que atividades podem ser personalizadas e adaptadas para as demandas específicas de cada grupo de alunos. Uma atividade com 5 perguntas de interpretação textual com múltiplas escolhas, por exemplo, pode passar a ter 7 ou 8 questões, com ainda mais alternativas de resposta, para aumentar o grau de dificuldade da atividade para um grupo mais proficiente, por exemplo. Uma atividade de produção textual, por sua vez, pode ter as orientações de escrita adaptadas, para que os estudantes recebam uma proposta mais condizente com seu nível de adiantamento e proficiência na língua.

Também é importante pensar que, neste primeiro momento, nem todos os estudantes estão devidamente vacinados. Alguns deles, por essa razão, não estão frequentando presencialmente as aulas, na expectativa de conseguir a primeira e/ou a segunda dose da vacina contra a COVID-19. Portanto, é válido considerar que as atividades sejam tanto impressas quanto online. O ELO possibilita que as atividades e recursos sejam feitas online, na “nuvem” (COSTA *et al.*, 2020), mas também sejam impressas pelos professores e entregues aos estudantes.

¹⁰ Disponível em: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/index.html>>.

¹¹ Disponível em: <<https://elo.pro.br/elocloud/elonuvem.html>>.

Considerando as preferências da turma de estudantes e o interesse em obras da Turma da Mônica, optei por desenvolver uma atividade sobre a *graphic novel*¹² Arvorada, de Chico Bento (ORLANDELI, 2017), baseado na obra do quadrinista Mauricio de Souza. Além de contarem com atrações ilustrativas, a obra Arvorada serve como um material muito rico para o trabalho sobre variedades linguísticas, dialetos e regionalismos na fala, temas previstos para serem introduzidos no sexto ano, nas aulas de Português¹³.

Em razão do limite de laudas deste artigo, a atividade não será exibida aqui; além disso, trata-se de uma atividade ainda em fase de desenvolvimento. Ainda assim, faço votos de que as discussões apresentadas e o percurso docente trilhado até aqui já sejam suficientes para enfatizar a importância dos materiais e recursos para o ensino da leitura na Educação Básica. Em breve, essa atividade estará disponível no repositório do ELO em Nuvem, e a avaliação da aplicação de uma primeira versão do material com a turma do sexto ano poderá gerar novos dados a serem compartilhados com a comunidade acadêmica e colegas docentes.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho, desenvolvido durante o contexto de pandemia de COVID-19 que ainda perdura no Brasil e no mundo, teve como objetivo maior estudar e diagnosticar os hábitos de leitura e o processo de formação de leitores em uma turma de quinto ano de uma escola pública do interior do RS. A justificativa para esse estudo tem relação com a importância do ensino da leitura e os possíveis impactos do ERE na formação de leitores no Ensino Fundamental.

Para dar conta do objetivo principal, foram estabelecidos objetivos específicos, que são revisados nesta seção de encerramento do artigo. O primeiro desses objetivos foi o de debater sobre a importância da leitura e da formação de novos leitores na Educação Básica, sobretudo em tempos de pandemia. No que concerne a este objetivo, considerando os estudos e trabalhos mencionados ao longo deste artigo, pode-se destacar que a prática de leitura segue sendo um dos pilares centrais de uma educação crítica e libertadora, embora o próprio conceito de leitura possa ser ambíguo e complexo. Em outras palavras, conforme aponta Leffa (1996, p. 9), a leitura pode ser definida de várias maneiras, “dependendo não só do enfoque dado (linguístico, psicológico, social, fenomenológico, etc.), mas também do grau de generalidade com que se pretende definir o termo”. Independente da concepção de leitura adotada, entretanto, seu ensino não deve ser negligenciado na Educação Básica, seja em um contexto de ensino presencial, seja durante o ensino remoto. Por essa razão, tento estimular a leitura em sala de aula, principalmente a leitura coletiva, a leitura compartilhada, a leitura acompanhada de debates e interação, que me parecem ser fundamentais para engajar os aprendizes. Muitas dessas atividades compõem projetos de estímulo à leitura e à formação de leitores, que são realizados na escola em todos os anos e séries.

O segundo objetivo específico do estudo – isto é, analisar as características de um grupo de jovens leitores em formação de uma turma de quinto ano de uma escola pública do RS – foi delimitado em vista da necessidade de conhecer as características

¹² Uma *graphic novel*, também chamada “romance gráfico”, é uma obra em quadrinhos em formato de livro. As *graphic novels* da Turma da Mônica integram um projeto da Mauricio de Souza Produções (MSP), e têm sido lançadas ao longo da última década. Para mais informações: <<https://turmadamonica.uol.com.br/home/>>.

¹³ A atividade já está disponível em: <https://www.elo.pro.br/cloud/aluno/atividade.php?id=6774&limpa_score=1>.

dos estudantes para propor práticas e atividades de ensino condizentes com suas necessidades. Paulo Freire (1996) já defendia que o ensino crítico e libertador deve ser significativo para o aprendiz, e partir de seus conhecimentos de mundo e sua realidade social. Assim, foi possível diagnosticar, a partir do questionário aplicado, gostos, interesses e hábitos de leitura dos estudantes (sujeitos de pesquisa). O grupo mostrou-se heterogêneo, o que não é negativo, posto que a diversidade e a interação com o outro pode abrir um leque de possibilidades de atividades de leitura. Além disso, é importante frisar que, mesmo com a diversidade em certos hábitos e práticas de leitura, mostrou-se possível pensar e iniciar o desenvolvimento de atividades e materiais de ensino de leitura para toda a turma.

Por fim, o último objetivo específico delimitado para este trabalho foi o de propor reflexões e atividades didáticas de ensino de leitura com base no diagnóstico desenvolvido. Quanto a este objetivo, cumpre destacar a necessidade de pensar a produção de materiais e atividades que contemplem tanto o ensino presencial quanto o ERE, haja vista estarmos em um período de transição. Quer dizer: a pandemia de COVID-19 ainda não acabou, e alguns alunos seguem realizando atividades em ensino remoto, mas também há muitos estudantes que já frequentam presencialmente o ambiente escolar, e realizam tarefas de forma presencial. Nesse sentido, também não pode ser negligenciada a questão socioeconômica dos estudantes e a necessidade de uso e produção de recursos educacionais gratuitos, abertos e acessíveis. Portanto, os materiais de ensino de leitura em desenvolvimento serão disponibilizados no sistema ELO em Nuvem.

Concluo este trabalho destacando não só a importância do ensino da leitura na escola, mas também a necessidade de um trabalho acurado do professor para o desenvolvimento de atividades e materiais didáticos que partam das características e necessidades de seus estudantes. Isso deve ser considerado para a elaboração de atividades condizentes tanto com as especificidades dos alunos quanto com o contexto social, seja em tempos de pandemia de COVID-19, seja no ensino pós-pandemia que começa a emergir no horizonte da educação no Brasil.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Portaria n.º 343, de 17 de março de 2020. **Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19.** Disponível em:

<<http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>>. Acesso em: 20 nov. 2021.

COSTA, A. R. Emergências complexas na produção de atividades de alfabetização-letramento: vivências com professores de línguas. In: GABRIEL, R.; GUIMARÃES, R. E.; TOWNSEND, S. A. M. (Org.) **Alfabetização: Interculturalidade, cognição e diversidade linguística.** Campinas: Pontes, 2021, v. 1, p. 535-558.

COSTA, A. R.; BEVILÁQUA, A. F.; KIELING, H. S.; FIALHO, V. R. **Paulo Freire hoje na Cibercultura.** Porto Alegre: Editora CirKula, 2020. 100p.

COSTA, A. R.; BORSATTI, D. A.; GABRIEL, R. Exercícios no ensino de Línguas Estrangeiras em tempos de pandemia: opções de recursos tecnológicos. *Revista Trem de Letras*, Alfenas, v. 8, n. 1, p. 1-31, 2021.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 42.ed. São Paulo: Cortez, 2001. 87p.

FREIRE, P. **A Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GABRIEL, R.; KOLINSKY, R.; MORAIS, J. J. O milagre da leitura: de sinais escritos a imagens imortais. **DELTA**. Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada (Online), v. 32, p. 919-951, 2016.

LEFFA, J. V. **Aspectos da leitura: uma perspectiva Psicolinguística**. Porto Alegre: Sagra-Luzzatto, 1996.

LEFFA, V. J. Como produzir materiais para o ensino de línguas. In: LEFFA, V. J. (Org.). **Produção de materiais de ensino: teoria e prática**. 2. ed. Pelotas: EDUCAT, 2008, p. 15-41

LEFFA, V. J. **Somos todos leitores**. ELA: Epifanias em Linguística Aplicada. 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=j-WAtPW8qTw&ab_channel=ELA%3AEpifaniasemLingu%C3%ADsticaAplicada>. Acesso em: 22 jan. 2022.

MOCHINSKI, C. hábitos de leitura durante a pandemia: uma análise sobre as ações e as dificuldades enfrentadas por uma escola pública estadual e seus professores. **Revista Ibero-Americana De Humanidades**, Ciências e Educação, vol. 7, n. 10, p. 1957–1975. 2021.

MORAIS, J. **Alfabetizar para a democracia**. Porto Alegre: Penso. 2014. 184p.

MORAIS, J. **A arte de ler**. 1996. São Paulo: UNESP.

MORETTI, S. A.; GUEDES-NETA, M. L.; BATISTA, E. C. Nossas Vidas em Meio à Pandemia da COVID-19: Incertezas e Medos Sociais. **Revista de Enfermagem e Saúde Coletiva**, Faculdade São Paulo – FSP, 2020.

ORLANDELI, W. **Chico Bento: Arvorada**. São Paulo: Panini Comics. 2017.

PEREIRA, A.; CARVALHO, K. S. Leitura compartilhada: um novo olhar para a educação infantil. In: GABRIEL, R.; GUIMARÃES, R. E.; TOWNSEND, S. A. M. (Org.) **Alfabetização: Interculturalidade, cognição e diversidade linguística**. Campinas: Pontes, 2021, p. 137-158.

RIBEIRO, A. E. Educação e Tecnologias Digitais: ciclos da precariedade diante da pandemia. **Abralin ao Vivo**. Webnário realizado em: 25/06/2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-lFTZT7oFI&t=642s&ab_channel=Abralin>. Acesso em: 30 nov. de 2021.

RIO GRANDE DO SUL. **Decreto Nº 56.171, de 29 de outubro de 2021**. Disponível em: <<https://www.estado.rs.gov.br/upload/arquivos//decreto-56-171-29out21.pdf>>. Acesso em: 10 jan. de 2022.

RODRIGUES, F. R. I. **Educação em tempos de pandemia**: estudo de caso com professoras de Português de Quaraí, Rio Grande do Sul. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Licenciatura em Letras Português). Universidade Federal do Pampa. 2021.

SANTIAGO, T. R. M. DE; ALEXANDRE, D. M. S.; CARVALHO, H. F. N. DE; OLIVEIRA, G. F. DE. Promovendo leitura e escrita crítica virtualmente durante a pandemia de Covid-19: um relato de extensão universitária. **EntreAções: diálogos em extensão**, v. 2, n. 1, p. 42-54, 30 jul. 2021.

UNESCO/COL. **Guidelines for Open Educational Resources (OER)** in Higher Education. Vancouver: COL, 2011. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002136/213605E.pdf>>. Acesso em: 30 jan. de 2022.

ZIMMERMANN, A. C.; CHUNG SAURA, S. Les savoirs oubliés: corps tradition et l'environnement dans les communautés brésiliennes et latino-américaines. **Recherches & éducations** [En ligne], HS, Juillet. 2020. Versão em português. Disponível em: <<https://proap.ufabc.edu.br/images/Esportes/Covid-19/art43b.pdf>>. Acesso em: 10 jan. de 2022.

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO APLICADO AOS SUJEITOS DE PESQUISA

Olá, eu sou a profa. Nelci. Estou realizando uma pesquisa para conhecer vocês melhor e, assim, preparar atividades e materiais para os nossos estudos. Quero conhecer os gostos e as preferências de vocês sobre a leitura. Vocês gostam de ler? O que? Como? Onde? Peço que respondam às questões a seguir da forma mais sincera possível. Caso não compreendam alguma pergunta, estou aqui para orientar e explicar.

Desde já, agradeço a participação de vocês. A ajuda de vocês é muito importante.

- a) Com qual idade você começou a ler?
- b) Você tem o hábito da leitura? () Sim. () Não. () Não sei.
- c) Explique sua resposta acima:
- d) As pessoas que moram com você, na sua casa, têm o hábito de ler?
() Sim. () Não. () Não sei.
- e) Qual o seu tipo de leitura preferida? Marque quantas alternativas você quiser:
() Quadrinhos. () Revistas. () Jornais. () Livros. () Outros. Quais? _____
- f) Qual (ou quais) o(s) gênero(s) de leitura você gosta? Marque quantas alternativas quiser:
() Ficção. () Aventura. () Terror. () Comédia.
() Animação. () Outros. Quais? _____
- g) Quantos livros (completos) você já leu na sua vida?
() 1 ou 2. () 3 ou 4. () 5 ou 6. () Vários.
- h) Você gosta de ler no que? Marque quantas alternativas você quiser:
() No computador. () No livro impresso. () No celular. () Outro. Quais? _____
- i) Cite o nome de alguns livros que você já leu: _____
- j) Cite um livro que gostaria de ler: _____
- k) Explique sua resposta anterior: por que você quer ler esse livro? _____
- l) Você já foi à feira do livro? () Sim. Quantas vezes? _____ () Não.
- m) Você tem livros impressos em casa? Quantos?
() Não sei, mas são poucos. () Não tenho livros em casa. () Tenho alguns.
() Tenho vários.
- n) Se você pudesse escrever um livro, qual seria o tipo de história que você gostaria de contar?

