



**UEPB**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CAMPUS VI- POETA PINTO DO MONTEIRO  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E EXATAS  
DEPARTAMENTO DE LETRAS  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS PORTUGUÊS**

**TANIELA RODRIGUES DE SOUSA**

**LETRAMENTO DIGITAL E FORMAÇÃO DE LEITORES NO CONTEXTO  
DE PANDEMIA: DESAFIOS VIVENCIADOS POR ALUNOS NO  
PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA**

**MONTEIRO  
2022**

TANIELA RODRIGUES DE SOUSA

**LETRAMENTO DIGITAL E FORMAÇÃO DE LEITORES NO CONTEXTO  
DE PANDEMIA: DESAFIOS VIVENCIADOS POR ALUNOS NO  
PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Letras - Português da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), como requisito parcial à obtenção do título de Graduada em Língua Portuguesa.

**Área de concentração:** Linguística.

**Orientador:** Prof. Dr. Jordão Joanes Dantas da Silva

**MONTEIRO  
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.

S725I Sousa, Taniela Rodrigues de.  
Letramento digital e formação de leitores no contexto de pandemia [manuscrito] : Desafios vivenciados por alunos no programa de residência pedagógica / Taniela Rodrigues de Sousa. - 2022.  
78 p. : il. colorido.  
  
Digitado.  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Português) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Humanas e Exatas, 2022.  
"Orientação : Prof. Dr. Jordão Joanes Dantas da Silva, Coordenação do Curso de Letras - CCHE."  
1. Leitura. 2. Letramento digital. 3. Residentes. 4. Formação pedagógica. I. Título

21. ed. CDD 418.4

TANIELA RODRIGUES DE SOUSA


LETRAMENTO DIGITAL E FORMAÇÃO DE LEITORES NO CONTEXTO DE PANDEMIA: DESAFIOS VIVENCIADOS  
POR ALUNOS NO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado à Coordenação do Curso de  
Letras - Português da Universidade  
Estadual da Paraíba (UEPB), como  
requisito parcial à obtenção do título de  
Graduada em Língua Portuguesa.

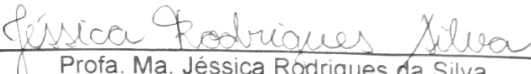
Área de concentração: Linguística.

Aprovada em: 29/07/2022.

**BANCA EXAMINADORA**

  
Prof. Dr. Jordão Joões Dantas da Silva (Orientador)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

  
Prof. Dr. Marcelo Medeiros da Silva  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

  
Profa. Ma. Jéssica Ródrigues da Silva  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Aos meus pais, pela dedicação, apoio e cuidado, DEDICO.

## AGRADECIMENTOS

A Deus pelo discernimento a mim proporcionado para seguir em frente diante das adversidades da vida e durante os cinco anos de curso.

Aos meus pais, Rosangela e Arimateia, pela dedicação, cuidado e apoio a mim dedicados. Sou eternamente grata por não desistirem de mim, mesmo nos meus piores dias, a vocês todo o meu amor e gratidão.

A minha irmã, Bruna, que sempre esteve do meu lado, a ti todo meu carinho, minha pequena grande mulher. Também ao seu marido, Carlos, por terem me acolhido e recebido em sua casa nos momentos que precisei, vocês colaboraram em todos os momentos da minha jornada acadêmica.

A Lucas, um amigo que Deus me presenteou, que apesar das nossas diferenças, sempre me ouviu e me apoiou nos piores momentos da minha jornada acadêmica, e que nunca me deixou desistir, apesar do meu pessimismo, em muitos momentos. Obrigada por tudo.

A Paloma, amiga/irmã, que acompanha-me desde o ensino fundamental I, que tem dedicado tempo e esforço para estar ao meu lado nos momentos de dificuldade.

Aos meus colegas de turma, Alice, Daiana, Daniel, Franklin, Jaqueline, Josiele, Margarida e Wendy, desejo a todos muito sucesso, obrigada por serem companheiros para todas as horas nessa jornada, além de colegas são amigos que levarei para toda a vida.

A Daiana Danúbia e Jaqueline Avelino, minha eterna gratidão pelos ensinamentos durante os cinco anos, vocês são seres especiais em minha vida. Daiana, por me ensinar o poder das palavras não expressas e que uma boa intenção não dita as vezes torna-se uma má intenção aos olhos dos outros. Obrigada pelo companheirismo nos anos que fomos dupla no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). A Jaqueline, meu carinho, por me ensinar, no nosso convívio diário, que apesar das diferenças sempre podemos ouvir o outro e respeitar suas opiniões. Sou grata pela paciência enquanto minha dupla da Residência Pedagógica. De modo geral, minha eterna gratidão por fazerem comigo um trio do qual jamais esquecerei.

Ao Professor Marcelo Medeiros, por todos os ensinamentos durante esses anos, obrigada por tudo. Durante o PIBID e a Residência, enquanto coordenador,

me orientou a seguir os melhores caminhos, apesar dos “coices pedagógicos”, me fez crescer enquanto futura docente. Em especial, sou grata por me ensinar a entender e aceitar meus erros, tendo em vista que eles podem ser corrigidos. Obrigada, professor.

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (**CAPES**) - por continuar lutando pelas bolsas de iniciação à docência. Pois o presente trabalho foi realizado enquanto bolsista da Residência Pedagógica, no edital vigente de outubro de 2020 até março de 2022, o que proporcionou experiências significativas para minhas futuras práticas docentes.

À Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), em especial o campus de Monteiro-PB, o Centro de Ciências Humanas e Exatas (CCHE), pelo acolhimento durante os cinco anos de curso. A todos os funcionários que dedicam tempo e esforços a instituição. A todos os professores desde do ensino básico até a graduação, que me ensinaram tanto durante todos esses anos. Em especial a Maria Liliana, professora, amiga e confidente, desde os meus três anos.

A Jordão Joanes, meu orientador de Trabalho de Conclusão de Curso, que aceitou o desafio de me acompanhar no final dessa jornada. Agradeço a dedicação, apoio, incentivo e, acima de tudo, compreensão desde o início. Obrigada por mergulhar em um mundo, em alguns aspectos, desconhecido, por apoiar minhas ideias desde do começo e confiar em uma pesquisa que já estava sendo desenvolvida. A confiança e liberdade a mim depositada durante a pesquisa.

## RESUMO

O ato de ler exige dos sujeitos a utilização de habilidades cognitivas e discursivas diversas, como atestado por Cosson (2014) e Carvalho (2018), desafiando professores, principalmente de língua materna, em diferentes momentos do ensino básico. Esse desenvolvimento torna-se ainda mais complexo e desafiador em um ambiente de ensino e aprendizagem inteiramente digital, como aconteceu no período marcado pela pandemia da Covid-19 iniciado em março de 2020 no Brasil. Nesse contexto, este trabalho tem como objetivo identificar os desafios vivenciados por alunos na Residência Pedagógica quanto à formação de leitores em um contexto inteiramente digital, tomando como princípio a importância da formação docente. De maneira específica, o propósito é: (i) analisar as perspectivas criadas pelos Residentes para o trabalho com leitura em contexto de pandemia; (ii) detectar as dificuldades encontradas pelos discentes e docentes em formação diante do trabalho com a leitura em um ambiente totalmente digital; (iii) entender como foram desenvolvidas as habilidades de letramento digital pelos alunos do Programa Residência Pedagógica para o auxílio da formação de leitores durante o Clube de Leitura; (iv) investigar quais práticas formativas foram proporcionadas aos Residentes ao trabalhar em um ambiente totalmente digital. Trata-se de uma pesquisa qualitativa e pesquisa-ação, de cunho interpretativista e etnográfica, utilizando como coleta de dados o diário de campo de três residentes, que é fruto da observação das ações de oito residentes em um clube de leitura, com os alunos da escola colaboradora do Programa Residência Pedagógica. Como resultado observou-se que os desafios vivenciados pelos residentes são diários e que o trabalho com recursos tecnológicos, o que fez os residentes letrarem-se digitalmente, trouxe para eles experiências formativas, com uso desses recursos, que poderão auxiliar em suas futuras práticas docentes. Foi possível observar que os residentes fazem uso das suas habilidades de letramento digital, que são desenvolvidas durante a preparação do material dos encontros, e fazem com que os alunos também utilizem das competências e habilidades nesse tipo de letramento. Apesar do desenvolvimento de habilidades de leitura, escrita e produção nos ambientes digitais, ambos os sujeitos envolvidos no clube de leitura, docentes em formação e educandos, não possuíam, mesmo ao final, todas as suas habilidades e competências de lidar com as tecnologias desenvolvidas.

**Palavras-Chave:** Leitura. Letramento digital. Residentes. Formação.



## ABSTRACT

The act of reading requires the usage of different cognitive and discursive skills, as attested by Cosson (2014) and Carvalho (2018), challenging educators, especially those who teach one's mother tongue at different stages in primary, secondary and higher education. This development becomes even more complex and challenging in an entirely digital teaching and learning environment, as happened in the period marked by the Covid-19 pandemic that started in March 2020 in Brazil. In this context, we aim at identifying the challenges experienced by undergraduate students who integrated the teaching training program Pedagogical Residency (Residência Pedagógica) regarding the formation of readers in an entirely digital context. More specifically, the purpose is: (i) to analyze the perspectives created by Residents for working with reading in the context of a pandemic; (ii) detect the difficulties encountered by students and trainee teachers when working with reading in a fully digital environment; (iii) understand how digital literacy skills were developed by students of the Pedagogical Residency Program to help in the formation of readers during the Reading Club; (iv) investigate what training practices were provided to Residents when working in a fully digital environment. This is a qualitative and an action research, of an interpretative and ethnographic nature, using three residents' field diaries as data, which is the result of the observation of eight residents' actions in a reading club, with students from the school that collaborated with the Pedagogical Residency Program. As a result, it was observed that the challenges experienced by residents are daily and that working with technological resources, which made residents digitally literate, brought them formative experiences, using these resources, which could help in their future teaching practices. It was possible to observe that the residents make use of their digital literacy skills, which are brought out during the preparation of the material for the meetings, and make the students also use the skills and abilities in this type of literacy. Despite the development of reading, writing and production skills in digital environments, both trainee teachers and students did not have, even in the end, all their skills and competences to deal with the technologies that emerged.

**Keywords:** Reading. Digital literacy. Teacher formation

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – <i>Slide</i> utilizado no encontro 02.....	50
Figura 2 – <i>Slide</i> contendo os logotipos de redes .....	56
Figura 3 – <i>Slide</i> com dinâmica introdutória.....	61

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
EF	Ensino Fundamental
ELD	Eventos de Letramento Digital
EM	Ensino Médio
LD	Letramento Digital
LP	Língua Portuguesa
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PLD	Prática de Letramento Digital
RP	Residência Pedagógica
Saeb	Sistema de Avaliação da Educação Básica
TDICs	Tecnologias Digitais de informação e Comunicação

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>11</b>
<b>2</b>	<b>ANTECEDENTES QUE ANCORAM A PESQUISA</b> .....	<b>16</b>
<b>2.1</b>	<b>Formação de leitores e práticas de leitura</b> .....	<b>16</b>
<b>2.1.1</b>	<b><i>O leitor da era digital</i></b> .....	<b>23</b>
<b>2.2</b>	<b>Letramento digital e o mundo tecnológico em sala de aula</b> .....	<b>25</b>
<b>2.3</b>	<b>Formação docente no século XXI</b> .....	<b>30</b>
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA</b> .....	<b>34</b>
<b>3.1</b>	<b>Natureza da pesquisa</b> .....	<b>34</b>
<b>3.2</b>	<b>O perfil dos envolvidos</b> .....	<b>36</b>
<b>3.3</b>	<b>Os encontros do Clube de Leitura</b> .....	<b>37</b>
<b>4</b>	<b>CLUBE DE LEITURA: UMA EXPERIÊNCIA VIVENCIADA</b> .....	<b>42</b>
<b>4.1</b>	<b>O início de tudo</b> .....	<b>42</b>
<b>4.2</b>	<b>Colocando tudo nos eixos</b> .....	<b>56</b>
<b>4.3</b>	<b>A válvula de escape é insuficiente</b> .....	<b>61</b>
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>69</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>73</b>
	<b>ANEXO A – MODELO DE TCLE ASSINADO PELOS PARTICIPANTES</b> .....	<b>77</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A formação de leitores é um processo que envolve uma gama de desafios. Assim, durante essa atividade é necessário um tempo significativo para que haja o desenvolvimento de algumas habilidades de leitura, que poderão levar à formação de leitores críticos e reflexivos, como veremos mais à frente. Entretanto, é primordial entender antes de qualquer fator que ler significa “(...) realizar diversas operações mentais como: estabelecer relações entre as partes do texto, produzir inferências, identificar informações etc.” (CARVALHO, 2018, p. 19). Esse processo de leitura se torna ainda mais difícil quando o único meio de acesso aos textos é virtual, pois exige do leitor o conhecimento do uso de algumas ferramentas digitais, seja através do computador, celular, tablet, etc.

Em tempos nos quais a tecnologia tem se tornado essencial para a comunicação e o desenvolvimento de diversas atividades no dia a dia das pessoas, faz-se necessário entender como ela vem sendo usada a favor da aprendizagem dos alunos. Já que antes os meios tecnológicos eram mais uma ferramenta que poderia auxiliar o professor em sala de aula, mas com a pandemia da Covid-19 o ensino através dos meios digitais tornou-se a única opção de acesso aos alunos. Assim, os docentes e os discentes viram-se na necessidade de desenvolver suas compreensões e habilidades de lidar com textos em plataformas digitais, ou seja, desenvolver suas competências que envolvem o letramento digital e multiletramento. Logo, o letramento digital, o foco deste trabalho, é aquele que “(...) envolve as habilidades do sujeito de lidar com textos digitais que normalmente fazem parte de uma rede hipertextual e exploram diversas linguagens, ou seja, são multimodais” (COSCARELLI, 2009, apud. COUTO, MENEZES; SANTOS, 2019, p. 38).

Assim, com a realidade do ensino remoto, e a necessidade do desenvolvimento de habilidades e competências do trabalho com atividades em ambientes digitais, foi exigido dos professores e alunos o conhecimento diante do uso de novas ferramentas didáticas. Sendo assim, segundo Rojo (2012, p. 21), para desenvolver as atividades que envolvam ferramentas digitais é preciso ir além das ferramentas utilizadas nas escritas manuais como papel, lápis, caneta e impressora. É preciso utilizar áudio, vídeo, o tratamento de imagem, os meios de edição e diagramação. Dessa forma, as novas tecnologias fazem com que o professor necessite “saber lançar mão adequadamente das técnicas conforme as diversas e

diferentes situações em que o ensino ocorre, o que necessariamente implica a criação de novas técnicas” (LIMA; PIMENTA, 2006, p. 9-10). Já o alunado precisa acompanhar o lançar desses novos meios de realizar as atividades e adaptar-se a esse ensino, buscando o desenvolvimento de sua aprendizagem.

Os desafios de lidar com essas novas tecnologias como auxiliadoras do ensino e aprendizagem são ainda maiores para os docentes em formação que se deparam em um contexto de sala de aula virtual, em que precisam se adaptar à realidade da comunidade escolar e ao seu alunado. Esse último nem sempre tem o desenvolvimento de suas habilidades de leitura e escrita nos meios digitais desenvolvida; levando em consideração os alunos da comunidade escolar em que as atividades da Residência Pedagógica foram realizadas, percebeu-se que muitos tinham o convívio básico com as tecnologias, pois não tinham nenhum aparelho eletrônico, como um celular, e quando necessário faziam utilização dos aparelhos dos pais ou responsáveis, outros possuíam mas não tinham nenhum domínio de aplicativos ou plataformas para além das redes sociais básicas como: *Facebook*, *WhatsApp* e *Instagram*. O ensino remoto e o uso dos meios digitais como única ferramenta de ensino foi uma realidade nova para ambas as partes, alunos e docentes em formação.

Assim, o interesse pelo tema surgiu na participação como bolsista no Programa de Residência Pedagógica<sup>1</sup>, no interior do cariri paraibano, na cidade de Monteiro-PB. Ao sermos inseridos no Programa, em outubro de 2020, deparamo-nos com uma situação de pandemia instaurada mundialmente. Logo, vimo-nos sem um meio de chegar até os alunos da escola colaboradora, localizada na zona rural de Monteiro-PB. Neste sentido, encontramos dificuldades para fazer as intervenções necessárias na instituição escolar, que nos daria as experiências pedagógicas que nos auxiliaram na nossa formação docente, que é o foco do programa, como também sem a carga horário de intervenções exigida pela CAPES<sup>2</sup>. Assim, surge a ideia e a criação do projeto “Clube de Leitura” em um horário oposto ao das aulas

---

<sup>1</sup> “Com o objetivo de aperfeiçoar a formação prática nos cursos de licenciatura, promove a imersão do licenciando na escola de educação básica a partir da segunda metade de seu curso.” (BRASIL, 2018).

<sup>2</sup> “Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, a CAPES está vinculada ao Ministério da Educação (MEC), e tem como atribuição apoiar as universidades, por meio dos seus programas (...)” (BRASIL, 2021). A carga exigida de intervenções é um total de 120 horas, que são divididas em três módulos, de 40 horas cada.

*online* da escola, isto tudo de forma inteiramente remota, utilizando-se apenas dos recursos digitais.

Contudo, percebemos que seria necessário encarar uma gama de desafios até chegar ao resultado esperado, já que o clube teve como objetivo: a) proporcionar um primeiro contato com os alunos das escolas em que ocorreriam as ações didáticas; b) contribuir para a formação leitora dos estudantes; c) ampliar as práticas de leitura com o texto literário dos alunos.

Tomando como base o que já foi apresentado até aqui, nossa proposta ancora-se nas seguintes justificativas: primeiro, os programas de Iniciação à Docência e Residência Pedagógica precisam ser mais valorizados, como também o trabalho que eles realizam nas escolas, pois auxiliam os professores e contribuem para a comunidade escolar como um todo. Segundo, porque os meios digitais, diante do contexto de pandemia, transformaram-se na única ferramenta possível de ser utilizada pelos professores, assim, é necessário entender o impacto, os benefícios e os desafios enfrentados para uso de tais tecnologias em um ambiente onde os usuários, não tendo grande acesso a esses meios tecnológicos, não possuem um maior desenvolvimento das suas competências e habilidades de leitura e escrita através dos meios digitais. Em terceiro, justifica-se pela importância e necessidade para estudos como os de ensino com multiletramento ou letramento digital, auxiliando para um maior entendimento dessas ferramentas, através de uma reflexão de uma realidade vivenciada na prática, assim, possibilitando a compreensão de como o letramento digital pode auxiliar na formação de leitores e no desenvolvimento do ensino e aprendizagem dos alunos.

Diante do contexto explicado anteriormente, para realização da pesquisa partiremos dos seguintes problemas: Quais práticas envolvendo o letramento digital são utilizadas pelos docentes em formação para desenvolver atividades de leitura? Quais habilidades de letramento digital foram desenvolvidas pelos educandos e bolsistas para auxiliar na formação de leitores? Quais expectativas foram criadas pelos Residentes para o trabalho com leitura em um contexto de pandemia? Quais as dificuldades encontradas pelos Residentes e alunos em um ambiente inteiramente digital? Quais experiências formativas foram proporcionadas aos futuros docentes durante a realização de atividades de leitura em um ambiente digital? Quais avanços foram percebidos no desenvolvimento da aprendizagem dos alunos participantes?

Levando em consideração os problemas citados anteriormente, tomaremos como base as seguintes Hipóteses: a) os docentes em formação terão a possibilidade de apresentar uma gama maior de textos para os alunos, levando em consideração que os meios digitais dão um acesso a textos além dos impressos; b) o letramento digital pode auxiliar no processo de formação de leitores, beneficiando o desenvolvimento de habilidades de leitura; c) o ambiente digital traz consigo uma gama de dificuldades e possibilidades que mudam de acordo com contexto em que a escola está inserida e com as experiências que os envolvidos vão adquirindo ao longo do processo; d) as práticas de letramento digital geram experiências formativas, com uso dos recursos tecnológicos, para as futuras condutas docentes dos Residentes, já que a tecnologia é uma das ferramentas que pode auxiliar no ensino e aprendizagem; e) a implementação do letramento digital para formação de leitores em tempos de pandemia auxilia o contato com os alunos, de forma não presencial, além da possibilidade de desenvolver atividades com leituras diversas, o que não seria possível pela falta de tempo nas aulas de Língua Portuguesa e o escasso acesso a um acervo de leitura.

Diante dos problemas e hipóteses apresentados, este trabalho tem como objetivo geral identificar os desafios vivenciados por alunos na Residência Pedagógica quanto à formação de leitores em um contexto inteiramente digital, tomando como princípio a importância da formação docente. Arelados ao objetivo geral, foram traçados os seguintes objetivos específicos: (i) analisar as perspectivas criadas pelos Residentes para o trabalho com leitura em contexto de pandemia; (ii) detectar as dificuldades encontradas pelos discentes e docentes em formação diante do trabalho com a leitura em um ambiente totalmente digital; (iii) entender como foram desenvolvidas as habilidades de letramento digital pelos alunos do Programa Residência Pedagógica para o auxílio da formação de leitores durante o Clube de Leitura; (iv) investigar quais práticas formativas foram proporcionadas aos Residentes ao trabalhar em um ambiente totalmente digital.

Tomando como base o que foi apresentado até aqui, para desenvolver este trabalho nos debruçamos à luz dos estudos de: Coscarelli (2002, 2009), Souza (2007), Dionísio e Vasconcelos (2013), que abordam o multiletramento e o letramento digital como auxiliares no processo de ensino e aprendizagem; Carvalho (2018) e Cosson (2014) e suas contribuições sobre literatura, formação de leitores, habilidades de leitura, competências leitora e os conceitos de leitura; Bordini



e Aguiar (1988) com suas contribuições para o entendimento do que é ensino de literatura e à formação de leitores; Lima e Pimenta (2006) e suas contribuições para os estudos sobre a formação docente. Além deste estudiosos, tomaremos como foco outros autores para auxiliar nas discussões que surgirão ao longo da análise e dados.

Desse modo, este trabalho está organizado em cinco capítulos, que são compostos por seções e suas subseções. O primeiro, que constitui-se por esse capítulo é aquele em que está disposto uma contextualização da temática e uma delimitação do tema a ser estudado, os problemas de pesquisa, hipóteses e justificativas. Neste capítulo, também encontra-se o objeto geral e os específicos, logo, apresenta-se uma visão geral do trabalho.

O segundo capítulo “Antecedentes que ancoram a pesquisa” constitui-se como uma revisão do aporte teórico, buscando estabelecer um diálogo entre o que já foi pesquisado acerca do ensino de literatura, do letramento digital e da formação docente. Assim, o capítulo se divide em três seções e suas subseções: 2.1 Formação de leitores e práticas de leitura; 2.1.1 O leitor da era digital; 2.2 Letramento Digital e o mundo tecnológico em sala de aula; 2.3 Formação docente no século XXI. O terceiro capítulo trata da “Metodologia”. Nele nos deteremos na abordagem dos procedimentos metodológicos utilizados para realização da pesquisa, destacando que ela é uma pesquisa qualitativa, pesquisa-ação, de cunho interpretativista e etnográfica. O tópico é dividido em três seções: 3.1 Natureza da pesquisa; 3.2 O perfil dos envolvidos; 3.3 Os encontros do Clube de Leitura;

Já o quarto capítulo é intitulado de “Clube de Leitura: uma experiência vivenciada” e está voltado para a análise dos dados coletados, portanto, se deterá na descrição, análise e discussão dos diários de campo de três residentes, entre eles o da própria pesquisadora, para tanto, ele foi dividido em três seções: 4.1 O início de tudo; 4.2 Colocando tudo nos eixos; 4.3 A válvula de escape é insuficiente. O último capítulo, constitui-se pela “Considerações finais”, momento em que a pesquisadora detém-se a refletir sobre os resultados alcançados após a realização da pesquisa.

## **2 ANTECEDENTES QUE ANCORAM A PESQUISA**

Este capítulo tem como principal objetivo contextualizar os estudos a respeito do ensino de literatura no país, da formação de leitores, do Letramento Digital e da formação docente na contemporaneidade. O capítulo se divide em três seções e suas subseções: 2.1 Formação de leitores e práticas de leitura; 2.1.1 O leitor da era digital; 2.2 Letramento Digital e o mundo tecnológico em sala de aula; 2.3 Formação docente no século XXI.

### **2.1 Formação de leitores e práticas de leitura**

Ainda que o ato de ler seja algo corriqueiro na vida de uma gama de pessoas e que todos os sujeitos “desde a infância, são, portanto, leitores em formação, uma vez que estão constantemente atribuindo sentidos às mais diversas manifestações da natureza e da cultura.” (BORDINI; AGUIAR, 1988, p. 11), no Brasil o hábito de ler, em especial textos literários, para além de anúncios, jornais, revistas e outros textos, verbais e não verbais, que surgem no viver do cotidiano, ainda é executado por uma minoria. Esse fator ocorre pelos mais diversos motivos, entres eles encontra-se a falta de acesso aos textos até o “desgosto” pela leitura, essa última muitas vezes sendo decorrente das metodologias utilizadas para o ensino de literatura durante a inserção destes sujeitos na escola. Assim, apesar dos grandes avanços no ensino de literatura no país e do espaço que ela vem ganhando aos poucos, nos deparamos constantemente com problemáticas antigas que influenciam diretamente no ensino e aprendizagem dos alunos e na capacidade de desenvolver as habilidades leitoras.

Uma destas problemáticas é a visão que ainda se debruça sobre como é vista a ação de ler. Essa tem sido baseada há décadas no ato de decodificar o texto escrito, todavia, é necessário compreender que ler é muito mais que decodificar o que está escrito, exige o desenvolvimento de uma gama de habilidades. Carvalho (2018, p. 27) afirma que ler vai além do que apenas parafrasear, é necessário que se ative um conjunto de habilidades para fazer com que o texto “funcione”, tendo em vista suas relações com a situação sociocomunicativa, intencionalidade, relações intertextuais, entre outras, assim, produzindo as devidas inferências e todos os outros elementos que o texto exigir.

Assim, ler exige muito mais do sujeito do que aprender a decodificar as palavras e juntá-las. No ato da leitura é necessário que o leitor faça uma série de outras atividades para que ela seja propriamente realizada, pois “o ato de ler jamais é atividade passiva porque o leitor é quem vai fazer o texto ‘funcionar’, na medida em que interage com o próprio texto” (CARVALHO, 2018, p. 29). Portanto, para além de decodificar, o sujeito leitor precisa refletir e analisar o que está lendo para atribuir sentidos ao texto.

O leitor é responsável por atribuir os sentidos ao texto, todavia, eles possuem em si uma finalidade específica que é determinada pelo seu escritor, seja ela: informar, divertir, explicar, narrar, ensinar, etc. Assim, “Para a perspectiva interacional ou dialógica da língua, que considera a interação entre autor, texto e leitor, o sentido de um texto não existe por si só, mas é construído na interação entre essas três instâncias” (KOCH; ELIAS, 2006, apud. GRILLI, 2021, p. 33).

Portanto, o ato de ler torna-se essencialmente importante, pois cada leitura possui suas significações. Para Antunes (2003), através da leitura, os sujeitos são capazes de ampliarem seus conhecimentos. Sabendo da importância do ato de ler, pode-se destacar que a leitura é capaz de atribuir novas visões diante de situações do cotidiano. Dessa forma, destaca-se que para formar leitores capazes de atribuir sentidos aos textos sua formação deverá começar desde o âmbito familiar. Lopes, Sousa e Toufer (2020) afirmam que

A leitura é utilizada para finalidades diversas, seja na escola, nos espaços e nos momentos de lazer, seja em casa. A formação do leitor inicia-se nos âmbitos familiar e escolar e se processa a longo prazo, a vida toda, tendo em vista que estamos em constante formação, inclusive a formação leitora que se refina e se sofisticava à medida em que nosso contato com a leitura é mais frequente. Porém, muitas vezes, essa formação prima por um ensino e por uma concepção de leitura mecanicista e superficial, e se esquece de que o leitor iniciante precisa ser compreendido como sendo aquele que estabelece uma relação aprofundada com a linguagem e com suas significações. Infelizmente, o que se percebe, muitas vezes, nas etapas de formação de leitores, é um ensino de leitura superficial, que foca apenas na decifração e na decodificação das palavras lidas pelos alunos.

Assim, a prática de ler exige o desenvolvimento de competências e habilidades que vão moldando-se ao longo do tempo, indo muito além de decodificar o texto, atividade que é foco da leitura em muitas salas de aula. Ler é muito mais do que processo mecanizado, cada leitura exige do seu leitor habilidades e estratégias diferentes, que necessitam ser desenvolvidas, pois “Os livros, como os fatos, jamais

falam por si mesmos. O que os fazem falar são os mecanismos de interpretação que usamos, e grande parte deles são aprendidos na escola.” (COSSON, 2014, p. 26).

No âmbito escolar é que o aluno vai desenvolver estas estratégias de leitura e os meios de adaptar-se aos mais diversos gêneros textuais que surgem no cotidiano destes sujeitos. As habilidades e estratégias ensinadas nas instituições escolares devem ter como objetivo formar leitores capazes de ler, interpretar e compreender os mais diversos textos e situações de leituras, verbais e não verbais, que possam surgir no cotidiano. Logo, “É função essencial da escola, ampliar o domínio dos níveis de leitura e escrita e orientar a escolha dos materiais de leitura. Cabe formalmente à escola desenvolver as relações entre leitura e indivíduo, em todas as suas interfaces.” (RAUEN, 2010, p. 2).

Neste sentido, é necessário que durante a formação de leitores o ambiente escolar forneça uma suma de textos diversos, que variem o enredo contado e a temática. Pois, a literatura apenas dos clássicos torna a formação leitora em um mundo desconhecido pela maioria dos discentes, já que a maior parte destas obras não atende à realidade vivenciada pelos alunos, entretanto, se levado em sala apenas textos que vão ao encontro da realidade dos alunos, o processo de ler torna-se algo acomodado, uma vez que os discentes não precisarão refletir profundamente acerca da leitura.

Portanto, a mesclagem de obras lidas durante o processo de formação de leitores é indispensável, mas para aqueles que estão iniciando sua formação de leitor é primeiro necessário este contato com obras que retratem sua realidade. Visto que, segundo Bordini e Aguiar (1988, p.16), para formação inicial dos leitores são essenciais leituras que remetem à realidade vivenciada pelo alunos, já que:

A formação escolar do leitor passa pelo crivo da cultura em que este enquadra. Se a escola não efetua o vínculo entre cultura grupal ou de classe e o texto a ser lido, o aluno não se reconhece na obra, porque a realidade representada não lhe diz respeito. (...) Portanto, a preparação para o ato de ler não é apenas visual-motora, mas requer uma contínua expansão das demarcações culturais da criança e do jovem.

Desta forma, textos que englobam a realidade dos discentes os trazem para dentro da leitura, assim, no ato de ler sente-se parte da história e as ligam à realidade do seu cotidiano. Assim, cabe à escola promover atividades de leitura que atenda aos interesses dos alunos, como também obras que melhor se adequem à

realidade vivenciada por eles, uma leitura que não atenda a nenhum requisito cultural, interesse ou realidade do educando os afastará do interesse pela leitura.

Trazer obras capazes de divertir o interesse dos discentes é o primeiro passo para o ensino de literatura em de aula. Portanto, segundo Bamberger (2010):

O que leva o jovem leitor a ler não é o reconhecimento da importância da leitura, e sim várias motivações e interesses que correspondem à sua personalidade e ao seu desenvolvimento intelectual. Por isso é importante considerar a vivência - ou não - anterior do aluno em relação à leitura e a partir da percepção dessas motivações e interesses, o professor treinar jovens leitores bem-sucedidos, apresentando-lhes o material de leitura apropriado, de modo que o êxito não somente inclua boas habilidades de leitura, mas também o desenvolvimento de interesses de leitura capazes de durar a vida inteira. (apud. OLIVEIRA; SANTOS, 2019, p. 8).

Após o uso desta estratégia, do uso de textos que remetem à realidade do aluno, faz-se necessária a utilização de textos que envolvam temáticas que chamem atenção do aluno, mas que foram escritas em épocas distintas, desta forma, os discentes vão acompanhar fases diferentes da história e escrita da literatura de forma dinâmica e não mecanizada.

Após os alunos estarem inseridos no mundo da leitura é que cabe a sugestão de leituras que os despertem novos interesses. Já que “Alguns princípios básicos norteiam o ensino de literatura: o atendimento aos interesses do leitor, a provocação de novos interesses que lhe ativem o senso crítico e a preservação do caráter lúdico do jogo literário.” (BORDINI; AGUIAR, 1988, p. 28).

Por tanto, para formação de leitores em sala de aula o primeiro requisito é o docente e a comunidade escolar conhecer o alunado e trazer obras que convenham aos interesses destes e que sejam leituras que vão para além dos textos informativos ou até mesmo literários dispostos no livro didático, entretanto, este trabalho não é fácil, já que a necessidade de trabalhar os conteúdos programadas não deixa muitas brechas para atividades que envolvam leitura de interesse dos alunado e que não seja realizada com obrigação de ao final realizar uma atividade para nota.

A preocupação com atividades de leitura que ao final tenham a finalidade de desenvolver alguma atividade não é de hoje. Mesmo com escolas seguindo os documentos parametrizadores, já citados anteriormente, que atentem em alguns momentos ao ensino de literatura em sala, os currículos escolares, as disciplinas, não atendem à demanda de tempo necessário para o ensino de literatura e para formação de leitores. Já que as escolas na maioria das vezes não tem tempo ou

espaço no seu currículo, que é marcado pelo foco em avaliações constantes, assim, o ato de ler acaba por torna-se um pretexto para atender ao que é requisitado nestas atividades.

Para além destas avaliações está o uso excessivo do livro didático. Segundo Oliveira (s.d, p. 3), as práticas escolas em sua maioria são realizadas no ensino fundamental tendo como foco o livro didático, estes são utilizados como currículos pré-ativos. Desta forma, o ensino de literatura passa despercebido em sala e o único contato dos alunos com textos se dá nas atividades em que eles são usados como pretexto para a análise linguística.

Além disso, o uso do livro didático em sala torna-se para os professores o único material para expor obras literárias aos discentes, seja por uso excessivo dele ou por ser o único material disponível que possua textos literários, já que uma parte das escolas do país não possuem acervo de livros. Dessa forma, “A precariedade de outros recursos didáticos na escola pública restringiu o livro didático à única fonte de conhecimento. A forma de exposição dos conteúdos nos manuais escolares dificulta a compreensão dos educandos.” (OLIVEIRA, s.d., p. 3). Assim, a grande problemática está em como o livro didático apresenta estas obras, visto que elas nunca estão completas no livro ou às vezes apenas são citadas o que de fato é apresentado são seus autores e os movimentos literários que participaram, assim, o que ocorre é uma listagem de obras. Portanto, os discentes por vezes apenas sabem da existência destas obras, mas não conseguem o acesso a elas. Assim, os textos apresentados no livros didáticos “nada têm a ver com as aspirações, suas necessidades e interesses imediatos e com sua realidade” (BORDINI; AGUIAR, 1988, p.13).

Sendo assim, o processo de formação leitora também exige o trabalho com textos literários, que serão indispensáveis em um determinado momento deste processo. Algumas instituições acreditam que a leitura de gêneros textuais como artigo de opinião, notícia, reportagem e etc., sendo realizada seguido de sua interpretação e discussão em sala de aula é o suficiente para formar um leitor competente, capaz de desenvolver habilidades e estratégias para o processo de leitura. Mas, “Enquanto os textos informativos atêm-se aos fatores particulares, a literatura dá conta da totalidade do real, pois, representando o particular, logra atingir uma significação mais ampla.” (BORDINI; AGUIAR, 1988, p. 13).

Assim, a leitura é um processo, uma ação contínua, que pode ser desenvolvido com leitura de temáticas de interesse dos alunos, mas que em essencial é preciso que sejam considerados os conhecimentos prévios e do mundo destes discentes, eles são essenciais no processo de construção de sentidos no ato da leitura, portanto, ler textos que remetem ao cotidiano dos educando sem levar em conta suas experiências de vida é o mesmo que ler temáticas desconhecidas. Kleiman (1995, p. 13) afirma que a compreensão de todo e qualquer texto passa pelo clivo do conhecimento prévio, o leitor utiliza-se no processo de leitura o que ele já sabe, aquele conhecimento que já foi adquirido em toda sua vida. Ao mesclar este conhecimento com outros o leitor consegue ir construindo sentidos no processo de leitura. E neste processo utiliza-se dos mais diversos conhecimentos em um processo de interação um com o outro que a leitura é considerada um processo.

Cada sujeito possui em si conhecimentos prévios que lhe acompanham desde a infância, durante seu crescimento e inserção na vida social, os conhecimentos são compartilhados no processo de interação com outros sujeitos, esse movimento também acontece durante o processo de leitura. Entretanto, cada pessoa tem suas próprias individualidades, dessa forma, mesmo desenvolvendo habilidades e competências iguais durante o processo de formação de leitor, no período que está inserido na escola, os sujeitos podem tornar-se tipos de leitores diferentes.

Estes podem ser divididos em três grandes tipos: contemplativo, movente e imersivo. O leitor contemplativo, segundo Santaella (2013, p. 268), é aquele que faz uma leitura imaginativa para que haja uma mediação, em que ocorre pensamentos e processos que façam abstração e conceitualização, assim, essa leitura se faz diante de: “objetos e signos duráveis, imóveis, localizáveis e manuseáveis: livros, pinturas, gravuras, mapas, partituras” O movente é “[...] um leitor de fragmentos, leitor de tiras de jornal e fatias de realidade” (SANTAELLA, 2004, p.29). O imersivo é aquele que “[...] conectando-se entre nós e nexos, num roteiro multilinear, multissequencial e labiríntico que ele próprio ajudou a construir ao interagir com os nós entre as palavras, imagens, documentação, músicas, vídeo etc. (SANTAELLA, 2004, p. 33). Entretanto, estes são apenas três tipos de leitores, mas existe uma gama de perfis diferentes para cada um deles, que podem até mesmo mesclar-se entre os três tipos citados anteriormente.

Portanto, o ato de ler é uma atividade muito mais complexa do que apenas decodificar o código linguístico, para que ela seja realizada de forma efetiva é

preciso uma gama de outras ações a serem realizadas. Segundo Lopes, Sousa, Toufer (2020), existe uma necessidade no ambiente escolar nos últimos tempos de ações que de algum modo possam oferecer um suporte para a formação de leitores nas escolas, apresentando-os uma leitura que lhes dê a visão de posicionamentos, e seja capaz de levá-los a compreender o que o texto que transmitir e suas relações com os autores, assim, podendo proporcionar ao leitor as condições de preenchimento de lacunas que venham a aparecer no processo de leitura, portanto, levando-o a desenvolver uma postura crítica e reflexiva, possibilitando o crescimento de novas construções de ideias, transformando-se em um leitor ativo no processo de leitura e da interpretação.

Essas ações no âmbito escolar são necessárias, já que o ensino de literatura é muito importante. Pois "No exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como outros, podemos romper com os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda, assim, sermos nós mesmo." (COSSON, 2014, p. 17). Através da literatura, o sujeito é capaz de mergulhar em universos que vão além daquele que ele conhece. Ler é fazer novas descobertas constantemente, mas ao mesmo tempo relacioná-las ao nosso cotidiano.

O ato de leitura em sala de aula pode proporcionar aos discentes uma gama de conhecimentos. Para isto, é preciso levar em consideração que formar um leitor crítico e reflexivo é um processo. Entretanto, a formação de leitor de textos literários possui pouco espaço em sala de aula. Cosson (2014, p. 19) afirma que:

Para muitos professores e estudiosos da área de Letras, a literatura só se mantém na escola por força da tradição e inércia curricular, uma vez que a educação literária é um produto do século XIX que já não tem razão de ser no século XXI. A multiplicidade dos textos, a onipresença das imagens, a variedade de manifestações culturais, entre tantas outras características da sociedade contemporânea, são alguns dos argumentos que levam à recusa de um lugar à literatura na escola atual.

Portanto, o espaço para leitura de textos literários tem sido cada vez menor em sala de aula. A formação de leitores parece não ter recebido o devido privilégio, dando espaço para o ensino de textos que circulam com maior frequência na mídia, e por isso chamam mais atenção do aluno. Desta forma, a educação literária só é vista, na sua maioria das vezes, como uma obrigação, o que torna o processo de leitura desses textos em algo mecanizado, o que faz com que o discente tenha cada vez menos interesse neste tipo de leitura.



### **2.1.1 O leitor da era digital**

Com o avanço das tecnologias digitais e sua maior implantação no dia a dia das pessoas, a tecnologia começa a ter uma inserção de forma significativa no aprendizado dos estudantes. Neste contexto, a própria BNCC (2018) estabelece a necessidade de um trabalho em sala de aula com essas ferramentas tecnológicas. Para isto, ela impõe que o aluno deverá desenvolver a capacidade de compreender e fazer uso das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs) de forma “crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares)” para se comunicar através destas diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos e conseguir desenvolver projetos autorais e coletivos, portanto, o discente precisa aprender a lidar com as mais diversas tecnologias e tudo que elas disponibilizam. Dessa forma, para utilizar as TDICs, os discentes precisam saber ler e escrever nos ambientes digitais.

Os educandos já estão inseridos neste meio tecnológico e por consequência já realizam leituras, verbais e não verbais, nos ambientes digitais, o que não significa que esses sujeitos possuem o domínio de todas as estratégias de leitura em um ambiente digital. Logo, o leitor da era atual mal utiliza-se de livros impressos, ele mergulha no mundo da leitura virtual. Para além das tecnologias estarem presentes no dia a dia da sociedade, outros fatores influenciam para que a maioria das leituras ocorram nos ambientes digitais. Segundo Leite e Scholtz (2021, p. 94) “As leituras mais atrativas para os jovens atuais são as leituras digitais, pois eles preferem uma leitura mais dinâmica e interativa, por possuírem recursos e elementos que facilitam e estimulam a leitura desses adolescentes.”

Portanto, a capacidade destas plataformas virtuais de usar vídeos, imagens, sons e os mais diversos recursos visuais e sonoros que chamem a atenção do público leitor torna cada vez mais atrativa a leitura em ambientes inteiramente digitais. Assim, esse tipo de leitura acaba por aguçar e estimular, no discentes, sua criatividade e a interatividade, o que acarreta no pouco interesse em leituras dos textos impressos e menos ainda dos famosos clássicos da literatura brasileira, já que esses não possuem, em sua maioria, nenhum tipo de ilustração que chame atenção do aluno e quando as têm são em preto e branco. Todavia, é possível realizar a leitura dos clássicos em meios digitais e interligá-los a outras fontes de

informação para além do texto escrito, assim, convidando os educandos e incentivando-os a realizarem leituras das mais diversas.

Assim, o ato de realizar leitura através dos meios digitais faz com que o leitor com maior presença na era atual seja o Imersivo. Trata-se daquele que realiza uma leitura em meios virtuais. Assim como os outros tipos de leitores, contemplativo e movente, ele necessita desenvolver habilidades e competências para as realizações das leituras, entretanto, elas diferenciam-se por completo, já que os suportes em que a leitura ocorre são diferentes. Desta forma, o leitor imersivo “introduz um estereótipo de ler que resulta em habilidades muito diferentes daquelas que são empregadas pelo leitor de leituras impressas que seguem as sequências de um livro página a página, manuseando volumes” (BEZERRA; SANTOS; SANTOS, 2018, p. 5).

Tendo em vista que leitor imersivo necessita de habilidades diferentes daquelas que lhes foram ensinadas na sua formação como leitor no início da sua jornada escolar, em que o suporte principal para a leitura era o texto impresso. O docente necessita junto do corpo docente desenvolver habilidades que possam colaborar para que a leitura em um ambiente digital seja feita de forma organizada e produtiva, portanto, desenvolver novas estratégias de leitura. Pois como afirmam Oliveira e Santos (2019), a leitura no ambiente digital permite usar a informação de maneira criativa e inovadora para desenvolver novas ideias, e a escola deve contribuir ao ensinar a controlar os propósitos de leitura literária ou não, de buscar, selecionar, interpretar e contrastar informações.

Portanto, o leitor da era atual é um “leitor implodido cuja subjetividade se mescla na hipersubjetividade de infinitos textos num grande caleidoscópio tridimensional onde cada novo nó e nexos pode conter uma outra grande rede numa outra dimensão.” (SANTAELLA, 2004, p. 33). Sabendo que a leitura em ambientes digitais possibilita o acesso a uma gama de informações diferentes durante um único clique, o aluno necessita desenvolver as habilidades que possibilitem filtrar esses dados disponíveis para realização de uma leitura efetiva e significativa.

Desta forma, o leitor da era digital faz leituras que vão muito além de decodificar letras, pois existe uma gama de outros fatores a serem desenvolvidas que exigem dele, para além das habilidades, estratégias que possibilitem selecionar as informações necessárias para aquela leitura, já que a gama de informações

expostas são muito mais do que apenas o texto escrito. Assim, na era atual é importante desenvolver as competências essenciais para a leitura em ambientes digitais, visto que para realizar a maioria das atividades na sociedade contemporânea precisa-se saber ler nos meios tecnológicos.

## **2.2 Letramento Digital e o mundo tecnológico em sala de aula**

Assim como o leitor que está sempre em frente às telas surge diante do fato das novas tecnologias estarem presentes no dia a dia das pessoas e passarem a ser essenciais, nas escolas do país o processo de inserção destas tecnologias não é diferente, os professores deparam-se com a necessidade de adaptar-se às novas metodologias de ensino, que incluem o uso dessas ferramentas. Logo, “as novas mídias, os suportes e as possíveis implicações no processo de aprendizagem da leitura, (...), sinalizam a necessidade de ler e escrever cada vez mais na era da computação.” (DIONÍSIO; VANCONCELOS, 2013, p. 22)

O uso dessas novas ferramentas de ensino possibilita o acesso às informações de uma forma mais rápida. Estes meios tecnológicos trazem um grande benefício para o ensino, porém, também trouxeram consigo alguns hábitos que distorcem o que está presente na realidade das pessoas ou do que é natural para tal sujeito ou sociedade, assim como afirma Coscarelli (2002, p. 20):

As mesmas tecnologias da comunicação e da informação que propiciam o acesso às novas descobertas da ciência, que diminuem distâncias e interconectam os indivíduos nos mais variados cantos do planeta, podem causar a pulverização das culturas por imposição de outras hegemônicas, obrigando os povos a inserir-se em hábitos de consumo, alimentação, vestuário, lazer e manifestações culturais que não são naturais.

Assim sendo, os sujeitos precisam desenvolver estratégias no momento de navegar no mundo virtual. Nas instituições escolares, é preciso selecionar quais conteúdos contidos nestes meios serão importantes na aprendizagem dos educandos. Além de selecionar os conteúdos, as escolas devem colaborar no desenvolvimento de competências necessárias para que os alunos possam atuar de maneira efetiva na sociedade da informação e comunicação. Por esse motivo, as escolas precisam pensar que utilizar essas novas tecnologias vai muito além do que inserir celulares e computadores no meio escolar. Usar essas ferramentas significa

que os sujeitos inseridos no meio escolar, seja ele o professor, seja o discente, precisam ter desenvolvido o seu letramento digital.

Atualmente não existe um conceito universal que define Letramento Digital (LD), entretanto existem alguns estudos que norteiam as definições sobre. Alguns autores têm seu próprio pensamento conceitual do que seja LD, entretanto, não parece ser o suficiente para definir o termo, pois algumas associações internacionais já procuram universalizar conceitos bases. Segundo Souza (2007), o campo de estudos de LD torna-se cada vez mais amplo. Estudiosos, associações, departamentos de universidades ou até mesmo governamentais passam a ter interesse no assunto e tentam definir o termo. Todavia, algumas definições são muito restritas e não levam em consideração contexto sociocultural, histórico e político, o que dificulta na aceitação de alguma dessas conceituações como base.

Souza (2007) destaca que entre esses conceitos restritos estão as definições dadas no relatório Digital Transformation e pela Association of College & Research Libraries. Esta primeira define o LD como a capacidade de “usar a tecnologia digital, ferramentas de comunicação e/ou redes para acessar, gerenciar, integrar, avaliar e criar informação para funcionar em uma sociedade de conhecimento” (SERIM, 2002, apud. SOUZA, 2007, p. 37). Se pensarmos que a Sociedade de conhecimento<sup>3</sup> tem como seu ponto base a educação de qualidade que proporciona o acesso às mais diversas informações capacitando os sujeitos a serem trabalhadores do conhecimento. Essa definição restringe-se portanto apenas aos países desenvolvidos em que não existe um grande número de desigualdades sociais, já que são aqueles que possuem uma facilidade maior de acesso a educação e conhecimento.

O conceito de LD estabelecido pela Association of College & Research Libraries também é restrito quando define o Letramento Digital como “uma série de habilidades que requer dos indivíduos reconhecer quando a informação faz-se necessária e ter a habilidade de localizar, avaliar e usar efetivamente a informação necessária.” (CESARINI, 2004, apud. SOUZA, 2007, p. 37). Neste sentido, o conceito LD restringe-se a habilidades de leitura e seleção de informações, deixando de lado o processo de produção neste meios.

---

<sup>3</sup> Levamos em consideração a definição de Sociedade de Conhecimento do Glossário da Sociedade da informação. Para saber mais, consultar: <https://apdsi.pt/glossario/s/sociedade-do-conhecimento/>.

Alguns autores classificam LD como a capacidade de desenvolver habilidades que capacitem a comunicação e interação com as mais diversas finalidades nos meios digitais. Buzato (2006, apud. SOUZA, 2007, p. 44), afirma que:

Letramentos digitais (LDs) são conjuntos de letramentos (práticas sociais) que se apoiam, entrelaçam, e apropriam mútua e continuamente por meio de dispositivos digitais para finalidades específicas, tanto em contextos socioculturais geograficamente e temporalmente limitados, quanto naqueles construídos pela interação mediada eletronicamente.

Portanto, os letramentos digitais podem ser considerados como práticas sociais de comunicação e interação que ocorrem por meios de ferramentas e dispositivos digitais. Além de Buzato (2006), alguns outros pesquisadores em seus trabalhos classificam e conceituam os LD, entre eles estão: Xavier (2007), Oliveira e Santos (2019), Coscarelli (2009), Couto, Menezes e Santos (2019).

Letramento digital segundo Xavier (2007, p. 134) requer a realização das práticas de leitura e de escrita diferente das mais diversas formas tradicionais de letramento e alfabetização. A pessoa letrada digitalmente necessita aderir às mudanças nos modos de ler e escrever, tanto os códigos, como os sinais verbais e não verbais. Além disso, as imagens, desenhos, tudo isso comparada a leitura e escrita feitas diferentemente em um livro. Já que o suporte onde se encontram os textos digitais são os computadores. Assim, o LD vai além de apresentar gêneros que circulam nas mídias digitais ou ensinar a lidar com os dispositivos e ferramentas. (OLIVEIRA; SANTOS, 2019, p. 10). O letramento digital para Coscarelli (2009) vai envolver os seguintes aspectos:

(...) habilidades do sujeito de lidar com textos digitais que normalmente fazem parte de uma rede hipertextual e exploram diversas linguagens, ou seja, são multimodais. Essa rede hipertextual é composta por um conjunto de textos não lineares, que oferecem links ou elos para outros textos, que podem ser ou conter imagens, gráficos, vídeos, animações, sons. (apud. COUTO; MENEZES. SANTOS, 2019, p. 38)

Assim, o letramento digital exige muito mais do que saber ler nos meios digitais, pois são necessárias habilidades que sejam capazes de realizar as mais diversas outras atividades disponíveis neste meios. Sabendo que as linguagens encontradas nestes ambientes digitais são as mais diversas, sejam elas verbais ou não verbais, além disto, para navegar nestes ambientes se faz necessário saber interpretar e selecionar informações. Portanto, letramento digital consiste no

desenvolvimento dessas competências para navegar nos ambientes digitais com a capacidade de interpretar de forma crítica as informações veiculadas nesses meios. Souza (2007, p. 45) afirma que LD consiste em:

o conjunto de competências necessárias para entender e usar informação em formatos múltiplos, vinda de variadas fontes e apresentada por meio de computador, de maneira crítica e estratégica, sendo capaz de atingir seu objetivo, muitas vezes compartilhar social e culturalmente.

Desta forma, o LD envolve informações diversas em múltiplos formatos, cabendo ao sujeito desenvolver competências para lidar com as informações recebidas, também devem ser desenvolvidas habilidades que possibilitem produzi-las.

Apesar da essencialidade do desenvolvimento destas habilidades ligadas aos meios tecnológicos e de tornar os sujeitos da sociedade atual em seres letrados digitalmente, os documentos parametrizadores do ensino no país não estabelecem a necessidade da aprendizagem do LD em sala. Entretanto, nos documentos aparecem algumas outras ferramentas ligadas à tecnologia ou conceitos da era digital que precisam estar presentes no contexto de sala de aula. Assim, nos documentos da base do ensino existe o uso das tecnologia em sala, o que acarreta no desenvolvimento, mesmo que despercebido, das competências e habilidades de leitura e escrita nos meios digitais, assim como a capacidade de selecionar informações e interpretar de forma crítica, portanto, o próprio letramento digital.

A própria BNCC, documento mais recente que norteia o ensino no país, não estabelece que os sujeitos necessitam ao final da educação básica ser letrados digitalmente, entretanto, nela está estabelecido que em sala de aula é preciso fazer o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs). No documento, explica-se que, ao final da educação básica, o aluno precisa ter desenvolvido a competência de “Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva” (BRASIL, 2018, p. 9). Portanto, para desenvolver o uso das TDICs os sujeitos precisarão ser letrados digitalmente.

Apesar de apresentar a necessidade do uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação, a BNCC não especifica sobre qual conceito de TDICs

se debruçou para estabelecer que sejam desenvolvidas estas habilidades. Entretanto, podemos nos ancorar na ideia de que TDICs são “qualquer equipamento eletrônico que se conecte à internet, ampliando as possibilidades de comunicabilidade de seus usuários (VALENTE, 2013, apud. ANJOS e SILVA, 2018, p. 6). Além de ampliar os meios de comunicação, elas são capazes de disponibilizar um campo de informações maior e “tornam-se ferramentas cognitivas de mediação entre diferentes sujeitos que ocupam espaços reais e virtuais que vão além de uma abordagem comunicativa, pois trata-se de uma negociação de sentidos.” (SANTAROSA, et al., 2010, apud. ANJOS e SILVA, p. 23, p.18).

Desta forma, o trabalho com as TDIC requer o desenvolvimento de algumas habilidades e competências, assim como, “(...) conhecimento sobre as ferramentas multimídias disponíveis, a utilização do dispositivo para buscar, interpretar e comunicar informações, avaliar seu uso e julgar criticamente as informações recolhidas.” (ANJOS; SILVA, 2018, p. 25).

Diante do mundo tecnológico, o desenvolvimento de atividades que envolvam as TDIC são essenciais, tendo em vista que “a utilização efetiva das tecnologias da informação e comunicação na escola é uma condição essencial para inserção mais completa do cidadão nesta sociedade de base tecnológica.” (COSTA; SOUZA, 2017, p. 223). Diante destes fatores, é perceptível que, apesar de a BNCC não exigir o trabalho com letramento digital, ao referir-se à obrigatoriedade do desenvolvimento de habilidade de uso das TDICs o sujeito no decorrer das atividades precisará automaticamente ser letrado digitalmente.

Além das TDICs a BNCC ressalta o uso de outras tecnologias no Ensino Médio, para isso, são colocadas algumas competências e habilidades a serem desenvolvidas através da área nomeada de Linguagem e suas tecnologias. Na competência específica 7, desta área da BNCC, é dito que o aluno necessita participar de práticas que envolvem linguagem no universo digital, levando em consideração “as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva.” (BRASIL, 2018, p. 497). A partir desta competência o discente ao final do Ensino Médio (EM) precisa desenvolver as seguintes habilidades:

(EM13LGG701) Explorar tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), compreendendo seus princípios e funcionalidades, e utilizá-las de modo ético, criativo, responsável e adequado a práticas de linguagem em diferentes contextos.

(EM13LGG702) Avaliar o impacto das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) na formação do sujeito e em suas práticas sociais, para fazer uso crítico dessa mídia em práticas de seleção, compreensão e produção de discursos em ambiente digital.

(EM13LGG703) Utilizar diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais em processos de produção coletiva, colaborativa e projetos autorais em ambientes digitais.

(EM13LGG704) Apropriar-se criticamente de processos de pesquisa e busca de informação, por meio de ferramentas e dos novos formatos de produção e distribuição do conhecimento na cultura de rede. (BRASIL, 2018, p. 497)

Portanto, ao final do EM os discentes deverão estar habilitados a lidar com as tecnologias e com as mais diversas situações que possam envolvê-las, assim, estando aptos em utilizá-las de forma crítica e em todos os contextos que surgirem durante o convívio social.

Portanto, é importante que as escolas desenvolvam trabalhos que envolvam tecnologia, pois com o avanço delas o próprio conceito e o processo de letramento vai moldando-se “com a emergência da cibercultura. Nessa perspectiva, letramento não é mais uma tecnologia que nos permite apreender habilidades que possibilitam ler escrever.” (COUTO; MENEZES; SANTOS, 2019, p. 38). Letramento passa a ser muito mais do que a capacidade de desenvolver habilidades que possibilitem leitura e escrita.

Assim, com esse avanço tecnológico e as diversas possibilidades do uso das ferramentas digitais que atingem de forma significativa as escolas e que vão para além de ler e escrever, é preciso um maior suporte para que as instituições escolares possam auxiliar os docentes no desenvolvimento do letramento digital, para que os sujeitos tenham as habilidades necessárias para trabalhar com este tipo de ferramenta utilizando-a para o ensino e aprendizagem e formando sujeitos capazes de atuar na era digital.

### **2.3 Formação docente no século XXI**

Com o avanço da sociedade contemporânea, “o protagonismo do professor cede lugar para o protagonismo do aluno, sendo atribuído ao professor o importante papel de mediação do processo de ensinar e aprender de modo a garantir esse envolvimento ativo do aluno” (FERRAZ, 2019, p. 121). Desse modo, com o avanço



do mundo tecnológico os docentes necessitam aprender a lidar com essas novas ferramentas, de modo que possam cativar os educandos.

Nesse sentido, com o avanço das tecnologias desenvolvidas para facilitar a vida dos sujeitos, os docentes passam a estudar as mais diversas possibilidades do seu uso para o ensino e aprendizagem, e em alguns momentos essas ferramentas digitais se tornam indispensáveis. Pensando nestes avanços, a formação docente durante as décadas, foi adequando-se à realidade do ensino no país. Hoje, as instituições de ensino superior buscam desenvolver atividades que englobam o eixo de teoria e o da prática, visando uma maior compreensão dos docentes em formação da realidade das escolas do país.

As disciplinas de teoria são as mais diversas e modificam-se de acordo com PPC do curso, que é elaborado por cada universidade. Entretanto, estas disciplinas não são suficientes para acompanhar o rápido desenvolvimento e crescimento da sociedade técnica informacional que “atingiu em cheio o mundo do conhecimento, levando a sociedade a repensar a dicotomia entre o pensar e o fazer, proporcionando inúmeros questionamentos sobre a arte de ensinar.” (SILVEIRA, 2013, p. 33). Desta forma, as inúmeras disciplinas de teoria não são capazes de conseguir englobar a realidade vivenciada em cada escola do país, pois ela muda constantemente, sendo necessários momentos de prática e reflexão no processo de formação docente.

Nesse contexto, se para o professor que está inserido em sala de aula há um longo tempo, e que portanto conhece a comunidade escolar que atua, usar essas novas metodologias de ensino já é um grande desafio, para os docentes em formação a prática como um todo é um grande quebra-cabeças. Portanto, é necessário que durante à formação inicial da docência tenhamos mais práticas que envolvam de fato a sala de aula (virtual ou presencial), pois segundo Lima e Pimenta (2006, p. 7)

O exercício de qualquer profissão é prático, no sentido de que se trata de aprender a fazer 'algo' ou 'ação'. A profissão de professor também é prática. E o modo de aprender a profissão, conforme a perspectiva da imitação, será a partir da observação, imitação, reprodução e, às vezes, da re-elaboração dos modelos existentes na prática, consagrados como bons.

Assim, o ato da docência requer prática, essa, que, por muitas vezes é vista apenas nos estágios, o que gera algumas experiências para esse docentes, já que

“no processo de imersão nas escolas, de participação ativa junto ao desenvolvimento das atividades docentes, as estagiárias experimentam diversas situações de aprendizado em relação ao que vem a ser o papel social de professora” (GUEDES-PINTO e BATISTA, 2018, p. 42).

Entretanto, apenas as disciplinas e estágios tornam-se insuficientes para que o docente em formação se adapte à realidade de como funciona um ambiente escolar. Pois “o conhecimento pedagógico gerado pelo professor é um conhecimento ligado à ação prática no próprio contexto escolar” (IMBERNÓN, 2002, p. 112-113).

Toda profissão requer prática. Dessa forma, com a existência da prática teve-se a possibilidade de aprender “conforme a perspectiva da imitação, será a partir da observação, imitação, reprodução e, às vezes, da re-elaboração dos modelos existentes na prática, consagrados como bons.” (LIMA; PIMENTA, 2006, p. 7). Assim, é essencial que haja uma maior possibilidade de prática no processo de formação docente, já que ela tem a capacidade de desenvolver habilidades docentes que apenas o processo de leitura e discussão teórica não são capazes.

Nesse sentido, a função dos programas de Incentivo à Formação Docente, em específico a Residência Pedagógica (RP), sobre o que este trabalho se detém como foco, proporciona aos futuros professores realizar observações, intervenções e reflexões sobre a prática. E torna-se importante a partir do momento em que “A prática pela prática e o emprego de técnicas sem a devida reflexão podem reforçar a ilusão de que há uma prática sem teoria ou de uma teoria desvinculada da prática.” (LIMA; PIMENTA, 2006, p. 9). Dessa forma, programas como A Residência Pedagógica possibilitam o desenvolvimento de atividades que envolvam as teorias aprendidas e a busca pelo entender como funciona na prática uma instituição escolar.

Portanto, é essencial refletir sobre a prática da docente “mediante a análise da realidade do ensino, da leitura pausada, da troca de experiências. Estruturas que tornem possível a compreensão, a interpretação e a intervenção sobre a prática” (IMBERNÓN, 2010, p. 43). Assim, ser professor vai além de estar em sala de aula, existe uma sistema teórico, prático e reflexivo que são essenciais, carecendo assim que haja disciplinas que contemplem todos esses eixos. Dessa forma, segundo Imbernón (2002, p. 42)

A formação inicial deveria dotar o professor de instrumentos intelectuais que possam auxiliar o conhecimento e interpretação das situações complexas com que se depara. Por outro lado, deveria envolver os professores em tarefas de formação comunitária para dar à educação escolarizada a dimensão de vínculo entre o saber intelectual e a realidade social com o qual deve manter estreitas relações.

A prática seguida de reflexão é indispensável na formação dos professores, os programas de incentivo à docência neste âmbito se tornam essenciais e de grande importância. Pois com as mudanças constantes no ensino, ficar apenas na teoria reduz as possibilidades do docente em formação pensar metodologias de ensino que se adequem à verdadeira realidade escolar vivenciada no país, em especial na comunidade escolar da sua cidade, já que as teorias englobam um todo, e as metodologias de ensino apresentadas nem sempre são possíveis de serem aplicadas à todas as instituições escolas, pois cada uma possui sua realidade.

Além da prática que proporciona novas experiências aos docentes em formação, há alguns outros fatores que são essenciais neste processo, entre eles está a essencialidade da constante inovação na formação de professores. Pois é necessário alterar os mais diversos “modelos e as práticas de formação dos professores, instituindo novas relações entre eles e o saber pedagógico científico. (...) a formação passará pela experimentação, pela inovação, pelo ensaio de novos modos de trabalho pedagógico.” (NÓVOA, Apud. SANTOS, 2020, p.13).

Portanto, a formação se dá “através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas educativas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal, por isso, se torna importante investir no saber da experiência.” (NÓVOA, apud. SANTOS, 2020, p.13). Assim como qualquer outra profissão, o ato de ensinar se modifica. Logo, está em constante processo de mudança para adequar-se à evolução tecnológica das últimas décadas, como também, dos alunos, que se modificam diariamente, de acordo com os saberes e experiências que vão adquirindo. Desta forma, a teoria por si só não é suficiente para que os docentes em formação possam se preparar para à sala de aula de qualquer instituição de ensino.

### **3 METODOLOGIA**

Este capítulo tem como principal objetivo discutir e apresentar os recursos metodológicos utilizados para o desenvolvimento da pesquisa, como também, contextualizar o perfil dos envolvidos no Programa de Residência Pedagógica e dos alunos participantes do Clube de Leitura. O capítulo se divide em três seções: 3.1 Natureza da pesquisa; 3.2 O perfil dos envolvidos; 3.3 Os encontros do clube.

#### **3.1 Natureza da pesquisa**

Esta pesquisa ocorreu em três momentos distintos: a) participação e observação dos encontros do Clube de Leitura e escrita de diários de anotações; b) coleta de materiais teóricos sobre a temática estudada; c) análise interpretativista dos dados coletados. Diante destes processos por meio dos quais a pesquisa foi realizada, podemos dizer que se trata de uma pesquisa qualitativa e de pesquisa-ação, de cunho interpretativista e etnográfica.

Assim, trata-se de uma pesquisa etnográfica, pois se dará em partes por uma análise de diários próprios, que são frutos recorrentes das observações das ações dos 08 Residentes no Clube de leitura, no período de novembro de 2020 a outubro de 2021, no total de onze meses. Durante a participação no clube, a pesquisadora descreveu em um diário os encontros, além disso, fez reflexões acerca das dificuldades encontradas durante os encontros do Clube, como também dos avanços no processo de leitura dos alunos e do desenvolvimento de suas habilidades perante o uso dos meios digitais.

Dessa forma, através desse material, a pesquisadora foi capaz de interpretar quais foram os principais desafios dos Residentes na formação de leitores em um ambiente inteiramente digital e refletir como ocorreu o desenvolvimento na aprendizagem dos alunos participantes do Clube. Logo, a pesquisa torna-se etnográfica quando “As fontes de dados são as pessoas, os cenários e os objetos relevantes que estão sendo observados.” (CALEFFE; MOREIRA, 2008, p. 86).

A pesquisa também torna-se etnográfica a partir do momento em que “A coleta de dados é feita pelo pesquisador por meio de observações, análise documental e/ou entrevistas.” (CALEFFE; MOREIRA, 2008, p. 86). No caso deste trabalho, a pesquisadora, além de observar, participar e anotar as informações

relevantes, ainda fez o uso de documentos (diário de campo) de mais duas colegas do referido programa. Devido ao número de bolsistas da RP serem oito foi necessária uma redução do número de diários a serem analisado, já que o material coletado continha detalhamento dos encontros do clube, portanto o número de oito diários seria extenso e não permitiria traçar de modo detalhado as principais perspectivas criadas pelos residentes. Pois cada sujeito possui uma visão diferente acerca do mesmo fato.

A pesquisa também se classifica enquanto interpretativista, pois a pesquisadora analisou quais os desafios vivenciados por alunos na Residência Pedagógica, quanto à formação de leitores em um contexto inteiramente digital, como já citado anteriormente. Para isso, foi considerada a visão da pesquisadora diante do acontecimento estudado, ou seja, ela fez parte integral do evento a ser estudado fazendo sua interpretação dos dados coletados. Assim, a sua visão será acrescentada às outras, ocorrendo uma intersubjetividade para realização da análise dos dados coletados. Além dos próprios diários de campo, a pesquisadora se deteve a interpretar o diário de duas das colegas do programa pedagógico, assim, podendo ampliar a sua visão dos fatos ocorridos durante os encontros do Clube de Leitura.

Através da perspectiva interpretativista, a pesquisadora torna-se o sujeito que escreve e ao mesmo tempo o objeto de pesquisa, que produz novas informações científicas através de uma experiência vivenciada. Isso se dará pela pesquisa qualitativa, pois buscará, mediante análise e reflexão, atender aos seus objetivos de pesquisa.

Portanto, neste trabalho teremos uma visão geral dos encontros do clube de leitura, interpretando e descrevendo duas visões diferentes dos mesmos fatos, buscando entender quais foram os desfechos e reações dos docentes diante dos acontecimentos durante os encontros do clube. Assim, procurando entender de modo geral como foram desenvolvendo-se as habilidades de leitura, escrita e interpretação dos discentes em ambientes digitais. Dessa forma, a pesquisa também classifica-se como qualitativa. Nesse sentido, “trabalha com o universo de significados, (...) o que corresponde a um espaço mais profundo de relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização” (MINAYO, 2004, p. 21-22).

Para a realização do trabalho, também foi utilizada a pesquisa-ação, que é uma investigação social que além de ser imperícia

é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.” (THIOLLENT, 1988).

A pesquisa-ação estará presente neste trabalho levando em conta que o problema de acesso a textos e o escasso desenvolvimento de habilidades de leitura, por parte de alguns alunos, foi diagnosticado pelos docentes em formação no Programa de Bolsas de Iniciação à docência (PIBID), vigente no ano de 2018 a 2019, desse modo, com a participação de seis bolsistas, do total de oito da Residência Pedagógica, que estavam presentes no PIBID e agora fizeram parte da RP, como também o fato de ambos os programas ocorrerem na mesma escola em que este problema foi diagnosticado, ambos os docentes em formação resolveram de algum modo ajudar a mesma comunidade escolar a solucionar o problema relacionado à leitura por parte de alguns alunos da instituição escolar.

Assim, mesmo com a única oportunidade de ter acesso aos alunos no ano 2021 através da Residência Pedagógica ter sido pelos meios digitais, o Clube de Leitura foi uma constante parceria colaborativa entre Residentes e a escola da zona rural de Monteiro-PB, que realizaram um processo coletivo de ações para tentar amenizar as dificuldades de acesso e de desenvolvimento de leitura do alunado da escola colaboradora.

### **3.2 O perfil dos envolvidos**

No edital 2020/2022 do Programa Residência Pedagógica, diferente dos editais anteriores – em que eram disponibilizadas bolsas para vinte e quatro alunos –, houve apenas oito vagas em razão dos cortes da pasta da educação. Destes oito bolsistas participantes do programa, seis haviam participado do PIBID no ano de 2018, programa que tinha o mesmo coordenador de área. A preceptora da escola também fez parte do Programa de iniciação à docência no mesmo ano, atuando na mesma escola, como já citado anteriormente.

O perfil dos residentes era variável em alguns aspectos e parecido em algumas outras informações. No início do programa, sete dos bolsistas estavam finalizando o seu 6º período do curso e ingressando no 7º, enquanto apenas um

estava no 4º período indo para o 5º. Os bolsistas eram de sua maioria do sexo feminino e tinham idade entre 20 e 24 anos. Destes oito docentes em formação, três residiam em zonas rurais de municípios diferentes, o que muitas vezes dificultava o acesso a uma conexão de internet estável para participar das atividades.

Já sobre o perfil dos alunos matriculados na escola em que atuamos diante das turmas de 6º ao 9º ano em que a preceptora do programa tinha aulas, era um total de 105. Destes, em torno de trinta estavam no grupo do Clube de Leitura no aplicativo do *WhatsApp*, entretanto, a média de discentes presentes nos encontros era de dez a quinze.

Apesar de a escola ser localizada na zona rural do município de Monteiro-PB, faziam-se presentes no corpo discente alguns alunos que residiam na zona urbana do município. Todavia, uma parte maior dos participantes do clube moravam na zona rural, o que acarretava em problemas maiores de conexão, visto que muitos não tinham uma internet de qualidade. Os educandos que se disponibilizavam a estar presentes nos encontros eram de sua maioria do sexo feminino e tinha idade entre 11 e 15 anos.

### **3.3 Os encontros do Clube de Leitura**

Apesar da obrigatoriedade da participação dos educandos em algumas atividades que envolvam leitura, como observamos anteriormente nos documentos parametrizadores da educação no país, na prática de muitas escolas, especificamente do ensino fundamental, ainda não existe um espaço definido para o ensino exclusivamente de literatura. Logo, na realidade do cotidiano das instituições educacionais, por não haver nos documentos oficiais a atribuição de momentos específicos para o ensino de literatura, a demanda das demais disciplinas e as atividades corriqueiras de gramática acabam por tomar conta da maior parte do tempo em sala de aula, portanto, retomando as ideias de Bordini e Aguiar (1988), o ato de ler ainda costuma ser utilizado como pretexto para a realização de outras atividades.

Neste contexto, o Clube de Leitura passa a ser uma oportunidade dos discentes terem contato com a literatura, como também realizar leituras sem a obrigatoriedade de cumprir atividades posteriormente. Assim como já citado, o clube ocorreu no período de novembro de 2020 a outubro de 2021, no total de 11 meses.

Assim, foram realizados um total de 33 encontros semanais, que duravam entre 1h30 e 2h, através do *Google Meet*. Desse total de encontros para a realização desta pesquisa foram selecionados apenas dez, nos quais foram trabalhados a literatura de cordel, como podemos ver no quadro abaixo:

**Quadro 1** – Encontros que serão utilizados para análise.

<b>CLUBE DE LEITURA</b>	
<b>Público</b>	Alunos do 6° ao 9° ano do Ensino Fundamental II, em uma escola da zona rural do município de Monteiro -PB.
<b>Objetivos do Clube de Leitura</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Proporcionar um primeiro contato com os alunos da escola em que ocorrerá as ações didáticas;</li> <li>• Contribuir para a formação leitora dos estudantes;</li> <li>• Ampliar as práticas de leitura com o texto literário dos alunos.</li> </ul>
<b>Data</b>	ENCONTROS DO <i>CLUBE DE LEITURA QUE SERÃO ANALISADOS</i>
<b>27 de novembro de 2020</b>	<p>Encontro 01</p> <p>Texto: Viagem a São saruê, de Manoel Camilo dos Santos.</p>
<b>18 de dezembro de 2020</b>	<p>Encontro 04</p> <p>Texto: Romance do Pavão Misterioso, de José Camelo de Melo Resende.</p>
<b>05 de março de 2021</b>	<p>Encontro 06</p> <p>Texto: Redes sociais, de Braúlio Bessa. O palhaço, de Vitória Lima.</p>
<b>11 de março de 2021</b>	<p>Encontro 07</p> <p>Texto: Retrato, de Cecília Meireles. Por problemas de conexão o segundo texto programado não pode ser lido.</p>
<b>29 de abril de 2021</b>	<p>Encontro 13</p> <p>Texto: Futebol no inferno, de José Soares.</p>
<b>27 de maio de 2021</b>	<p>Encontro 17</p> <p>Texto: O cachorro dos mortos, de Leandro Gomes de Barros.</p>



<b>10 de junho de 2021</b>	Encontro 18 Texto: Continuidade do texto "O cachorro dos mortos".
<b>09 de setembro de 2021</b>	Encontro 27 Texto: A história de um filho errante e as preces de uma mãe, de Rouxinol do Rinaré.
<b>21 de outubro de 2021</b>	Encontro 32 Texto: mistério dos três anéis, de Delmiro Monteiro.
<b>28 de outubro de 2021</b>	Encontro 33 Texto: Continuidade da leitura do texto "O mistério dos três anéis".

Fonte: Produção própria.

Portanto, para a realização da pesquisa foram analisados dez encontros, de um total de trinta e três. Sendo eles os encontros: 01, 04, 06, 07, 13, 17, 18, 27, 32 e 33. Para delimitar os encontros a serem analisados, foi feita uma série de questionamentos. Logo, a escolha dos encontros deu-se pelos seguintes critérios: a) quais encontros atendem aos meus objetivos de pesquisa; b) em quais encontros as residentes apontam com maior evidência as dificuldades enfrentadas durante o clube; c) quais encontros demonstram de modo geral todos os meios tecnológicos utilizados para auxiliar na formação de leitores; d) em que encontro pode ser presenciada a importância das experiências docentes ainda durante a graduação.

Diante de tais questionamentos, ocorreu uma primeira seleção em que o total de encontros foi reduzido, de trinta e três, para dezessete, após esse processo, uma nova leitura dos diários foi realizada, tomando como foco só os encontros já pré-selecionados. Durante o processo de releitura dos diários foi observado que em todos os encontros era possível identificar, de algum modo, as dificuldades vivenciadas pelos residente durante o clube, que é o objetivo principal deste trabalho, entretanto, observou-se que nos encontros 01, 04, 06 e 07 essas dificuldades aparecem de forma mais evidente, logo, eles foram selecionados para compor a análise e discussão deste trabalho, além disso, neles é possível observar como o letramento digital pode auxiliar na formação de leitores e na aprendizagem dos alunos, o que também é um dos focos deste trabalho.

Já os encontros 13 e 17 foram selecionados pois através deles foi possível identificar todas as ferramentas/meios digitais utilizadas pelos residentes, como

também entender as práticas formativas vivenciadas por esses docentes em formação. Já o encontro 18 era uma continuidade da leitura do texto do encontro anterior, que já havia sido selecionado, portanto, algumas informações dispostas nos diários era um contínuo dos dois encontros, dessa forma, não era possível descrever um, sem citar o outro mais à frente. Os últimos encontros selecionados foram 27 e 32, a escolha deu-se pela possibilidade de encontrar disposta a importância da formação docente no século XXI, como também, entender que a prática da docência é um constante moldar-se. A escolha do encontro 33 deu-se do mesmo modo do 18.

Portanto, após selecionados todos os encontros a serem descritos, discutidos e analisados, decidiu-se que durante todo o *corpus* deste trabalho, para que possa ser feita a identificação de qual diário está sendo citado, utilizaremos as seguintes siglas: Residente 01 (R01), Residente (R02), Residente (R03). Para indicar qual encontro está sendo analisado utilizaremos a sigla (E) de encontro, seguido do seu número, ex: encontro 01 (E01), encontro 06 (E06). encontro 33 (E33). Deste modo, teremos a seguinte estrutura (R01-E01), ou seja, trata-se do diário da Residente 01 referente ao encontro 01 do Clube de Leitura.

Dessa forma, no capítulo a seguir serão iniciadas a descrição, análise e discussão, propriamente dita, dos encontros citados acima. A análise se divide em três seções, cada uma construída com base em um conjunto de encontros reunidos a partir de aspectos que evidenciam três fases distintas no processo de formação dos residentes e dos estudantes leitores: 1. Fase inicial do clube onde docentes em formação e discentes não possuem domínio dos recursos tecnológicos (encontros 01, 04, 06 e 07); 2. O clube e suas atividades passam a fazer parte do cotidiano dos alunos e as metodologias empregadas já são definidas e conhecidas por ambas as partes, residentes e alunos (encontros 13, 17 e 18); 3. O clube, além de fazer parte da vida escolar e privada dos alunos, passa a cair na rotina repetitiva, sem nenhuma mudança nas metodologias empregadas, como uma zona definida, logo a recepção dos alunos não é a mesma e os docentes em formação precisam adaptar-se à realidade vivenciada naquele momento (encontros 27, 32 e 33).

Diante disso, percebe-se a decisão em não realizar uma análise geral que abrangesse todos os encontros de uma só vez, mas de fazer uma separação das três fases observadas no Clube de Leitura. Além disso, os encontros serão descritos individualmente, de modo que ao ler posteriormente a análise de outro encontro, que

se encontra na mesma subseção, o leitor irá deparar-se com a retomada de algumas temáticas, o que poderá ser visto no capítulo seguinte.

## **4 CLUBE DE LEITURA: UMA EXPERIÊNCIA VIVENCIADA**

Este capítulo tem como principal objetivo discutir e apresentar os resultados obtidos durante o desenvolvimento da pesquisa. O capítulo se divide em três seções: 4.1 O início de tudo; 4.2 Colocando tudo nos eixos; 4.3 A válvula de escape é insuficiente.

As seções a seguir, apesar de distintas em alguns aspectos, formam um contínuo. A primeira seção trata das dificuldades encontradas para a formação de leitores, através de meios inteiramente digitais, como também do uso do letramento digital para auxiliar nessa formação. Dessa forma, ela dará abertura à seção 4.2 que tratará das multimodalidades e todos os recursos tecnológicos utilizados pelos residentes durante os encontros do Clube de Leitura. Logo, ambas as seções darão abertura à última, que trata da importância da formação docente. Esta última seção faz-se necessária, tendo vista que nas subseções anteriores observou-se que os residentes, mesmo sem experiências anteriores com recursos tecnológicos, especificamente salas de aula virtual, necessitaram se adaptar e aprender métodos para conduzir e chamar o público leitor a participar do clube.

### **4.1 O início de tudo**

Este tópico tem como foco os encontros 01, 04, 06 e 07 do Clube de Leitura, visando relatar os primeiros momentos da inserção do clube na escola, como também refletir sobre as principais expectativas criadas pelos Residentes para o trabalho com leitura em um contexto de pandemia, fazendo o uso dos recursos tecnológicos. Assim, possibilitando demonstrar a gama de dificuldades trazidas pelo trabalho com leitura em um ambiente digital, que modificam-se de acordo com o contexto de cada escola e as experiências que os envolvidos vão adquirindo ao longo do processo, como também, apontar para os aspectos em que o letramento digital auxilia no processo de formação de leitores, beneficiando o desenvolvimento de habilidades de leitura.

O primeiro encontro do Clube de Leitura aconteceu no dia 27 de novembro de 2020. O objetivo era realizar a leitura do texto “Viagem a São Saruê”, de Manoel Camilo dos Santos, como também, conhecer o público com quem trabalharíamos a partir daquele dia. Apesar dos bolsistas já terem observado algumas aulas da

preceptora, essa era a primeira vez que teriam contato com todas as turmas e poderiam tomar a fala em alguns momentos, já que estavam cientes do conteúdo que seria trabalhado naquele momento.

Após os protocolos iniciais de boas-vindas, o coordenador compartilhou a tela para que os discentes pudessem acompanhar a leitura, logo, surgiu o primeiro problema, como podemos conferir no diário R01:

Eles não sabiam fixar a tela para que ficasse maior e pudessem acompanhar dos celulares a leitura. Diante deste contexto, tivemos que parar a apresentação e tentar explicar aos alunos como fixar a tela. Neste primeiro momento, me fiz alguns questionamentos: “Como esses alunos estão tendo acesso às aulas remotas?”, “Eles conseguem acompanhar as aulas?”, “Como é a participação deles nas aulas?”. (R01-E01, 2020)

A residente reflete acerca do que para ela é uma espécie de despreparo dos alunos em lidarem com os meios tecnológicos. Sabendo que as aulas do município já estavam acontecendo, ela questiona-se como vêm sendo desenvolvidas essas aulas. Com os avanços da era digital e a necessidade do uso dos meios tecnológicos para o ensino remoto emergencial, devido à pandemia da Covid-19, as instituições escolares precisam estar cientes de como lidar com estes meios. Entretanto, é perceptível que o espaço escolar ainda não tem um diálogo com o mundo atravessado pelas tecnologias digitais e seus mais diversos dispositivos móveis (FERRAZ, 2019, p. 119).

Assim, os discentes não conseguem acompanhar de forma efetiva o encontro, já que, diante do que é colocado pelo diário da residente 01, eles parecem não ter desenvolvido de forma efetiva suas habilidades e competências do uso de alguns meios tecnológicos. Dessa forma, não conseguem uma comunicação efetiva com os outros participantes, via *Google Meet*. Entretanto, diante dos documentos oficiais, que exigem o trabalho com TIC's ou meios digitais de modo geral, esses discentes deveriam saber utilizar destes meios.

Logo, não só em contexto de pandemia, mas de modo geral, “a utilização efetiva das tecnologias da informação e comunicação na escola é uma condição essencial para inserção mais completa do cidadão nesta sociedade de base tecnológica.” (COSTA; SOUZA, 2017, p. 223).

Apesar da importância de saber utilizar os recursos tecnológicos, esta não é a questão que preocupa a segunda residente. Diferente da primeira, a R02 consegue,

apesar dos desafios, ver a única participação do encontro como algo positivo, deixando de lado os problemas iniciais que os alunos tiveram com o uso das tecnologias, logo, ela não se detém às dificuldades encontradas, mas aos aspectos positivos que possam incentivar a continuar realizando os encontros. Como podemos conferir abaixo:

Neste encontro, surpreendeu-me a participação de um dos jovens que destacou que o texto “Viagem a São Saruê” havia lhe proporcionado uma sensação de válvula de escape, ele destacou que o texto o tele- transportava para outra dimensão e isso segundo o jovem era positivo, por que o fazia por instantes esquecer os problemas, as dificuldades, ao mesmo tempo em que lhe transmitia paz. A leitura para esse jovem suscitou um momento de prazer, um verdadeiro deleite, em que por meio da imaginação o leitor pôde vivenciar uma experiência única que talvez não pudesse ser inteiramente vivida no plano real. (R02-E01, 2020)

Diante desta fala, voltamos à ideia do ato de ler como uma prática que envolve muito mais do que decodificar os símbolos. Neste sentido, o educando faz uma leitura escapista que é aquela que caracteriza-se “pelo desejo, pela fantasia, ou seja, pela fuga da realidade.” (RODRIGUES, 2016, p. 19, apud. BAMBERGER, 1991). Logo, o ato de ler para este discente foi muito mais do que “juntar palavras”, a oportunidade de conhecer novos textos através de um contexto de leitura diferente para ele despertou emoções jamais vivenciadas para esse sujeito. Nesse momento, percebemos o poder de transformação da leitura.

Apesar da participação de um aluno, como destacado pela R02, os outros discentes não participaram do encontro, era possível saber apenas que eles estavam presentes na plataforma, logo, era preciso entender o que levava esses educandos a terem esse tipo de “não reação” diante de algo novo, como o Clube de Leitura, pensando nesta possibilidade de buscar forma de mudar aquele contexto a R01 reflete em seu diário:

Como apenas nós falamos e lemos, só um aluno falou algo, bem rápido, vamos precisar investigar como é a participação deles nas aulas da supervisora. Será que o problema somos nós? Ou o texto?, como o coordenador ao final falou da importância de ler, penso que o problema também esteja no pouco hábito de leitura. (R01-E01, 2020)

Portanto, retomando ao primeiro objetivo específico deste trabalho, podemos diante dos relatos acima, destacar as perspectivas criadas pelas Residentes para o trabalho com a leitura em um ambiente digital, devido à pandemia da Covid-19.

Nesse contexto, apontamos que enquanto a R01 criou expectativas negativas diante do primeiro encontro, apontando que é necessário uma investigação para entender o motivo da pouca participação dos alunos, a R02 filtrou o único aspecto positivo do encontro, revelando a criação de uma “esperança” de que encontros futuros sejam mais positivos, como também, revelando a importância do Clube de Leitura para aqueles alunos, naquele contexto vivenciado. A R03, em seu diário, não descreveu de forma detalhada como o encontro se desenvolveu, apesar disso, ela não deixou de ressaltar a ansiedade do primeiro contato com os alunos, “Embora todos os residentes tivessem ansiosos para esse primeiro momento de interação com a turma, após nos apresentarmos, todos permaneceram calados, inclusive os alunos.” (R03-E01, 2020).

No encontro 04, que aconteceu no dia 18 de dezembro de 2020, foi realizada a leitura do *Romance do Pavão Misterioso*, de José Camelo de Melo Resende. Neste dia, o coordenador não pode estar presente para direcionar a leitura dos textos e as perguntas a serem realizadas, logo, as atribuições de conduzir o encontro se debruçou sobre os bolsistas, como afirmam a R02 e a R03: “neste encontro, o coordenador não pode se fazer presente por ter outros compromissos no horário. Desta forma, a tarefa de conduzir e dar andamento ao Clube de Leitura ficou sob responsabilidade de nós bolsistas residentes.” (R02-E04, 2020); “O encontro foi conduzido pelos residentes, devido a um imprevisto com o coordenador, nos comprometemos em conduzir a leitura” (R03-E04, 2020).

Neste momento, aponta-se a importância do docente em formação ter oportunidade de presenciar/vivenciar a prática da docência em sala de aula. Tendo em vista que sua identidade profissional é construída a partir do contínuo diálogo entre dois territórios específicos, a instituição escolar e a universidade. (GUEDES-PINTO; BATISTA, 2018. p. 48). Aspecto em que nos deteremos com mais abrangência no último subtópico desta seção.

Logo, os residentes em formação precisaram adaptar-se à nova realidade e colocar em prática aquilo que haviam observado nos encontros anteriores. A condução por parte de um dos bolsistas também foi uma estratégia para entender a recepção dos alunos com alguém que não tem uma “titulação” ligada ao seu nome, mas que é um estudante assim como eles. Além disso, segundo o diário da R01 “Outra estratégia foi a de utilizar mais imagens nos slides, como o cordel impresso não tem imagens utilizamos delas para chamar atenção dos alunos e tentar ilustrar,

em imagens, o que está acontecendo na história.” Como podemos conferir na imagem abaixo:

imagem 1 - *Slide* utilizado no encontro 02

Logo que Evangelista  
Foi chegando na Turquia  
Com a condessa da Grécia  
Fidalga da monarquia  
Em casa do seu irmão  
Casaram no mesmo dia.

Em casa de João Batista  
Deu-se grande ajuntamento  
Dando vivas ao noivado  
Parabéns ao casamento  
À noite teve retreta  
Com visita e cumprimento.

Enquanto Evangelista  
Gozava imensa alegria  
Chegava um telegrama  
Da Grécia para Turquia  
Chamando a condessa urgente  
Pelo motivo que havia.



Dizia o telegrama:  
"Creuza vem com o teu marido  
receber a tua herança  
o conde é falecido  
tua mãe deseja ver  
o genro desconhecido."

A condessa estava lendo  
Com o telegrama na mão  
Entregou a Evangelista  
Que mostrou ao seu irmão  
Dizendo: — Vamos voltar  
Por uma justa razão.

De manhã quando os noivos  
Acabaram de almoçar  
E Creuza em traje de noiva  
Pronta para viajar  
De palma, véu e capela  
Pois só vieram casar.

**Fonte:** Acesso pessoal da pesquisadora, 2020.

Logo, os residentes utilizaram de recursos visuais que não estavam presentes no cordel original, para aguçar a imaginação dos educandos. Esse recurso é uma das vantagens trazidas pelas tecnologias. Entretanto, os docentes precisaram com antecedência selecionar quais imagens iriam utilizar, já que o foco ainda era o código linguístico e não o visual. As ilustrações ou imagens tinham como foco auxiliar aqueles que tinham dificuldades em acompanhar a leitura, tendo em vista que as pausas entre um trecho e outro eram conduzidas pelos residentes, logo, os educandos comentavam o texto, desse modo, não era possível saber se os que estavam em silêncio estavam compreendendo a leitura.

Além disso, “nos modernos meios de comunicação acontece o contrário. O visual predomina, o verbal tem a função de acréscimo” (DONDIS, 1991, p. 08). Assim, em um mundo perpassado de tecnologia, utilizar imagens é essencial, afinal, a maioria dos meios de comunicação utiliza-se delas para realizar o ato maior de comunicação, dessa forma, ainda segundo Dondis (1991, p. 10), entre todos os meios de comunicação do homem “o visual é o único que não dispõem de um conjunto de normas e preceitos, de metodologia e nem de um único sistema com



critérios definidos, tanto para a expressão quanto para o entendimento dos métodos visuais.”

Logo, no contexto do Clube de Leitura, as imagens podem ser uma possibilidade de atrair o público leitor, ativando sua imaginação para além do texto escrito, já que a comunicação visual, segundo Dondis (1991), não é um sistema fechado de entendimentos, assim, os docentes podem realizar diversas interpretações daquilo que estão vendo, como também, fazer ligações entre o texto e as imagens dos mais diversos modos, segundo o seu entendimento. Assim, diante dessas duas novas estratégias, do encontro ser conduzido por uma bolsistas e de utilizar dos recursos visuais, a R01 ressalta:

Durante a leitura, percebemos que ambas estratégias funcionaram. No término da leitura o aluno C fez todo um resumo do cordel e comentou que gosta muito das imagens em que descrevia como o Pavão era construído, assim, ele conseguiu visualizar melhor as coisas. Este mesmo aluno (...) questionou o motivo de ser um pavão e não outra ave. Para explicar, uma das bolsistas utilizou de um site na internet para pesquisar o significado de pavão e juntos tentaram entender sua relação com o cordel. Assim, descobriram que “Pavão na mitologia é visto como um ser belo”. (E04, 2020)

Neste momento, a bolsista responsável por conduzir a leitura utiliza de um meio de pesquisa não planejado para aquele encontro, dessa forma, ela juntamente com os demais presentes precisam saber utilizar-se das suas habilidades de selecionar informações, diante de tantas dispostas na tela, para chegar ao seu objetivo. Portanto, diferente do E01, nesse momento, a bolsista já busca ferramentas que possam auxiliar o desenvolvimento da leitura que vão para além daquelas que estavam planejadas.

Assim, os bolsistas fazem utilização da leitura, comunicação, oral ou escrita (chat), como também, desenvolvem a capacidade de selecionar informações de forma crítica para adquirir conhecimento, sendo assim fazem uso do seu letramento digital. Além de utilizarem, eles conseguem fazer com que os educandos utilizem do mesmo modo suas habilidades neste tipo de letramento. Logo, é perceptível o uso das tecnologias de forma diferente de como foi utilizada no encontro 01, em que ambos, discentes e docentes em formação, encontravam-se perdidos em meio à plataforma do *Google Meet*, agora eles passam a entender os recursos ofertados por essa ferramenta e a possibilidade de ir para além dela.

Os residentes também acabam desenvolvendo junto dos educandos, diante da dinâmica das imagens e agora da pesquisa através do *Google*, a competência específica número três da área de linguagens disposta na BNCC, nela os discentes necessitam fazer a utilização de diferentes linguagens “verbal (...), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação” (BRASIL, 2018, p. 65).

Além da utilização dessas duas novas estratégias, e do desenvolvimento de uma das competências disposta na BNCC, outros fatores chamaram atenção da R02. Em seu diário de campo, ela ressalta:

O mais impactante desse encontro foi que os alunos a partir da leitura realizada se apegaram ao tema do amor proibido vivido por Creusa e Evangelista e começaram a tecer comentários e conexões com a forma de casamento que existiam no tempo dos seus pais, os famosos “casamentos arranjados”. E de forma bem natural, os alunos foram relatando como eram esses casamentos e comparando com os personagens do cordel lido. (E04, 2020)

Percebe-se que os alunos são capazes de atribuir sentidos no que estão lendo e relacionar com a realidade não só vivenciada por eles, como também dos seus antepassados. Esse aspecto é importante para a formação de leitor, tendo em vista que ao realizar uma leitura o sujeito deve ser capaz de questionar-se acerca de sua própria compreensão, assim, estabelecendo relações entre o que está lendo e o seu acervo pessoal, buscando questionar o seu conhecimento e modificá-lo, como também, estabelecer generalizações que possam permitir transferir aquilo que foi aprendido para os mais diversos contextos diferentes. (OLIVEIRA; SANTOS, 2019, p. 7).

Para além de relacionar o texto lido com o seu cotidiano, fazendo os alunos relacionarem os novos conhecimentos adquiridos com aqueles que já possuem, a atividade de leitura favorece, num primeiro plano, a ampliação dos repertórios de informação do leitor. Na verdade, por ela, o leitor pode incorporar novas ideias, novos conceitos, novos dados, novas e diferentes informações acerca das coisas, das pessoas, dos acontecimentos, do mundo em geral. (ANTUNES, 2003. p. 70).

A ideia de leitura como sendo a capacitadora de novos conhecimentos, se afirma no clube em alguns momentos, como o citado anteriormente, no encontro 01, em que os alunos descobrem o significado do pavão na mitologia grega. Outro

aspecto que também é afirmado durante os encontros, segundo o diário das residentes, é o fato de as tecnologias, se bem utilizadas por sujeitos letrados digitalmente, serem um fator de grande importância para auxiliar na formação de leitores em um mundo perpassado pela tecnologia. Podemos conferir estes fatores no trecho do diário de campo da R01:

Após esse momento de reflexão o aluno J.B. relata: “no momento que falei da serra que não faz barulho, fui pesquisar no google, tinha muita informação lá, mas acho que entendi.”. Nesse momento reflito sobre como o uso das tecnologias está presente na vida dos discentes, mesmo que em alguns momentos eles não saibam utilizar ou selecionar as informações, mas é um fato que o principal meio de informação deles é o mundo tecnológico. No caso deste aluno, eles tiveram que selecionar a informação dada pelo google que melhor encaixava-se ao contexto do cordel. (E04, 2020)

No trecho em questão, o educando não entende o significado de uma palavra disposta no texto e que era de suma importância para a compreensão daquilo que estava sendo lido no cordel. Naquele momento, ele faz utilização da internet para buscar o significado de tal palavra, logo, nesse processo os discentes precisam fazer o uso e algumas habilidades como a de selecionar informações, pois, as imagens, os significados e os sites aparecem na tela com as mais diversas informações, portanto, o aluno precisa selecionar aquilo que mais se adequa ao contexto da leitura que está sendo realizada. As informações contidas na internet não são meros arquivos digitais mas sim

conteúdos que precisam ser lidos, analisados e interpretados. É preciso saber buscar e localizar a informação. Cabe ao leitor da Era do Conhecimento, ao ler textos da Internet, diferenciar o essencial, o relevante, o importante, o referencial para conseguir a informação precisa dentre todas as informações disponibilizadas. (RAUEN, 2010, p. 09)

Logo, percebemos que diferente do ocorrido no encontro 01 em que os alunos não conseguiam sequer fixar a tela que continha o *slide*, nesse momento, o aluno em questão demonstra aos residente que, apesar de não dominarem algumas ferramentas tecnológicas, eles podem possuir habilidades de lidar com os meios digitais de algum modo.

Dessa forma, os docentes em formação descobriram que os discentes possuem alguma habilidade em lidar com recursos tecnológicos. Habilidades que provavelmente não estão desenvolvidas da mesma maneira em cada aluno.

Entretanto, esse é um fator que só poderá ser conhecido pelos residentes durante os encontros, como vimos nesse momento no encontro 04.

Assim, após perceber que os alunos já eram capazes de realizar algumas atividades em frente às telas, como também, de analisar e selecionar informações relevantes, a equipe da RP passa a desenvolver atividades um pouco diferentes no Clube de Leitura, como poderemos conferir no próximo subtópico.

No encontro 06, realizado no dia 05 de março de 2021, foram retomadas as atividades do clube, após o recesso do final do ano de 2020. A primeira leitura planejada para o ano letivo era “Redes sociais”, de Braúlio Bessa, e a segunda “O palhaço”, de Vitória Lima. Alguns dos discentes são novos na instituição escolar, logo, nunca participaram de nenhuma atividade em que os residentes faziam-se presentes.

Diante deste fato, os problemas dos primeiros encontros ressurgem, muitos dos alunos não sabiam dominar as ferramentas tecnológicas e não estavam acompanhados de alguém que pudesse ajudá-los, isso ocorreu com maior frequência com os alunos do sexto ano. Diante das dificuldades apontadas no E01, e as demais que aparecerão mais à frente na análise do trabalho, e que voltam a surgir neste encontro. Podemos realizar uma retomada ao segundo objetivo específico deste trabalho. Em que objetiva identificar algumas dificuldades encontradas, pelos docentes em formação, durante o trabalho com a leitura em um ambiente digital.

Assim, durante o encontro a supervisora tenta explicar a situação pela qual esses educandos, em especial os do sexto ano, encontram dificuldades em lidar com os recursos tecnológicos. Podemos conferir essa explicação no trecho do diário de campo da R01:

A supervisora explicou: “Vocês tenham um pouco de paciência porque a maioria deles nunca usou essas coisas, usa pra entrarem nas aulas e pronto, e esses menores nem tem celulares, usam os dos pais, que também não sabem manusear nada além do básico, no sítio é comum eles só terem acesso a essas tecnologias quando vão ficando maiorzinhos, e mesmo assim nem todos mundo tem condição.” (E06, 2021)

Diante desta fala os residentes conseguem ter uma pequena noção da realidade vivenciada por uma parte dos sujeitos que fazem parte daquela comunidade escolar. Assim como dito anteriormente, o uso das tecnologias digitais e

dos ambientes digitais podem trazer consigo uma gama de dificuldades, como também possibilidades de adquirir novos conhecimentos, esses fatores mudam de acordo com o contexto em que a escola está inserida e com as experiências que os envolvidos vão adquirindo ao longo do processo.

Na escola em que as atividades da residência foram desenvolvidas, diante da fala da própria supervisora, os sujeitos parece que não possuem quase nenhum acesso a recursos tecnológicos. Segundo Couto, Couto e Cruz (2017), no Brasil existe uma exclusão social, tendo em vista que as desigualdades sociais fazem com que o acesso à internet ainda seja desigual no País, ocorrendo essa exclusão. Praticamente, quase metade da população brasileira não tem acesso à internet, e quando tem é limitado ou instável.

Segundo o Comitê Gestor da Internet no Brasil (2021, p. 29), esse número é ainda maior quando falamos na região nordeste, na pesquisa realizada entre 2019 e 2020 e publicada no ano de 2021, apenas 26% das crianças e adolescentes entre 9 e 17 anos residem em domicílios que possuem computador e internet. Logo, as desigualdades no acesso e ao uso de *internet* nas zonas urbanas localizadas nas periferias, nas zonas rurais e no interior do país reforçam as diferenças que são perpassadas pela vulnerabilidade social destes sujeitos.

Apesar dessas dificuldades de acesso à internet, esse era o único meio dos residentes terem contato com os alunos, devido à pandemia da Covid-19. No encontro, além do relato da supervisora, outras questões foram ressaltadas pelas bolsistas em seus diários. Uma delas foi a realização de uma dinâmica introdutória, antes da leitura do texto. Ela consistia na utilização de algumas imagens de logotipos de redes sociais antigas e atuais, como podemos conferir abaixo:

**Imagem 2** — Slide contendo os logotipos de redes sociais



**Fonte:** Acesso pessoal da pesquisadora, 2020.

Assim, os residentes usam a dinâmica de motivação para introduzir a temática a ser trabalhada e ativar os conhecimentos prévios dos alunos acerca das redes sociais e seu uso. Diante disto, os docentes em formação fazem algumas perguntas aos educandos, com ajuda do coordenador, que neste dia fez a condução da maior parte do encontro.

Ao serem questionados sobre as imagens recebemos os seguintes comentários: “Essas primeiras imagens remetem a algum navegador antigo”, “ são aplicativos”. Alguns alunos ressaltaram que com o avanço das tecnologias alguns app como o próprio facebook estão ficando antigos. Os alunos relatam como é seu uso das tecnologias: “Uso o WhatsApp”, “uso o discord”, “eu gosto do tiktok, mas só sei ver vídeo, sei fazer não”, “uso as coisas só pra postar foto”. (R01-E06, 2021)

Esse tipo de atividade é importante para a formação de leitores, já que segundo Cosson (2014, p. 54-55), “O sucesso inicial do encontro do leitor com a obra depende de boa motivação. Nesse sentido, cumpre observar que as mais bem-sucedidas práticas de motivação são aquelas que estabelecem laços estreitos com o texto que se vai ler a seguir.” Logo, essa atividade, para além de introdutória, foi uma motivação levando em consideração a temática a ser trabalhada, fazendo

com que os alunos conseguissem ativar previamente seus conhecimentos de mundo.

Ao ativar esse tipo de conhecimento surgem comentários como citados no diário de campo da R02 (E06, 2021): “Será que as pessoas vivem apenas o que postam nas redes sociais?”, “o que as pessoas imaginam quando veem apenas publicações e momentos felizes?”, ou no do diário de campo da R01 (E06, 2021): “As pessoas são viciadas em tecnologias e esquecem o mundo a sua volta”, “Porém agora com o estado de pandemia, para alguns, ou muitos, essas tecnologias são a única forma de se conectar com o mundo”, “Para alguns o uso da tecnologias tomou um novo significado”.

Nesse momento do encontro enquanto pesquisadora percebo que ocorre uma reflexão acerca do uso das tecnologias e uma investigação, por parte dos bolsistas, de como elas fazem parte da vida dos discentes. Assim, tentando entender como as Tecnologias da Informação e Comunicação estão presentes no cotidiano dos educandos e como estão desenvolvidas suas habilidades e competências diante desses meios digitais, portanto, se os alunos são letrados digitalmente. Dessa forma, os residentes buscam identificar em quais aspectos precisam focar para que os alunos possam participar de forma colaborativa nos encontros, como também, fora deles.

Logo, observa-se, como citado anteriormente, que os alunos possuem algumas habilidades diante dos meios tecnológicos. Apesar de não conseguirem dominar por completo algumas ferramentas, existe o uso delas por parte de alguns desses alunos. Desse modo, diferente do E01 e do E04, os discentes apontam os seus conhecimentos prévios diante do mundo perpassado pela tecnologia.

Diante da participação dos alunos nesse encontro e da observação de que eles passam a entender como funciona a plataforma do *Google Meet*, podemos começar a perceber o desenvolvimento da aprendizagem dos educandos, a partir dos recursos tecnológicos.

Também podemos supor, perante uma visão geral dos diários das residentes, que os alunos adquiriram novos conhecimentos, habilidades e competências. Já que a todo momento na escrita das docentes em formação encontra-se o uso de verbos cognitivos para expressar ou explicar as ações dos educandos, verbos como: refletir; conhecer; compreender; pensar. Entretanto, esse é um assunto que demandaria uma análise mais detalhada, tendo como foco apenas estes verbos.

Dando continuidade a descrição do encontro 06, em que as residentes apontam para o uso de recursos visuais como material para auxiliar na formação de leitores. Desse modo, após o momento de reflexão acerca dos usos das tecnologias, como descrito anteriormente, durante o final da leitura são feitas reflexões sobre o ideal de beleza empregado nas redes sociais. De modo que surgem os seguintes comentários, segundo o diário da R01

“As pessoas postam o que querem e muitas vezes quando estamos usando a internet nos frustramos”, “As pessoas usam o que querem e como querem e quando querem”. Nesse momento aproveitei e falei sobre o momento atual: “no momento atual mesmo as pessoas tem usado muito e se frustrado quando veem algo na internet que não conseguem realizar, ou muitos se deixam levar pelo o que esta exposto lá e acreditam em tudo que falam nas redes, a internet tem seus lados bons, mas para isso é preciso saber usar”. O coordenador ressalta: “ tudo depende da forma de usar”. (E06)

Após estas falas, foram feitas reflexões de como é necessário saber usar as redes e filtrar as informações lá expostas, como também, saber produzi-las. Dessa forma, através de um único texto, os residentes conseguiram captar as dificuldades e lidar com as tecnologias por parte dos educandos, como também, entender como elas fazem parte da vida desses sujeitos.

Para refletir sobre as questões de beleza ideal foi lido o texto “Palhaço”, de Vitória Lima. Para finalizar o encontro os alunos foram perguntados sobre quais temáticas eles gostariam de ler, segundo a R03 eles ressaltaram que gostam de: “Questões sociais”, “História antiga”, “ Gosto de poemas”. Para maior comunicação com os alunos existia um grupo do *WhatsApp*, entretanto usávamos apenas para avisar do encontro e mandar o *link* de acesso, o uso dele era algo a ser pensado, assim, os residentes pediram aos alunos que pensassem nas temáticas e colocassem no grupo, que aprendessem a usar a ferramenta para questões que envolvessem sua aprendizagem.

O encontro 07, ocorrido no dia 11 de março de 2021 tinha como foco a leitura do texto “Retrato”, de Cecília Meireles. Neste dia, os alunos que seriam participantes fixos do clube já estavam definidos. Alguns progressos no ensino-aprendizagem<sup>4</sup>, isto é, na troca de conhecimentos entre alunos e residentes, como também na sua

---

<sup>4</sup> ensino-aprendizagem encontra-se escrito com hífen, nesse momento, pois trata-se da interação entre professor e aluno, em que os dois processos dependem da interação entre os sujeitos.



comunicação oral individual, começam a surgir. No diário da R01, ela reflete acerca desses aspectos

“Eles lerem já é muito importante, tanto estão perdendo a vergonha, outros estão aprendendo a ligar e desligar os microfones, o que deveria ser o básico, é uma pena eles não terem acesso ao conhecimento dessas coisas, e nós não termos tanto também, seria tudo mais dinâmico e participativo.” (E07, 2021)

Nessa etapa dos encontros, devido às aulas remotas, os alunos já sabem usar o *chat*, pois como visto no E01, eles não sabiam fazer quase nada para além de entrar na sala. E os que aprenderam a usar o microfone nem sempre podiam ou queriam ligá-los.

Após a leitura deveria ocorrer a discussão e o compartilhamento das opiniões construídas acerca do texto. Entretanto, ocorreu um contratempo: a conexão da internet de alguns dos educandos começou a falhar. Em virtude de a maioria deles morarem na zona rural, eles acabam por ter o mesmo servidor de internet, já que nem todas as empresas disponibilizam seus serviços para as comunidades rurais, isto é, quando esse tipo de imprevisto acontece, acaba por afetar quase todos os alunos. Como podemos ver a seguir:

Depois de fazer algumas perguntas como: “O que é um retrato?”, “Qual é o retrato construído nesse contexto que acabamos de ler?”. Percebemos que os alunos estavam com dificuldades de internet, alguns conseguiram responder pelo chat. Para complicar a nossa situação o meet começou falhar também. Após muitas tentativas e do aplicativo expulsar algumas pessoas da sala, resolvemos cancelar o encontro. (R01, E07, 2021)

Percebemos, diante dos diários de campo, que além dos alunos não terem desenvolvido todas as suas habilidades em lidar com meios tecnológicos, que as desigualdades sociais são significativas, tendo em vista que os educandos residentes na zona rural acabam por ter menos acesso a dispositivos móveis ou até mesmo à própria conexão de internet. Segundo o Comitê Gestor da Internet no Brasil (2021, p. 27),

Em 2019, no período anterior à pandemia, quase a totalidade da população de 9 a 17 anos vivia em domicílios com telefone celular (98%) e com televisão (97%). No entanto, diferenças geográficas e socioeconômicas foram identificadas quanto à disponibilidade de dispositivos TIC nos domicílios em que residiam crianças e adolescentes. De modo geral, as proporções foram mais elevadas para indivíduos que viviam em domicílios na área urbana se

comparados aos que viviam nas áreas rurais e para aqueles que pertenciam a classes socioeconômicas mais elevadas.

Diante de tantos imprevistos e desigualdades sociais, aparentemente presentes nos relatos das residentes, o processo de aprendizagem dos alunos do clube de leitura, segundo os diários de campo, parece de certo modo afetado, já que o pouco acesso aos recursos tecnológicos acaba por interromper aulas/encontros no meio do processo, sendo preciso reiniciá-lo em outro momento. Além disso, enquanto pesquisadora envolvida diretamente nos encontros do clube, afirmo que este foi só um dos muitos encontros cancelados no meio ou nem iniciados, devido à conexão de internet. Esse problema não atingia apenas os educandos, mas alguns residentes que moravam na zona rural nos municípios vizinhos.

#### **4.2 Colocando tudo nos eixos**

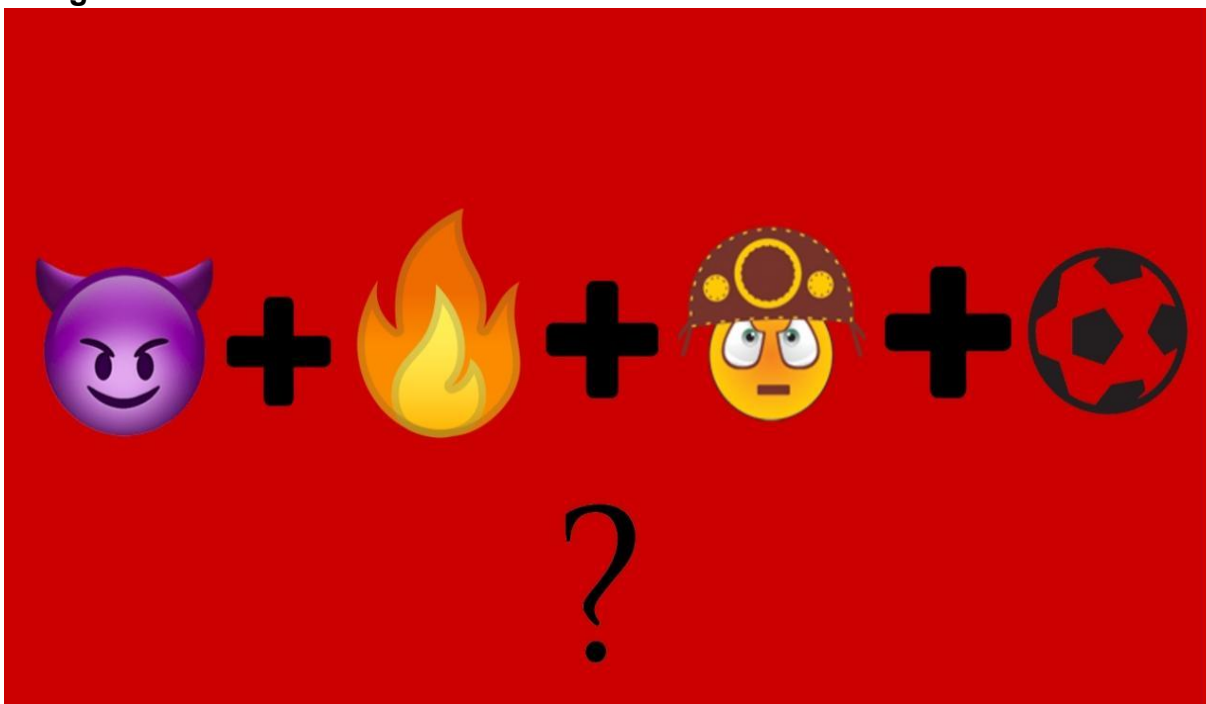
Este tópico tem como foco os encontros 13, 17 e 18 do Clube de Leitura, visando relatar o momento em que o clube já faz parte do cotidiano dos discentes, em que as metodologias empregadas, como o uso da plataforma do *Google Meet*, já são de conhecimento de todos. Também iremos refletir sobre algumas práticas de letramento digital utilizadas pelos residentes para desenvolver as atividades de leitura e como os docentes em formação desenvolveram habilidades nesse tipo de letramento. Assim, buscando compreender como o letramento digital pode auxiliar no processo de formação de leitores, e o uso dos recursos tecnológicos beneficiam no desenvolvimento de habilidades de leitura.

Também tentaremos entender como deu-se a implementação do letramento digital para formação de leitores em tempos de pandemia e como ele auxiliou o contato com os alunos, de forma não presencial. Buscaremos refletir sobre possibilidades de desenvolver atividades com leituras diversas, para além das impressas, através desse dos meios tecnológicos, o que não era possível pela falta de tempo nas aulas de Língua Portuguesa e o escasso acesso a um acervo de leitura.

O encontro 13 do Clube de Leitura ocorreu dia 29 de abril de 2021 e teve como foco a leitura e discussão do cordel “Futebol no inferno”, de José Soares. Nessa fase do clube, as metodologias empregadas são basicamente as mesmas e as ações executadas já são rotineiras para ambas as partes, docentes em formação

e discentes. Como de costume, para a introdução do encontro, foi realizada uma dinâmica, esta fez uso de *emoticons* relacionados à temática a ser trabalhada, o intuito era que os alunos tentassem descobrir a partir desses *emoticons* o título do cordel a ser lido (imagem 3).

**Imagem 3** – Slide com dinâmica introdutória



Fonte: Acesso pessoal da pesquisadora, 2021.

Além da dinâmica com os *emoticons*, os residentes resolveram utilizar outro recurso didático, assim, fazendo uso das tecnologias para auxiliar na formação de leitores, como podemos conferir no diário da R01 (E13, 2021): “trata-se de um jogo online criado em um site por nós, o jogo continha as palavras que formavam o título do cordel embaraçadas, os alunos tinham como objetivo ordenar as palavras de forma a fazer sentido e portanto descobrir o nome do cordel.” Esse tipo de atividade se torna importante a partir do momento em que o mundo tecnológico exige o desenvolvimento de habilidades de leitura e interpretação que vão além do texto propriamente escrito, na decodificação, já que

Na sociedade contemporânea, a prática de letramento da escrita, do signo verbal, deve ser incorporada a prática de letramento da imagem, do signo visual. Necessitamos, então, falar em letramentos, no plural mesmo, pois a multimodalidade é um traço constitutivo do discurso oral e escrito. Faz-se necessário ressaltar, também, a diversidade de arranjos não padrão que a escrita vem apresentando na mídia em função do desenvolvimento tecnológico. Em

consequência, os nossos habituais modos de ler um texto estão sendo constantemente reelaborados. (DIONÍSIO, 2011, p. 39)

Após a realização da dinâmica, foi revelado o nome do cordel a ser lido, diante disto os educandos mostraram-se empolgados em realizar a leitura de um texto escolhido por eles. Essa reação confirmou a ideia de que ler textos de interesse dos alunos pode auxiliar no incentivo dos mesmo pela literatura. Segundo Bordini e Aguiar (1998, p. 28), “Alguns princípios básicos norteiam o ensino de literatura: o atendimento aos interesses do leitor, a provocação de novos interesses que lhe agueem o senso crítico e a preservação do caráter lúdico do jogo literário.” Portanto, ao ler um cordel escolhido pelos discentes, os residentes atenderam ao primeiro critério dos três estabelecidos por esses estudiosos; além disso, as charadas e jogos feitos estão de acordo com o terceiro critério.

Observa-se diante da atividade realizada, contento um jogo *online*, que diferente dos encontro 01 e 04 do clube, descrito na seção anterior. Os residentes passam a usar recursos que vão para além apenas do *slide*, eles conseguem em um mesmo encontro utilizar dois recursos diferentes. Os docentes em formação, nesse momento, expõem que de algum modo conseguem produzir conteúdo didático em *sites*.

Durante a leitura, propriamente dita, do cordel, segundo o diário das residentes, o que mais chamou a atenção foram as relações estabelecidas pelos alunos entre o texto lido e as suas vidas, ou a comparação com um texto ou personagem já visto por eles antes, em outras histórias. Segundo R02, os alunos se identificaram com a história e fizeram relações direta com suas vidas pessoais, como podemos ver no seguinte trecho do seu diário: “A aluna (...) se identificou muito com a temática do futebol, gostou muito do cordel, fez relação com o seu time, para qual torce o Vasco da gama”. Já segundo o diário da R01

Durante a leitura parece que o juiz rouba para o time de Lampião e até retira as faltas feitas por ele. Diante disto a pessoa responsável por conduzir o encontro questiona os educandos: “Por qual motivo vocês acham que o juiz tirou aquela falta?”, diante disto, surgem as seguintes falas: “Porque Lampião olhou com a cara de maldoso pra ele”, “Porque Lampião era muito temido?”, “Talvez ele tivesse com medo de perder já que ele era conhecido como o caba ‘macho’”. Mais uma vez os discentes fazem uso do seu conhecimento de mundo para entender alguns contextos da história que não ficam claro, usam da intertextualidade para dar sentido para alguns fatores. (E13, 2021)

Diante da coragem expressa por Lampião no decorrer do cordel, os educandos o relacionam com a grande figura do cangaceiro nordestino. Nesse momento, para compreender o porquê das atitudes tomadas pelo personagem ao longo do texto, os alunos utilizam das imagens e das próprias expressões do personagem para fazer uma intertextualidade com outros textos e histórias de personagens com o mesmo nome de Lampião, apenas dessa forma eles conseguem entender algumas atitudes expressadas pelo personagem.

Logo, a intertextualidade compreende as diversas maneiras na qual a produção e a recepção de um texto vai depender do conhecimento de outras produções textuais por parte dos interlocutores. (KOCH; TRAVAGLIA, 1995, p. 88). Nesse sentido, os educandos ativam seus conhecimentos prévios para relacionar e dar novos sentidos ao texto que está sendo lido.

Nos encontros 17 e 18 do Clube de Leitura, foi iniciada uma dinâmica diferente da que vinha ocorrendo. A partir desses encontros houve uma ampliação das leituras em relação à extensão dos textos, assim, o cordel passou a ser dividido em dois encontros. O primeiro encontro ocorreu no dia 27 de maio e o segundo em 10 de junho. A leitura a ser realizada era “O cachorro dos mortos”, de Leandro Gomes de Barros.

Para realização do início do encontro, o residente responsável por conduzir as atividades fez a utilização de mais um recurso, além do texto escrito, para cativar os alunos para a leitura. Como descrito pelas docentes em formação nos seus diários de campo: “O encontro foi iniciado com um som de mistério para envolver os alunos na história.” (R01, E17, 2021), “Música de suspense para introduzir o texto.” (R02, E17, 2021), “O residente que conduziu o encontro, dispôs de um som de mistério, para a acolhida dos integrantes do clube de leitura.” (R03, E17, 2021). Além deste recurso, foi utilizada outra ferramenta tecnológica para produzir conteúdo que auxiliasse os alunos na leitura e servisse de motivação inicial:

- (...) começamos a utilizar um outro recurso tecnológico para cativar os alunos, consistia na preparação de um vídeo curto de no máximo um minuto com uma espécie de sinopse do cordel, além de publicá-lo no grupo do WhatsApp compartilhamos no Instagram do clube. Diante disto, já surgiram vários comentários durante a semana sobre o texto a ser lido, assim, despertando a curiosidade dos educandos. (R01, E17, 2021)

- O residente preparou um vídeo de dramatização da história anterior, a fim de retomar as lembranças dos integrantes do Clube de Leitura sobre o cordel que foi iniciado. (R03, E17, 2021)

Dinâmicas como essa serviram para auxiliar os educandos a entenderem e interpretar o cordel que estava sendo lido, como afirma a R01 (E17, 2021): “Já no dia do encontro quando realizada a dinâmica das imagens para descoberta do título do cordel o vídeo auxiliou para que esse processo fosse mais fácil.” Percebe-se um processo de progressão contínua dos recursos utilizados para auxiliar na formação de leitores, em específico nas atividades introdutórias dos encontros. Nos encontros da seção anterior, era feito apenas o uso de recursos visuais, agora recursos sonoros também são aplicados.

Portanto, a partir destes encontros, depois de conhecer melhor o público alvo, testar metodologias, criar expectativas, pensar em novas formas de abordar a leitura dos textos e auxiliar os discentes na sua formação leitora, os residentes passam a ter alguns recursos fixos para os encontros do Clube de Leitura, estes são produzidos exclusivamente através de tecnologias digitais.

Os recursos utilizados pelos residentes passam a ser: a) Vídeos postados no *WhatsApp* com antecedência do dia do clube; b) Dinâmica introdutória ou motivação através de imagens ou jogos *online*, produzidos pelos próprios residentes; c) Utilização de música que remetesse de certo modo no cordel a ser lido; d) Utilização de slides com ilustrações/imagens e o cordel escrito, produzido pelos bolsistas. Diante da diversidade de recursos utilizados, como descrito acima, podemos apontar que os docentes em formação desenvolveram habilidades de lidar com alguns recursos tecnológicos.

Logo, retomamos o quarto objetivo específico deste trabalho, em que busca-se entender como foram desenvolvidas as habilidades de letramento digital pelos alunos do programa Residência Pedagógica para o auxiliar na formação de leitores. Observamos diante da descrição dos diários e dos recursos utilizados pelos residentes que eles passam a saber ler, escrever e produzir conteúdos, tendo como suporte aparelhos digitais. Dessa forma, retomando a definição de letramento digital de Xavier (2007), em que ele aponta que para que o sujeito seja letrado digitalmente ele precisa aderir às mudanças nos modos de ler e escrever, tanto os códigos, como os sinais verbais e não verbais.

Nesse sentido, diante desse conceito de letramento digital, pode-se supor que os docentes em formação passam a ser sujeitos letrados digitalmente. Já que eles passam a escrever e ler os códigos verbais e não verbais de acordo com os avanços

das tecnologias, como também produzir através desses meios. Isto é, fazem uso desses meios tecnológicos para desenvolver as atividades do Clube de Leitura.

Diante de encontros com tantos recursos metodológicos, como os descritos acima, que são produzidos ou encontrados através dos meios tecnológicos, percebemos a capacidade dos docentes em formação em transformarem o cordel escrito em um texto multimodal. Esse fator tem uma grande importância já que a sociedade em que estamos vivendo "se constitui como um grande ambiente multimodal, no qual palavras, imagens, sons, cores, aromas, movimentos variados, texturas, formas diversas se combinam e estrutura um grande mosaico multissemiótico." (DIONÍSIO; VASCONCELOS, 2013, p.19)

Assim, de modo geral, é perceptível que ao longo dos três encontros, além dos docentes em formação apliarem suas práticas em ler, escrever e produzir conteúdos em meios digitais, de desenvolverem suas habilidades enquanto seres que estão, diante do contexto pandêmico, letrando-se digitalmente, os residentes demonstram as mais diversas possibilidades que o uso das tecnologias proporcionam para o ensino de modo geral, como também, como elas podem auxiliar na aprendizagem dos alunos, neste caso na formação de leitores. Assim, os docentes em formação utilizam-se de diversas modalidades semióticas para ajudar na formação de leitores críticos e reflexivos.

### **4.3 A válvula de escape é insuficiente**

Esse tópico tem como foco os encontros 27, 32 e 33 do Clube de leitura, visando relatar o momento em que o clube, além de fazer parte da vida escolar e privada dos alunos, passa a cair na rotina repetitiva, sem nenhuma mudança, como uma zona definida. Também abordaremos, de modo geral, algumas dificuldades encontradas pelas Residentes.

Assim, diante do desenvolvimento das habilidades ligadas ao letramento digital e do uso de todos os recursos tecnológicos apontados no tópico anterior, foi observada a possibilidade da ocorrência de experiências formativas para as futuras condutas docentes dos Residentes, já que a tecnologia é uma ferramenta que pode auxiliar na aprendizagem. Ademais, fica evidente a diversidade de textos, verbais ou não, que podem ser trabalhados pelos docentes em formação por meio da

tecnologia, já que os meios digitais dão acesso a textos com modalidades outras além da verbal.

Tomando como base o que foi visto até aqui, percebe-se que, durante todos os encontros, os docentes em formação precisaram adaptar-se à realidade vivenciada pelos alunos, como também renovar e modificar as metodologias utilizadas, até encontrarem aquelas que apresentaram maior recepção positiva diante do público com quem estavam trabalhando. Diante disso, é necessário pensar sobre a formação docente do país e sua importância.

Em todos os encontros dos diários das residentes, percebe-se a importância do fazer docente. Para abordar este aspecto analisaremos apenas os encontros 27, 32 e 33, tendo em vista que, apesar desse fator ser apontado em outros encontros, esses três fazem parte dos últimos dias do clube na escola. Mesmo com uma rotina estabelecida, eles apontam para necessidade de moldar-se constante na docência, demonstrando mais uma vez as dificuldades encontradas por esses docentes em formação.

No encontro 27, ocorrido no dia 09 de setembro de 2021, os residentes pretendiam ler e discutir com os alunos o cordel “A história de um filho errante e as preces de uma mãe”, de Rouxinol do Rinaré, fazendo o uso dos mesmos recursos dos encontros anteriores. Entretanto, o que foi planejado não foi possível de ser executado como pretendido pelos docentes em formação. Segundo a R01:

A partir deste encontro, assim como nas aulas que ministramos pela manhã, percebemos que os educandos já estão esgotados do sistema remoto, não havendo mais ânimo nenhum de participar das atividades. A grande demanda de atividade, o espaço em que eles assistem às aulas, muitas vezes em suas casas, que acaba por atrapalhar a sua aprendizagem, já que muitas vezes não há uma separação entre a vida pessoal e o momento da aula. Os alunos mostram-se esgotados em muitos sentidos. (E27, 2021)

O que é exposto pela R01 afirma-se no diário da R02 (E27, 2021): “Já no início do texto os alunos estavam muito silenciados. Em alguns momento (...) fazia algumas perguntas a respeito da história, no entanto, os alunos permaneciam calados”. O que aponta para uma retomada das primeiras dificuldades encontradas pelos docentes em formação no início do Clube de Leitura, como vimos nos encontro 01 e 06, em que os alunos encontram-se sem realizar uma comunicação frequente com os demais participantes, ficando a cargo dos residentes quase todos os comentários acerca do texto lido.



Diante dos diários das residentes, vistos acima, percebe-se que, apesar das metodologias utilizadas até o momento terem um boa recepção por parte dos alunos, elas parecem insuficientes diante do cansaço dos discentes. Ambos os diários apontam para o fato de os educandos estarem presentes no encontro, mas estarem dispostos apenas a realizar a leitura, sem que haja uma reflexão coletiva sobre o que está sendo lido, como nos encontros anteriores. Diante disso, os docentes em formação vão necessitar, mesmo que não planejado, adaptar-se àquela realidade.

Logo, os residentes vão precisar moldar-se, como já citado anteriormente. Lima e Pimenta apontam que com o uso das novas tecnologias ou com as situações diferentes que o fazer docente enfrenta diariamente, os professores precisam “saber lançar mão adequadamente das técnicas conforme as diversas e diferentes situações em que o ensino ocorre, o que necessariamente implica a criação de novas técnicas” (LIMA; PIMENTA, 2006, p. 9-10).

Desse modo, os residentes precisam não apenas lidar com os recursos tecnológicos que estão dispostos para o encontro, mas também buscar uma nova forma de cativar os alunos para a leitura. Assim, podemos apontar para a necessidade da prática nos cursos de licenciatura. Como podemos observar, apesar dos residentes terem todo um planejamento para o encontro, ele pode perder-se por completo em um piscar de olhos. Portanto, retomamos a ideia de Imbernón (2002, p. 112-113) em que ele afirma que “o conhecimento pedagógico gerado pelo professor é um conhecimento ligado à ação prática no próprio contexto escolar”. Logo, é necessário estar inserido em sala de aula, seja ela virtual ou presencial.

Diante disto, percebemos que na prática do Clube de Leitura, especificamente, os residentes passam a lidar com recursos tecnológicos mais diversos, como também, passam a lidar com uma variedade de textos que vão muito além dos impressos. Logo, retomando ao quinto objetivo específico deste trabalho, observamos que os docentes em formação passam a obter experiências significativas para as suas futuras condutas docentes, tendo em vista que a contemporaneidade exige dos professores cada vez mais estarem inseridos no mundo tecnológico. E o fato do Clube de Leitura ser realizado apenas através de um meio digital proporciona a possibilidade de os residentes estarem inseridos nesse mundo perpassado pela tecnologia. Além da oportunidade de entender como o contexto de ensino modifica-se diariamente, como veremos mais à frente.

Ainda no que se refere às questões que envolvem a pouca participação dos educandos no encontro do clube, como destacado nos primeiros encontros descritos no tópico um dessa seção, e a necessidade dos residentes em adaptar-se diante de tal situação, a R03 afirma:

Logo no início já percebemos isto, como de costume disponibilizamos o link do encontro, porém os discentes demoraram a entrar na sala. O que acarretou em um atraso do encontro. Por esse fator, temos que adotar uma nova abordagem para o texto, sem muitas perguntas e as que foram realizadas terem como foco ajudá-los apenas a compreender os elementos do texto, sem muitas interpretações profundas sobre a temática. (R03, E27, 2021)

Como observamos no diário da R03, mesmo sem o devido planejamento, a residente responsável por conduzir o encontro precisa “adotar uma nova abordagem para o texto”, logo, a situação demonstra que a prática docente está em constante mudança, assim, pode-se entender que a teoria, o planejamento e a escolha de conteúdos não conseguem dar conta do que realmente acontece na realidade de um contexto escolar. Isto é, o fazer docente em prática proporciona saberes diferentes daqueles dispostos na teoria.

Entretanto, segundo Lima e Pimenta (2006, p. 9), “Nas disciplinas ‘práticas’ dos cursos de formação nas universidades em geral, a didática instrumental aí empregada gera a ilusão de que as situações de ensino são iguais e poderão ser resolvidas com técnicas.” É perceptível diante da situação vivenciada pelos residentes que essa teoria não é suficiente para aquilo que está sendo vivenciado, pois apesar de saberem lançar mão das técnicas escolhidas para aquele encontro, o que foi planejado torna-se insuficiente para chamar atenção do público leitor. A situação e o ensino moldaram-se de acordo com o contexto da vida privada de cada um dos educandos. A prova de que situações não planejadas acontecem no contexto escolar podem ser afirmadas nos diários da bolsistas R01 e R02:

- A única aluna disposta a falar contou para nós uma situação que vivenciou e que ao ler o texto foi retomada na sua memória, os comentários diante da fala da aluna se estenderam por bastante tempo, os colegas que sabiam da situação fizeram breves comentários no chat. A fala da aluna foi de certa forma pesada, mas nos fez refletir que aquele público que estávamos trabalhando já havia criado confiança em nós. (R01, E27, 2021)
- Uma aluna compartilhou que durante uma momento difícil de sua vida tentou o suicídio (...). (R02, E27, 2021)

Como observado nos diários, com a pouca participação dos educandos, que colaboraram apenas nos momentos de leitura, a única aluna disposta a participar dos comentários após a leitura do texto faz um comentário que não está propriamente ligado à temática, e que não era esperado pelas residentes, tendo em vista que ambas não conheciam aquela realidade vivenciada pela discente. Logo, as técnicas, teorias e todo planejamento feito para a leitura daquele cordel tornam-se insuficientes para a realidade vivenciada, sendo assim, a residente responsável por conduzir o encontro precisa lançar mão de novas técnicas.

Deste modo, remontando as ideias de Lima e Pimenta (2006, p. 11), podemos ressaltar que “A profissão docente é uma prática social, ou seja, como tantas outras, é uma forma de se intervir na realidade social, no caso, por meio da educação que ocorre, não só, mas essencialmente nas instituições de ensino.” Portanto, percebemos a importância da formação docente ir além da teoria, pois, como visto anteriormente, o fazer docente é uma prática social vivenciada na realidade, e aquilo que é real está sujeito a mudanças diárias.

Podemos observar essa mudança a partir da participação dos alunos entre um encontro e outro, que tinham um intervalo entre si de em média uma semana. Retomando o E01 percebe-se segundo a fala da R01 (E01, 2020) que “só um aluno falou algo, bem rápido”, já no encontro seguinte um dos educandos além de expressar seus pensamentos compartilha daquilo que pesquisou com os demais colegas. Como visto no diário também da R01 “Após esse momento de reflexão o aluno J.B. relata: “no momento que falei da serra que não faz barulho, fui pesquisar no google, tinha muita informação lá, mas acho que entendi.” (E04, 2020).

Dessa forma, as mudanças na realidade a ser vivenciada em sala de aula são constantes e muitas vezes impossíveis de serem previstas. Como vimos na descrição dos encontros anteriores, os residentes modificaram suas metodologias à espera de que os discentes participassem. Entretanto, esse era o objetivo, mas a realidade encontrada por esses docentes em formação pode não alcançar seu propósito, como no encontro 27, em que, apesar de metodologias já fixas para a leitura no clube, e que estavam sendo efetivas para a participação dos alunos, serem empregadas a recepção deles modifica-se de uma semana para a outra.

Nos encontros 32 e 33, foi realizada a leitura do cordel “O mistério dos três anéis”, de Delmiro Monteiro. Assim como nos encontros anteriores, a leitura foi planejada utilizando os mesmos recursos tecnológicos, já fixos no CLube de Leitura,

como afirma a R01 (E32, 2021): “Como planejado nos demais encontros com antecedência, foi enviado aos discentes um vídeo curto, que tinha como objetivo convidá-los e deixá-los curiosos sobre o que iríamos ler no encontro.” Como também a R03 (E32, 2021): “A residente que conduziu o encontro, trouxe pistas para que os integrantes do Clube de Leitura pudessem dar sugestões sobre o possível título do cordel, mas nenhum aluno conseguiu acertar.”

Apesar do planejamento antecipado para o encontro, como no encontro descrito anteriormente, a realidade vivenciada pelos residentes foi totalmente diferente daquela que estavam acostumados a ter nos encontros do clube, a recepção dos alunos diante das metodologias empregadas já não era a mesma. A R01 descreve que “Como já vinha ocorrendo nos demais encontros, os alunos não participaram de forma ativa nos primeiros momentos de leitura, se voluntariaram a fazê-la, mas não realizaram nenhum comentário pós leitura.” (E32, 2021).

A R01 também afirma a volta das dificuldades em cativar o público leitor no seguinte trecho: “Durante todo o encontro as alunas (..) se dispuseram a realizar a leitura do texto, no entanto não comentaram muito e permaneceram por boa parte do tempo em silêncio diante dos questionamentos expostos pela residente responsável em conduzir o encontro” (E32, 2021). Diante do diário das duas docentes em formação, voltamos para os pensamentos de Imbernón (2002) quando ele afirma que as formações iniciais precisam prover de instrumentos intelectuais que possibilitem auxiliar no conhecimento e na interpretação das situações complexas em que pode se deparar.

Logo, apesar dos esforços em manter o clube até o final do ano letivo, muitos eram os fatores que influenciavam para que não fosse possível, como o nível de leitura desses alunos, seus históricos de leitura e a sua inserção em práticas contínuas de leitura literária, além desses fatores, podemos destacar que a principal dificuldade apontada pelas residentes em seus diários refere-se a desigualdade social.

O fato de alguns dos educandos utilizarem seus próprios aparelhos celulares ou dos pais, para acompanhar as atividades escolares, como já descrito anteriormente pela fala da supervisora: “Vocês tenham um pouco de paciência (...) esses menores nem tem celulares, usam os dos pais, (...) no sítio é comum eles só terem acesso a essas tecnologias quando vão ficando maiorzinhos, e mesmo assim nem todos mundo tem condição.” (R01-E06, 2021).

Na fala da supervisora, podemos supor que para além do cansaço físico e do não interesse em participar das atividades do Clube de Leitura, por parte dos alunos, os aparelhos utilizados por esses educandos, sendo deles ou não, podem estar sobrecarregados. Já que pode-se imaginar que o mesmo aparelho foi utilizado para suportar a demanda de atividades remotas do ano letivo inteiro. Nesse sentido, apesar dos discentes, nesse momento, saberem utilizar as ferramentas para participar das atividades escolares, diversos podem ser os fatores que contribuíram para a falta de participação efetiva dos alunos. Deste modo, a R01 afirma que

Os problemas, para além da pouca demanda de alunos e participação efetiva deles, foram logo surgindo, uma aluna que precisava sair porque o celular estava prestes a descarregar, a outra que usava o aparelho de um dos pais que iria precisar naquele momento, são os mais diversos fatores que afetam esses alunos. (E32, 2021)

Essa dificuldade em ter acesso a recursos tecnológicos de qualidade não afeta apenas os educandos na escola em que o Clube de Leitura faz parte, mas sim todo um país. Segundo O Comitê Gestor da Internet no Brasil afirma que (2021, p. 17) “a crise sanitária da COVID-19 evidenciou as desigualdades digitais e os desafios para que as oportunidades geradas pela Internet estivessem disponíveis a todos.”

Portanto, apesar das dificuldades iniciais encontradas pelos residentes serem sanadas, novos problemas aparecem, o que faz com que os docentes em formação estejam em constante planejamento, que nem sempre é capaz de ser feito antes dos encontros, já que a realidade vai para além daquilo que se pode imaginar no momento do planejamento, como observamos nos relatos das residentes. Para tentar sanar esse tipo de dificuldade, os residentes precisam aplicar a prática seguida da reflexão, para que possam juntos entender quais os melhores caminhos a serem seguidos, para resolução dos problemas. A R03 afirma que

“Ao nos reunimos no final do encontro, apenas os residente e supervisora, voltamos a ideia de que existe um cansaço em todas as partes e que muitos dos alunos estão esgotados das aulas remotas, além de que muitos relatam que essas aulas não são tão claras, para sua compreensão dos assuntos a serem estudados, como era as presenciais.” (E33, 2021)

Diante da fala da Residente, percebemos que o processo de formação docente vai muito além da teoria e da prática, é necessário a reflexão das práticas

de ensino realizadas, para compreender os fatores que influenciaram em aspectos positivos ou negativos, para que aquela metodologia de ensino funcionasse, como também, para buscar solucionar os problemas/dificuldades que surgem no meio ou, até mesmo, no fim do processo, como observamos.

Esse fator é importante já que “A prática pela prática e o emprego de técnicas sem a devida reflexão podem reforçar a ilusão de que há uma prática sem teoria ou de uma teoria desvinculada da prática.” (LIMA; PIMENTA, 2006, p. 9). Logo, a prática docente não é formada apenas de teoria ou de prática, mas de ambas, em sintonia, mas para isso é necessário fazer reflexões acerca do contexto escolar em que o professor está inserido. Portanto pensamentos como esse afirmam a importância da formação docente passar pelo eixo da prática, já que cada realidade escolar é diferente.

Apesar das dificuldades do início do clube serem solucionadas, as desigualdades sociais, tomando a fala da supervisora, já citada anteriormente, podemos supor que a falta de acesso aos recursos necessários para acompanhar as atividades escolares continua a assolar diariamente uma parte da sociedade deste país, principalmente daqueles que se encontram na região Nordeste, como vimos diante dos dados do Comitê Gestor da Internet no Brasil (2021).

Logo, finalizo essa seção com a própria fala de uma das docentes em formação no seu diário de campo, onde afirma que “O clube por muitas vezes foi uma válvula de escape para esses alunos, mas em um determinado momento já não é mais suficiente diante das dificuldades enfrentadas por eles, durante todo o ano letivo.” (R01, E33, 2021). Assim, percebe-se que as desigualdades sociais influenciam de forma significativa na aprendizagem dos alunos.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista os aspectos apresentados até aqui e levando em consideração que o presente trabalho teve como objetivo de estudo identificar os desafios vivenciados por alunos na Residência Pedagógica quanto à formação de leitores em um contexto inteiramente digital, percebe-se, diante dos argumentos expostos durante a análise, que é necessário abrir espaço para que o relato dos docentes em formação sejam compartilhados. Seja enquanto suas experiências leitoras ou no contexto geral de sala de aula, pois estes serão os responsáveis pelas futuras práticas docentes no país como também mediadores de leitura.

Também observou-se durante a análise que o contexto de sala de aula modifica-se diariamente, o que requer do professor moldar-se diante das situações, como já citado. Além desse aspecto, aponta-se que as residentes perante as dificuldades enfrentadas, especialmente nos primeiros encontros, criaram perspectivas diferentes para como procederia o Clube de Leitura em um ambiente totalmente digital. Logo, podemos destacar que cada sujeito realiza processos mentais diferentes perante a mesma situação, como observamos perante a descrição das análises dos diários em que cada residente demonstra uma visão diferente para o mesmo encontro do clube.

Deste modo, diante da análise dos dados, feita através dos diários de campo das residentes, foi possível destacar que os desafios vivenciados por essas docentes em formação são recorrentes. Levando em consideração este aspecto, aponta-se para a importância da formação docente no país, como também, de uma formação contínua dos professores que já se encontram inseridos em sala de aula, tendo em vista que realidades como a da pandemia da Covid-19 acabam por fazer com que esses profissionais necessitem se adaptar e buscar novos conhecimentos para que possam realizar suas atividades, como vimos durante a análise do trabalho.

Apesar das dificuldades enfrentadas desde o primeiro encontro do Clube de Leitura, como descrito anteriormente, podemos refletir que os alunos e residentes, de modo geral, apesar dos imprevistos ou obstáculos encontrados, desenvolveram habilidades em lidar com alguns recursos tecnológicos, como o *Google Meet*. Isto é, podemos supor que as atividades realizadas resultaram na aprendizagem, segundo análise de dados, não só dos educandos, mas dos docentes em formação, de novos

modos de usar os recursos tecnológicos, de ler e interpretar textos verbais e não verbais.

Assim, após a análise de dados, foi possível observar que o trabalho com recursos tecnológicos, o que fez as residentes letrarem-se digitalmente no que se refere ao uso de ferramentas com fins pedagógicos, trouxe para elas experiências formativas que poderão auxiliar em suas futuras práticas docentes, para ajudar no ensino e na aprendizagem dos alunos. Apesar das docentes em formação desenvolverem algumas habilidades de uso dos recursos tecnológicos, após analisar os diários, foi detectado que uso inteiramente dos ambientes digitais para desenvolver as atividades escolares trouxe consigo uma gama de dificuldades, a maior delas o acesso a uma internet de qualidade. Apesar disto, houve possibilidades de trabalhar de forma produtiva, essas mudavam de acordo não só com o contexto escolar, mas de cada sujeito inserido no clube, pois cada um possui experiências diferentes. Logo, as condições para a realização das atividades no clube mudavam de acordo com as experiências que os alunos adquiriam.

Com relação à formação de leitores através do desenvolvimentos do letramento digital dos envolvidos, LD no sentido em que foram realizadas atividades nos meios digitais que envolvessem leitura, escrita e produção, esse último de forma mais ampla pelos residentes, foi perceptível que os docentes em formação, através dos recursos tecnológicos, conseguiram abranger uma gama maior de textos, verbais ou não, textos que foram além dos verbais. Essa diversidade de textos auxiliou no processo de formação de leitores, beneficiando o desenvolvimento de habilidades de leitura muito além da decodificação do código escrito da língua.

Desse modo, durante os encontros analisados aqui, foi possível observar que os residentes fazem uso das suas habilidades de letramento digital, que são desenvolvidas durante a preparação do material dos encontros, para promover os momentos de leitura e ajudar na formação de leitores críticos e reflexivos. Além disso, os docentes em formação fazem com que, mesmo sem saber, os alunos também utilizem das competências e habilidades nesse tipo de letramento.

Levando-se em consideração os aspectos apresentados, ambos os sujeitos envolvidos no Clube de Leitura, docentes em formação e educandos, não possuíam, mesmo ao final, todas as suas habilidades e competências de lidar com as tecnologias desenvolvidas, entretanto, o “clube” foi uma oportunidade de ambos terem contato com novas experiências, como a única forma de terem contato



durante o momento pandêmico instaurado mundialmente. O clube fez com que uma boa parte dos alunos da escola tivesse contato entre si, mesmo que de modo virtual. Tal interação nem sempre é possível com tanta frequência, mesmo que presencialmente, tendo em vista que os encontros reuniram os alunos do sexto ao nono ano da escola colaboradora.

Logo, diante das barreiras trazidas pelas desigualdades sociais neste país, muitos educandos não conseguem ter acesso a uma educação de qualidade. Esse fator só aumentou durante a pandemia, tendo em vista, como já citado, que uma pequena taxa de alunos tem acesso a internet de qualidade ou a computadores. Diante de tais dificuldades, a literatura tem uma grande função, sendo ela capaz de remover barreiras “concedendo oportunidades mais justas de educação principalmente através da promoção do desenvolvimento da linguagem e do exercício intelectual, e aumenta a possibilidade de normalização da situação pessoal de um indivíduo.” (BAMBERGER, 2002, p. 11).

Projetos como o do clube que vão além das atividades programáticas e conteudistas de sala de aula abrem um leque de oportunidades de novos conhecimentos, como citados em nossa análise. Além disso, considerando o momento vivenciado pelo mundo, apesar das dificuldades encontradas, o clube representou uma válvula de escape para compartilhamentos de pensamentos e de conhecimentos de mundo já adquirido pelos participantes.

Logo, além de oportunizar esse contato entre os integrantes da residência e os alunos, o Clube de Leitura foi uma oportunidade dos docentes em formação atuarem enquanto futuros professores e mediadores de leitura, tendo em vista que oportunidades como essa, de preparar e conduzir uma aula contendo um público diverso, são difíceis, já que os estágios das graduações englobam um público específico. Além disso, como já citado, reforça-se a importância de uma formação contínua, tendo em vista que o contexto escolar no qual os discentes estão inseridos pode modificar-se em questão de instantes, como observamos na descrição dos encontros do clube.

Enquanto pesquisadora, descato que a experiência com o clube pode proporcionar experiências significativas para futuras práticas docentes. Como também evidenciar que o contexto de sala de aula é carregado de momentos que possibilitam demonstrar a dinamicidade que perpassa o fazer docente. Além disso, o Clube de leitura trouxe, enquanto futura docente, um novo olhar de como lidar com

recursos tecnológicos para fins pedagógicos o que é de grande importância já que o mundo está perpassado pelos meios digitais e o fazer docente exige um moldar-se constante para acompanhar às mudanças sociais.

## REFERÊNCIAS

- ABREU, Márcia. **Cultura letrada**: literatura e leitura. São Paulo: UNESP, 2006.
- ANJOS, Alexandre Martins do; SILVA, Gláucia Eunice Gonçalves da. **Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDIC) na Educação**. In: Secretaria de Tecnologia Educacional: Universidade Federal de Mato Grosso, 2018. *E-book*.
- ANTUNES, Irandé. **Aula de português**: encontro e interação. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- BAMBERGER, Richard. **Como incentivar o hábito de leitura**. 6ª ed. São Paulo: Ática, 2002.
- BEZERRA, A. A. C.; SANTOS, A. S. S.; SANTOS, E. C. A evolução dos tipos de leitores e a importância da leitura para construção do senso crítico. **11º Encontro Internacional de Formação de Professores e Fórum Permanente de Inovação**, 2018. Disponível em: <<https://eventos.set.edu.br/enfope/article/view/9204>>. Acesso em: 23 de agosto de 2021.
- BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira de. **Literatura a formação do leitor**: alternativas metodológicas. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- BRASIL. **LDB**: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 3ª ed. Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2019.
- BRASIL, Ministério da Educação. Capes dá início ao pagamento de bolsas da Residência Pedagógica. **Portal MEC**, 2018. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/residencia-pedagogica>>. Acesso em: 01 de Setembro de 2021.
- BRASIL, Ministério da Educação. O que é a CAPES?. **Portal do Governo Federal do Brasil (gov.br)**, 2021. Disponível em: <<https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/o-que-e-a-capes>>. Acesso em: 21 de Setembro de 2021.
- CABRAL, Ana Beatriz. **O texto, o contexto e o pretexto**: ensino de literatura, após a reforma do ensino médio. 2008. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2008.
- CALEFFE, Luiz Gonzaga; MOREIRA, Herivelto. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lamparina editora, 2008.

CARVALHO, Robson Santos de. **Ensinar a ler aprender a avaliar: avaliação diagnóstica das habilidades de leitura.** 1ª ed. São Paulo: Parábola, 2018.

COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL. **TIC KIDS ONLINE BRASIL: Pesquisa sobre o Uso da Internet por Crianças e Adolescentes no Brasil.** Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto Br (Ed.). São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2021. *E-book*.

COSCARELLI, Carla Viana (Org.). **Novas tecnologias, novos textos, novas formas de pensar.** Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

COSCARELLI, Carla Viana. Textos e hipertextos: procurando o equilíbrio. **Linguagem em (Dis)curso**, Palhoça - SC, v. 9, n. 3, p. 549-564, set./dez. 2009. Disponível em: <[http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Linguagem\\_Discurso/article/view/42](http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Linguagem_Discurso/article/view/42)>. Acessado em: 06 fevereiro de 2022.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática.** 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2014.

COSTA, Maiara Capucho; SOUZA, Maria Aparecida Silva de. O uso da TICs no processo de ensino e aprendizagem na escola alternativa “Lago dos cisnes”. **Revista Valore**, Volta Redonda, v. 2, n. 2, p. 220-235, ago./dez. 2017.

COUTO, E. S.; COUTO, E. S.; CRUZ, I. M. P. #Fiqueemcasa: Educação na pandemia da Covid-19. **Interfaces Científicas**, Aracaju, v. 8, n. 3, p. 200-217, 2020.

COUTO, R. A.; MENEZES, K. M.; Santos, S. C. S. **Alfabetização, Letramento e Tecnologias digitais.** Salvador: UFBA, Instituto de Humanidades, 2019. *E-book*.

DIONISIO, Angela Paiva. Gêneros textuais e multimodalidade. *In*: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (Orgs.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino.** São Paulo: Parábola, 2011.

DIONISIO, Angela Paiva; VASCONCELOS, Leila Janot de. Multimodalidade, gênero textual e leitura. *In*: BUZEN, Clecio; MENDONÇA, Márcia. (Orgs.). **Múltiplas linguagens para o ensino médio.** São Paulo: Parábola, 2013, p. 19- 42.

DONDIS, Donis A. **Sintaxe da Linguagem Visual.** São Paulo: Martins Fontes, 1991.

FERRAZ, Obdália (Org.). **Educação, (multi)letramentos e tecnologias: tecendo redes e conhecimento sobre letramentos, cultura digital, ensino e aprendizagem na cibercultura.** Salvador: EDUFBA, 2019. *E-book*.

GRILLI, Marina. Leitura e compreensão de leitura em língua estrangeira. **Leitura: Teoria & Prática**, São Paulo, v. 39, n. 81, p. 31-46, 2021.

LEITE, Fabíola Da Costa; SCHOLTZ, Adriana de Jesus. Formação de Jovens leitores na era digital: reflexões sobre a abordagem da leitura em sala de aula. **Revista aproximação**, Paraná, v. 03, n. 06, p. 85-95, jan./jun. 2021.

LIMA, Maria do Socorro Lucena; PIMENTA, Selma Garrido. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poíesis**, s.l., v. 3, n. 3-4, p. 5-24, 2005/2006.

GUEDESPINTO, Ana Lúcia; BATISTA, G19. Interfaces Científicas, Aracaju, v. 8, n. 3, ilka Fornazari Batista. A professora no dizer da estagiária: algumas potências no/do estágio na formação inicial de professores. In: REICHMANN, Carla Lynn; GUEDESPINTO, Ana Lúcia. **Horizontes (im)possíveis no estágio**: práticas de letramento e formação de professores de línguas. Campinas, SP: Pontes Editores, p. 41-65, 2018.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação Docente e Profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2002.

\_\_\_\_\_. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

KLEIMAN, A. **Texto e leitor**: aspectos cognitivos da leitura. Campinas-SP: Pontes, 1995.

KOCH, I.V.; TRAVAGLIA, L. C. **A coerência textual**. São Paulo: Contexto, 1995.

LOPES, L. M.; RENATA, J. M.; TAUFER, A. L. Leitura, literatura e biblioteca escolar: a formação de leitores críticos e reflexivos. In: CUSTÓDIO, P. B.; RAMOS, W. F.; TAUFER, A. L. **Mediação de leitura literária e formação de leitores**: Ensino Fundamental I. 1. ed. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2020. *E-book*.

MINAYO, M. C. S. Introdução. In: MINAYO, M. C. S.; ASSIS, S. G.; SOUZA, E. R. (Org.). **Avaliação por triangulação de métodos**: Abordagem de Programas Sociais. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2010. p. 19-51.

OLIVEIRA, Cyndi Moura Guimarães de; SANTOS, Elza Ferreira. **Como incentivar a leitura**: guia pedagógico. Aracaju: IFS, 2019. *E-book*.

OLIVEIRA, João Paulo Teixeira de. A eficiência e/ou ineficiência do livro didático no processo de ensino-aprendizagem. **ANPAE**, s.d. Disponível em: <<https://anpae.org.br/website/>> Acessado em 01 de setembro de 2021.

RAUEN, Adriana Regina Feltrin. Práticas pedagógicas que estimulam a leitura. São Paulo. **Dia a dia educação**, 2010. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/390-4.pdf>>. Acesso em: 02 de março de 2022.

RODRIGUES, Cássia Regina Machado. **A influência da família no hábito de leitura**. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharel em Biblioteconomia) – Faculdade de biblioteconomia, Universidade Federal do Pará, Belém, 2016.

ROJO, Roxane. **Pedagogia dos Multiletramentos**: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: MOURA, Eduardo; ROJO, Roxane (Orgs). **Multiletramentos na Escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SANTAELLA, Lucia. **Navegar no ciberespaço**: o perfil do leitor imersivo. São Paulo: Paulus, 2004.

\_\_\_\_\_. **Comunicação Ubíqua**: Repercussão na cultura e na educação. Editora Paulus. São Paulo, 2013.

SANTOS, Marcos Pereira dos (Org.). **Formação docente**: importância, estratégias e princípios: volume 1. Curitiba : Bagai, 2020.

SILVEIRA, Emerson Lizandro Dias. O perfil do professor do século XXI: uma reflexão necessário. **Revista de Educação Dom Alberto**, n. 3, v. 1, p. 32-42, jan./jul. 2013.

SOUZA, Valeska Virgínia Soares. **Letramento digital contextualizado**: uma experiência na formação continuada de professores. 2007. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2007.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez & Autores Associados, 1988.

XAVIER, Antonio Carlos. Letramento digital e ensino. In: SANTOS, Carmi Ferraz; MENDONÇA, Márcia. **Alfabetização e letramento**: conceitos e relações. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 134-148.

**ANEXO A – MODELO DE TCLE ASSINADO PELOS PARTICIPANTES****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO  
(TCLE)**

Prezado,

A senhora está sendo convidada a participar da pesquisa intitulada: Letramento digital e Formação de leitores no contexto de pandemia: Desafios vivenciados por alunos no Programa de Residência Pedagógica, sob a responsabilidade de: Taniela Rodrigues de Sousa, graduanda do curso de Letras Português, da Universidade Estadual da Paraíba- UEPB e do orientador Prof. Dr. Jordão Joanes Dantas da Silva, de forma totalmente voluntária.

Antes de decidir sobre sua permissão para a participação na pesquisa, é importante que entenda a finalidade da mesma e como ela se realizará. Portanto, leia atentamente as informações que seguem.

Justificamos que o interesse de realizar a pesquisa surge durante a participação no Programa Residência Pedagógica ao observar que devido a pandemia da Covid-19 surgem inúmeras dificuldades, por parte dos residentes e dos alunos participantes, do Clube de Leitura, para trabalhar com a leitura em um ambiente inteiramente digital. Assim, a pesquisa tem como principal objetivo identificar os desafios vivenciados por alunos na Residência Pedagógica quanto à formação de leitores em um contexto inteiramente digital, tomando como princípio a importância da formação docente.

Para a realização da pesquisa, os participantes irão disponibilizar seus diários de campo. Apenas com sua autorização realizaremos a coleta dos dados. Os dados obtidos nessa pesquisa poderão ser utilizados para fins acadêmicos futuros, no sentido de ampliar o nível de conhecimento acerca dos dados analisados. Os resultados da pesquisa poderão ser apresentados em congressos e publicações científicas, sem qualquer meio de identificação dos participantes, no sentido de contribuir para ampliar o nível de conhecimento a respeito das condições estudadas. (Res. 466/2012, IV. 3. g. e. h.)

Todo esse processo ocorrerá mantendo o sigilo sobre a identidade dos participantes. Assim, Os dados individuais serão mantidos sob sigilo absoluto e será garantida a privacidade dos participantes, antes, durante e após a finalização do estudo. Será garantido que o participante da pesquisa receberá uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

A pesquisa será de cunho interpretativista, portanto, em alguns momentos poderá haver um desconforto em ver seus diários analisados, tendo em vista que maior parte da análise será feita por suposições e conclusões da própria pesquisadora. Entretanto, ao participar da pesquisa, o participante terá o prazer de compartilhar experiências por eles vivenciadas, mesmo que de modo anônimo.

O voluntário poderá recusar-se a participar, ou retirar seu consentimento a qualquer fase da realização da pesquisa ora proposta, não havendo qualquer penalização ou prejuízo. O participante terá assistência e acompanhamento durante o desenvolvimento da pesquisa de acordo com Resolução N<sup>o</sup>. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.

Em caso de dúvidas, você poderá obter maiores informações entrando em contato com Taniela Rodrigues de Sousa, através do telefone (83) 999450289 ou através do e-mail: tanielasousa@gmail.com.

### **CONSENTIMENTO**

Após ter sido informado sobre a finalidade da pesquisa Letramento digital e Formação de leitores no contexto de pandemia: Desafios vivenciados por alunos no Programa de Residência Pedagógica e ter lido os esclarecimentos prestados no presente Termo de \_\_\_\_\_ Consentimento Livre e Esclarecido, eu \_\_\_\_\_ autorizo a participação no estudo, como também dou permissão para que os dados obtidos sejam utilizados para os fins estabelecidos, preservando a nossa identidade. Desta forma, assino este termo, juntamente com o pesquisador, em duas vias de igual teor, ficando uma via sob meu poder e outra em poder do pesquisador.

Campina Grande, \_\_\_ de \_\_\_ de \_\_\_\_\_.

---

Assinatura do Participante

---

Assinatura do Pesquisador