

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA

ALESSANDRA GARCIA ALLENDE

**O DESENVOLVIMENTO DA LEITURA NO ENSINO FUNDAMENTAL II EM
TEMPOS DE PANDEMIA**

Jaguarão

2021

ALESSANDRA GARCIA ALLENDE

**O DESENVOLVIMENTO DA LEITURA NO ENSINO FUNDAMENTAL II EM
TEMPOS DE PANDEMIA**

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

Orientadora: Luisa da Silva Hidalgo.

**Jaguarão
2021**

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) .

A416d Allende, Alessandra Garcia
O desenvolvimento da leitura no ensino fundamental II em
tempos de pandemia / Alessandra Garcia Allende.
44 p.

Trabalho de Conclusão de Curso(Graduação)-- Universidade
Federal do Pampa, LETRAS PORTUGUÊS, 2021.
"Orientação: Luisa da Silva Hidalgo".

1. Leitura no ensino remoto. 2. Leitura ensino fundamental
II. 3. Formação leitora. 4. Estratégias de leitura. I. Título.

ALESSANDRA GARCIA ALLENDE

**O DESENVOLVIMENTO DA LEITURA NO ENSINO FUNDAMENTAL II EM TEMPOS DE
PANDEMIA**

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.

Trabalho defendido e aprovado em: 14 de dezembro de 2021.

Banca examinadora:

Prof^a Ma. Luisa da Silva Hidalgo
Orientadora
(UFPEL/UNIPAMPA)

Prof. Me. Eduardo Lopez Chagas
(UNIPAMPA)

Prof. Dr. Nathan Bastos de Souza
(UNIPAMPA)



Assinado eletronicamente por **Nathan Bastos de Souza, Usuário Externo**, em 28/12/2021, às 10:18, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **EDUARDO LOPEZ CHAGAS, Assistente em Administração**, em 28/12/2021, às 11:19, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **LUIZA DA SILVA HIDALGO, Usuário Externo**, em 28/12/2021, às 12:02, 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 0703504 e o código CRC **8BCC47AC**.

Dedico este trabalho à minha família e aos meus amigos e colegas que foram fundamentais nesta caminhada.

“A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele.”

Paulo Freire.

RESUMO

O presente estudo teve o objetivo de analisar o processo de desenvolvimento da leitura no Ensino Fundamental II em tempos de pandemia, a partir do relato de professores que atuam nesta etapa escolar. Metodologicamente, a pesquisa caracteriza-se como abordagem qualitativa, em que foi desenvolvida uma pesquisa de campo por meio da aplicação de questionários. Tal instrumento foi aplicado via Formulários Google a cinco professoras das redes de ensino pública e privada dos municípios de Bagé, Pelotas e Rio Grande, sendo que quatro docentes retornaram o questionário, denominadas neste trabalho como Docente A, Docente B, Docente C e Docente D. A partir dos dados obtidos com este instrumento de coleta, aliado às teorizações de autores como Geraldini (2011), Martoni (2021) e Solé (1998), foi possível considerar que, para além de desafios implicados pelo ensino remoto, as professoras apresentaram propostas diferenciadas articuladas às tecnologias, ao diálogo nas aulas síncronas, leituras individuais e coletivas, desenvolvimento de projetos de leitura, dentre outros caminhos inovadores para se pensar a competência da leitura em tempos de pandemia.

Palavras-chave: Formação do Leitor. Estratégias de Leitura. Ensino Remoto.

ABSTRACT

This study aimed to analyze the process of reading development in Elementary School II in times of pandemic, based on the reports of teachers who work at this school stage. Methodologically, the research is characterized as a qualitative approach, in which a field research was developed through the application of questionnaires. This instrument was applied via Google Forms to five teachers from public and private education networks in the municipalities of Bagé, Pelotas and Rio Grande, and four teachers returned the questionnaire, referred to in this work as Teacher A, Teacher B, Teacher C and Teacher D. From the data obtained with this collection instrument, combined with the theorizations of authors in the field as Geraldi (2011), Martoni (2021) e Solé (1998), it was possible to consider that, in addition to the challenges implied by remote teaching, the teachers presented different proposals linked to technologies, dialogue in synchronous classes, readings individual and collective, development of reading projects, among other innovative ways to think about reading competence in times of pandemic.

Keywords: Reader Training. Reading Strategies. Remote Teaching.

SUMÁRIO

SUMÁRIO	10
1 INTRODUÇÃO	11
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	13
2.1 PRÁTICAS E ESTRATÉGIAS DE LEITURA EM LÍNGUA PORTUGUESA..	13
2.2 A FORMAÇÃO DO LEITOR E DE SUA COMPETÊNCIA LEITORA.....	16
2.3 LEITURA E ENSINO REMOTO: UMA ANÁLISE DE PRÁTICAS EM 2020 E 2021.....	19
3 METODOLOGIA	25
4 ANÁLISES	27
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	31
REFERÊNCIAS.....	33
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIOS RESPONDIDOS PELAS DOCENTES	35
APÊNDICE B – TERMOS DE CONSENTIMENTO.....	42

1 INTRODUÇÃO

Em tempos de crise e de grandes desafios, a escola, cada vez mais, busca métodos e ferramentas para manter o vínculo afetivo e atrair seus alunos para situações de aprendizagem a fim de retomar sequências pedagógicas que foram interrompidas bruscamente perante a situação atual de pandemia. Nem todos estavam preparados para educar e aprender à distância, porém, todas essas circunstâncias fizeram com que a instituição escolar e seus sujeitos se adaptassem à realidade e descobrissem uma alternativa eficaz de ensinar e aprender. Da mesma forma que docentes e educadores, as famílias foram se adaptando e assumindo seu papel na educação escolar, muitas destas despreparadas, fato que contribuiu para o fracasso escolar durante o ensino remoto.

Quanto à Língua Portuguesa, a leitura e a escrita devem ser priorizadas, todavia, muitos professores não têm um conhecimento acerca dos métodos e/ou estratégias mais efetivas para embasar suas práticas. Além disso, são inúmeras ferramentas tecnológicas que precisam ser aprendidas em tempo curto, por isso, as escolas priorizam o básico.

A partir deste contexto educacional pandêmico¹, este trabalho assumiu como objetivo geral analisar o processo de desenvolvimento da leitura no Ensino Fundamental II em tempos de pandemia, a partir do entendimento das professoras participantes do estudo que atuam nesta etapa escolar.

Os objetivos específicos delineados nesta pesquisa, em articulação ao referido objetivo, foram os seguintes: a) analisar a leitura no contexto escolar atualmente; b) conceituar tipos de leitura; c) identificar as estratégias de leituras mais usadas no ensino de Língua Portuguesa em tempos de pandemia; d) discutir a importância da leitura para o desempenho escolar, crescimento intelectual e social do aluno; e) realizar pesquisa de campo a partir de questionário para conhecer as estratégias usadas pelas docentes quanto à leitura no ensino remoto.

Aliada à pesquisa de campo, fundamentaram o presente estudo autores como Freire (1989), Santos, Barbosa e Santos (2021), Lajolo (1982), Zilberman (1999),

¹ O projeto foi iniciado em um período mais crítico da pandemia sendo finalizado em um período de retorno gradual das atividades presenciais e híbridas.

Geraldi (2011), Holden e Rogers (2001), Goodman (1987), Smith (1991), Solé (1998), dentre outros pesquisadores.

A presente pesquisa tem relevância na esfera profissional, pois em tempos de pandemia, diante das várias situações vivenciadas por mim, professora do Ensino Fundamental I, em desenvolver práticas de leitura no ensino remoto provocou indagações e incertezas sobre o tema da pesquisa: Como desenvolver a leitura em tempos de pandemia no ensino fundamental II? Diante deste problema, se elaboram algumas hipóteses: O fracasso das práticas de leituras se deve ao uso de estratégias mal colocadas. Muitos alunos, em virtude do ensino remoto estão saindo do fundamental I sem desenvolver a habilidade de leitura, dificultando a continuidade do processo no ensino Fundamental II.

Como profissional da educação e atuante na Educação Básica, sabe-se que ensinar a ler e desenvolver o hábito da leitura vai além do significado de ler na sociedade atual, busca-se, sobretudo, a valorização de uma prática pedagógica que leve em consideração as diversas finalidades da leitura, trabalhando o ato de ler e seu desenvolvimento com uma visão de leitura como interação social, buscando estratégias de leitura que favoreçam o seu ensino e aprendizagem no contexto escolar.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 PRÁTICAS E ESTRATÉGIAS DE LEITURA EM LÍNGUA PORTUGUESA

A escola tem um papel muito importante na formação de leitores, independente do ano e da experiência que o aluno possui sobre leitura, sendo o ambiente escolar o espaço para promover meios que possibilitem aos alunos adquirirem o gosto e o hábito de ler. É fundamental a mediação do professor para o ensino da leitura, ressalta Zilberman (1999, p. 66) que “os professores podem ser de grande valia para despertar a curiosidade intelectual”.

Uma boa prática de leitura é produzir interações entre professor e aluno de forma significativa e não com caráter de obrigação. Cabe ao professor o papel de interventor, desafiador, mediador e provocador de situações que estimulem a curiosidade e o gosto pela leitura. O docente, partindo do interesse e gosto de seus alunos e buscando por leituras que despertem a curiosidade e pertencimento de seus alunos para ler o que se propõe, de certa forma, obterá mais resultados positivos em relação ao trabalho com a leitura em sala de aula.

Para Geraldi (2011), o ensino de Língua Portuguesa deveria centrar-se em três práticas: leitura de textos, produção de textos e análise linguística. Segundo o autor, essas práticas integradas no processo de ensino aprendizagem podem amenizar a artificialidade do uso da linguagem que, muitas vezes, se apresenta em sala de aula, dificultando o domínio efetivo da língua padrão no uso das práticas orais e escritas (GERALDI, 2011). É recorrente o fato do tempo gasto pelo professor e seus alunos não consolidar aprendizagens que desenvolvam as habilidades do uso da linguagem em interações sociais entre os sujeitos.

Entretanto, antes de desenvolver qualquer prática de leitura, necessita-se conceituar: o que é leitura? Ler é uma atividade complexa e prazerosa que envolve não só os conhecimentos semânticos, mas principalmente os conhecimentos culturais e ideológicos de uma pessoa. Para Marisa Lajolo (1982, p. 59):

Ler não é decifrar, como num jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É, a partir do texto, ser capaz de atribuir-lhe significado, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que seu autor pretendia e, dono da própria vontade, entregar-se a esta leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista.

Percebe-se, pela visão dos dois autores mencionados, que a leitura se caracteriza pelo sentido ou significado que o leitor atribui ao que está lendo, sendo, neste sentido, o texto um grande aliado para práticas de leitura na sala de aula. Em razão das escolas, em sua maioria, promoverem apenas práticas de leitura consideradas artificiais, visto que neste espaço “não se lêem textos, fazem-se exercícios de interpretação e análise de textos” (GERALDI, 2011, p. 12), o pesquisador propõe algumas práticas de leitura que realmente desenvolvam relações profundas com a leitura.

Inicialmente, Geraldi (2011) menciona a prática de leitura enquanto busca de informações em um texto. Tal ato refere-se às finalidades a que o leitor se propõe quando realiza esta ação, isto é, ao questionamento “para quê”, porém o autor atenta que a leitura no contexto da sala de aula restringe sua intenção à resposta do aluno frente às questões interpretativas propostas, tornando esta prática sem sentido para o sujeito (GERALDI, 2011).

Outra possibilidade de leitura diz respeito ao estudo do texto. Tal atividade não deve, tão somente, instigar uma breve análise da estrutura com que determinado texto encontra-se organizado. Ao contrário, precisa compreender a tese defendida, bem como seus argumentos e ideias opostos ao tema abordado, observando os principais aspectos que levaram o autor a escrevê-lo (GERALDI, 2011).

A leitura como pretexto para a produção de novas criações artísticas e literárias é, também, discutida como um caminho possível de ser desenvolvido nas práticas de leitura. Geraldi (2011) afirma não compreender “por que um texto não possa ser pretexto (para dramatizações, ilustrações, desenhos, produção de outros textos, etc.)”, nas aulas de Língua Portuguesa.

Por fim, o autor menciona a leitura como fruição do texto, recuperando para o espaço escolar “o que dela se exclui por princípio – o prazer – me parece o ponto básico para o sucesso de qualquer esforço honesto de “incentivo à leitura” (GERALDI, 2011). Tais caminhos apontados, são pertinentes para (re)pensar as estratégias de leitura a serem promovidas na busca por uma prática de leitura mais prazerosa e interativa.

Essa perspectiva apresentada por Geraldi (2011) vai ao encontro do que Santos (2010, p. 261) argumenta:

Nessa perspectiva interacionista, o professor, os alunos e o próprio texto são instrumentos no processo de leitura e os resultados provenientes da relação entre sujeitos e textos farão com que a leitura seja menos artificial e deixe de ser uma prática sem sentido e enfadonha para muitos alunos e passe a ser aquilo que sempre deveria ser: um desafio estimulante.

Essa relação mediada pelo professor, aluno e texto representa que é possível observar multiplicidade de interpretações e entendimentos a partir desta prática, o que leva reforçar que a leitura não deve ser reconhecida como caminho homogêneo e universal. Entretanto, nas análises realizadas pela autora, é visível o caráter mecânico com a decodificação dos textos é, frequentemente, desenvolvida (SANTOS, 2010).

Além disso, as práticas observadas eram centradas “no controle da aprendizagem, com vistas à avaliação” (SANTOS, 2010, p. 273) e, sobretudo com foco em questões gramaticais. Além disso, o estudo do texto se resumiu a questionamentos superficiais acerca dos elementos constituintes do mesmo, cujas respostas dos alunos deveriam ser “prontas, cristalizadas, em que apenas é aceita uma única interpretação tida como correta para o texto” (SANTOS, 2010, p. 273).

Cabe ressaltar que existem diferentes estratégias de leitura a partir de autores como Holden e Rogers (2001), Goodman (1987) e Smith (1991) e Solé (1998). Para os primeiros, as estratégias de leitura dividem-se em: Estratégia de Predição, que diz respeito aos conhecimentos prévios associados ao texto lido; Estratégia Skimming, referindo-se a uma leitura superficial e mais dinâmica de seus principais elementos; e Estratégia Skanning, quando se busca uma informação específica em algum texto (HOLDEN; ROGERS, 2001).

Segundo Goodman (1987) e Smith (1991), as estratégias de leitura são assim compreendidas: a) Seleção: o leitor seleciona as informações relevantes para seus interesses; b) Antecipação: momento anterior à leitura, em que acontece uma previsão do que consistirá tal leitura; c) Inferência: relaciona-se a seus conhecimentos prévios e associações com o texto lido; d) Verificação: o leitor analisar se as estratégias de leitura estão sendo efetivas para seu entendimento.

As estratégias de leitura antes, durante e depois são pensadas por Solé (1998). A etapa antes da leitura, foca nos aspectos relacionados à capa, título, autores, letras e demais dados que fornecem uma ideia do que é discutido no material escrito. Durante a leitura, o leitor busca compreender verdadeiramente os significados presentes no texto. Posteriormente, o momento depois da leitura

permite que o leitor identifique o argumento central discutido, possibilitando-o apreender seus sentidos (SOLÉ, 1998).

Nesta seção, foi discutida a concepção de leitura, bem como as possíveis práticas e estratégias de leitura que podem ser desenvolvidas nas aulas de Língua Portuguesa para tornar a decodificação dos textos momentos de aprendizagem, prazer e interesse por parte dos educandos.

2.2 A FORMAÇÃO DO LEITOR E DE SUA COMPETÊNCIA LEITORA

A formação do leitor se desenvolve desde seus primeiros contatos com a literatura, com diferentes gêneros textuais e usos da linguagem escrita, antes mesmo dos educandos ingressarem na instituição escolar. No entender do educador Paulo Freire, “a leitura do mundo precede a leitura da palavra” (FREIRE, 1982, p. 11), uma vez que as experiências e as práticas de convivência cotidiana com os textos podem contribuir, consideravelmente, tanto para potencializar a aprendizagem daqueles que possuem maior contato com o universo da leitura, quanto para prejudicar o desenvolvimento das crianças que não tiveram acesso adequado ao mundo da leitura em sua realidade.

Em seu contexto familiar e social, a criança tem contato com as diferentes formas de linguagem, “inclusive a linguagem escrita, seja na rua, em casa, no mercado, em todos os lugares, visto que vivemos em uma cultura letrada, porém esse contato não garante que ela se constitua leitora” (QUIRINO; FERNANDES, 2020, p. 189). Assim, os educandos matriculam-se na Educação Básica conforme suas vivências e interações com os textos, as palavras e os diferentes gêneros textuais. E, ao longo das práticas pedagógicas promovidas nos primeiros anos do Ensino Fundamental, as competências relacionadas à escrita e à leitura vão sendo aprofundadas e dominadas.

Entretanto, o pesquisador Durvali Emilio Fregonezi (2002, p. 30) aponta alguns desafios relacionados à construção da competência da leitura por parte de alunos e alunas, afirmando que a leitura, muitas vezes, é tida como “uma atividade penosa, desgastante, uma tarefa escolar da qual todos querem se ver livres”. Essa realidade é observada pelo autor e mostrou-se evidente na pesquisa de campo que desenvolveu com o 6º ano de uma escola (FREGONEZI, 2002).

Outra dificuldade apresentada pela turma referiu-se ao fato de que “a maioria absoluta dos alunos só leu aquilo que estava escrito, apenas decodificou o texto” (FREGONEZI, 2002, p. 30), apresentando profundos problemas de compreensão e interpretação textual. Schwarzbold (2011, p. 12) esclarece essa questão ao defender que “isso acontece porque quem domina a competência leitora é capaz de compreender o que leu, caso contrário, apenas decodificará o código escrito [...]”, sem estabelecer quaisquer relações de significado.

A complexidade da formação da competência leitora, que repercute no fato de muitos alunos e alunas apresentarem a dificuldade de compreensão do que é lido, pode ser entendida em razão do entendimento de um texto não ser “uma tradução ou réplica do significado que o autor quis lhe dar, mas uma construção que envolve o texto, os conhecimentos prévios do leitor que o aborda e seus objetivos” (SOLÉ, 1998, p. 22). Percebe-se o quanto a formação do leitor é um processo que envolve uma multiplicidade de fatores relacionados que podem implicar, positiva ou negativamente, no pleno desenvolvimento da leitura.

Nesse sentido, Solé (1998) aponta que é fundamental que os professores trabalhem com suas turmas os diferentes tipos de textos e de leitura, sempre apresentando uma intencionalidade clara a respeito de cada texto (FREGONEZI, 2002). Dentre os tipos de leitura e suas finalidades, Solé (1998, p. 93) apresenta as seguintes variedades:

- A- ler para obter uma informação precisa;
- B- ler para seguir instruções;
- C- ler para obter uma informação de caráter geral;
- D- ler para aprender;
- E- ler para revisar um escrito próprio;
- F- ler por prazer;
- G- ler para comunicar um texto a um auditório;
- H- ler para praticar a leitura em voz alta;
- I- ler para verificar o que se compreendeu.

Portanto, a leitura não se resume a lazer ou aprendizagem escolar, pois contempla uma diversidade de fins e propósitos, igualmente importantes para a compreensão dos sujeitos perante os recursos textuais. Segundo Fregonezi (2002, p. 33), “a falta de um objetivo é um elemento que pode ocasionar certamente uma falha no processo de ler significativamente”.

A partir dessas discussões, a autora Arena (2010, p. 246) corrobora essa ideia, destacando que “[...] a função do professor é a de ensinar, por isso deve

oferecer as melhores condições e essas condições exigem que o aluno tenha objetivos para ler, conhecimentos a mobilizar e perguntas a elaborar”. Este viés ativo, crítico e autônomo por parte dos alunos deve ser um fator central para que os mesmos considerem a leitura em sua pluralidade de sentidos e usos sociais e culturais no seu dia a dia.

Por isso, uma questão bastante problemática diz respeito à concepção avaliativa de alguns docentes que limitam a competência leitora às atividades e provas da Língua Portuguesa, o que evidencia aos educandos que a prática da leitura escolar se reduz a “ler (decodificar) para atribuir e receber nota” (SCHWARZBOLD, 2011, p. 14). O medo do fracasso escolar e da reprovação produz nos alunos uma visão de incapacidade que os impedem de acreditar na sua evolução e na importância desta prática para a vida.

A realização de atividades e práticas de leitura sem conexão com a realidade da turma e desarticuladas das demais propostas realizadas em sala de aula pelos docentes pode gerar um efeito negativo na formação dos leitores em razão dessa fragmentação. Pode-se afirmar que “um trabalho de leitura apenas embasado em atividades de interpretação de textos do livro didático, realizado com narrativas fragmentadas, em debates com perguntas orais sobre aquilo que foi lido [...]” (SOUZA; GIROTTO; ARIOSI, 2015, p. 3) mostra-se insuficiente para a construção de estratégias efetivas de leitura.

Assim, a escola e os professores precisam reconhecer “o ensino do ato de ler como parte do processo de aprendizagem, na formação de um leitor autônomo” (QUIRINO; FERNANDES, 2020, p. 191). Além dos docentes terem a consciência da relevância que a intencionalidade no ato de leitura e a abordagem de variados tipos de textos possuem para a formação do leitor, é preciso que os educadores sejam, eles próprios, sujeitos leitores. A autora Schwarzbold (2011, p. 15) aponta que:

Fica evidente a importância do professor também ser um leitor assíduo, pois professor que lê, que gosta de livros, que sente prazer na leitura e a incentiva, consegue, mais facilmente, estimular seus alunos a experimentarem a aventura que cada texto possibilita.

Tendo como exemplo o próprio professor, os educandos poderão observar as infinitas possibilidades que a prática de leitura apresenta para os futuros leitores. E, nesse contexto, cabe ao professor mediar o processo de formação do leitor, no qual

alunos e alunas fazem inúmeras aproximações com as especificidades estéticas, artísticas, culturais e linguísticas, intensificando as interações com os textos e suas múltiplas possibilidades de significação (ARENA, 2010).

Logicamente, a formação do leitor e desta competência representam importantes habilidades e capacidades a serem desenvolvidas e aprofundadas no decorrer da escolarização das crianças e adolescentes. Mas é preciso lembrar que a leitura ultrapassa a aprendizagem escolar, visto que através do domínio da competência leitora torna-se possível “realizar sua própria leitura de mundo e garantir sua participação social” (QUIRINO; FERNANDES, 2020, p. 199).

Por isso, é fundamental que os educadores possam (re)pensar suas práticas pedagógicas e ensinar os educandos a ler estrategicamente, instigando-os a desenvolverem o gosto pela leitura e se tornarem leitores competentes, capazes de não somente decodificar palavras, mas compreender os significados que os textos representam para cada sujeito.

2.3 LEITURA E ENSINO REMOTO: UMA ANÁLISE DE PRÁTICAS EM 2020 E 2021

Em razão da pandemia do Novo Coronavírus, em curso desde o início do ano de 2020, órgãos e instituições da área da saúde tiveram de assumir medidas de distanciamento social, protocolos de higienização e contenção do vírus e outras ações com o intuito de evitar o contágio por parte de toda a população mundial. No Brasil, o Ministério da Saúde, em articulação com o Ministério de Educação, definiu o fechamento das escolas e adotou como estratégia de continuidade às atividades pedagógicas o modelo do ensino remoto emergencial.

Os autores Moreira, Henriques e Barros (2020, p. 351) esclarecem que perante “a chegada abrupta do vírus, as instituições educativas e os professores foram forçados a adotar práticas de ensino a distância, práticas de ensino remoto de emergência”, servindo como estratégia para promover o ensino no espaço familiar de cada educando. Logicamente, essa repentina transformação repercutiu na educação brasileira de forma intensa, provocando a ampliação de antigos desafios e desencadeando novos problemas.

No cenário pré-pandemia, o desafio relacionado à falta de atenção e interesse dos alunos pelas atividades já era foco de investigação por parte dos educadores.

Entretanto, no entender de Martoni (2021, p. 376) “a migração para o ensino remoto tornou essa questão ainda mais aguda, pois ampliou o volume de contingências responsáveis por dispersões e ruídos na comunicação entre professores e alunos”. O diálogo presencial não deixava espaço para tais falhas de conexão, problemas na internet e nos equipamentos eletrônicos, serviços que não funcionam corretamente, problemas no áudio e vídeo.

Conseqüentemente, a atenção na aula e nas propostas pedagógicas, nas explicações dos professores, é deslocada para os recursos digitais utilizados nas aulas *online*, isto é, nos encontros síncronos. Soma-se a esse aspecto, aqueles “movimentos dispersivos provocados por contingências domésticas, fluxos incessantes de recebimento de mensagens e pela própria fadiga inerente à natureza perceptivo-cognitiva das interações realizadas por interface tecnológica” (MARTONI, 2021, p. 376).

Abreu *et al.* (2020) compartilham em seu artigo um conjunto de estratégias utilizadas por uma instituição escolar para o enfrentamento e a superação dos desafios que surgiram após o cenário pandêmico que atingiu profundamente a Educação Básica no Brasil. Perante a ampla desigualdade social e econômica brasileira que repercute no acesso à internet por apenas uma parcela dos educandos, as escolas precisam “garantir que esse material chegue aos alunos de forma remota e, nos casos de alunos que não têm acesso à internet, de forma impressa, além de auxiliar os discentes na realização dessas atividades e no que mais for necessário” (ABREU ET AL., 2020, p. 1373).

Para que toda a comunidade escolar tenha acesso aos materiais pedagógicos trabalhados nesse período de distanciamento social, a escola pesquisada lança mão de duas estratégias: ensino remoto e entrega de materiais impressos. Desse modo, os pesquisadores ressaltam os principais desafios observados pela instituição de ensino:

Para os alunos e pais/responsáveis que possuem internet em casa e recursos para acompanhar as aulas remotas, já está sendo difícil acompanhar a rotina de atividades diárias, pois os discentes precisam realizar as tarefas sem a ajuda presencial do professor, e a grande maioria dos responsáveis não tem formação suficiente para auxiliá-los; mesmo com o auxílio da internet, mais de sessenta por cento dos alunos relataram ter dificuldades na realização das tarefas. Para os que somente têm acesso ao [material] impresso, o desafio é ainda maior, e só poderemos averiguar o aprendizado desses alunos quando do retorno das aulas presenciais (ABREU ET AL., 2020, p. 1373).

Nesse novo contexto, ainda cabe ressaltar a dificuldade dos docentes em utilizar plataformas digitais, recursos como *Google Classroom*, *Google Meet*, *Youtube*, *WhatsApp*, além de sites, jogos *online* e outras funcionalidades tecnológicas que tornaram-se necessárias no ensino remoto. Muitas vezes, a falta de formação acerca de tais recursos e a sobrecarga de trabalho podem representar fatores que impedem e dificultam a atualização dos docentes.

Portanto, no ensino remoto emergencial, o espaço físico da sala de aula modificou-se para as salas *online*, os recursos físicos cederam lugar às ferramentas digitais, a presença de alunos e professores se deslocou para o caráter síncrono das vídeo-chamadas e conferências. Se, “há tempos o incentivo à leitura se apresenta como um desafio ainda a ser transposto na sociedade brasileira” (BARRETO; PEIXOTO; BALBI, 2020, p. 3524), é importante analisar como a formação leitora dos alunos está sendo desenvolvida durante a pandemia.

No trabalho desenvolvido por Abreu *et al.* (2020), mencionado anteriormente, os componentes curriculares são abordados a partir de uma multiplicidade de recursos e estratégias adotadas pela escola, tais como: aulas *online*, círculo de leitura literária, concurso de redação, quiz *online*, envio de certificados para os alunos mais participativos no ensino remoto, clube de leitura *online*, uso do *Google Forms*, dentre outras propostas. Todavia, no contexto desta seção teórica, é importante ressaltar as atividades que envolvem as práticas de leitura com os educandos.

Quanto ao círculo de leitura literária, os “encontros ocorrem uma vez por mês, tendo sido iniciados no mês de julho. A proposta é de que seja discutido um tema por encontro” (ABREU ET AL., 2020, p. 1375). Assim, mensalmente o círculo acontece a fim de representar um espaço de diálogo, incentivo à leitura e gosto pelo universo literário. Além desta proposta,

Os professores de língua portuguesa organizaram o clube de leitura online, aberto a todos os membros da escola (alunos, professores, supervisoras, direção), em que, uma vez por semana, é realizada a leitura de contos, crônicas, poemas, entre outros gêneros discursivo-literários que despertem o interesse pela leitura (ABREU ET AL., 2020, p. 1377).

Esta estratégia de incentivo à leitura mostra-se fundamental por ultrapassar o contexto de cada turma, ano e docente e integrar toda a comunidade escolar nas

práticas de leitura. Assim, os alunos podem perceber que a leitura é uma ação prazerosa para todos os sujeitos, sejam crianças, jovens, adultos e idosos, deixando de constituir apenas uma ação obrigatória.

A seguir aprofundaremos o desenvolvimento da leitura no ensino remoto emergencial e apresentaremos novas perspectivas e desafios neste novo contexto educacional.

Acerca das habilidades referentes à literatura, o estudo desenvolvido por Martoni (2021) aponta dois problemas centrais que dificultam o desenvolvimento das práticas de leitura com os alunos no ensino remoto emergencial, sendo o primeiro relacionado aos desafios de proporcionar ações de leitura através das telas de computadores, celulares e tablets, já o segundo refere-se às especificidades tecnológicas e remotas que implicam em novos aspectos nos processos de ensino e aprendizagem.

Acerca da primeira dificuldade, Martoni (2020, p. 381) aponta que “a migração da leitura na mídia impressa para a digital não implica somente em uma mudança de suporte, mas uma transformação da própria natureza da leitura”. Nessa perspectiva, é importante olhar para todos os efeitos produzidos pela transformação do suporte físico proporcionado pelo manuseio dos livros e textos impressos disponíveis na biblioteca das escolas, para a leitura nos meios tecnológicos.

Uma visão superficial não permitiria entender a profundidade dessa mudança para as práticas docentes e a formação leitora. Além disso, “a esse problema se soma um segundo, o conjunto de contingências próprias ao ensino remoto” (MARTONI, 2020, p. 381). O autor fez questionamentos aos educandos de uma turma a fim de investigar com que frequência e intensidade o ensino remoto compromete o trabalho com a leitura, ao passo que sua análise evidenciou a seguinte realidade:

Os dados mostram que, diferentemente do ambiente controlado da sala de aula, na modalidade remota, o aluno fica exposto a diferentes formas de dispersão, sejam provocadas por assuntos domésticos (27% admitem que isso ocorre esporadicamente), sejam estimuladas pelo recebimento de mensagens via redes sociais (56% admitem mantê-los ativados durante as aulas) (MARTONI, 2021, p. 382).

Portanto, em um contexto repleto de interferências, atrativos, recursos e aportes digitais, é possível inferir que os educandos sentem-se mais livres para

utilizarem seus aparelhos eletrônicos durante as aulas, visto que ao desligar o microfone e a câmera durante a aula *online*, sua atitude não é repreendida pelos professores.

Além de todas estas questões, quanto à leitura de textos e obras literárias, percebe-se que a tamanha interatividade permitida pelo ensino remoto e ferramentas tecnológicas vai em sentido oposto à postura exigida pela leitura, que acaba por tornar-se não atrativa para os alunos. O ato da leitura, assim, se apresenta “diferentemente da página de um site de notícias, cuja conformação gráfica convida os olhos a passear, buscando títulos, palavras-chave, resumos, tabelas, gráficos e imagens” (MARTONI, 2021, p. 382).

Porém, no entender de Barreto, Peixoto e Balbi (2020) é importante olhar para as possibilidades e perspectivas apresentadas pela utilização de tecnologias e recursos inovadores nas práticas de leitura, e não apenas focar a atenção dos educadores nos aspectos negativos originados pela pandemia e ensino remoto. Ao “utilizá-las apresentando aos alunos bons materiais, promovendo o encontro com a autora do livro trabalhado – fato que possivelmente seria inviável sem o recurso tecnológico – as mídias digitais foram aliadas” (BARRETO; PEIXOTO; BALBI, 2020, p. 3527).

Os autores relataram uma prática de leitura da obra “Um menino, sua amiga, um fichário e dois preás”, da autora Mirna Pinsky, que se realizou na denominada ‘Semana da Leitura’. A leitura do livro aconteceu de forma síncrona através do *Google Meet*, contava com a leitura de trechos do texto pelo educandos e, “à medida em que a história se desenrolava, fazíamos as intervenções necessárias” (BARRETO; PEIXOTO; BALBI, 2020, p. 3527). Após, a leitura também ocorreu no contexto familiar, sendo discutida pelo grupo, posteriormente, nas aulas *online*.

A autora do livro citado, ao ser convidada pelo docente responsável, aceitou realizar uma vídeo-conferência com a turma e estando a profissional junto a eles, as “crianças fizeram muitas perguntas, várias diferentes das que já tinham pensado e anotado antes do encontro, foram interpelações feitas de forma muito espontânea, a partir do que Mirna Pinsky ia conversando com elas” (BARRETO; PEIXOTO; BALBI, 2020, p. 3529). Foi possível perceber o ser humano que estava por detrás da criação da história, tornando a prática de leitura muito significativa, mesmo em tempos de pandemia e ensino remoto.

Santos, Barbosa e Santos (2021) vão ao encontro da ideia defendida pelos autores citados acima, ao enfatizarem as possibilidades permitidas pelo acesso síncrono e *online*, em que cada aluno e professor podem estar juntos, mesmo em espaços físicos distantes. Além disso, “ações alternativas para o ensino da leitura/escrita devem ser reinventadas; tudo foi viável por meio da interação on-line, mediada pela plataforma do *Google meet*” (SANTOS; BARBOSA; SANTOS, 2021, p. 322).

Nesse sentido, não se pode negar que muitos dos antigos problemas encarados na formação leitora dos alunos foram intensificados a partir da pandemia, e outros desafios inexistentes no ensino presencial tornaram-se realidade no contexto remoto. Entretanto, como pode ser observado com base nos referidos estudos, muitas possibilidades podem ser criadas e adotadas no sentido de aproveitar os benefícios apresentados pelas tecnologias na formação das competências leitoras dos sujeitos.

3 METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se como abordagem qualitativa, em que foi desenvolvida uma pesquisa de campo por meio da aplicação de questionários², a fim de analisar o processo de desenvolvimento da leitura no Ensino Fundamental II em tempos de pandemia.

A pesquisa de cunho qualitativo é adequada para interpretar fenômenos realísticos, vivenciais, históricos, sociais ou grupais. Tal interpretação é constituída através da interação entre a observação e a formulação do conceito, entre o desenvolvimento teórico e a pesquisa empírica e entre a explicação e a percepção do pesquisador (FLICK, 2009).

No entender de Silva (2014, p. 20) as pesquisas de natureza qualitativa apresentam “como meta gerar resultados a partir dos significados dos fenômenos estudados, sem a manifestação de preocupações com a frequência com que os fenômenos se repetem no contexto do estudo”. Nesse sentido, a construção estatística de gráficos e resultados quantitativos não contempla tal abordagem.

Para investigar a temática elencada neste estudo, realizou-se uma pesquisa de campo. Sua finalidade trata de “observar fatos humanos ou sociais (ou físico-químicos?) tal qual ocorrem, atentando para as variáveis que afetam esses fatos e registrando-as, para tentar confirmar ou rejeitar nossa hipótese” (MOTTA-ROTH; HENDGES, 2010, p. 120). As autoras também ressaltam que nesse tipo de procedimento de pesquisa, o uso de entrevistas e questionários é fundamental, especialmente no campo das pesquisas sociais (MOTTA-ROTH; HENDGES, 2010).

Em razão deste estudo se tratar de uma pesquisa de campo, foi adotado como instrumento de coleta de dados o questionário, definido como uma “técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc” (GIL, 2018, p. 128).

Cabe esclarecer que o intuito do questionário foi conhecer as práticas e estratégias de leitura que foram empregadas pelas professoras de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental II no decorrer da pandemia e do ensino remoto

² Os questionários foram aplicados no final do mês de outubro de 2021, quando a maioria das escolas já havia retornado ou estavam em ensino híbrido. O contato foi feito por intermédio da minha orientadora.

adotado neste contexto. Assim, seus relatos foram essenciais para analisar como a leitura está sendo trabalhada por essas profissionais no cotidiano educativo pandêmico, bem como os desafios e as perspectivas apontadas pelas docentes em suas atividades pedagógicas.

Tal instrumento foi aplicado via Formulários Google a cinco professoras das redes de ensino pública e privada dos municípios de Bagé, Pelotas e Rio Grande. A escolha deste recurso para a aplicação do questionário visou possibilitar que as docentes pudessem acessá-lo *online* e respondê-lo no momento mais adequado para as participantes. Destas, quatro docentes retornaram o questionário preenchido (APÊNDICE A), sendo três da rede pública e uma da rede privada.

Anteriormente à aplicação do questionário, foram enviados às possíveis colaboradoras do estudo o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE B) para recolher as assinaturas no documento, demonstrando ciência em participar da pesquisa. A identificação das professoras foi resguardada em virtude do anonimato e sigilo, conforme previsto pelas orientações éticas em pesquisa, sendo denominadas neste trabalho como: Docente A, Docente B, Docente C e Docente D.

4 ANÁLISES

Levando em consideração que a principal finalidade deste trabalho volta-se ao fim de conhecer as práticas e estratégias de leitura que foram empregadas pelas professoras de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental II no decorrer da pandemia e no contexto do ensino remoto, foi elaborado um total de seis questionamentos, sendo o primeiro direcionado à atuação das participantes em escolas públicas e privadas, questão já mencionada anteriormente na seção metodológica do estudo.

Destas indagações, foram selecionados trechos de todas as Docentes que responderam o questionário, contribuindo para a compreensão da temática pesquisada. A Docente A, apontou como sendo o principal desafio a dificuldade de interpretação dos alunos, ao passo que a Docente B, destacou os seguintes desafios, evidenciados no recorte abaixo:

No sentido de oralidade, leitura em voz alta, a maior dificuldade com os alunos é a vergonha. A grande maioria possui leitura silábica. Tenho turmas de 9º ano e isso acontece mesmo com esses alunos, que possuem 15 anos. Eles, em sua maioria, chegam nesta etapa educacional sem conseguir ler um texto fluentemente, quem dirá interpretá-lo. O gênero notícia, por exemplo, com mais de dois parágrafos, é considerado "difícil". Já recebi reclamação de um pai por eu ter cobrado uma leitura de 5 parágrafos. Era uma notícia. Porém, sigo tentando. Não acredito em aulas de Português sem leitura, interpretação e prática processual de escrita (DOCENTE B).

A Docente C, por sua vez, ressalta que o fechamento das bibliotecas das escolas públicas anteriormente à pandemia constituiu um fator negativo que prejudicou imensamente o incentivo à leitura dos educandos. Além disso, cita que a pressão de familiares e gestores para que os professores trabalhem obras clássicas, sem abordar livros que sejam do interesse da turma é prejudicial à competência leitora. Segundo a Docente C, é importante “respeitar os momentos dos alunos, ninguém vai GOSTAR de ler Machado de Assis antes de ter lido Turma da Mônica, Harry Potter ou Crepúsculo” (DOCENTE C). Quanto a isso, Geraldini (2011, p. 17) aponta que “a qualidade (profundidade?) do mergulho de um leitor num texto depende – e muito – de seus mergulhos anteriores”.

A participante C vai além, ao problematizar que a cobrança de fichas de leitura pode levá-los ao desinteresse pelas obras e, sobretudo, pela leitura. A Docente D, por seu turno, indica que a falta de tempo para dedicação, planejamento,

formação e outras tarefas de docência representa um grande desafio em suas práticas pedagógicas de incentivo à leitura.

Outro questionamento pertinente a esta pesquisa refere-se aos momentos direcionados pelas professoras à leitura nas aulas remotas/síncronas. A Docente A esclareceu que as atividades avaliativas desenvolvidas a partir da leitura de obras analisadas e compartilhadas pelos educandos constituem uma estratégia de potencialização da leitura. Como práticas de leitura realizadas, a profissional enfatiza a leitura coletiva em sala de aula.

A professora B destacou que a base de suas aulas remotas situa-se na relação leitura-escrita. Por ser formada em jornalismo, a mesma afirmou que aprecia a interpretação e a leitura como caminhos para o exercício da cidadania, pautada no autor João Wanderley Geraldi. Segundo ela, a partir do seu entendimento sobre o autor, é preciso “oferecer leituras de gêneros literários e de gêneros que construam o indivíduo para transitar nos mais variados espaços sociais. De poder dessas interpretações, ele conseguirá distinguir os gêneros que a vida lhe apresentará”. A respeito das práticas de leitura que realiza, a Docente B apontou a leitura coletiva e/ou individual, leitura de textos uns dos outros, ida à biblioteca para a produção de crônicas e vídeos, dentre outras.

Acerca das estratégias de leitura empregadas no ensino remoto, a Docente C ressaltou leituras em conjunto para articular conteúdos específicos aos gêneros textuais, além de projeto sobre o livro “O Pequeno Príncipe”, que aliou a ficha de leitura às interações entre a turma sobre trechos favoritos da obra. Com relação às práticas realizadas, a professora novamente reforçou o quanto tal projeto foi produtivo para o estímulo da leitura por parte dos alunos. Para a Docente C: “a leitura (decodificação) pela leitura (decodificação) não deve ser o objetivo, mas as reflexões e as interações que a leitura (a prática de leitura vinculada aos sujeitos, ao social) pode provocar”.

Tal entendimento da professora C vai ao encontro do que afirma a autora Sampaio (2020, p. 09):

Um leitor competente é aquele que usa efetivamente a linguagem escrita em diferentes circunstâncias de comunicação, de modo a se apropriar das estratégias e procedimentos de leitura característicos das diversas práticas sociais das quais participa, de tal forma que os utiliza no processo de construção dos sentidos dos textos.

A docente D relatou ter tentado desenvolver diferentes estratégias pedagógicas direcionadas ao desenvolvimento da leitura no ensino remoto, entretanto, esbarrou em uma realidade que se mostra bastante precária no que concerne às tecnologias e recursos digitais nos espaços escolares e, também, quanto ao despreparo frente a ferramentas inovadoras.

Além disso, apontou que a falta de acesso aos materiais impressos pelos alunos representou outro desafio considerável. No contexto pandêmico, optou por trabalhar com leitura de crônicas, tirinhas, contos e textos mais curtos. Tal adaptação realizada pela docente B ressalta que este cenário “instiga reflexões imprescindíveis sobre a utilização das textualidades produzidas e acessadas em ambientes virtuais na contemporaneidade” (SAMPAIO, 2020, p. 04).

Outro questionamento que cabe ser analisado neste trabalho diz respeito à seguinte pergunta: quais são as maiores dificuldades e prejuízos que o momento pandêmico que estamos vivenciando trouxe para o ensino da leitura nos anos finais? Levando-se em consideração o objetivo geral que orienta e conduz esta pesquisa, é possível inferir que esta questão constitui um ponto importante para reconhecer as limitações relacionadas à leitura nesta etapa de ensino.

Sobre isso, a Docente A ressaltou a “desmotivação dos alunos pelas atividades propostas”. Acredita-se que este ponto requer ser analisado, pois este sentimento pode ser resultado do afastamento presencial dos alunos com a escola, os colegas e os professores, fato que, logicamente, o distancia afetivamente do espaço escolar e das interações que, muitas vezes, produziam o ânimo necessário para aprender.

A Docente B avançou ainda mais na discussão acerca das dificuldades enfrentadas, visto que a professora mencionou uma série de aspectos que foram grandes empecilhos nos processos de ensino e aprendizagem no Ensino Fundamental II. Evidenciou, portanto, um cenário de pandemia e ensino remoto extremamente complexo, como pode ser percebido através do excerto do questionário, apresentado a seguir:

Alunos que não retornaram ao presencial; 18 meses de aulas *online* deficitárias, em que a grande maioria não participava das aulas e nem realizou as atividades... e, a maior dificuldade, a desculpa da pandemia. A escola diz que não podemos sobrecarregar e os pais reclamam constantemente. Logo, o aluno não faz. Infelizmente, irei aprovar muitos alunos que não conseguem ler uma linha. Eles sentem e falam: "professora,

estou muito atrasado, como faço para melhorar?". Estamos de mãos atadas!

Ao observar, atentamente, o que a Docente B quis manifestar a partir de seu relato, é possível reforçar o quanto a aplicação dos questionários foi fundamental para conhecer a real complexidade que os professores perpassam durante o ensino remoto. Os professores sentem-se sobrecarregados, além dos familiares, que devem aliar seus trabalhos ao auxílio constante aos filhos nas aulas síncronas e assíncronas, sendo que a falta de acesso ou domínio das tecnologias repercute de forma negativa nas práticas. Com base na Docente B, os próprios alunos reconhecem suas dificuldades, porém, é difícil superar tantos meses de precariedade em pouco tempo.

A professora C, assim como a Docente A, reforçou que seus educandos expressam intenso desinteresse em participar ativamente das discussões e atividades propostas, pois, em virtude de estarem em suas residências, apenas conectados a partir de seus computadores ou aparelhos celulares, desligam microfone e câmera para evitar se manifestar nas aulas. Mesmo com os alunos da escola privada, onde atua, que têm acesso aos meios digitais, os desafios também são sentidos por ela, de forma diferente das demais profissionais. Nas palavras da Docente C, “eu falo do lugar privilegiado de uma escola particular, na qual sabemos que os alunos têm acesso aos meios necessários para a realização das aulas”. Segundo Sampaio (2020, p. 08), “as condições materiais não constituem o único desafio do ensino em tempos de isolamento social prolongado”, o que corrobora a fala da docente.

A realidade vivenciada pela Docente C, desse modo, é totalmente contrária ao contexto e às dificuldades enfrentadas pela Docente D. A mesma ressaltou que as mazelas mais evidentes neste momento contemplam a “falta de acesso ao material. Falta de acesso à internet”. Nesse sentido, embora sejam diferentes os desafios enfrentados, o fato é que as quatro docentes participantes apresentaram um cenário complexo, permeado por inúmeros percalços no desenvolvimento da leitura.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste momento de finalização do presente trabalho, é importante lembrar que o objetivo deste estudo voltou-se a analisar o processo de desenvolvimento da leitura no Ensino Fundamental II em tempos de pandemia, a partir do relato das professoras participantes do estudo que atuam nesta etapa escolar.

Anteriormente à análise propriamente dita da realidade manifestada pelas docentes acerca das estratégias de leitura utilizadas no ensino remoto, o referencial teórico abordou as práticas e estratégias de leitura apontadas por autores do campo a fim de melhor discutir a temática do trabalho. Além disso, foi debatida a formação do leitor e a relação entre a leitura e o ensino remoto, de forma a apresentar os impactos causados pela pandemia neste processo de aprendizagem. Em seguida, foram indicadas algumas perspectivas, inovações e desafios relacionados a este novo cenário educativo.

Posteriormente, apresentou-se a metodologia que caracterizou este trabalho, bem como as análises das Docentes A, B, C e D acerca do assunto, as quais possibilitaram conhecer a realidade vivenciada pelas professoras em suas práticas no Ensino Fundamental II quanto à leitura, em consonância com o objetivo deste estudo.

Portanto, respondendo à questão de pesquisa colocada, que visou compreender como desenvolver a leitura em tempos de pandemia no Ensino Fundamental II, é possível afirmar que as professoras participantes evidenciam inúmeras possibilidades, todavia, manifestaram pontos críticos e negativos que dificultam o desenvolvimento da competência leitora por parte dos alunos.

No que se refere à hipótese inicial apresentada na Introdução, que defendeu que o fracasso das práticas de leituras se deve ao uso de estratégias mal colocadas, analisou-se que este não representa o único fator que dificulta a aprendizagem desta questão. A falta de acesso às tecnologias, ausência de formações sobre os recursos digitais aos professores, desinteresse dos educandos, desamparo da família no ensino remoto, distanciamento físico, são apenas alguns dos desafios que repercutiram negativamente nas práticas destas profissionais.

Entretanto, estratégias que utilizam diferentes suportes textuais, leitura individual, leitura coletiva, trocas de histórias escritas pelos alunos, práticas de leitura de livros apreciados pelas turmas e outras ações que atraíam a atenção dos

educandos serviram de recurso para estimulá-los a potencializar esta competência, mesmo perante o ensino remoto, embora muitas mazelas possam ser vistas na aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- ABREU, V. do C. et al. Desafios educacionais em tempos de pandemia: estratégias e vitórias no ensino remoto. **Pesquisa e Debate em Educação**, v. 10, n. 2, p. 1371–1382, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/RPDE/article/view/31623>. Acesso em: 1 nov. 2021.
- ARENA, Dagoberto Buim. O ensino da ação de ler e suas contradições. **Ensino em Revista**, Uberlândia, v. 17, n. 1, p. 237-247, jan. 2010. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/8193/5210>. Acesso em: 22 out. 2021.
- BARRETO, Rhaísa Sampaio Bretas; PEIXOTO, Priscila de Andrade Barroso; BALBI, Edma Regina Peixoto Barreto Caiafa. Um menino, sua amiga, um fichário... e o incentivo à leitura: experiências no ensino remoto. **Revista Philologus**, v. 26, n. 78 Supl., p. 3523-35, 2020. Disponível em: <https://www.revistaphilologus.org.br/index.php/rph/article/view/159> Acesso em: 28 out. 2021.
- FLICK, U. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- FREGONEZI, Durvali Emilio. **A formação do leitor: objetivos e estratégias de leitura**. 2002.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo, Cortez, 1982.
- GERALDI, João Wanderley. PRÁTICA DA LEITURA NA ESCOLA. In: GERALDI, João Wanderley (org.) *et al.* **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2011.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2018.
- GOODMAN, K. S. O processo de leitura: considerações a respeito das línguas e do desenvolvimento. In: PALACIOS, M.; FERREIRO, E. **Os processos de leitura e de escrita: novas perspectivas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.
- HOLDEN, S.; ROGERS, M. **O ensino da língua inglesa**. São Paulo: Special Book Services Livraria, 2001.
- MARTONI, Alex. Quem tem medo do ensino remoto? **Letras & Letras**, v. 37, n. 1, p. 375-391, 2021.
- MOREIRA, J. António; HENRIQUES, Susana; BARROS, Daniela Melaré Vieira. **Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia**. *Dialogia*, p. 351-364, 2020.
- MOTTA-ROTH, Désirée; HENDGES, Graciela H. **Produção textual na universidade**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

LAJOLO, Marisa. **Do Mundo da Leitura para a Leitura do Mundo**. 6ª ed. - São Paulo: Ática, 1982.

QUIRINO, Chayene Andressa de Oliveira; FERNANDES, Geuciane Felipe Guerim. Estratégias de leitura e suas contribuições para a formação do leitor nos anos iniciais. **Revista de Ciências da Educação**, p. 183-202, 2020. Disponível em: <http://www.revista.unisal.br/ojs/index.php/educacao/article/view/775> Acesso em: 22 out. 2021.

SAMPAIO, Renata Maurício. Práticas de ensino e letramentos em tempos de pandemia da COVID-19. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 7, p. e519974430-e519974430, 2020. Disponível em: <https://www.rsjournal.org/index.php/rsd/article/view/4430> Acesso em: 20 nov. 2021.

SANTOS, Maria Fátima Silva. Práticas de leitura na escola: concepções e abordagens. **Signum: Estudos da Linguagem**, v. 13, n. 1, p. 257-276, 2010. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/signum/article/view/4630/> Acesso em: 05 out. 2021.

SANTOS, Maria Francisca Oliveira; BARBOSA; SANTOS, José Vândesson dos Santos. AÇÕES INTERATIVAS NO ESTUDO DA LEITURA/ESCRITA DE MANEIRA REMOTA. In: **Anais do IV Seminário de Estudos do Texto e do Discurso (SETED): leitura e escrita em qualquer língua, suporte ou perspectiva**. CAMPOS *et al.* (org.). Natal: UFRN, 2021.

SCHWARZBOLD, Caroline. **Desenvolver a competência leitora: desafio ao professor do ensino fundamental**. Especialização em Letras (Trabalho de Conclusão de Curso). Universidade Federal de Pelotas. 2011. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/letras-pos/especializacao/files/2012/02/Desenvolver-a-compet%C3%Aancia-leitora-desafio-ao-professor.pdf> Acesso em: 23 out. 2021.

SILVA, Antônio João Hocayen. **Metodologia de pesquisa: conceitos gerais**. UNICENTRO, Paraná: 2014. Disponível em: <http://repositorio.unicentro.br:8080/jspui/handle/123456789/841> Acesso em 27 nov. 2020.

SMITH, F. **Compreendendo a leitura**: Porto Alegre: Artes Medicas, 1991.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Trad. Claudia Schilling. 6. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SOUZA, Renata Junqueira de; GIROTTO, Cyntia Graziella; ARIOSI, Cinthia Magda. **Encontros literários na infância e as estratégias de leitura**: do texto contado, lido, apreciado, debatido à formação do leitor. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2015, Curitiba. Anais... Curitiba: PUC-PR, 2015. Disponível em: <https://slidex.tips/download/encontros-literarios-na-infancia-e-as-estrategias-de-leitura-do-texto-contado-li>. Acesso em: 23 out. 2021.

ZILBERMAN, Regina. **Fim do Livro, fim dos Leitores**. São Paulo, 1999.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIOS RESPONDIDOS PELAS DOCENTES**Pesquisa TCC Alessandra Allende**

Questionário pesquisa de TCC aluna Alessandra Allende Unipampa/UAB

Você atua como professora em escola: *

- Pública
- Privada
- Ambas

Quais as maiores dificuldades que você encontra para trabalhar a leitura em sala de aula? *

A dificuldade de interpretação dos alunos

Você realiza/realizou momentos para o desenvolvimento da leitura em sala de aula virtual /remota? Com que frequência? De maneira isso acontece/aconteceu? *

Sim. Através de atividades avaliativas, que contemplam a leitura de uma obra a ser analisada e compartilhada posteriormente com a turma.

Cite algumas práticas de leitura que você utiliza nas suas aulas, apontando as mais eficazes.

*

Leitura em conjunto em sala de aula.

Quais são as maiores dificuldades e prejuízos que o momento pandêmico que estamos vivenciando trouxe para o ensino da leitura nos anos finais? *

A desmotivação dos alunos pelas atividades propostas.

Qual a importância do desenvolvimento da leitura no ensino de língua Portuguesa para a formação social do aluno? *

Desenvolvimento crítico e pessoal de ideias próprias.

Este formulário foi criado fora de seu domínio.

Google Formulários

Pesquisa TCC Alessandra Allende

Questionário pesquisa de TCC aluna Alessandra Allende Unipampa/UAB

Você atua como professora em escola: *

- Pública
- Privada
- Ambas

Quais as maiores dificuldades que você encontra para trabalhar a leitura em sala de aula? *

No sentido de oralidade, leitura em voz alta, a maior dificuldade com os alunos é a vergonha. A grande maioria possui leitura silábica. Tenho turmas de 9º ano e isso acontece mesmo com esses alunos, que possuem 15 anos. Eles, em sua maioria, chegam nesta etapa educacional sem conseguir ler um texto fluentemente, quem dirá interpretá-lo. O gênero notícia, por exemplo, com mais de dois parágrafos, é considerado "difícil". Já recebi reclamação de um pai por eu ter cobrado uma leitura de 5 parágrafos. Era uma notícia. Porém, sigo tentando. Não acredito em aulas de Português sem leitura, interpretação e prática processual de escrita.

Você realiza/realizou momentos para o desenvolvimento da leitura em sala de aula virtual /remota? Com que frequência? De maneira isso acontece/aconteceu? *

Sim, sempre. A base das minhas aulas são leitura-escrita. Minha primeira formação é em jornalismo e eu acredito que um aluno que saiba interpretar está pronto para exercer sua cidadania com completude. Não é sobre trabalharmos a leitura de uma conta de luz ou o código do consumidor, por exemplo. Não é minha linha de trabalho, concordo com a opinião do professor João Wanderley Geraldi, precisamos oferecer leituras de gêneros literários e de gêneros que construam o indivíduo para transitar nos mais variados espaços sociais. De poder dessas interpretações, ele conseguirá distinguir os gêneros que a vida lhe apresentará.

09/11/2021 23:30

Pesquisa TCC Alessandra Allende

Cite algumas práticas de leitura que você utiliza nas suas aulas, apontando as mais eficazes.

*

Leitura coletiva; leitura dos textos um dos outros, após as produções (eles adoram); leitura individual em casa e, após, realizamos um vídeo para transformar a história em uma realidade contemporânea; ir até a biblioteca e cada um escolhe o livro de sua preferência para produzir uma crônica.

Quais são as maiores dificuldades e prejuízos que o momento pandêmico que estamos vivenciando trouxe para o ensino da leitura nos anos finais? *

Alunos que não retornaram ao presencial; 18 meses de aulas on-line deficitárias, em que a grande maioria não participava das aulas e nem realizou as atividades... e, a maior dificuldade, a desculpa da pandemia. A escola diz que não podemos sobrecarregar e os pais reclamam constantemente. Logo, o aluno não faz. Infelizmente, irei aprovar muitos alunos que não conseguem ler uma linha. Eles sentem e falam: "professora, estou muito atrasado, como faço para melhorar?". Estamos de mãos atadas!

Qual a importância do desenvolvimento da leitura no ensino de língua Portuguesa para a formação social do aluno? *

A leitura é a base da formação para a cidadania. Como vejo a leitura e a escrita como competências relacionadas entre si, realizo um trabalho integrado. Acredito que a formação de leitores competentes e produtores de textos ocorre pela prática constante, articulando-se teoria e prática. Mais do que apontar inadequações no uso da linguagem, o compromisso docente deve ser o de encontrar maneiras eficazes de dialogar com os alunos via textos. Nesse processo interacionista, oferecendo a leitura e proporcionando que o aluno escreva livremente, potencializamos nossa ajuda àqueles que buscam desenvolver habilidades para interagir eficientemente na sociedade por meio da escrita.

Este formulário foi criado fora de seu domínio.

Google Formulários

Pesquisa TCC Alessandra Allende

Questionário pesquisa de TCC aluna Alessandra Allende Unipampa/UAB

Você atua como professora em escola: *

- Pública
- Privada
- Ambas

Quais as maiores dificuldades que você encontra para trabalhar a leitura em sala de aula? *

Há alguns fatores que dificultam o trabalho com a leitura. Posso citar o fechamento das bibliotecas escolares municipais e estaduais muitos antes do início da pandemia, sob alegação de que não há funcionários e mil outras desculpas que os governantes nos dão para ignorar o ABSURDO que é uma biblioteca escolar fechada para seus alunos. Posso citar a pressão dos pais e gestores para que trabalhemos obras canônicas quando os alunos ainda não desenvolveram a prática da leitura, quando eles ainda querem ler textos mais acessíveis. É importante respeitar os momentos dos alunos, ninguém vai GOSTAR de ler Machado de Assis antes de ter lido Turma da Mônica, Harry Potter ou Crepúsculo. É por isso que tanto alunos consultam somente os resumos das obras quando pedimos fichas de leituras, a propósito, precisamos lembrar que ler é muito mais que preencher uma ficha de leitura.

Você realiza/realizou momentos para o desenvolvimento da leitura em sala de aula virtual/remota? Com que frequência? De maneira isso acontece/aconteceu? *

Nós realizamos leituras em conjunto dos textos trabalhados na disciplina, pois os conteúdos geralmente são trabalhados com o auxílio de algum gênero discursivo. Também fizemos um projeto de leitura sobre o livro Pequeno Príncipe, houve a ficha de leitura, mas também houve momentos reservados para interação, para que os alunos lessem para a turma sua passagem favorita do livro e justificasse essa escolha, por exemplo.

09/11/2021 23:30

Pesquisa TCC Alessandra Allende

Cite algumas práticas de leitura que você utiliza nas suas aulas, apontando as mais eficazes.

*

Com as bibliotecas fechadas em função da pandemia não temos muitas possibilidades, mas o projeto de leitura funcionou muito bem. Nesse projeto havia a ficha de leitura, mas havia a leitura em conjunto e haviam momentos para os alunos expressassem suas opiniões sobre a obra. Deixar que os alunos façam uma leitura prévia do texto ajuda a diminuir a timidez e o medo de ler "errado" e ser zombado diante da turma toda. Reservar um momento para que eles possam justificar porque gostaram da leitura ou porque não gostaram é muito importante, ali eles tem a oportunidade de se expressar e debater tanto com a professora quanto entre eles mesmos sobre os diversos impactos da obra. Digo isso para defender que a leitura (decodificação) pela leitura (decodificação) não deve ser o objetivo, mas as reflexões e as interações que a leitura (a prática de leitura vinculada aos sujeitos, ao social) pode provocar.

Quais são as maiores dificuldades e prejuízos que o momento pandêmico que estamos vivenciando trouxe para o ensino da leitura nos anos finais? *

Acredito que o distanciamento dificultou os debates produzidos pelos alunos, de modo on-line é mais difícil instigá-los a participar das conversas, com as câmeras desligadas eles se sentem mais a vontade para não participar das atividades, a timidez ganha destaque. Isso em falo do lugar privilegiado de um a escola particular, na qual sabemos que os alunos têm acesso aos meios necessários para a realização das aulas, têm acesso a alimentação, a vestuário e tudo que é necessário para poder realizar as atividades escolares, incluso aí até mesmo serviços básicos como luz e saneamento.

Qual a importância do desenvolvimento da leitura no ensino de língua Portuguesa para a formação social do aluno? *

Parafraseando Paulo Freire, digo que a leitura da palavra exerce efeitos na leitura do mundo e vice-versa. Não há como ser um cidadão crítico sem ler, mas precisamos lembrar que ler é muito mais que decodificar símbolos. Aí entra o papel do professor de Língua portuguesa em desvencilhar-se dessa concepção naturalizada para aproximar o aluno da prática de leitura, leitura do mundo e leitura da palavra.

Este formulário foi criado fora de seu domínio.

Google Formulários

09/11/2021 23:30

Pesquisa TCC Alessandra Allende

Pesquisa TCC Alessandra Allende

Questionário pesquisa de TCC aluna Alessandra Allende Unipampa/UAB

Você atua como professora em escola: *

Pública

Privada

Ambas

Quais as maiores dificuldades que você encontra para trabalhar a leitura em sala de aula? *

Tempo.

Você realiza/realizou momentos para o desenvolvimento da leitura em sala de aula virtual /remota? Com que frequência? De maneira isso acontece/aconteceu? *

Tentei...mas a falta de acesso aos materiais impressos e digitais foram um obstáculo.

Cite algumas práticas de leitura que você utiliza nas suas aulas, apontando as mais eficazes.

*

Leitura de contos, crônicas, tirinhas. Textos mais curtos.

Quais são as maiores dificuldades e prejuízos que o momento pandêmico que estamos vivenciando trouxe para o ensino da leitura nos anos finais? *

Falta de acesso ao material. Falta de acesso a internet.

09/11/2021 23:30

Pesquisa TCC Alessandra Allende

Qual a importância do desenvolvimento da leitura no ensino de língua Portuguesa para a formação social do aluno? *

O desenvolvimento de leitura atenta e crítica.

Este formulário foi criado fora de seu domínio.

Google Formulários

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título da Pesquisa: O desenvolvimento da leitura em tempos de pandemia no ensino fundamental II

Nome do Pesquisador: Alessandra Garcia Allende

Nome da orientadora: Luisa da Silva Hidalgo

1. **Natureza da pesquisa:** *a sra está sendo convidada (o) a participar desta pesquisa que tem como finalidade pesquisar a questão da leitura em período pandêmico.*
2. **Participantes da pesquisa:** *Cinco professoras de ensino fundamental II, das redes pública e privada.*
3. **Envolvimento na pesquisa:** *ao participar deste estudo a sra permitirá que a pesquisadora observe como se dão as práticas de leitura no ensino fundamental II no período da pandemia da Covid-19. A sra tem liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo para a sra. Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone do (a) pesquisador (a) do projeto.*
4. **Sobre as entrevistas:** *As entrevistas serão realizadas através da ferramenta “Formulários Google”, via internet.*
5. **Riscos e desconforto:** *a participação nesta pesquisa não traz complicações legais. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução no. 196/96 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade.*
6. **Confidencialidade:** *todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente o (a) pesquisador (a) e o (a) orientador (a) terão conhecimento dos dados.*
7. **Benefícios:** *ao participar desta pesquisa a sra não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo traga informações importantes sobre o desenvolvimento da leitura em tempos de pandemia, de forma que o conhecimento que será construído a partir desta pesquisa possa contribuir para a*

comunidade tanto escolar quanto para a comunidade em geral, onde a pesquisadora se compromete a divulgar os resultados obtidos.

8. **Pagamento:** *a sra não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.*

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem.

Obs: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

Consentimento Livre e Esclarecido

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa. Declaro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a realização da pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Nome do Participante da Pesquisa

Assinatura do Participante da Pesquisa

Alessandra Garcia Allende
Nome do Pesquisador

Assinatura do Pesquisador

Luisa da Silva Hidalgo
Nome do Orientador

Assinatura do Orientador

Pesquisador Principal: Alessandra Garcia Allende – Telefone: (55) 996049215-

Matrícula: 1702090179

Universidade Federal do Pampa – Unipampa Campus Jaguarão – Endereço:

Rua Conselheiro Diana s/n, Jaguarão, RS.

Telefone: 53 32669401