



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA - UEPB  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E AGRÁRIAS - CCHA  
DEPARTAMENTO DE LETRAS E HUMANIDADES - DLH  
LICENCIATURA PLENA EM LETRAS**

**ELIZANGELA PEREIRA XAVIER**

**O PROCESSO DE LETRAMENTO NO PERÍODO PANDÊMICO: desafios e práticas  
para uma aprendizagem significativa**

**CATOLÉ DO ROCHA - PB  
2022**

**ELIZANGELA PEREIRA XAVIER**

**O PROCESSO DE LETRAMENTO NO PERÍODO PANDÊMICO: desafios e práticas  
para uma aprendizagem significativa**

Artigo de Conclusão de Curso (Artigo)  
apresentado a/ao Coordenação /Departamento  
do Curso Letras da Universidade Estadual da  
Paraíba, como requisito para obtenção do  
título de graduado em Letras.

**Orientadora:** Prof<sup>ª</sup>. Ma. Maria Karoliny Lima de Oliveira

**CATOLÉ DO ROCHA-PB  
2022**

**ELIZANGELA PEREIRA XAVIER**

**O PROCESSO DE LETRAMENTO NO PERÍODO PANDÊMICO:** desafios e práticas para uma  
aprendizagem significativa

Aprovada em: 18 / 07 / 2022.

**BANCA EXAMINADORA**

*Maria Karoliny Lima de Oliveira*

---

**Prof.<sup>a</sup>. Ma. Maria Karoliny Lima de Oliveira**  
Orientadora - UEPB/CAMPUS IV

*Bianca Sonale Fonseca da Silva*

---

**Profa. Ma. Bianca Sonale Fonseca da Silva**

Examinadora- UEPB/CAMPUS IV

*Samara Sales da Silva*

---

**Profa. Ma. Samara Sales Silva**  
Examinadora – EMEFM. MT

**CATOLÉ DO ROCHA-PB**  
2022

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

X3p Xavier, Elizangela Pereira.  
O processo de letramento no período pandêmico: desafios e práticas para uma aprendizagem significativa [manuscrito] / Elizangela Pereira Xavier. - 2022.  
30 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Português) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Humanas e Agrárias, 2022.

"Orientação : Profa. Ma. Prof. Ma. Maria Karoliny Lima de Oliveira, Departamento de Letras - CH."

1. Letramento. 2. Alfabetização. 3. Prática docente. 4. Período pandêmico. I. Título

21. ed. CDD 372.6

*A Deus, pela sua infinita bondade*  
**DEDICO.**

## AGRADECIMENTOS

A Deus, por seu infinito amor, por estar sempre comigo, me dando força e ânimo para não desistir e continuar lutando por este meu sonho;

À minha mãe, **Neusa Maria Xavier**, por ter me presenteado com a vida;

Ao meu pai, **Fabiano Pereira do Nascimento**, um homem humilde e de caráter, na sua simplicidade e sabedoria sempre me incentivando e apoiando nos meus estudos;

Às minhas irmãs, em especial a **Edsônia** que me ajudou e incentivou, a minha sobrinha **Erika** e principalmente ao meu querido sobrinho **William**, que é um grande incentivo do meu esforço.

À minha orientadora, **Profa. Ma. Maria Karoliny Lima de Oliveira**, pela dedicação e colaboração na realização desse trabalho.

A esta instituição, por ter me dado inúmeras chances para conclusão desse curso;

Aos docentes que contribuíram para minha formação;

Ao secretário e amigo **Francisco Bezerra Costa**, por me ajudar e torcer por mim;

Aos colegas que ao longo dessa trajetória me ajudaram, em especial a minha amiga **Ana Mércia**, que contribuiu na minha vida acadêmica.

*“A leitura do mundo precede a leitura da palavra”.*

*Paulo Freire*

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
<b>1PROCESSOS DE LETRAMENTO: algumas considerações.....</b>	<b>12</b>
1.1. A leitura no processo de ensino aprendizagem.....	14
1.2. A ação docente e a formação do leitor.....	20
<b>2. O LETRAMENTO DURANTE O ENSINO REMOTO: DESAFIOS E PRÁTICAS DE LEITURA ATRAVÉS DAS AULAS ONLINE.....</b>	<b>23</b>
2.1. As particularidades do ensino remoto e suas influências no ensino e aprendizagem dos alunos.....	24
2.2 Proposta de leitura para o ensino remoto.....	26
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>29</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>30</b>

## RESUMO

O processo de alfabetização não acontece de forma aleatória, antes, precisa fazer sentido para o alfabetizando de forma que ele encontre uma relação prática entre aquilo que decodifica nos textos e o que vivencia de modo que o letramento é um aspecto fundamental para que a aquisição da leitura ocorra. Para tanto, se faz necessária uma prática docente comprometida em consolidar o contato do aluno aprendiz com textos que circulam socialmente para que assim, o conhecimento de mundo se efetive e contribua para a formalização do processo de alfabetização. Dentro desse aspecto, o presente trabalho tem como objetivo, refletir acerca de como se deu o processo de aquisição da leitura durante o período pandêmico que foi de 2020 a 2021, procurando refletir de que forma a ação docente arrematou estratégias para garantir a alfabetização dos educandos durante as aulas remotas e de que maneira essas aulas oportunizaram o contato com a leitura. Através da pesquisa bibliográfica, buscou-se consolidar o entendimento mais aprofundado sobre a maneira como a prática docente se cumpriu e suas especificidades no contexto da educação básica, encontrando aportes nos escritos de Kleiman (2007); Marcuschi (2010), Rojo (1998); Soares (1998); dentre outros estudiosos que trazem uma discussão pertinente à temática e contribuem para as análises acerca de todo o processo de letramento e alfabetização. Ao final do estudo, foi possível estabelecer valiosos entendimentos acerca das relações imprescindíveis entre prática docente e o processo de aquisição da leitura numa perspectiva de ensino remoto, tais como a percepção do uso das plataformas digitais como espaço de aprendizagem apontando para a percepção do ato de alfabetizar enquanto espaço de transformação sociocultural em constante resignificação.

**PALAVRAS-CHAVE:** Letramento. Alfabetização. Prática docente. Período pandêmico.

## ABSTRACT

The literacy process does not happen randomly, rather, it needs to make sense for the literacy student so that he finds a practical relationship between what he decodes in the texts and what he experiences, so that literacy is a fundamental aspect for the acquisition of the reading takes place. Therefore, it is necessary a teaching practice committed to consolidating the contact of the student learner with texts that circulate socially so that literacy becomes effective and contributes to the formalization of the literacy process. Within this aspect, the present work aims to reflect on how the literacy process took place during the pandemic period that was from 2020 to 2021, trying to reflect on how the teaching action regimented strategies to guarantee the literacy of students during the remote classes and how these classes provided contact with reading. Through bibliographic research, we sought to consolidate a deeper understanding of literacy and its specificities in the context of basic education, finding contributions in the writings of Soares (1998); Kleiman (2007); Rojo (1998); Marcuschi (2010), among other scholars who bring a discussion relevant to the theme and contribute to the analysis of the entire process of literacy and literacy. At the end of the study, it was possible to establish valuable understandings about the essential relationships between teaching practice and literacy, pointing to the perception of the act of literacy as a space of sociocultural transformation in constant resignification.

**KEYWORDS:** Literacy. Literacy. Teaching practice. Pandemic period.

## INTRODUÇÃO

A alfabetização, entendida como um momento de aprendizagem em que o educando passa a compreender sentidos nas palavras, é um processo em que a habilidade de ler se consolida, descortinando para o sujeito, um mundo de possibilidades para o entendimento de textos, ampliando assim sua capacidade de interagir socialmente.

Nesse sentido, torna-se primordial que esse sujeito seja capaz de compreender o que lê, indo além da decodificação das palavras. As relações sociais que estão presentes em seu convívio são de extrema relevância para que esse processo se consolide, razão que aponta para o letramento enquanto ação educativa inerente à consolidação das práticas sociais de leitura e escrita, contribuindo assim para que o leitor consiga diferenciar os usos e funções da leitura enquanto espaço de comunicação.

Soares (1998) explica que alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas inseparáveis, uma vez que o sucesso da leitura implica o reconhecimento do contexto que as práticas sociais de leitura têm para a vida prática. Esta ação, traz para a escola, grandes responsabilidades sobretudo porque durante muito tempo vigorou um processo de ensino de leitura desarticulado, alfabetizando primeiro para só depois letrar, razão que dificultou por muito tempo a apreensão da leitura

De fato, o processo de letramento deve considerar as concepções que as crianças trazem para a escola e procurar, a partir daí, estabelecer um ensino coerente que possa oportunizar um contato efetivo com a leitura e seus usos sociais. Este talvez seja o grande desafio da escola na contemporaneidade: desenvolver um ensino significativo em que o aluno veja correspondência entre aquilo que estuda e sua vida prática.

Na questão do letramento, torna-se válido afirmar que o processo de formação de alunos letrados passa necessariamente por um ensino de leitura que considere diferentes gêneros textuais e leve o aluno a perceber como esses variados textos são utilizados socialmente. Para tanto, se faz necessário que a ação docente esteja ciente desses conceitos, para que nas aulas em que a leitura esteja sendo trabalhada, ocorra uma reflexão e o aluno consiga entender as diferenças sociais que cada texto tem bem como sua utilização na vida prática.

Partindo desses entendimentos, o presente trabalho tem como objetivo principal, refletir sobre o processo de letramento realizado durante o período pandêmico entre os anos de 2020 e 2021, considerando a ação docente desenvolvida através da modalidade online. E como objetivos específicos discorrer o papel da prática docente no processo de ensino

aprendizagem da leitura, discutir sobre o ensino remoto e as suas implicações para o desenvolvimento do hábito de ler e apresentar uma proposta de ensino da leitura para o ensino remoto. É um estudo que procura refletir como se deu o processo de ensino aprendizagem das práticas de leitura em meio a modalidade de ensino remoto e que implicações essa prática trouxe para a ação docente, uma vez que, houve toda uma reestruturação de metodologias a fim de dar continuidade às aulas quando o isolamento social se apresentava como única medida viável à contenção do vírus Sars-Covid-19.

A escolha dessa temática se deu por ser um período marcado por incertezas, sobretudo por ser o ensino remoto algo absolutamente novo para os contextos das escolas públicas, ampliando assim as dificuldades educacionais, principalmente para a consolidação das habilidades pretendidas na educação básica. Além disso, justifica-se pela possibilidade de ampliação das discussões sobre o ensino em um momento histórico excepcional, através do qual busca-se entender como ocorreu o processo de letramento, que dificuldades surgiram ou foram ampliadas e, principalmente, quais as soluções foram estruturadas para que o ensino/aprendizado fosse continuado.

Dessa forma, o estudo procurou dar conta dessas especificidades discutindo sobre o processo de letramento a partir de uma perspectiva de ensino de acordo com a conjuntura atual em que o ensino remoto tem se estruturado, tentando consolidar um entendimento sobre a ação docente e seu papel social enquanto lugar de formação. Assim, o trabalho divide-se em duas partes, sendo a primeira uma discussão teórica acerca das concepções de letramento e alfabetização, a segunda, trata-se de uma reflexão acerca da ação docente e suas sistematizações sobretudo no período pandêmico e alguns apontamentos sobre o trabalho com a leitura na contemporaneidade.

É uma pesquisa de cunho bibliográfico que procurou aporte nos estudos de autores que tratam da temática da leitura e do letramento de forma consistente, tais como Kleiman (2007); Marcuschi (2010), Rojo (1998); Soares (1998); dentre outros estudiosos que trazem uma discussão pertinente à temática e contribuem para as análises acerca de todo o processo de letramento e alfabetização. O percurso metodológico utilizou o levantamento de teorias e a observação do sistema de ensino remoto de maneira ampla, procurando reconhecer elementos que garantissem um entendimento mais aprofundado sobre como o letramento se deu no período de aula remota.

É uma reflexão que não se encontra fechada em si e pretende ser um norte para aprofundamentos futuros uma vez que o processo de letramento consolida um leque de vertentes que apontam para análises mais aprofundadas, sobretudo no que tange ao ensino de

leitura através das vivências dos sujeitos, confirmando assim as perspectivas de ensino aprendizagem na educação básica.

## **1 O PROCESSO DE LETRAMENTO: algumas considerações**

A aquisição da leitura implica numa construção diária de conceitos e percepções que fazem parte da vivência do futuro leitor. É uma formação cidadã porque passa necessariamente pela participação social do sujeito levando a uma consolidação de entendimentos que o fazem se perceber como indivíduo socialmente inserido em um mundo letrado.

Para tanto, é de extrema relevância que ocorra o desenvolvimento das competências linguísticas para que a partir daí, o sujeito possa ser capaz de refletir, intervir e repensar seu lugar social. Dentro dessa perspectiva, a linguagem torna-se peça fundamental para essa aquisição de conceitos, sobretudo porque como bem coloca Bakhtin (1992, p. 124) “a linguagem se realiza nas práticas sociais tendo como objetivo, a troca de informações” e é esse o conceito que aponta para a importância do letramento no processo de aquisição da leitura, na medida em que o aluno leitor precisa perceber as funções sociais dos textos que circulam ao seu redor e a partir desse entendimento, tornar-se capaz de atribuir sentido ao que lê.

Para Antunes (2010, p. 31) “todo texto é expressão de uma atividade social” a partir desse entendimento, é possível entender que todo uso da língua traz em si intenções de modo que não há linguagens vazias de sentido e essa concepção precisa fazer parte do cotidiano escolar, sobretudo nas séries iniciais para que os alunos possam perceber que a linguagem é uma ferramenta de comunicação que não existe fora das interações sociais. Sobre esse aspecto, Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) orientam que:

(...) a língua é um sistema de signos histórico e social que possibilita ao homem significar o mundo e a realidade. Assim, aprendê-la é aprender não só as palavras, mas também os seus significados culturais e, com eles, os modos pelos quais as pessoas do seu meio social entendem e interpretam a realidade e a si mesmas. (BRASIL, 1997, p.22).

Nesse sentido, é possível entender que não se aprende significados fora de contexto, é preciso que o futuro leitor esteja inserido em práticas sociais dinâmicas e diversas para que compreenda o sentido da língua, razão que legitima uma prática docente focada no processo

constante de letramento, possibilitando ao sujeito, participar de diversas interações textuais para que assim, consiga desenvolver uma leitura crítica.

Soares (2004) considera letramento uma habilidade de leitura e escrita que se dá nas práticas sociais, de modo que o sujeito letrado consegue ir além da decodificação dos códigos linguísticos, compreendendo com criticidade aquilo que lê. É um processo que precisa ocorrer através de variadas opções de leitura, instigando o futuro leitor a compreender, nessa diversidade textual, as implicações que cada leitura deve ter de modo que o letramento precisa ocorrer através de contextos reais de leitura, demonstrando na prática como se estabelece o uso da leitura na sociedade.

Os alunos trazem para o espaço escolar suas vivências, seus próprios conhecimentos razão que amplia a responsabilidade docente no que tange ao uso da leitura e da escrita através de variados suportes que contribuam para uma significação efetiva do ato de lê para que desse modo, ocorra uma imersão efetiva do aluno no ambiente letrado:

A experiência com textos variados e de diferentes gêneros é fundamental para a constituição do ambiente de letramento, a seleção do material escrito, portanto, deve estar guiada pela necessidade de iniciar as crianças no contato com diversos textos e de facilitar a observação de práticas sociais de leitura e escrita nas quais suas diferentes funções e características sejam consideradas. Nesse sentido, os textos de literatura geral e infantil, jornais, revistas, textos publicitários, entre outros, são os modelos que se podem oferecer as crianças para que aprendam sobre a linguagem que se usa para escrever. (BRASIL, 1998, p. 151-152).

É nessa multiplicidade textual que o aluno tem a possibilidade de ampliar seu contato com os textos que circulam socialmente e assim vai adquirindo conceitos pertinentes à construção de um vocabulário linguístico essencial para o desenvolvimento da leitura crítica.

Confirmando esse entendimento, Kleiman (2007, p. 2) traz uma afirmação pertinente afirmando que “as atividades de letramento são embasadas em textos significativos que reflitam a bagagem cultural do aluno e de sua comunidade”. Dessa forma, é importante que a ação docente esteja ciente da sua relevância neste processo e se perceba dentro de uma dinâmica interacional de textos que apontem para uma prática de leitura reflexiva, considerando as heterogeneidades dos alunos. Sobre esse aspecto, Kleiman diz que:

Uma atividade que envolve o uso da língua escrita (um evento de letramento) não se diferencia de outras atividades da vida social: é uma atividade coletiva e cooperativa, porque envolve vários participantes, com diferentes saberes, que são mobilizados segundo interesses, intenções e objetivos individuais e metas comuns. Já a prática de uso da escrita dentro da escola envolve prioritariamente a demonstração da capacidade individual de realizar todos os aspectos de todas as atividades, seja: soletrar, ler em voz alta, responder a perguntas oralmente ou por escrito, escrever uma redação ou um ditado. (Kleiman, 2007, p. 122).

São ações que vão ajudando o aluno a identificar as variadas contribuições que a leitura traz para a vida social e assim, ampliam as concepções sobre o valor social dos textos. Partindo desses entendimentos, é preciso compreender que o letramento vai além da leitura de modo que um sujeito letrado é aquele capaz de ler, compreender e aplicar na vida prática o que leu, abstraindo informações muitas vezes implícitas no texto e, indo além, sendo capaz de tecer uma opinião crítica sobre aquilo que decodificou e compreendeu. Soares aponta que:

Letramento é o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e de escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais. Em outras palavras, não é pura e simplesmente um conjunto de habilidades individuais; é o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social (Soares, 2004 p, 72).

Dessa forma, entende-se que o letramento se aporta no sentido das interações sociais, na compreensão dos contextos diários, de forma que ao aluno deve ser ofertada uma variedade textual constante para que a partir desse momento, ele possa ser capaz de retirar desses textos, as informações das quais precisa, ampliando cada vez mais seu repertório crítico e linguístico.

### 1.1 A leitura no processo de ensino aprendizagem

A leitura, enquanto espaço de formação sociocultural dos sujeitos, é um ato dialógico em que o leitor estabelece com o texto, suas visões de mundo e acumula experiências que amplificam sua forma de perceber a realidade a sua volta, construindo assim caminhos valiosos de percepção já nos primeiros anos escolares.

É uma ação que vai além da decodificação de signos, pois ao iniciar o processo de leitura, os sujeitos começam a estabelecer relações de sentido que apontam para uma interação não só cognitiva, mas social. É um momento cultural que abre novas possibilidades de aprendizagem, razão pela qual o uso da leitura se configura como uma estratégia didática primordial ao espaço da sala de aula.

Para Kleimam (2003) toda leitura é única em decorrência da atribuição de significados que ocorre de acordo com o horizonte de experiência e expectativa de cada um, o que configura o ato de ler em um espaço de interação contínua com desdobramentos múltiplos. É através da leitura que as trocas de informações se dão num espaço diverso de diálogo, razão que leva ao entendimento de que mesmo sem dominar os códigos escritos, os sujeitos

desenvolvem leituras de mundo a seu modo, contemplando vivências e consolidando suas percepções de mundo e de realidade.

Para Freire (2000) essa leitura de mundo precede a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da formação de conceitos que o sujeito leitor apreende de tudo o que acontece a sua volta, é um diálogo capaz de ampliar visões e formar personalidades. Partindo desse entendimento, é possível entender que a prática da leitura é acompanhada da compreensão cultural que o sujeito tem de tudo que o cerca. É um processo contínuo de relações que contribuem para uma construção permanente de significados e durante o período pandêmico, esse entendimento se mostrou ainda mais pertinente na medida em que os alunos puderam ter contato com outras vivências de leitura e, dentro desse aspecto, coube à ação docente adaptar as estratégias de ensino para uma prática de leitura voltada para o espaço digital.

Assim sendo, é através do contato com diferentes textos que o leitor se torna capaz de enxergar adiante novas possibilidades de entendimento, despertando assim uma complexidade de sensações valiosas para a formação crítica do sujeito. Neste contexto, Coelho aponta que:

No ato da leitura, através do literário, dá-se o conhecimento da consciência de mundo ali presente. Assimilada pelo leitor, ela começa a atuar em seu espírito (e conforme o caso dinamizá-lo no sentido de certa transformação...). Mas, para que essa importante assimilação se cumpra, é necessário que a leitura consiga estabelecer entre o sujeito que lê e o objeto que é o livro lido. Só assim o conhecimento da obra se fará e sua leitura se transformará naquela aventura espiritual... (Coelho, 2000, p. 51).

É importante perceber aqui que o ato da leitura precisa ser estimulado como um processo essencial à aprendizagem, mas é algo muito além disso, na medida em que possibilita o conhecimento crítico diante de realidades diversas, sendo, nesse caso, a leitura literária uma estratégia de ensino valiosa.

Nesse sentido, a prática da leitura é um intenso processo da interação entre texto e leitor que não se esgota ao final do que vai sendo lido. É um ato social que sacraliza múltiplos significados, mas para que isso seja possível, torna-se necessário que o sujeito leitor se perceba como participante dessa interação, realidade que descortina a relevância do uso da leitura em todos os momentos vivenciados na sala de aula.

Segundo os PCNs, a leitura é um trabalho de interação relevante que não se limita à decodificação, porque exige do leitor aproximações de sentidos para que possa entender o que leu:

A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a língua: características do gênero, do portador, do sistema de escrita, etc. Não se trata simplesmente de extrair informação da escrita, decodificando-a letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica, necessariamente, compreensão na qual os sentidos começam a ser constituídos antes da leitura propriamente dita. Qualquer leitor experiente que conseguir analisar sua própria leitura constatará que a decodificação é apenas um dos procedimentos que utiliza quando lê: a leitura fluente envolve uma série de outras estratégias como seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível rapidez e proficiência. É o uso desses procedimentos que permite controlar o que vai sendo lido, tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, arriscar-se diante do desconhecido, buscar no texto a comprovação das suposições feitas, etc. (BRASIL, 1998, p. 41).

É a partir dessa compreensão que a leitura aciona toda uma gama de inferências usadas pelo leitor, construindo assim uma relação de entendimentos capazes de ocasionar nos sujeitos, um crescimento cognitivo e social das suas possibilidades de observação, de forma que possam consolidar ou até mesmo substituir seus conceitos, é um momento único de diálogos preciosos à formação crítica. É na prática da leitura que o sujeito leitor aprofunda suas formas de se perceber em diferentes contextos porque amplia suas informações, criando e reconhecendo seu lugar enquanto sujeito social. Segundo Paulo Freire:

Ler é adentrar nos textos, compreendendo-os na sua relação dialética com os seus contextos e o nosso contexto. O contexto do escritor e o contexto do leitor. Ao ler, eu preciso estar informando-me do contexto social, político e ideológico, histórico do autor. Eu tenho de situar o autor num determinado tempo (...) quando eu leio um autor eu preciso ir me inteirando do contexto dele, em que aquele texto se constituiu. Mas agora eu preciso também de um outro esforço: como relacionar o texto com meu contexto. O meu contexto histórico, social, político não é o do autor. O que eu preciso é ter clara esta relação entre contexto do autor e do leitor. (FREIRE, 1982, p.4-5).

É essa aproximação leitor/autor que favorece e amplia as trocas de experiências e consolida o ato de ler em um ato também político à medida em que essas informações dão forma a um diálogo entre contextos, as inferências, as atribuições feitas pelo leitor são aspectos primordiais para que a atribuição de significados se constitua em uma ação de aprendizados, de forma que a construção de entendimentos passa pelo mundo da cultura construído pelo sujeito leitor.

É nesse sentido que o ato de ler deve proporcionar uma leitura do cotidiano de forma que possa oportunizar à pessoa que lê, o reconhecimento do contexto social ao qual está inserido, realizando um diálogo permanente com a visão crítica. Para que esse aspecto seja possível, é preciso uma ação docente comprometida com as múltiplas aprendizagens

consolidadas através da leitura, ensejando aproximar cada vez mais o leitor iniciante do mundo letrado. Souza (1992, p.220): argumenta que:

A leitura é basicamente o ato de perceber e atribuir significado através de uma conjugação de fatores pessoais com o momento e o lugar, com as circunstâncias. Ler é interpretar uma percepção sobre influências de um determinado contexto. Esse processo leva o indivíduo a uma compreensão particular da realidade. (SOUZA, 1992, p.220)

Esse entendimento, configura a exigência de percepções variadas acerca das abordagens que a leitura proporciona no contexto da sala de aula. A compreensão em torno da leitura é o que desperta no leitor sua criticidade, quando percebe que o texto aborda algo próximo de sua vivência. O sujeito leitor consolida, na prática de sua leitura, o diálogo com o autor e nessa aproximação, vivencia novas aprendizagens.

Dessa forma, é possível entender que na prática da leitura, o sujeito consegue aprofundar seu conhecimento na medida em que adentra no emaranhado de informações fornecidas pelo autor e nesse aspecto, busca no contexto de seus entendimentos, relações entre aquilo que lê e as informações que já tem de modo que são essas inferências que ressignificam o ato de ler como uma ação também de cunho cultural.

Assim, no ato da leitura há muita coisa em jogo, razão que traz para o contexto da sala de aula, a necessidade de criar e recriar estratégias docentes que contemplem o uso da leitura em suas mais variadas opções, seja para deleite, para a busca de informações ou outra função. Durante o período de ensino remoto, a sala de aula agora reconfigurada para o espaço digital, precisou ressignificar seus sentidos e trabalhar com textos que pudessem ser relacionados ao momento atual, trazendo assim mais desafios à prática docente. Sobre esse aspecto, os PCNs de Língua portuguesa dizem que:

Uma prática constante de leitura na escola pressupõe o trabalho com a diversidade de objetivos, modalidades e textos que caracterizam as práticas de leitura de fato. Diferentes objetivos exigem diferentes textos e, cada qual, por sua vez, exige uma modalidade de leitura. Há textos que podem ser lidos apenas por partes, buscando-se a informação necessária; outros precisam ser lidos exaustivamente e várias vezes. Há textos que se pode ler rapidamente, outros devem ser lidos devagar. Há leituras em que é necessário controlar atentamente a compreensão, voltando atrás para certificar-se do entendimento; outras em que se segue adiante sem dificuldade, entregue apenas ao prazer de ler. Há leituras que requerem um enorme esforço intelectual e, a despeito disso, se deseja ler sem parar; outras em que o esforço é mínimo e, mesmo assim, o desejo é deixá-las para depois. (Brasil, 1998, p. 43).

Nesse sentido, são direcionamentos que colocam em evidência a multiplicidade de ações possíveis através do ato da leitura em si, apontando para a elaboração de estratégias favoráveis à prática de leitura dentro e fora da escola. A leitura enquanto prática social, deve ser evidenciada na escola como uma ação cotidiana que apresente ao aluno variadas possibilidades de aprendizagem, razão que exige da prática docente, uma incessante elaboração de estratégias capazes de consolidar situações de leitura em que o leitor em formação possa tornar-se curioso a procurar novos tipos de textos.

Para Koch e Elias (2006, p. 12) existem três concepções de leitura: “focada no autor, no texto e na interação autor-texto-leitor”, esse entendimento, amplifica a relevância que o ato de ler tem no espaço da sala de aula porque traz para o professor diversas possibilidades de trabalho com o texto, estimulando um diálogo entre leitor e texto necessário à formação do hábito da leitura.

Assim, compreendemos que para que o trabalho com a leitura ocorra de modo mais pertinente, é preciso que na sala de aula ocorra o trabalho com a diversidade de textos e, principalmente, a combinação entre eles num intenso ambiente de aprendizado que dê condições para que o aluno se descubra como leitor capaz de extrair dos textos que lê, as informações de que precisa para seus objetivos. É uma questão que envolve estratégias de ensino significativas em que a leitura seja evidenciada como uma prática prazerosa, valorizando o ato de ler para além dos fins didáticos. Sobre esse aspecto, torna-se importante perceber o que dizem os PCN's sobre o tratamento didático a ser dado ao trabalho de formação do leitor:

Se o objetivo é formar cidadãos capazes de compreender os diferentes textos com os quais se defrontam, é preciso organizar o trabalho educativo para que experimentem e aprendam isso na escola. Principalmente quando os alunos não têm contato sistemático com bons materiais de leitura e com adultos leitores, quando não participam de práticas onde ler é indispensável, a escola deve oferecer materiais de qualidade, modelos de leitores proficientes e práticas de leitura eficazes. Essa pode ser a única oportunidade de esses alunos interagirem significativamente com textos cuja finalidade não seja apenas a resolução de pequenos problemas do cotidiano. É preciso, portanto, oferecer-lhes os textos do mundo: não se formam bons leitores solicitando aos alunos que leiam apenas durante as atividades na sala de aula, apenas no livro didático, apenas porque o professor pede. Eis a primeira e talvez a mais importante estratégia didática para a prática de leitura: o trabalho com a diversidade textual. Sem ela pode-se até ensinar a ler, mas certamente não se formarão leitores competentes. (BRASIL, 1998, p. 41-42).

Dentro dessa perspectiva, o tratamento dado ao hábito de ler deve superar a visão da leitura como decodificação, sobretudo para que não se pretenda formar um leitor que lê, mas não é capaz de entender o que leu. Para que a leitura tenha sentido para o aluno, é preciso que

ocorram as aproximações de sentido, as inferências, as relações entre sua respectiva vivência e o texto que tem em suas mãos. É a escola quem pode proporcionar esse encontro na medida em que cria condições de usos e momentos de interação, em que o ato de ler seja prazeroso e dinâmico:

É preciso agir como se o aluno já soubesse aquilo que deve aprender. Entre a condição de destinatário de textos escritos e a falta de habilidade temporária para ler autonomamente é que reside a possibilidade de, com a ajuda dos já leitores, aprender a ler pela prática da leitura. Trata-se de uma situação na qual é necessário que o aluno ponha em jogo tudo que sabe para descobrir o que não sabe, portanto, uma situação de aprendizagem. Essa circunstância requer do aluno uma atividade reflexiva que, por sua vez, favorece a evolução de suas estratégias de resolução das questões apresentadas pelos textos. (BRASIL, 1998, p. 42).

É através dessa reflexão, proporcionada pelo contato com vários textos, que o aluno se torna capaz de entender a leitura como um lugar de aprendizagem e nesse sentido, a escola desempenha um papel essencial nas descobertas leitor/texto na medida em que gera as condições de ensino em que a leitura possa ocupar os espaços sociais. Trata-se de incentivos diários feito pelo professor, o qual deve garantir a presença constante de textos no espaço da sala de aula.

Souza (1997) afirma que a leitura é o ato de perceber e atribuir significados através de uma conjunção de fatores pessoais com o momento e o lugar, com as circunstâncias de interação que ocorrem, fator que traz para os primeiros anos escolares, a necessidade de perceber o lugar da sala de aula como um espaço decisivo para a formação do leitor.

É preciso que o professor se comprometa a desenvolver uma prática inovadora, tornando como objetivos prioritários, a preparação de alunos ativos no processo de desenvolvimento da aprendizagem através de aulas dinâmicas que despertem no aluno o desejo de ler. Para isso, torna-se fundamental que a presença da leitura na sala de aula parta de uma realidade dinâmica com momentos lúdicos em que os alunos sintam gosto pela leitura de forma a desenvolver o hábito de ler e que essa leitura ultrapasse os muros da escola. Sobre esse aspecto, Oliveira e Queiroz argumentam que:

(...) entendemos que o ensino de leitura deve ir além do ato monótono que é aplicado em muitas escolas, de forma mecânica e muitas vezes descontextualizado, mas um processo que deve contribuir para a formação de pessoas críticas e conscientes, capazes de interpretar a realidade, bem como participar ativamente da sociedade. (OLIVEIRA E QUEIROZ, 2009, p.2).

É no trabalho diário que a leitura flui para o leitor em formação na medida em que o contato com variados textos possibilita a aproximação entre os sentidos sociais dos textos que

circulam cotidianamente na vivência dos sujeitos. Nas atividades significativas em que o aluno pode ter contato com a multiplicidade de textos, reconhecendo estruturas e modos sociais de usá-los é possível entender que o uso da leitura se configura como uma ação necessária e dinâmica. A escolha de textos que estejam em consonância com a vivência dos sujeitos, traz para o contexto da turma, a ideia de que ler é uma atividade boa e esse aspecto aponta para o desenvolvimento de práticas que evidenciem a leitura como uma ação corriqueira, mas de extrema relevância para a formação social.

Assim, a oferta de textos próximos aos contextos sociais do aluno contribui para criar uma sintonia entre leitor e obra, estimulando assim uma identificação capaz de marcar os momentos de leitura, iniciando aí aproximações que servirão para definir futuramente os gostos literários dos alunos. São diversas as estratégias de leitura a serem executadas sobretudo aquelas que garantam momentos em que os alunos se sintam à vontade para manusear livros, realizar diferentes leituras a seu modo, bem como serem questionados acerca do que leem e reescrever outros possíveis finais, é preciso, pois, mais debates e efetivas transformações metodológicas e de pensamentos para tal feito.

## 1.2 A ação docente e a formação do leitor

A escola, enquanto lugar de formação cidadã, congrega vários objetivos no processo de construção de uma sociedade mais justa em que os indivíduos arregimentem, ao longo da vida escolar, conhecimentos necessários a uma atuação efetiva nas questões sociais. Nesse aspecto, a leitura surge como uma prática essencial a esse processo, na medida em que garante ao sujeito leitor, o acesso às mais variadas informações assim como sua formação político-social, contribuindo para o desenvolvimento de atitudes reflexivas.

Para que essa prática se efetive, é preciso uma ação docente comprometida e consciente de seu papel social, na elaboração de estratégias que consigam dar conta das demandas trazidas pelos alunos para o contexto escolar, uma vez que a sociedade contemporânea é cada vez mais letrada e as informações circulam com demasiada rapidez. Dessa forma, trabalhar a leitura requer do professor, antes de tudo, sensibilidade para entender que o contato com os textos deve se dar de maneira agradável para que assim ocorra uma aproximação prazerosa e o sujeito leitor se sinta motivado a adentrar no mundo encantado das letras, só depois dessa identificação, torna-se possível iniciar a leitura crítica.

Segundo Orlandi (1995) o sujeito leitor é quem se torna produtor da interpretação do texto uma vez que se coloca como contemporâneo a ele, produzindo leitura e sentidos além de

garantir a eficácia desses textos ao organizar as informações de acordo com seu conhecimento. É uma questão de originalidade, pois cada sujeito compreende o texto a sua forma, realidade que aumenta a responsabilidade docente ao trabalhar com esses sujeitos e as infinitas leituras de mundo.

Este aspecto, materializa um sentido político presente na formação do leitor e que traz para o contexto docente, a necessidade de ressignificar constantemente sua prática e os modos de atuação que a leitura deve representar em sua sala de aula. Nesse contexto, Lajolo diz que:

A leitura é, fundamentalmente, processo político. Aqueles que formam leitores – alfabetizadores, professores, bibliotecários – desempenham um papel político que poderá estar ou não comprometido com a transformação social, conforme estejam ou não conscientes da força de reprodução e, ao mesmo tempo, do espaço de contradição presentes nas condições sociais da leitura, e tenham ou não assumido a luta contra àquela e a ocupação deste como possibilidade de conscientização e questionamento da realidade em que o leitor se insere. (LAJOLO, 1996, p. 28)

É nesse sentido, que o papel do professor no desenvolvimento da prática da leitura, deve se concentrar em possibilitar a aproximação das leituras de mundo e de texto, para que o processo de letramento atinja o sucesso esperado e os alunos consigam se tornar cidadãos críticos. A linguagem se funde na realidade na medida em que encontra ecos capazes de aproximá-los. Todo leitor desenvolve essa capacidade na medida em que vai ampliando suas possibilidades de interpretação, fator que precisa ser considerado pelo professor principalmente nas séries iniciais quando o ato de ler está se formando.

Para Solé (2003) quando são realizadas a compreensão e interpretação da narrativa, o sujeito se torna capaz de adentrar no texto, permitindo-se avançar, esclarecer e validar suposições. É nesse sentido que o mesmo leitor desenvolve a criticidade para processar, criticar, contradizer e avaliar as informações que chegam através do texto, consolidando o significado obtido.

Assim, é possível entender que o professor precisa ser também um leitor, acompanhando o processo de conhecimento e buscando leituras com um olhar crítico a fim de apresentar a seus alunos um repertório de textos motivadores em que ocorra identificação e imersão dos sujeitos, para se ter, de fato, uma função social do ato de ler, pois como bem coloca Geraldi (2006, p. 92) “na leitura, o diálogo do aluno é com o texto. O professor, mera testemunha desse diálogo, é também leitor, e sua leitura é uma das leituras possíveis”.

Nesse caso, o professor deve caminhar junto com o aluno, sendo também um “descobridor” de mundos nos textos que traz para seus alunos. É assim que ocorre o

estreitamento dos laços e a relação docente/aluno influencia o processo de formação pelo prazer de ler. É dentro desse contexto que se torna possível ao sujeito, perceber a relevância social da leitura.

Através de práticas que consigam abranger esse diálogo professor/aluno/texto, torna-se possível aplicar estratégias que tenham êxito na formação do hábito de ler, sobretudo se o docente conseguir se ver como parte desse processo e for consciente de sua relevância no contexto da sala de aula e também fora dele.

A elaboração de situações significativas e reais de leitura, aparece, nessa realidade, como uma ação relevante em que o aluno consiga entender a presença de elementos textuais condizentes com suas percepções e a presença docente, neste caso, torna-se impreterível, pois conforme coloca Lerner (2002, p. 75) “o essencial é (...) fazer da escola um âmbito propício para a leitura, abrindo todas as portas dos mundos possíveis para inaugurar um caminho em que todos possam percorrer para chegar a ser cidadãos da cultura escrita”.

Assim, o trabalho com diferentes gêneros textuais se torna uma estratégia pedagógica importantíssima porque aproxima o aluno da pluralidade linguística presente no mundo letrado sendo o professor, nesse caso, a peça fundamental pela seleção e apresentação desses textos ao criar condições de leitura de modo que os alunos possam refletir e buscar alternativas para suas próprias leituras de mundo. Para Antunes:

[...] caberia ao professor um papel radicalmente diferente do que anteriormente exercia: de agente transformador de informações em selecionador dessas informações, seu decodificador, mostrando como descobri-las e selecioná-las e de que maneira as transformar em saberes. (ANTUNES, 2001, p.12).

Nesse sentido, o professor surge como um mediador do conhecimento, favorecendo situações de leitura ao oferecer diferentes materiais aos alunos, na forma como apresenta os textos e os lê para turma, como organiza esses momentos e interage com todos os sujeitos. É uma confluência de ações que evidenciam ainda mais a importância que o docente tem no desenvolvimento da leitura, sobretudo porque é ele quem está em contato direto com os sujeitos e essa situação é primordial para o estabelecimento da confiança, realidade essencial ao sucesso do processo de ensino e aprendizagem.

Dessa forma, é preciso entender que a ação docente tem um papel primordial para a construção desses momentos significativos e partindo desse entendimento, o próximo tópico traz uma análise sobre como deve se efetivar o ensino da leitura procurando entender que

situações podem ser criadas para que o aluno leitor possa se perceber enquanto sujeito agente de sua aprendizagem.

## 2 **O LETRAMENTO DURANTE O ENSINO REMOTO:** desafios e práticas de leitura através das aulas online

Ao considerar a leitura como uma atividade com função social, onde os alunos encontram sentido e significações sobre o que leem, é possível perceber que tanto o hábito da leitura, quanto o desenvolvimento do letramento no ambiente escolar, deve estar relacionado à vida prática do aluno. É uma questão que aponta para a relevância da prática docente dentro de um contexto de ensino consciente e ágil que possa ser capaz de proporcionar situações de leitura reais em que o aluno consiga desenvolver conhecimento de mundo compatível com a realidade que o cerca, entendendo as mudanças sociais e conseguindo atender às demandas que lhes são impostas.

No contexto da pandemia da covid-19, todo o processo de ensino teve que passar por uma significação, uma vez que o isolamento imposto como medida sanitária, apontou para a suspensão das aulas presenciais, inaugurando assim a modalidade de ensino remoto, onde todos os envolvidos no processo de ensino aprendizagem ficaram dependentes de aparelhos tecnológicos.

Foi um momento de grande complexidade, sobretudo pela falta de acesso de grande parte dos alunos às tecnologias necessárias ao prosseguimento das aulas, trazendo assim grandes desafios metodológicos e estruturais que contribuíram para que novos olhares fossem direcionados à forma como o ensino deveria ser consolidado, impondo então uma significação nas formas de ensinar e aprender. Nesse sentido, Libâneo (2012, p. 63) aponta que “a escola de hoje precisa não apenas conviver com outras modalidades de educação não formal,

informal e profissional, mas também articular-se e integrar-se a elas, a fim de formar cidadãos mais preparados e qualificados para um novo tempo”. Assim, o ensino remoto, pressupõe mudanças aprofundadas no que tange ao ensino principalmente nas primeiras séries da educação básica, onde os alunos são altamente dependentes da supervisão do adulto para ter acesso aos aparelhos tecnológicos necessários para a participação das aulas.

Nesse aspecto, o processo de letramento encontrou grandes desafios para sua consolidação, principalmente porque é um *continuum* que precisa ser cotidianamente estimulado e o próprio ensino remoto não garantiu essa continuidade, ampliando ainda mais as deficiências de leitura já tão gritantes no país. Para Silva (2022):

É certo que a pandemia trouxe muitas mudanças na vida e na rotina de todos, e a educação também mudou, tornando-se virtual, surgindo muitos dilemas a serem superados por professores, estudantes e suas famílias. Estes tiveram que adaptar-se às novas ferramentas tecnológicas para uma nova contextualização escolar. Visto que, adaptar o conteúdo de forma a atender ao formato de aulas remotas não foi uma tarefa fácil. Os professores passaram a se organizar e planejar as aulas de forma intuitiva e proativa. (SILVA, 2022, p.5).

Dentro desse entendimento, é possível perceber que todas as ações articuladas no sentido de proporcionar situações de aprendizagem, após o período pandêmico, precisaram passar por modificações e adaptações que pudessem garantir a continuidade das aprendizagens e no contexto do letramento, apontou para a aproximação da leitura com o ambiente virtual, trazendo assim o acesso a novas linguagens e a novos modos de desenvolver a leitura.

## 2.1 As particularidades do ensino remoto e suas influências no ensino aprendizagem dos alunos

O período pandêmico, iniciado em março de 2020, trouxe consigo grandes incertezas e angústias que refletiram diretamente em todas as estruturas sociais, o isolamento imposto como contenção do vírus, descortinou fragilidades e impôs a ressignificação de todas as relações sociais, principalmente nas interações face a face. Com o processo de ensino aprendizagem não foi diferente uma vez que a solução encontrada, o ensino remoto, agigantou ainda mais as dificuldades ao exigir uma disponibilidade de tempo e de acesso tecnológico nem sempre real à maioria dos estudantes.

De fato, o ensino remoto emergencial exigiu de toda a comunidade educacional, a adaptação e a ressignificação dos atos de ensinar, além de outros desafios tais como a

ausência do relacionamento presencial de alunos e professores, trazendo complexidades que descortinaram outros tantos problemas para a consolidação do processo de ensino aprendizagem, aumentando ainda mais a sobrecarga de trabalho dos educadores. Além disso, a falta de acompanhamento dos pais, também trouxe implicações diretas ao processo de ensino, uma vez que para a manutenção das aulas, era preciso seguir uma rotina de horário, o que facilmente era negligenciado pelos responsáveis.

Assim, as mudanças e transformações do ensino remoto, consolidaram a emergência de outras realidades as quais fixaram novas configurações de ensino- aprendizagem, sendo uma delas a emergência de uma autonomia discente, algo bem distante do contexto vivenciado na modalidade remota. Na medida em que, independente da faixa etária, os alunos tiveram que ter consciência de suas responsabilidades enquanto sujeitos de sua própria aprendizagem, eles vivenciavam inúmeras dificuldades. E o professor surgia com a tarefa de mediar esse processo de forma a garantir o acesso ao conhecimento e consolidar novas interações sociais, mesmo diante de tantas atribulações vivenciadas pelos docentes, por exemplo, esgotamento físico, emocional, falta de apoio pedagógico e tecnológico, desvalorização, entre outras questões. Sobre esse aspecto, Rodrigues afirma que:

A mudança abrupta dos sistemas escolares para o ensino remoto emergencial trouxe diversos desafios aos educadores relacionados à competência e habilidade tecnológica, a aplicação de metodologias embasadas pelo ensino online e as estratégias de engajamento e prontidão ao fornecer feedback aos alunos. (RODRIGUES, 2021, p.26).

Essas dificuldades exigiram respostas rápidas, ocasionando a adaptação e adoção de posturas tecnológicas digitais até então desconhecida por grande parte do corpo docente, os quais ainda encontram grandes dificuldades para se adaptar a tal realidade, consolidando assim um novo sistema de ensino e dando continuidade aos processos de ensino. Mas essa realidade também descortinou problemas sociais ainda sem solução sendo a falta de acesso, um dos mais graves e que certamente dificultou a aprendizagem, principalmente dos alunos mais carentes, reduzindo de forma pontual as oportunidades de ensino.

Rodrigues (2021) entende que durante as aulas online, a ação docente deve se mostrar acessível, caracterizando assim um novo contexto educativo relevante para que a aprendizagem ocorra no ambiente remoto. Essa questão abriu espaço para um entendimento sobre novas possibilidades de aprendizagem dentro do contexto da pandemia, apontando para a necessidade de articulação da prática com interações mais amplas e um engajamento com maior comunicação entre professores e alunos, trazendo assim um sistema de ensino menos

estático e mais condizente com a contemporaneidade, de forma que as implicações para o processo de ensino aprendizagem, dentro desta modalidade de ensino, se voltam mais especificamente para o desenvolvimento de atividades que evidenciem essa interação e ampliem a autonomia dos alunos de maneira que estes possam construir estratégias de aprendizagem significativas.

Mesmo que o ensino remoto não esteja mais sendo utilizado como única perspectiva de ensino, uma vez que as escolas retomaram suas aulas presenciais neste ano de 2022, é importante destacar que esse período trouxe importantes apontamentos para a reflexão docente acerca das possibilidades de letramento digital, sendo a utilização de plataformas digitais um percurso de máxima relevância para que os alunos possam tomar contato com um tipo de leitura diferenciado em que a interação com outros sujeitos possa ser utilizada, construindo assim um alargamento das perspectivas de uso da leitura.

## 2.2 Proposta de leitura para o ensino remoto

O prolongado período de isolamento social e a interrupção das aulas presenciais exigiram da prática docente a reconfiguração das estratégias de ensino, sobretudo porque a informação precisava chegar ao aluno em tempo recorde e de forma a consolidar situações de aprendizagem até então pouco discutidas, apontando assim para uma série de exigências que ampliaram a responsabilidade docente. No que tange ao ensino aprendizagem da leitura, tal aspecto sofreu impactos ainda maiores uma vez que todo processo de alfabetização até então pensado nos modelos tradicionais, ficou comprometido por não fazer parte do dia a dia presencial dos alunos.

Sabendo que o processo de alfabetizar vai muito além de codificar e decodificar códigos, é preciso ter em mente que as habilidades de leitura e de escrita são um processo contínuo que deve seguir uma correlação por etapas para que dessa forma, o aluno consiga chegar ao final do período letivo, sendo capaz de compreender aquilo que leu. Para tanto, o professor alfabetizador deve estar ciente de seu papel enquanto mediador de saberes, procurando dar conta dessas especificidades através de uma prática que esteja em consonância com a realidade vivenciada pelos alunos.

Dentro do contexto do ensino remoto, se faz necessário que o professor procure estratégias condizentes com o cenário virtual, levando o aluno a perceber as diferentes linguagens que circulam socialmente, procurando alfabetizar letrando dentro de uma proposta tecnológica que facilite ao pequeno aluno, compreender a multiplicidade de linguagens que

ele passou a ter contato a partir do ensino remoto e até mesmo antes dele. Luiz (2020) aponta alguns desafios pertinentes ao cenário das aulas remotas, ao afirmar que:

Surge um conjunto de fatores que podem afetar o processo de alfabetização no período da pandemia: internet de boa qualidade, dificuldade de acompanhamento pelas famílias, falta de recursos como computador, notebooks, tablets (dos professores e dos estudantes), e pouca ou nenhuma destreza no uso das ferramentas digitais etc. (LUIZ, 2020, p.22).

Mesmo diante de tais empecilhos, é importante destacar que há sim, possibilidades de aprendizagem no ensino remoto desde que ocorra o comprometimento por parte dos responsáveis pelos alunos, uma vez que a autonomia da escola após a pandemia, sofreu uma divisão considerável e à família, ficou a incumbência de acompanhar mais de perto e vivenciar o processo de ensino aprendizagem.

Soares (2020) entende que interações entre professores e alunos como parte essencial para a aquisição da leitura e da escrita durante as aulas remotas, principalmente por ser um percurso pedagógico diferenciado e que impõe novas estratégias docentes. De fato, é preciso criar propostas que consigam viabilizar o nível de aprendizado das crianças para a partir daí, dessa constatação, intervir de forma virtual, criando condições de leitura compatíveis com o uso das tecnologias, considerando o ambiente em que serão ministradas as aulas, bem como os recursos e métodos que serão utilizados. Sobre esse aspecto, Soares (2020) afirma que:

Agora, diante da proposta de reinvenção da alfabetização, a didática que surge nas redes de ensino se direciona em orientações para que as famílias possam construir uma rotina estruturada e simples na resolução das atividades. De fato, a autonomia precisa fazer parte desse contexto, até porque a sala de aula hoje foi substituída pelos cômodos do lar, trazendo a importante ideia da habitação como um espaço formativo. Em suma, se faz necessário, a parceria da escola com os pais para que avanços, no que diz respeito ao processo de ensino aprendizado das crianças, ocorram de forma significativa. (SOARES, 2020).

Essa perspectiva leva ao entendimento de que a efetivação de um projeto de letramento nos tempos atuais, aponta para a efetivação de novas estratégias tecnológicas no âmbito da leitura, valorizando as oportunidades de comunicação e de informação através de um letramento digital como caminho metodológico a ser seguido pela prática pedagógica nesse novo modelo de ensino.

É um contexto que demanda uma infinidade de discussões em torno das possibilidades de leitura digital através de práticas que orientam para este fim. O redirecionamento dos espaços escolares não pode ser percebido como empecilho ao formato deste letramento, antes,

precisa ser entendido dentro de um novo fazer docente capaz de ampliar ainda mais as situações de leitura em que os alunos tenham acesso a múltiplas linguagens e modos de se comunicar.

Nesse sentido, a demanda que surge aponta para uma ressignificação em todo o sistema de ensino, exigindo da escola e da família, um diálogo mais pontual no sentido de fortalecer os vínculos e parcerias com o objetivo de garantir que os alunos tenham acesso a um ensino significativo.

É assim que as propostas de leitura no contexto da educação remota, devem estar consolidadas tendo nas interações professor-aluno, a base para que a viabilização do projeto de letramento seja real e contribua para a formação humana dos alunos como por exemplo rodas de leitura virtuais em que os alunos possam ter acesso a textos que circulam no mundo virtual e assim possam discutir junto com os professores de forma remota ou presencial.

A partir dessas discussões, podemos perceber que o professor de ensino fundamental I tem diante de si várias possibilidades para construir uma relação dialógica com o discente. O profissional pode escolher desenvolver seus métodos a partir dos gêneros textuais, selecionando um conto, uma fábula, uma história, entre outros. Nesta pesquisa, para efeito de exemplificação, e por se tratar de ensino de leitura em ciclo de alfabetização, selecionamos a fábula “Os três porquinhos”, uma sugestão viável pois traz diversos elementos a serem trabalhados no contexto da vivência infantil, tais como os tipos de moradia, a fraternidade entre irmãos, a questão da obediência, dentre outros aspectos relevantes para a faixa etária trabalhada.

Como passo inicial, para o processo de ensino de leitura nos anos iniciais do ensino fundamental, seria notável fazer uma leitura virtual e ilustrada com imagens para que os alunos possam tomar contato com o contexto trabalhado e ir despertando curiosidades sobre a história. O professor produziria um slide com gravuras e textos e compartilharia com os alunos, apresentando através do Google meet e após essa apresentação, realizar uma conversa sobre as impressões que eles tiveram a respeito da história narrada. Para a continuidade da sequência, o slide deve ser encaminhado para que os alunos leiam em casa e na aula seguinte, o professor realiza a leitura coletiva, dando oportunidade para que os pequenos leitores trabalhem o reconhecimento da leitura em tela.

No terceiro momento, é interessante trabalhar a reescrita do texto através de um documento compartilhado individualmente para que os alunos possam reescrever partes do texto e realizar atividades de interpretação propostas no mesmo documento e enviadas para correção. Na sequência, pode ser sugerido que os alunos gravem vídeos recontando a história

a seu modo e compartilhando no grupo de *WhatsApp* da turma para que assim todos os colegas possam apreciar a criatividade.

Por último, o professor deve sugerir que cada aluno produza uma ilustração e um outro final para o conto ou trabalho e compartilhe no grupo para que ele possa construir uma coletânea e, em um momento posterior, realizar a impressão e entregar em mãos a cada aluno.

É uma proposta que atenta para a ludicidade, tentando levar ao letramento digital de forma autônoma para que o aluno alfabetizando possa se perceber inserido nos modelos de ensino contemporâneo, utilizando as ferramentas que já lhes são comuns no cotidiano.

Assim sendo, é possível entender que as práticas de letramento no ambiente virtual, se configuram a partir de um planejamento atento quando o professor se percebe como mediador entre os alunos e a rede. É uma ação que evidencia ainda mais o entendimento sobre a ressignificação que os espaços de leitura vivenciam cotidianamente e traz novas oportunidades de atuação.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O período pandêmico ocasionou toda uma reestruturação nas relações sociais, trazendo para o cenário mundial, novas exigências e medidas rápidas de contenção do vírus, sendo o isolamento uma ação necessária e que acarretou mudanças significativas em todos os segmentos sociais.

O ensino remoto, surgido como solução para manutenção das aulas, significou muito para o contexto educacional porque descortinou diferentes realidades e ampliou os desafios impostos à prática docente, sobretudo no que tange ao ensino de leitura e escrita nas séries iniciais.

Partindo da observação desta realidade, o presente artigo refletiu sobre como as possibilidades de letramento se consolidaram no período das aulas remotas, que desafios trouxeram para o fazer pedagógico uma vez que a leitura é um ato contínuo e requer do professor alfabetizador uma complexa rede de estratégias, o que não pode ser viável durante o período de isolamento social com o ensino remoto.

Foi possível entender que houve grande necessidade de ressignificar as práticas de leitura para o ambiente virtual, desenvolvendo assim um letramento digital para que os alunos pudessem se habituar com as novas formas comunicacionais, o que certamente acarretou toda uma reestruturação acerca do papel docente nesse processo, principalmente porque os

ambientes educacionais também foram ressignificados, ficando a família com grande parte da responsabilidade de garantir o processo de ensino.

As tecnologias digitais de informação trouxeram novas formas de leitura e escrita, já faziam parte do cotidiano dos alunos, mas não com tanta relevância e significação como foi a partir das aulas remotas e nesse sentido, o trabalho com o letramento ganhou novos segmentos e o papel docente passou a ser o de mediar essas oportunidades de leitura através do uso dessas tecnologias, desenvolvendo habilidades para saber receber, produzir e compartilhar informações de forma interativa.

Dessa forma, entendeu-se que o ensino remoto significou a consolidação de uma prática de ensino que estivesse mais centrada no letramento digital, procurando meios que favorecessem ao aluno, se habituar com os ambientes virtuais para a partir daí, descobrir todas as possibilidades de leitura possíveis dentro desse novo modelo de ensino-aprendizagem contemporâneo.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Irandé. **Análise de textos: fundamentos e práticas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

ANTUNES, Celso. **Como desenvolver as competências em sala de aula**. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

BAKHTIN, M. (VOLOCHÍNOV, V. N). **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Editora HUCITEC, 1992.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretária de Educação Fundamental. Departamento da Educação Fundamental. Coordenação Geral de Educação Infantil. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil: Conhecimento de Mundo**. Brasília, 1998. V. 3, p. 151-152.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: 1997,144p.

COELHO, N. N. **Literatura Infantil**. São Paulo: Moderna, 2000.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 4 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GERALDI, J. Wanderley. **O texto na sua sala de aula**. 4ª ed., São Paulo: Ática. 2006.

KLEIMAN, A. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

KLEIMAN Ângela. **Oficina de leitura**. São Paulo: Editora Pontes, 2007.

KOCH, I. G. V.; Elias, V. M. (2006). **Ler e compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto.

LAJOLO, Marisa. **A formação do leitor no Brasil**. São Paulo: Ática, 1996.

LERNER, Delia. **Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário**. Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2002.

LIBÂNEO, José Carlos; Oliveira, João Ferreira de; Thoschi, Mirza Seabra. **Educação Escolar: Políticas, Estrutura e Organização**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LUIZ, Silvania. **Alfabetização na pandemia: realidades e desafios**. Orientadora: Thamiris Mariana Camarote. 2020. 38 f. TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia à distância, Universidade Federal da Paraíba, Paraíba, 2020. Disponível em [https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/19167?locale=pt\\_BR](https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/19167?locale=pt_BR). Acesso em: 29 de maio de 2022.

OLIVEIRA, Cláudio Henrique. QUEIROZ, Cristina Maria de. **Leitura em sala de aula: a formação de leitores proficientes**. RN, 2009. Disponível em: <http://www.webartigos.com>. Acesso em 10 /05/ 2022.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **A linguagem e seu funcionamento**. São Paulo, Brasiliense, 1995.

RODRIGUES, Ellen Nogueira. As percepções dos professores e alunos no contexto da pandemia de covid-19: uma revisão de literatura. *In: Educação remota em tempos de pandemia: ensinar, aprender e ressignificar a educação*. LACERDA, Tiago Eurico de; JÚNIOR, Raul Greco (org). 1. Ed. Editora Bagai. Curitiba- PR, 2021. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/601699/2/Editora%20BAGAI%20-%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Remota%20em%20Tempos%20de%20Pandemia.pdf> Acesso em 27 de junho de 2022.

SILVA, Ezequiel Teodoro. **Elementos da pedagogia da leitura**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

SILVA, Polena V. de Machado. **Alfabetização e letramento em tempos de pandemia: relatos de experiência durante ensino remoto**. In: Revista docência e cibercultura. v.6, n.1, jan-dez de 2022. ISSN:2594-9004. Rio de Janeiro. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/article/view/64568/41958>. Acesso em 27 de junho de 2022.

SOARES, M. **Alfabetização e Letramento, Caminhos e Descaminhos**. Revista Pátio, ano VIII, n. 29, p. 20, fev/abr. 2004.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SOARES, M. Língua escrita, sociedade e cultura: relações, dimensões e perspectivas. Revista Brasileira de Educação. n. 0. set/out/nov/dez, 1995, p. 5-16. SOARES, M. Novas Práticas de Leitura e Escrita: **Letramento na Cibercultura**. Educação e Sociedade Campinas, v.23,n.81,dez.2002.Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S141324782006000300006&lang=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141324782006000300006&lang=pt). Acesso em: 03 de maio de 2022.

SOARES, Magda. **Como fica a alfabetização e o letramento durante a pandemia?** Entrevista no canal Futura. 08/09/2020. Disponível em <https://www.futura.org.br/como-fica-aalfabetizacao-e-o-letramento-durante-a-pandemia/>. Acesso em: 29 de maio de 2022.

SOLÉ, Isabel. **Ler, leitura, compreensão:** “sempre falamos da mesma coisa?” Porto Alegre: Artmed, 2003.

SOUZA, R. J. de. **Narrativas infantis:** a literatura e a televisão de que as crianças gostam. Baurá: UFC, 1992.