

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS**  
**FACULDADE DE LETRAS DA UFMG**  
**CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA:**  
**TEORIAS E PRÁTICAS DE ENSINO DE LEITURA E**  
**PRODUÇÃO**  
**DE TEXTO - PROLEITURA**

Jéssica Rodrigues Romualdo

**LEITURA E ESCRITA NO ENSINO FUNDAMENTAL:**  
**reflexões e práticas do ensino remoto emergencial**

Belo Horizonte

2022

Jéssica Rodrigues Romualdo

**LEITURA E ESCRITA NO ENSINO FUNDAMENTAL:  
reflexões e práticas do ensino remoto emergencial**

Trabalho de conclusão do Curso de Especialização em Língua Portuguesa: teorias e práticas de ensino de leitura e produção de texto - PROLEITURA, apresentado como requisito para obtenção do título de especialista, da Faculdade de Letras - FALE / UFMG

Orientador: Francis Arthuso Paiva

Belo Horizonte

2022



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
FACULDADE DE LETRAS  
ESPECIALIZAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA: Teoria e Práticas de Ensino de Leitura e Produção de Textos

### ATA DA DEFESA DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DA ALUNA JÉSSICA RODRIGUES ROMUALDO

Realizou-se, no dia 13 de outubro de 2022, às 13:00 horas, de forma remota, a defesa do Trabalho de Conclusão de Curso, intitulado *LEITURA E ESCRITA NO ENSINO FUNDAMENTAL: reflexões e práticas do ensino remoto emergencial*, apresentado por JÉSSICA RODRIGUES ROMUALDO, número de registro 2020741770, como requisito parcial para a obtenção do certificado de Especialista em Língua Portuguesa: Teorias e Práticas de Ensino de Leitura e Produção de Textos da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, perante a seguinte Comissão Examinadora: Prof. Francis Arthuso Paiva - Orientador, Profa. Herminia Maria Martins Lima Silveira (UFMG) e Profa. Rita Cristina Lima Lages (UFOP).

A Comissão considerou o Trabalho:

Aprovado

Reprovado

Finalizados os trabalhos, lavrei a presente ata que, lida e aprovada, vai assinada por mim e pelos membros da Comissão.

Belo Horizonte, 13 de outubro de 2022.

Prof. Francis Arthuso Paiva (Doutor)

Profa. Herminia Maria Martins Lima Silveira (Doutora)

Profa. Rita Cristina Lima Lages (Doutora)



Documento assinado eletronicamente por **Herminia Maria Martins Lima Silveira, Professora Ensino Básico Técnico Tecnológico**, em 17/10/2022, às 17:37, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Francis Arthuso Paiva, Professor Ensino Básico Técnico Tecnológico**, em 18/10/2022, às 07:56, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Rita Cristina Lima Lages, Usuária Externa**, em 05/11/2022, às 16:20, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufmg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **1808696** e o código CRC **F0F118AE**.

Este trabalho é dedicado a todas as professoras e professores que assumiram os desafios do ensino remoto emergencial, após a suspensão das aulas presenciais, nas escolas públicas e privadas do país. A vocês, colegas educadoras (es), meu respeito e admiração, pela busca contínua por novas estratégias de alcance e auxílio aos estudantes, evidenciando a importância de nossa atuação e nosso compromisso com a educação.

*Um exercício de utopia, um sonho com uma escola mais aberta, produtiva e prazerosa. Enxergar a pandemia, apesar de todas as suas mazelas, como uma oportunidade única de criarmos a escola com a qual sempre sonhamos; a oportunidade de aprendermos com o caos instaurado e propormos a construção de uma nova escola, em que um computador com internet seja um direito básico do(a) aluno(a). Uma escola com novas concepções de currículo, de espaço, de tempo de aula, de avaliação e de integração entre disciplinas. Uma escola que leve à formação integral (intelectual, afetiva e social) do(as) alunos(as) e à valorização do(a) professor(a).*

( COSCARELLI, in RIBEIRO & VECCHIO, *Tecnologias digitais e escola*, Parábola Editorial, 2020 )

## RESUMO

Este trabalho consiste em um relato de experiência, um estudo de natureza aplicada, no formato pesquisa-ação, de ordem qualitativa, cuja proposta é refletir sobre alternativas e possibilidades de ações/ferramentas para o ensino de leitura e escrita, no contexto do ensino remoto emergencial – ERE. É resultado da proposição de um projeto de pesquisa que dialoga com os eixos de leitura e escrita, temáticas centrais do curso de especialização em Língua Portuguesa: teorias e práticas no ensino de leitura e produção de texto, da Faculdade de Letras, da Universidade Federal de Minas Gerais(UFMG) - o Proleitura. Apresenta-se como uma proposta de intervenção alternativa, para a continuidade do projeto institucional , em uma escola da Rede Municipal de Belo Horizonte, cujo recorte se fez para turmas do 1º ao 5º ano da instituição, 1º e 2º ciclos do Ensino Fundamental. Dada a demanda emergencial de um novo formato de ensino, em função da pandemia de COVID-19, e dos impactos provocados pela suspensão das aulas presenciais neste novo contexto, a busca por novas estratégias de ensino aos estudantes foi uma demanda necessária, para continuidade das ações já em andamento na escola, antes do período pandêmico. O trabalho evidencia os desafios de alcance dos estudantes por meios não presenciais - adversos à modalidade regularmente desenvolvida nesta etapa da Educação Básica, legalmente prevista para o ensino fundamental - e próprios ao formato remoto, em que o uso das tecnologias digitais passaram a perfazer o universo da escola como recursos de ensino e aprendizagem, de forma mais evidente. O trabalho esclarece o conceito de ensino remoto emergencial, em detrimento a outras modalidades, como o ensino híbrido e a educação a distância. Evidencia a natureza multimodal dos textos lidos/ouvidos/escritos e que circulam na sociedade da informação e comunicação, valendo-se de abordagem linguística e literária, em que propõe ações de incentivo à leitura e práticas de produção textual, alinhadas ao currículo escolar para os ciclos de formação contemplados pela pesquisa. Os resultados descritos revelam instabilidades no percurso da aplicação, que convergem com o não planejamento e preparo, próprios ao uso emergencial, tanto para a escola e seus profissionais, quanto para os estudantes e suas famílias. Contudo, evidencia a importância do trabalho realizado, ainda que de baixo alcance, cujos desdobramentos certamente impactaram a realidade e estrutura da escola tradicional e dão novas nuances ao ensinar e aprender, após o retorno das aulas presenciais.

**Palavras-chave:** Leitura e Escrita. Ensino Remoto Emergencial.

## ABSTRAT

This work consists of an experience report, a study of an applied nature, in the format of action research, of a qualitative nature, whose proposal is to reflect on alternatives and possibilities of actions/tools for teaching reading and writing, in the context of remote teaching emergency – ERE. It is the result of proposing a research project that dialogues with the axes of reading and writing, central themes of the specialization course in Portuguese Language: theories and practices in teaching reading and text production, at the Faculty of Arts, Federal University of Minas Gerais (UFMG) - Proleitura. It is presented as an alternative intervention proposal, for the continuity of the institutional project, in a school of the Municipal Network of Belo Horizonte, whose cut was made for classes from the 1st to the 5th year of the institution, 1st and 2nd cycles of Elementary School. Given the emergency demand for a new teaching format, due to the COVID-19 pandemic, and the impacts caused by the suspension of face-to-face classes in this new context, the search for new teaching strategies for students was a necessary demand, for the continuity of the actions already in progress at the school, before the pandemic period. The work highlights the challenges of reaching students through non-face-to-face means - adverse to the modality regularly developed in this stage of Basic Education, legally foreseen for fundamental education - and proper to the remote format, in which the use of digital technologies started to make up the universe of the school as teaching and learning resources, in a more evident way. The work clarifies the concept of emergency remote teaching, to the detriment of other modalities, such as hybrid teaching and distance education. It highlights the multimodal nature of texts read/heard/written and that circulate in the information and communication society, using a linguistic and literary approach, in which it proposes actions to encourage reading and textual production practices, aligned with the school curriculum for students. training cycles contemplated by the research. The results described reveal instabilities in the course of application, which converge with the lack of planning and preparation, typical of emergency use, both for the school and its professionals, as well as for students and their families. However, it highlights the importance of the work carried out, even if of low scope, whose consequences certainly impacted the reality and structure of the traditional school and give new nuances to teaching and learning, after the return of face-to-face classes.

**Keywords:** Reading and Writing. Emergency Remote Teaching.

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO.....</b>	<b>8</b>
<b>1. ENSINO REMOTO EMERGENCIAL (ERE), E AGORA?.....</b>	<b>10</b>
1.1 Objetivos e justificativas para ações em tempos de pandemia.....	13
1.2 Entendendo o público alvo e as práticas direcionadas.....	14
<b>2. DESAFIOS E DEMANDAS NA ESCOLA DO “NOVO NORMAL”.....</b>	<b>15</b>
2.1 Leitura e escrita e o uso de ferramentas digitais.....	19
2.2 Leitura e Escrita: reflexões, alcances proposições.....	22
2.2.1 - Sobre as práticas de leitura no 1º e 2º ciclo 2020/2021.....	25
2.2.2 - Sobre as práticas de leitura no 4ºano/2021.....	31
2.2.3 - Sobre as práticas de leitura e escrita no 5º ano/2021.....	34
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>39</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>42</b>
<b>APÊNDICE A – Layout da Coletânea de Textos/ 2020.....</b>	<b>45</b>
<b>APÊNDICE B – Infográficos 2020.....</b>	<b>45</b>
<b>APÊNDICE C – Layout da página do 4º ano/2021.....</b>	<b>46</b>
<b>APÊNDICE D – Layout da página do 5º ano/2021.....</b>	<b>46</b>
<b>APÊNDICE E – Layout da página com todas as ações do projeto em 2021.....</b>	<b>47</b>
<b>APÊNDICE F – Ferramentas utilizadas no projeto.....</b>	<b>47</b>

## APRESENTAÇÃO

Este trabalho consiste em um relato de experiência, no campo da leitura e escrita, no ensino fundamental. É uma proposta pragmática e reflexiva sobre práticas de fomento à leitura e produção de texto, no contexto do Ensino Remoto Emergencial (ERE), desenvolvidas em uma escola da rede municipal de Belo Horizonte/MG, nos anos de 2020/2021, períodos de ocorrência mais intensa da pandemia de COVID-19, em que houve suspensão das aulas presenciais e adoção deste novo modelo de ensino nas escolas do país. Abrange ainda, uma conexão com uma pesquisa de campo, também de natureza aplicada, no formato pesquisa-ação e de observação participante, realizada em 2018/2019, cujos desdobramentos auxiliam na compreensão e continuidade das ações aqui propostas.<sup>1</sup>

Neste relato de ordem qualitativa, o leitor encontra a socialização de alternativas metodológicas na seara da leitura e escrita, desenvolvidas por uma professora da Rede Municipal de Belo Horizonte, com vistas à continuidade do projeto institucional de leitura da referida escola. Transpõe, sinteticamente, ações educativas emergenciais para incentivo e promoção da leitura e escrita, que foram adotadas, inicialmente, para turmas do 1º e 2º ciclo - 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, em 2020 e, de modo mais detalhado, os esforços de aplicação de práticas mais orientadas e planejadas para o 2º ciclo, com as turmas de 4º e 5º ano, no ano seguinte (2021). Esta disposição se dá, exatamente, pela estruturação possível dentro do caráter emergencial, em que, inicialmente, as ações educativas foram mais amplas e descoordenadas, até que se encorpassem em propostas mais organizadas e planejadas, dentro das possibilidades e descobertas do período.

Visando esclarecer a contextualização e opção metodológica para estruturação do trabalho realizado, este relato está descrito em dois blocos principais, sendo:

- Bloco 1: contextualização da pesquisa, onde constam reflexões sobre o modelo de Ensino Remoto Emergencial(ERE) e suas especificidades, bem como o aparato legal para sua adoção, frente ao contexto pandêmico. Neste bloco também há a descrição dos objetivos e justificativas das ações desenvolvidas, do público alvo da pesquisa e das propostas criadas.
- Bloco 2: bloco mais robusto da pesquisa, em que estão dispostas as demandas e desafios do período correlato ao ERE, em diálogo com algumas reflexões teóricas sobre os pontos abordados. Aponta a descrição das práticas desenvolvidas em cada ano letivo e

---

<sup>1</sup> A descrição da referida pesquisa e o trabalho completo podem ser acessados em <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/33264>

etapas escolares / ciclos de formação, bem como as ferramentas adotadas e análise de resultados, baseada em registros de aplicação e interlocuções teóricas.

As considerações finais encerram o registro, numa transposição avaliativa da proposta apresentada, que retoma os alcances mais relevantes da pesquisa, e evidencia uma prospecção para novos estudos e alcances. Neste bloco de encerramento do trabalho, são retomadas as observações e descobertas advindas da aplicação realizada e abre-se um leque para levantamentos de novas estratégias, seja para outras situações de ensino emergencial ou para avaliar e facilitar as práticas educativas após o retorno do ensino presencial.

## 1. ENSINO REMOTO EMERGENCIAL (ERE), E AGORA?

O ano de 2020 foi marcado pelo anúncio da chegada de um vírus, que aos poucos foi se espalhando e contaminando pessoas por todo o mundo. O alarde da propagação em massa e da perda de vidas em decorrência do coronavírus e por complicações da manifestação da pandemia de COVID-19, deixaram o mundo em alerta, demandando ações coletivas, na tentativa de contenção da doença e atendimento médico/clínico aos acometidos pelo inimigo desconhecido. Gradativamente, a sociedade como um todo, em suas diversas organizações, passou a sentir os danos físicos, emocionais e econômicos, que acompanharam o dilema mundial. A escola, organização social de forte impacto e cujas interações presenciais foram comprometidas devido à necessidade de distanciamento social, teve sua dinâmica de funcionamento alterada de forma abrupta, demandando ações imediatas. A nova situação de ensino foi posta a todas as instituições do país e de diversas nações pelo mundo, seja no ensino público ou privado. Uma crise epidemiológica não contida, tornou o afastamento presencial da escola ainda mais prolongado, exigindo planos de ação que pudessem contornar a situação, em proposições alternativas e pensadas como meio de minimizar os danos causados pelo fechamento das instituições de ensino e de todas as implicações que isso representa.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB,1996) estabelece na alínea b do inciso I, do seu artigo 4º, a garantia de oferta ao ensino fundamental. No mesmo artigo, inciso IX, estabelece a garantia de qualidade mínima do ensino e de materiais pedagógicos adequados para seu alcance. Garantir a manutenção desta oferta antes presencial e agora forçosamente remota, a partir do novo contexto pandêmico, demandou providências e esforços de adequações sanitárias e pedagógicas. A situação de calamidade pública, promulgada pelo Congresso Nacional através do Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020, resultou em outras medidas posteriores: diversos pareceres, resoluções e outros dispositivos normativos legais foram instaurados. O Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação e Secretarias de Educação, foram, ao longo do período pandêmico, atualizando medidas conforme evolução dos quadros de manifestação da doença e suas implicações regionais. O respaldo legislativo para alteração do formato de ensino até então regulamentado fica evidenciado no parágrafo 4º da Lei nº 14.040, e tem complementação efetiva para orientação ao Ensino Fundamental em seu inciso II, de 18 de agosto de 2020, sendo:

A critério dos sistemas de ensino, no ano letivo afetado pelo estado de calamidade pública referido no art. 1º desta Lei, poderão ser desenvolvidas atividades pedagógicas não presenciais: II - no ensino fundamental e no ensino médio, vinculadas aos conteúdos curriculares de cada etapa e modalidade, inclusive por meio do uso de

tecnologias da informação e comunicação, cujo cômputo, para efeitos de integralização da carga horária mínima anual, obedecerá a critérios objetivos estabelecidos pelo CNE.( BRASIL, 2020)

Estabelecida a base legal ( embora caiba ressaltar que as ações na escola foram discutidas desde o início do afastamento em março de 2020, antes mesmo de qualquer orientação direta da SMED - Secretaria Municipal de Educação), houve um desvio conceitual que vigorou por um tempo entre as instituições, pais e educadores, frente ao inusitado formato então instituído. TOMAZINHO (2020) assinala a necessidade da distinção entre Educação à Distância (EAD) e Ensino Remoto Emergencial (ERE), a saber:

É ensino remoto porque de fato professores e alunos estão impedidos por decreto do Ministério da Educação e Secretarias Estaduais de Educação de frequentarem escolas, evitando a disseminação do vírus, seguindo os planos de contingências orientados pelo Ministério da Saúde. É emergencial porque do dia para noite o planejamento pedagógico, pensado, debatido e estudado para o ano letivo de 2020 teve que ser engavetado (...). (TOMAZINHO, 2020.p1)

À luz desta definição, entendemos, portanto, que o ensino adotado pelas instituições neste novo contexto, recai sobre a classificação de remoto, em função da não proximidade presencial com os estudantes; e emergencial frente ao não planejamento prévio das ações desenvolvidas. É este o limiar de distinção do ERE e a EAD, dado que na segunda há um planejamento estratégico previamente traçado para sua efetiva realização em moldes não presenciais (usualmente estruturados em AVA - Ambientes Virtuais de Aprendizagem), enquanto no primeiro, o que ocorre é uma estratégia experimental, não opcional e em construção, sem precedentes no âmbito da educação, em especial no ensino fundamental. Em síntese, o Ensino Remoto Emergencial é “um modo de entrega alternativo devido a circunstância de crise” (TOMAZINHO, 2020.p.1) e é frente a este contexto que este estudo se desenvolve.

Ainda no âmbito desta abordagem conceitual, convém trazer a definição de ensino híbrido, que comumente foi empregado por alguns educadores como sendo o modelo adotado nas instituições em tempos de pandemia, quando o que de fato deveriam referenciar era o atendimento remoto emergencial. Para esta definição, Bacich (2016) esclarece que o “Ensino Híbrido, que combina o uso da tecnologia digital com as interações presenciais, é um modelo possível para facilitar a combinação do ensino online com o ensino presencial”(BACICH, 2016, p.279). Tendo em vista o afastamento presencial massivo, provocado pela pandemia, consideramos então que nenhuma instituição tenha, já no primeiro momento de suspensão das aulas presenciais, desenvolvido este formato educativo.

A mescla do presencial e do online é, portanto, o modelo passível de adoção, a partir do momento em que o retorno gradativo ao ensino presencial passa a vigorar nas escolas, dando-lhes condições para intervenções presenciais e a distância, portanto, em proposição híbrida.

Esclarecidas estas concepções que fundamentam a proposta, partimos para a perspectiva metodológica, para a qual pensamos sobre a ótica defendida por Eichenberg (2016), na proposição de atividades lúdicas e o convívio escolar como práticas indispensáveis ao desenvolvimento infantil, bem como a oferta no ambiente escolar, de estratégias que favoreçam o bem-estar e a imaginação das crianças no trabalho com a leitura literária. Este viés era presente nas concepções presenciais desenvolvidas pela EMMRC antes da pandemia, os quais são base empírica para adequação ao novo contexto de ensino, fora do formato presencial. Como reforço ao aparato de planejamento e desenvolvimento de novas propostas e ações, evidenciamos o que diz a autora:

Qualquer objetivo a ser alcançado em sala de aula (presencial ou real – grifo meu) pressupõe, entre outros esforços, planejamento, coordenação e determinação. Se queremos formar leitores nos anos iniciais, devemos criar um método que nos auxilie a atingir de forma eficaz esse objetivo. Um método implica uma organização de um caminho a ser percorrido para alcançarmos determinado intuito, constituindo-se numa ação ordenada, previamente elaborada. (EICHENBERG, 2016, p.33)

O planejamento, fundamentalmente presente no fazer docente, foi motivador para esta pesquisa, no sentido de buscar alternativas (ainda que provisórias) para a manutenção do Projeto de Leitura da escola e criação de estratégias para a ampliação do trabalho, agora então em formato remoto. Conforme Tripp (2005) “a pesquisa-ação educacional é principalmente uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos”( TRIPP, 2005. p.445). Assim, visando este aprimoramento, em descrição analítica e transposição qualitativa, embora referencie alguns dados coletados ao longo da aplicação, esta pesquisa se debruça sobre as novas estratégias de intervenção em leitura e escrita, incorporadas ao projeto institucional da escola durante o período pandêmico, sem desconsiderar as práticas anteriores, mas complementando-as e dando continuidade às mesmas. Os apêndices A,B,C,D, E e F são parte das disposições e novas configurações adotadas, inicialmente pensadas e traçadas como percurso metodológico, aliando o uso das ferramentas digitais ao ensino e práticas de leitura e escrita, cujo objetivo foi manter os alcances evidenciados pelas atuações anteriores do projeto, como forma

pedagógica alternativa frente ao quadro inesperado de transposição do ensino presencial para o ERE.

### **1.1 Objetivos e justificativas para ações em tempos de pandemia**

Frente ao contexto pandêmico então referenciado, a proposta de estudo desta pesquisa, norteou-se pelo seguinte questionamento: Como manter as ações de leitura e escrita na escola fundamental, frente aos novos desafios do Ensino Remoto Emergencial (ERE), advindo a partir de 2020, em função da pandemia do novo coronavírus? Assim, pensar ações e viabilizar alternativas de continuidade dos projetos de leitura e escrita na escola, foram agentes motivadores para sua realização. Diante do inesperado, os estudantes do ensino fundamental, que antes não vivenciavam esquemas de aulas à distância e para os quais a interação física se faz tão importante para a construção do conhecimento e desenvolvimento da aprendizagem, surgiu a demanda urgente por novas práticas de ensino, que buscassem garantir a manutenção da escola, ainda que de forma remota. Então, como intervir e pensar estratégias para incentivar as aprendizagens de leitura e escrita, a despeito dos desafios do momento?

Com o objetivo de pesquisar, criar, aprimorar e incorporar novas práticas de ensino, agora essencialmente mediadas pelo uso de novas tecnologias digitais e visando o alcance dos estudantes no período de aulas não presenciais, a proposta desta pesquisa justifica-se como uma necessidade eminente, para o desenvolvimento de capacidades e habilidades de leitura e produção textual, também neste novo contexto. Diante deste cenário de incertezas para o futuro da saúde pública e, conseqüentemente, das organizações sociais (dentre elas a escola), algumas tomadas de decisão passaram a permear o pensamento de educadores e gestores escolares, com vistas a adequação do ensino ao novo formato, até então desconhecido. Dentre elas, para o foco da pesquisa, destacam-se:

- Compreender a dinâmica do ensino remoto emergencial e suas possibilidades na escola fundamental;
- Evidenciar as ações de cada ano do ciclo, pensando-as na perspectiva do ensino regular presencial e de suas possíveis adaptações ao contexto remoto;
- Pesquisar alternativas de ensino não presencial em uso, na tentativa de adequá-las à realidade dos estudantes atendidos pela escola ;
- Levantar o perfil dos estudantes, com vistas a propor ações de alcance à maioria dos educandos;

- Buscar alternativas de informação e comunicação a partir das ferramentas já empregadas pela escola e na proposição de outras, visando a dinamização do trabalho e manutenção da ludicidade, própria ao projeto institucional de leitura, já instaurado no formato presencial, desde 2018.

Diversas reflexões são suscitadas a partir do questionamento que configura a problematização desta pesquisa. Buscar possíveis formas de aplicação e resolução tornou-se necessidade pressurosa, dada a também urgência da mudança de formato do ensino tradicional/presencial para o ensino mediado pelo uso de tecnologias digitais e/ou alternativas analógicas diversas, para o alcance dos estudantes afastados da escola neste período em destaque, o que configura o novo modelo de Ensino Remoto Emergencial (ERE).

A partir destas proposições, levantamentos e algumas evidências advindas do próprio contexto escolar, esta pesquisa se estrutura como tentativa de subsidiar novas ferramentas para o atendimento aos educandos, de forma a lhes proporcionar momentos de discussão, aprendizagem e autoria, em que vislumbrassem materiais e vivências de leitura incorporadas às ações de atendimento da escola, contribuindo para a rotina de estudo e formação de leitores capazes de ler, interpretar e produzir textos, com o suporte docente ofertado em mediações de ensino não presenciais.

Nitidamente, este trabalho justifica-se, portanto, por contemplar uma demanda real do contexto escolar e por constituir-se como objeto empírico, acessório ao fazer docente, que deve se pautar tanto em embasamentos bibliográficos, concepções teóricas e de pesquisas e conceituações anteriores, quanto em suas aplicações práticas, que convergem com a proposição do curso Proleitura, cujo enfoque fundamenta-se nas teorias e práticas do ensino de leitura e produção de texto.

## **1.2. Entendendo o público alvo e as práticas direcionadas**

A proposta deste trabalho foi voltada ao atendimento dos estudantes da Escola Municipal Maria de Rezende Costa, localizada na região noroeste da cidade de Belo Horizonte/MG, que ao longo do texto é referenciada por sua sigla - EMMRC - ou como a escola em que as ações foram desenvolvidas. Por se tratar de ação para continuidade de projeto institucional de leitura, a priori, as ações foram pensadas para todos os segmentos da instituição - Ed. Infantil, 1º e 2º ciclos e EJA. No entanto, o foco do atendimento foi dado às turmas de Ensino Fundamental, frente às demandas por este grupo específico, quanto à promoção de ações

de leitura e escrita, como foco para engajamento leitor e difusão de práticas de produção de texto.

Em 2020, quando da suspensão das aulas presenciais e início das ações de Ensino Remoto Emergencial, o Clube da Leitura - projeto institucional da EMMRC - atuou com intervenções complementares ao trabalho desenvolvido pelas regentes das turmas. Foram propostas, inicialmente, ações nos grupos das turmas criadas no aplicativo WhatsApp e mantidas as publicações da página do projeto na rede social do Facebook, preexistente desde 2018. Aos poucos foram sendo criadas e incorporadas novas iniciativas, que estão detalhadas no bloco 2 deste trabalho, por ano e segmento.

## **2. DESAFIOS E DEMANDAS NA ESCOLA DO “NOVO NORMAL”**

A escola, enquanto organização social, é impactada direta ou indiretamente pelos eventos aos quais a sociedade vai passando ao longo de sua história. É inegável que a escola seja um espaço vivo, ativo, e que reflete não somente as mudanças nas relações sociais, como seus impactos sobre os indivíduos que a estruturam. Neste sentido, pensar a educação como algo estático ou imutável, não converge com sua realidade e com o fato de ser, por natureza, espaço de criação, construção de saberes e formação de sujeitos sociais. Assim, a ocorrência de urgência na saúde pública mundial, trazida pela pandemia do coronavírus, trouxe consigo uma mudança substancial no fazer educativo e na organização das instituições escolares. A abrupta necessidade de transposição do formato presencial para o remoto representou um grande desafio de mudança, não somente no formato em si, mas nas estratégias e formas de pensar e fazer educação.

Como alcançar os estudantes, agora sem acesso presencial à escola? Como driblar as barreiras de acessibilidade, desigualdades sociais, os impactos emocionais, a falta de familiaridade com novos recursos digitais, o escasso suporte familiar? Muitas foram as indagações, demandas e desafios suscitados pelo chamado “novo normal”, ou seja, o novo modelo de organização social, recomendado como medida de profilaxia durante o período pandêmico, que, além do uso de máscaras, lavagem das mãos e de higienização com álcool em gel, limitou os contatos físicos, demandando distanciamento social. O ensino remoto foi assim, uma alternativa possível para manutenção das relações sociais, dos contatos interpessoais, oportunizando a continuidade das interações por meio de outras alternativas, que não as do mesmo tempo e espaço. Frente a este cenário até então improvável, sem precedentes no século

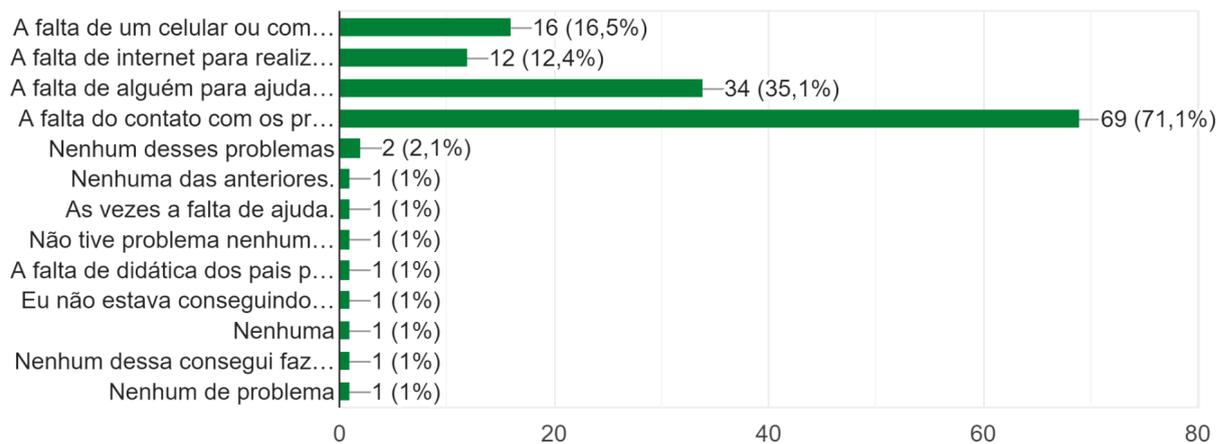
e cujos desdobramentos impactaram a sociedade como um todo, muitos foram os desafios da escola neste novo tempo. Kersch et al(2021) salientaram, inclusive, estes reflexos em larga instância, a de políticas públicas:

Muitos desafios se colocam a nós, professores, e aos responsáveis pela proposição e implementação de políticas públicas: de um lado, o acesso à tecnologia digital e à internet de qualidade para que alunos e professores possam usufruir de todas as potencialidades que a digitalidade e a conectividade oferecem, e, de outro a falta ou pouca familiaridade dos professores com as tecnologias digitais em rede, evidenciada ainda mais pela pandemia (...) (KERSCH et al, 2021, p.13)

Sob esta perspectiva e, em proposta reflexiva sobre os principais desafios enfrentados pela escola frente ao cenário imposto, neste estudo, analisamos junto aos estudantes participantes do projeto de leitura e produção de texto (5º ano/2021) quais os principais entraves por eles enfrentados/observados, durante a realização do projeto, no modelo de ERE. O gráfico seguinte traz os apontamentos feitos pelos alunos ( universo de aproximadamente 90 estudantes, excluídas as respostas duplicadas, dentre os 120 da totalidade do grupo de estudantes público-alvo desta proposta no 5º ano) na última atividade online da ação, denominada de autoavaliação:

3- Para você, quais foram as maiores dificuldades ou desafios encontrados durante o ensino remoto, em que as aulas presenciais estavam suspe...car mais de uma alternativa se for o seu caso.)

97 respostas



( Figura 1- Espelho do item 3, do formulário 12, de Autoavaliação - constante da aba atividades na página do 5º ano/2021)

Saltando aos olhos, o índice de relatos sinalizados como desafios, ficaram em torno da falta de contato direto com os professores para esclarecimento de dúvidas, seguido pela falta de alguém em casa para dar suporte nas atividades e, por último, pela falta de recursos digitais

(celular, computador e internet). Este dado põe em evidência a dinâmica social da escola, bem como as lacunas emocionais deixadas pelo afastamento social. Classificamos que o fato da escassez de aparelhos digitais ou de conectividade não serem citados como principais, deve-se ao fato de que, somente os alunos com acesso aos meios eletrônicos ( mesmo que de baixa qualidade) foram os respondentes do questionário. Cabe destacar que, em decorrência da falta de familiaridade com o recurso empregado para obtenção dos dados e conseqüente geração do gráfico ( o Google Formulário), foi possível perceber durante a tabulação que os estudantes não usaram a ferramenta adequadamente, gerando respostas duplicadas, ao invés de atarem-se às alternativas propostas ou só acrescentarem novas em caso de não constante entre as possíveis na questão. Tal fato se deve também pela abertura que a regente deu para inclusão da opção “ outro”, visando contemplar outras respostas possíveis, para além das descritas. Você leitor, poderá perceber situações semelhantes em outros gráficos aqui apresentados.

Para refletir um pouco mais sobre o tema, nos debruçamos sobre documentos de referência adotados pelas escolas da rede municipal de ensino em Belo Horizonte, da qual as turmas atendidas fazem parte. Conhecer estes subsídios teóricos é fundamental, pois são os referenciais empregados pelos docentes da Rede, para a formulação de projetos e proposição de atividades no currículo escolar. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), as Proposições Curriculares da Rede Municipal de Educação (currículo municipal) e o Currículo Referência de Minas Gerais que deu origem ao documento Matriz SMED-BH, que elenca os objetos de conhecimento e habilidades para cada ano do ciclo, e que foi encaminhado aos professores em 2020, definindo as habilidades essenciais e optativas, em consideração ao contexto do ensino remoto emergencial, também são importantes aportes para subsídio das ações de leitura e escrita, e busca por alternativas, na tentativa de superar os desafios do momento.

A Base Nacional Comum Curricular estabelece entre as dez competências gerais, as de número 4 e 5 em que referencia a utilização de diferentes linguagens para a expressão e partilha de informações, experiências, ideias, sentimentos e produção de sentidos em diferentes contextos, além de sugerir a compreensão e utilização das tecnologias digitais da informação e comunicação como estratégias críticas, significativas, reflexivas e de protagonismo e autoria (BRASIL, 2017.p.9). Em extensão e complemento a esta indicação de habilidades a serem trabalhadas no currículo escolar, o documento também estabelece as competências específicas da área de linguagens, com as mesmas habilidades das competências gerais ( que se repetem agora numeradas como 3 e 6) e que reforça a

necessidade do conhecimento de diversas práticas de linguagem em todos os outros itens. Alia ainda uma dimensão artístico cultural, que evidencie as interações e construções históricas por meio da linguagem - palavra recorrente no texto (BRASIL, 2017.p.65). A partir destes levantamentos e sabendo-se da recomendação das escolas da Rede Municipal de Educação em empregar a Base Nacional como referência para a proposição de atividades aos estudantes, elucidamos o caráter significativo deste estudo. Isso porque as demandas curriculares elencadas mostram-se presentes nas práticas sugeridas pelos projetos que propomos para pesquisa e aplicação, o que reforça e valida sua execução.

A centralidade do texto, seu contexto de produção e criação de sentidos, fica evidente na BNCC ao propor que se dêem para “ o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses.”(BRASIL, 2017.p.67). Tal proposta converge exatamente para o ideal de pesquisa neste estudo, que contempla atividades e contextos de produção junto aos estudantes, no âmbito da leitura, escrita e oralidade, por meio de diferentes mídias, na tentativa de ampliar o repertório dos alunos(as) e criar alternativas diversas para o trabalho no ensino remoto emergencial. A Base também denota um ponto importante sobre o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) na escola, esclarecendo que o emprego das mesmas não pretende assumir uma substituição do impresso - tradicionalmente tão presente e usual nas práticas escolares - mas uma ampliação para os educandos, que os capacite para intervir nas relações e usos destas novas tecnologias em contextos sociais (BRASIL, 2017.p.69). Para além destes, outros objetos de conhecimento são tratados na BNCC com a proposição de habilidades específicas em Língua Portuguesa, nos eixos da leitura, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica, versando sobre campos (temas) da vida cotidiana, artístico-literária, estudo e pesquisa e vida pública.

Em consonância a estes princípios, a Proposição Curricular da Rede Municipal de Educação (RME), no caderno de formação voltado para o ensino de Língua Portuguesa, o eixo central do ensino da língua não está nos conteúdos curriculares da disciplina em si, mas nas habilidades e competências comunicativas (leia-se desempenho linguístico dos estudantes) para produzir e compreender textos orais e/ou escritos em diferentes usos e contextos (Belo Horizonte, 2010, p.15). Este documento elenca os eixos de compreensão e produção de gêneros orais, leitura e produção de gêneros escritos, o que novamente converge com esta proposta de pesquisa, dialogando com seus objetivos. Deste caderno de formação, destacamos ainda o pressuposto do não enfoque discursivo e interativo dos processos de

compreensão e produção textuais, recorrentes nas práticas docentes e atrelados ao não domínio teórico metodológico por parte dos professores, que possa fundamentar as práticas de escrita na escola (Belo Horizonte, 2010, p.16). Portanto, mais um motivo para pesquisa e melhoria de práticas no ensino, cujo enfoque neste documento, está na proposta metodológica do introduzir, trabalhar, retomar e consolidar os conhecimentos. Estas vertentes trazem os pressupostos de formação e avaliação continuada das aquisições dos estudantes, dando ênfase ao fazer e aprender fazendo. Dentro da proposta de aplicação deste estudo, estas etapas são vivenciadas junto aos alunos, no formato de oficinas e em diferentes momentos dos processos de ensino e aprendizagem, através de estratégias variadas e ferramentas diversas de ensino, passíveis de uso também no contexto do ensino remoto emergencial.

As matrizes de referência da SMED para o 2º ciclo, nos arquivos para o 4º e 5º ano, versam especificamente sobre as habilidades essenciais recomendadas aos estudantes em cada ano do ciclo e, especificamente em Língua Portuguesa referenciam: estratégias de leitura, leitura colaborativa e autônoma, fluência e compreensão de leitura, formação do leitor literário, planejamento, produção e revisão de textos. Nelas, as habilidades são cópias da BNCC, no formato EF15LP (Ensino Fundamental - 1º ao 5º ano- Língua Portuguesa) ou EF35LP (Ensino Fundamental - 3º ao 5º ano- Língua Portuguesa) que já referenciamos aqui, mas com classificações quanto à prioridade de trabalho e alcance de cada capacidade.

Postos os referenciais curriculares adotados, discorreremos também sobre conceitos imbricados nas práticas propostas e partimos de pressupostos conceituais presentes no Glossário Ceale (FRADE et.al, 2014) onde nos remetemos a definições como: alfabetização digital e funcional, letramento digital, condições de produção de texto, conhecimentos prévios na leitura e na escrita, fluência e interpretação de leitura, leitura proficiente, literatura digital para crianças, oralidade e escrita, práticas de leitura e de letramento, produção de textos orais e escritos, situação comunicativa, suportes da escrita, tecnologia digital e textos multimodais, dentre outras que se fizeram presentes e necessárias durante a pesquisa.

## **2.1 Leitura e escrita e o uso de ferramentas digitais**

Embora o atendimento remoto tenha se dado também por entrega de atividades impressas na escola - a chamada Cesta Pedagógica ( recurso analógico empregado em busca por atender

aos alunos com dificuldades de acesso aos meios digitais), os recursos eletrônicos foram, certamente, os meios mais empregados para contato remoto com os estudantes, durante a suspensão das aulas presenciais. A escola, que até então limitava-se ao uso da sala de informática ou da sala de projeção para intervenções com o uso da tecnologia, a partir de 2020, precisou adotar outras alternativas tecnológicas para alcance das famílias e educandos. Embora possa parecer uma apropriação imposta, tal como sugere Kersch et al (2021) “A pandemia serviu, então, para desmistificar as tecnologias digitais em rede na educação, no momento em que os professores tiveram de se familiarizar com elas.” (KERSCH et al, 2021,p.14). Neste ponto, vale salientar que não somente os professores passaram por este processo, mas estes em especial, puderam desconstruir o mito em torno do uso tecnológico na escola, seja por falta de habilidades de uso e manejo, por recursos insuficientes ou pelo receio de que os meios digitais pudessem diminuir o valor das práticas pedagógicas tradicionais ou abrir margem para proximidade pessoal excessiva com os estudantes e suas famílias, configurando uma espécie de violação de privacidade. Agora que a sala de aula passou a ser um cômodo da casa, que o celular pessoal tornou-se instrumento público de trabalho, que os custos com aquisição, manutenção de aparelhos e pacotes de conectividade tornaram-se parte do orçamento pessoal e os tempos, antes limitados aos turnos escolares, foram abertos em recorrentes atendimentos online fora da carga horária de trabalho, as professoras e professores sentiram, de modo pungente, os impactos de lecionar à distância sem um planejamento estrutural prévio. Neste contexto de incertezas, os recursos digitais agora essenciais para o trabalho docente, assumindo o papel de “mocinhos”, por vezes foram vistos como “vilões” frente à escassez de recursos pessoais, que permitissem, de fato, a conexão online entre professores e alunos. A este respeito, ressalta-se: “A pandemia escancarou as enormes desigualdades sociais que ocasionam exclusão ou acesso limitado às tecnologias digitais e à rede, evidenciando a necessidade de políticas públicas tanto de acesso, quanto de formação” (KERSCH et al, 2021,p.13).

Também Coscarelli , in Ribeiro e Vecchio et al (2020), salientam sobre a importância do letramento digital e para as mídias, a pedagogia dos vínculos e dos multiletramentos e as possibilidades de uso de ferramentas online para atividades de Língua Portuguesa, com destaque para as práticas de leitura e escrita. Nesta perspectiva, que engloba diversos elementos essenciais ao novo contexto, vale destacar:

(...) a pandemia, apesar de todas as suas mazelas(...) como oportunidade de aprendermos com o caos instaurado e propormos a construção de uma nova escola, em que um computador com internet seja direito básico do (a) aluno(a). Uma escola com novas concepções de currículo, de espaço, de tempo de aula, de

avaliação e de integração entre disciplinas. Uma escola que leve à formação integral entre disciplinas. ( COSCARELLI, in RIBEIRO e VECCHIO, 2020, p.12)

FRADE( 2014) corrobora com esta dimensão do letramento digital e do choque de realidade com a escola tradicional, ao refletir sobre o aprendizado da escrita em meios não convencionais, para ler e escrever no computador ou em outros dispositivos digitais:

“A escrita no computador parece fazer parte de saberes não ensinados na escola, pois vários gestos presentes na cultura digital são aprendidos através de jogos, brinquedos eletrônicos, celulares, operações no comércio e bancos, e outras tecnologias móveis (como ligar, desligar, clicar, tocar em ícones, arrastar, baixar programas).(...)Essas operações provocam efeitos nos escritos e na tela e, conseqüentemente, no conhecimento sobre o funcionamento mais técnico do novo instrumento de escrita. Esse tipo de *alfabetização digital* é um dos componentes do letramento digital, e ambos precisam ser ensinados na escola.” (FRADE, 2014, p.25, 26)

O papel social da escola, neste contexto, é reforçado no sentido de abrir espaço para novas apreensões do ler e escrever, numa sociedade mediada pela tecnologia e, para a qual, o saber do indivíduo, torna-se um exercício de cidadania, conhecimento funcional para inserção dos estudantes na era digital:

A *alfabetização funcional* diz respeito ao processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita para fins específicos, para a realização de tarefas cotidianas, do âmbito profissional e da convivência comunitária. A qualificação funcional atribui à alfabetização um caráter instrumental – assim, o ensino da leitura e da escrita vincula-se ao desenvolvimento de certas capacidades relacionadas à vida adulta, para além do domínio de capacidades elementares acerca da língua escrita, tais como decifrar e decodificar.(VÓVIO, in FRADE, 2014, p.27)

Sousa (2018) também ressalta no âmbito desta discussão que “ ler em tempos de conectividade pressupõe a utilização de novos mecanismos de leitura, incorporados às tecnologias para novos textos, apresentados em diferentes linguagens”(SOUSA, 2018.p.181). A autora ainda denota que “ ler na tela requer um sistema de convenções diferente daquele que regula a leitura em folhas de papel, assim como uma nova postura do leitor.”(SOUSA,2018,p.183). Portanto, a leitura em meios digitais apresenta peculiaridades quanto ao foco e apropriação dos diferentes recursos midiáticos, não somente como forma de entretenimento, mas como elementos de linguagem que ampliam as possibilidades de interpretação textual e de apropriação dos sentidos do texto. Sousa(2018) ainda vê o meio virtual como uma oportunidade de expansão para formação do leitor, que dialoga com novas formas de aprendizagem no atual universo de interatividade por meios digitais, na contemporaneidade. O professor, neste contexto, assume um papel duplo, em que precisa mediar não somente as práticas de leitura e escrita no âmbito da língua, mas como expressão de linguagem amplificada , com exigências de habilidades multiletradas, com foco nos usos dos equipamentos e dispositivos eletrônicos.

As ferramentas digitais, portanto, confirmam nesta nova realidade, uma abertura a também novas possibilidades de ler e escrever. Aos docentes, cabe então elencar, a partir de seus objetivos de ensino, quais destas ferramentas servirão como subsídio para sua atuação, pesquisando-as e adequando-as à realidade de seu alunado, buscando sempre explorá-las de forma a favorecer e amplificar as aquisições dos estudantes.

## **2.2 Leitura e escrita: reflexões, alcances e proposições**

Conforme Batista in Frade(2014), na tradição pedagógica, as práticas de leitura referem-se à criação de situações reais, com o uso de diferentes gêneros em sala de aula e que conduzem os estudantes à participação na cultura escrita, bem como na construção de sentidos. Assim, ler e escrever ganha amplitude, como forma de apreensão, compreensão e participação no mundo, nas relações sociais. Os estudantes afastados da escola , em decorrência da pandemia, não podiam ser privados destes domínios essenciais, que vão muito além da mera decodificação, mas que promovem as práticas de uso e produção da linguagem enquanto formas de comunicação, expressão e empoderamento por meio da palavra, seja oral ou escrita. A ampliação do vocabulário, do repertório prévio, a evolução da fluência e compreensão leitora , bem como a apropriação da literatura enquanto linguagem artística, são desdobramentos importantes das práticas leitoras e, por consequência, dos exercícios da escrita. A este respeito, o referencial curricular da SMED-BH para tempos de pandemia, discorre que: “O que faz diferença é criar condições para que as crianças produzam cultura escrita, ampliando seu repertório e atuando crítica e criativamente nos espaços sociais”(SMED, 2020. p.56). O mesmo documento estabelece em relação às atividades leitoras, que: “As atividades de leitura devem compor ações mediadas, com a leitura do outro ou com autonomia, dependendo do tipo e função social do texto, do tema e da estrutura”(SMED, 2020. p.57). Quanto ao exercício da escrita, dispõe:

“A produção de textos é um processo que deve sempre considerar a situação de interação. Isso supõe ajustar os textos à sua finalidade (por que escrever), aos interlocutores (para quem escrever), à estrutura textual (como o texto se organiza) e ao gênero textual a ser escrito e seu suporte, respeitando certas convenções.(SMED, 2020. p.64)

Sobre a leitura em meios digitais, cabe atentarmos para o fato de que implica em textos multimodais, com recursos hipertextuais e hipermediáticos, tal como sugerem Kirchof in Frade(2014), e Ribeiro e Coscarelli in Frade(2014), em suas definições de literatura digital e letramento digital, respectivamente. As mídias digitais e os recursos para leitura e escrita em

meios eletrônicos demandam habilidades aos letrados digitais, que interagem nos ambientes virtuais, que se valem do uso das TICs. Assim, ler e escrever neste novo contexto, requer não somente a leitura da palavra em si, mas de todos os elementos que a acompanham, vejamos:

Em ambientes digitais (...) as informações são apresentadas usando não apenas elementos linguísticos como palavras, frases, mas também animações, vídeos, sons, cores, ícones. Saber ler e produzir textos explorando essas linguagens faz parte das competências dos digitalmente letrados, com exigências sociais e motivações pessoais cada vez mais precoces. (RIBEIRO E COSCARELLI, in FRADE, 2014, p.182)

Pensar esta geração como “nativos digitais” e, descartar da escola seu papel de incursão e ensino também destas habilidades próprias à leitura e escrita, mediadas pelo uso da tecnologia, incorre em erro. Isso porque as habilidades de uso das ferramentas digitais interferem diretamente sobre os modos de atuação dos estudantes nas propostas ofertadas. No contexto do ERE, em que nenhuma das ações foram introduzidas de modo planejado e, com tempo hábil para desenvolvimento destas capacidades pessoais, tanto dos docentes quanto dos discentes, a adoção dos ambientes digitais incorre somente em meio alternativo frente ao inesperado e, não necessariamente, em uma estrutura de inserção digital na escola. Assim sendo, o trabalho pautou-se muito mais em iniciativas e interesses pessoais de execução ( no caso dos professores) e de participação ( no caso dos estudantes e suas famílias), do que em desenvolvimento orientado de novas habilidades digitais. Neste sentido, corpo docente e discente foram articulando saberes prévios, construindo novos através da prática e integrando-os ao novo formato de ensino e aprendizagem.

Segundo Coscarelli, in Frade(2014), entendemos que os chamados conhecimentos prévios, no campo da leitura, correspondem aos pressupostos do leitor, ou seja, as informações que já possui em seu repertório, para gerar inferências, fazer conexões, gerar coerência de sentidos e compreender o texto lido sem maiores dificuldades. No âmbito do ERE, esses conhecimentos prévios tornaram-se ainda mais essenciais para a desenvoltura dos aprendizes com os estudos, haja vista a não presença física do professor para ampliar suas possibilidades de compreensão e extrapolação textual. Se pensarmos que este aluno do 2º ciclo a que estávamos habituados (alfabetizado e apto à leitura de textos de maior amplitude e complexidade) agora reflete um novo estudante, que teve seu ciclo final de alfabetização comprometida, em decorrência da interrupção das aulas presenciais, certamente verificamos a necessidade de um novo olhar para este educando e de novas estratégias para o alcance de sua fluência/proficiência de leitura.

Para desenvolver essa proficiência, o professor deve proporcionar ao aluno oportunidades de experimentar o universo da leitura e descobrir o quanto ele é amplo e diversificado. Além disso, deve propor atividades que mobilizem diferentes estratégias individuais de leitura, além de situar essa prática em seu universo social de uso, resgatando o contexto de produção do texto em foco. (MATA, in FRADE, 2014, p.166)

O compilado de verbetes no âmbito da leitura, escrita e cultura digital que elencamos

aqui do Glossário Ceale, organizado por Frade(2014) e que reúne inúmeros estudiosos do tema, nos leva a refletir sobre os novos desafios aos letramentos escolares, tendo em vista as mudanças nos meios de comunicação e informação e ao acesso e uso das tecnologias digitais na sociedade.

Marcuschi, in Frade (2014) esclarece que, quanto às condições de produção de texto, ou seja, as características básicas de produção como tema, interlocutor, gênero, objetivo, suporte de veiculação, etc, são ensinamentos importantes no espaço pedagógico. Para ela, orientar os alunos sobre estes elementos, “contribuirá muito para a formação de produtores de texto proficientes e capazes de atuar com eficácia nos mais diversos espaços sociais.”( MARCUSCHI, in FRADE, 2014, p.65)

As práticas de leitura e escrita aqui organizadas, discorrem portanto, como meios para facilitar estas e outras aquisições, com vistas às perdas ocasionadas pela interrupção das aulas, também no entendimento de contribuir para a manutenção da rotina educativa dos alunos durante o afastamento presencial e após o retorno das aulas presenciais. A própria natureza do ERE, trouxe uma amplificação dos suportes de texto presentes no contexto escolar, agora muito mais virtuais que físicos. Para Vieira in Frade(2014) “ No processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita, não basta, portanto, trabalhar diferentes gêneros textuais; é necessário explorar também os diversos suportes em que tais gêneros são veiculados (VIEIRA, in FRADE, 2014, p.316). Estes suportes no ERE, nas ações síncronas e assíncronas, estão dispostos em meios outros que não os que os estudantes estavam habituados, veiculados, portanto, em arquivos, áudios, imagens, vídeos, aplicativos e plataformas digitais.

Fiad e Val, in Frade(2014) trazem que a produção de textos está presente nas situações formais e informais, tanto na linguagem oral, quanto na linguagem escrita. Para elas, no caso da escrita, as situações de produção devem ser planejadas e suas etapas trabalhadas na escola:

Para que a perspectiva enunciativa-discursiva da produção de textos seja mantida nas práticas pedagógicas, promovendo as interações entre os sujeitos, uma possibilidade é apresentar as propostas de escrita no interior de projetos de ensino que envolvem diferentes gêneros( FIAD E VAL, in FRADE, 2014. p.265)

Deste modo, a opção metodológica de ações para leitura e escrita em projetos, como o aqui descrito, sinalizam, de acordo com o enunciado das autoras, para uma meio possível. No entanto, pensar esta viabilidade em contextos outros que não o presencial em sala de aula, traz novas demandas, reflexões e propostas, como as que aqui propusemos.

### 2.2.1. Sobre as práticas de leitura no 1º e 2º ciclo/2020-2021

Em 2020, ano inicial da pandemia, as incertezas eram muitas. Não era possível prever o período pelo qual se estenderiam as ações emergenciais para manutenção das práticas educativas na escola e, foi o momento mais desafiador, em que as práticas elencadas eram provisórias e improvisadas, tendo em vista a falta de preparo e planejamento já mencionados nos tópicos anteriores. Contudo, diferente do que muitos críticos desavisados deram a entender, a escola não parou. Os educadores se desdobraram para, de algum modo, chegarem até os estudantes e manterem os vínculos com a escola, propondo ao modo possível, atividades remotas para continuidade dos conteúdos escolares e priorização das capacidades e habilidades essenciais instituídas para cada etapa de escolarização.

Tendo em vista que o trabalho do professor articulador de leitura, era o de dar suporte ao trabalho pedagógico desenvolvido na escola, o Projeto Institucional Clube da Leitura, implementado na EMMRC desenvolveu diferentes ações para subsidiar e compor o repertório de iniciativas da escola, frente ao inesperado ERE. Neste primeiro momento, foram atividades direcionadas ao 1º ciclo - 1º, 2º e 3º ano, atendidos no 1º turno e outras para o 2º ciclo - 4º, 5º e 6º ano, estudantes do 2º turno. Convém dizer que, neste período, as práticas voltadas para as crianças menores do 1º ciclo também foram socializadas com as turmas de Educação Infantil atendidas pela escola (crianças de 3, 4 e 5 anos) e que algumas das ações do 2º ciclo também foram remetidas às turmas de EJA (turmas da Educação de Jovens e Adultos em fase de alfabetização ou certificação para o Ensino Fundamental - atendidas do 3º turno da escola.), contudo, nosso enfoque se fará para as turmas do Ensino Fundamental, recorte prioritário da pesquisa.

A escola cadastrou as famílias dos estudantes e formou turmas online por meio do aplicativo de mensagens rápidas WhatsApp. Este tornou-se então, o principal meio de comunicação e de envio das atividades aos estudantes. Em diálogo com a proposta, o Clube da Leitura desenvolveu então, as seguintes propostas:

- **E-mail e fanpage:** para estabelecimento de vínculo e comunicação, em atendimento complementar, com endereço eletrônico criado especificamente para o projeto ([clubedaleitura.emmrc@gmail.com](mailto:clubedaleitura.emmrc@gmail.com)) e publicações periódicas de promoção e incentivo a práticas de leitura literária/informativa na fanpage do

Clube (<https://www.facebook.com/clubedaleituraemmrc/>);

- **Biblioteca digital** : idealizada para prática de leitura e nomeada como “Estanteteca”, com acesso digital em <https://linklist.bio/Clubedaleitura.emmrc>. Pensada como alternativa para disponibilização de materiais de leitura aos estudantes, durante o período de afastamento e fechamento da biblioteca escolar física. Esta ação demandou curadoria docente para seleção de materiais de domínio público, de acesso livre ou de concessão e distribuição autorizadas pelos detentores dos direitos autorais, em respeito ao direito de propriedade intelectual de que trata a LDA - Lei de Direitos Autorais, nº 9610/98. O recurso foi estruturado pela ferramenta digital Link List. Neste sentido, os percursos curriculares da SMED/BH prevêm: “Diante dos inúmeros desafios, é imprescindível manter as crianças engajadas em ações de leitura e escrita e garantir seu direito de acesso a textos de qualidade.”(SMED, 2020, p.51). E quanto à atuação docente, coincidem com o trecho:

“ a análise e a seleção de obras digitais para o trabalho pedagógico com crianças demandam, do educador, um múltiplo letramento, de modo a ser capaz de avaliar os aspectos multimodais das obras, levando em conta questões literárias, estéticas, artísticas e de informática”(KIRCHOF, in FRADE, 2014, p.194)

- **Podcast**: difundido para explorar textos orais, o PodClube, podcast do Clube da Leitura (<https://anchor.fm/clube-da-leitura-emmrc>), foi criado como forma alternativa e diferencial das ferramentas até então adotadas pela escola. Os recursos de áudio e música via WhatsApp ganharam por este meio, uma nova versão em que alunos, professores e convidados (como autores, por exemplo) puderam interagir mesmo que à distância, na reprodução e/ou produção de textos orais, abrindo um novo espaço de participação da comunidade escolar. Para esta iniciativa foi empregada a plataforma digital gratuita Anchor.
- **E-book coletivo para práticas de escrita**: livro digital, resultado de uma composição antológica de textos, orientados em ações síncronas e assíncronas e enviados pelos estudantes através do e-mail, WhatsApp ou Google Formulário. Esta iniciativa incentivou a prática de produção textual e buscou dar

continuidade à produção de obras de autoria, anualmente produzidas com os estudantes da escola, antes da pandemia. O livro deste ano trabalhou as questões emocionais do período pandêmico e recebeu o título de “Quarentena de sentimentos”, em diálogo com o disposto nos Percursos Curriculares da SMED/BH, que reforça: “as práticas de oralidade, leitura e escrita ocorrem a partir da compreensão e da produção de textos em situações significativas para as crianças.” (SMED, 2020, p.52). O layout da capa pode ser visto no apêndice A desta pesquisa, tendo sido elaborado através da plataforma Canva e, escolhido via voto da comunidade escolar, através do recurso online “Survey Monkey”. A socialização com os estudantes e famílias foi feita no formato PDF, que está disponível em <https://drive.google.com/file/d/1Tysp2kaGz7GhxNZAREHlmw9VuJQS35S-/view?usp=sharing> e em versão interativa, editada via ferramenta digital “Any Flip”, disponível para leitura online em <http://online.anyflip.com/zfvni/aozg/mobile/index.html>.

- **Infográficos:** para difusão da leitura informativa, destinados à sintetização de informações voltadas aos alunos do 2º ciclo, visando o uso de linguagem multimodal e interativa, levando aos estudantes um novo formato atrativo, como instrumento de aprendizagem e ensino. Os infográficos foram produzidos utilizando a plataforma Canva e, alguns exemplos estão dispostos no anexo B.
- **Coleção Hora da Leitura:** Compilado de intervenções lúdicas, criado com propostas de contações de histórias, jogos interativos e atividades, para os estudantes do 1º ciclo - 1º, 2º e 3º ano/2021. Todas as propostas estão agrupadas para visualização e acesso no site do projeto (<https://sites.google.com/view/clubedaleituraemmc/1%C2%BA-turno>) e convergem com o disposto nos Percursos Curriculares da SMED/BH, que defendem:

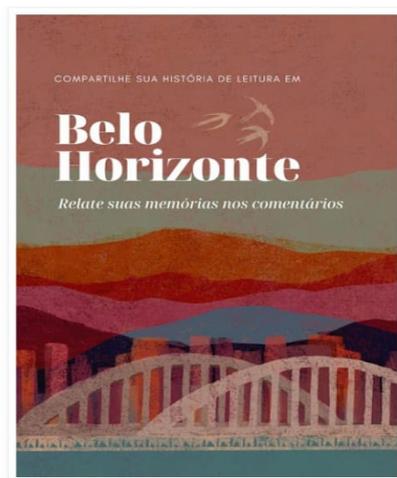
(...)Não se pode descartar toda e qualquer possibilidade que aproxime a criança da literatura, com recursos que propiciem a experiência literária em contextos de poucos livros. Lançar mão de tecnologias digitais para contar/ouvir histórias ou ler poemas a

distância é uma delas. Há, também, a possibilidade de promover a circulação da literatura oral, por meio de projetos de ensino que envolvam a família. Sejam quais forem as ideias nessa direção – e elas podem ser muitas! – o que não pode acontecer é a interrupção de um processo prazeroso e desafiador de formação literária que, por vezes, produz incômodos positivos que nos tiram do lugar e nos transformam. (SMED, 2020, p.50)

- **Videoaulas/2020:** propostas audiovisuais para integração assíncrona com os estudantes, foram recursos introdutórios ao gênero dentro do conjunto de estratégias desenvolvidas pela escola. Planejamentos temáticos quinzenais, dispostos em publicações não listadas no Youtube ou compartilhadas via link do Canva. Abaixo, a relação das aulas e seus respectivos links de reprodução:
  - Ciranda Musical /1º ciclo - <https://youtu.be/Pdv3y8zpQI0>
  - Desafio de leitura I/2º ciclo - <https://youtu.be/1ShLanf6DFc>
  - Leitura compartilhada/1º ciclo - <https://youtu.be/kybHbQfwR0g>
  - Desafio de leitura II/2º ciclo - <https://youtu.be/m1J3NF-xyBA>
  - Literatura e cinema/2º ciclo- <https://youtu.be/6z9yMrE7ESo>
  - Encontro com autores / 1º e 2º ciclo - <https://www.youtube.com/watch?v=MF9eLDDWLgs>
  - Leitura poética e apresentação da coletânea de textos: [https://www.canva.com/design/DAEHoQ\\_2JOQ/yOnwWrbaflaBa4Hi-Uio5w/view?utm\\_content=DAEHoQ\\_2JOQ&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=link&utm\\_source=recording\\_view](https://www.canva.com/design/DAEHoQ_2JOQ/yOnwWrbaflaBa4Hi-Uio5w/view?utm_content=DAEHoQ_2JOQ&utm_campaign=designshare&utm_medium=link&utm_source=recording_view)
  
- **Obras digitais:** vários títulos foram trabalhados para fomento às práticas de leitura. O arquivo com o planejamento completo e descrição das obras está disponível em : <https://drive.google.com/file/d/1rUUfqnyjRgXmPvTB3CDHGzOFO0DgXGlu/view?usp=sharing>. Dentre as obras, destacamos o livro “ Carta às meninas e aos meninos em tempos de Covid-19”, referenciado na bibliografia e, cuja proposta dialoga diretamente na proposição de leitura aos estudantes, em diálogo com o tempo vivido.
  
- **Outras ações:** Como forma de socialização comunitária das práticas desenvolvidas pelo projeto no período, o Projeto Institucional Clube da Leitura, que sempre integrou ações comunitárias, desdobrou algumas participações desta

natureza, também no período remoto, com destaque para:

- **Participação no livro “ Memórias afetivas de Leitores e Bibliotecas em Belo Horizonte** ( FERNANDES et.al, 2020), com menção do projeto de aplicação nas práticas sociais de leitura e escrita na cidade. O relato consta do livro na página 303 e o livro, na íntegra, está disponível para leitura em [https://drive.google.com/file/d/1XwL0gvuciVorjvuG\\_nt\\_yisPzP3kufyy/view](https://drive.google.com/file/d/1XwL0gvuciVorjvuG_nt_yisPzP3kufyy/view). Desta ação, destacamos na figura abaixo, o print de um depoimento ( disponível em <https://historiaafetivabh.blogspot.com/2020/12/compartilhe-sua-historia-de-leitura.html#comment-form> ) de um dos estudantes que participaram das propostas do Projeto de forma presencial em 2019 e na transposição remota em 2020:



Conte você também a sua história de leitura na nossa cidade.

às dezembro.15.2020

Compartilhar

Um comentário:



**Unknown** 20 de dezembro de 2020 08:41

Minha História de leitura em Belo Horizonte: Na Escola Municipal Maria de Rezende Costa em 2019 participei do projeto Literário devoradores de livro com a professora Jéssica Rodrigues, tínhamos aulas toda semana com muita leitura. Era prazeroso a forma como a professora Jéssica Rodrigues nos incentivava a leitura.

(Figura 2- Depoimento de estudante participante do projeto)

- **Relato de aplicação na AML ( Academia Mineira de Letras):** fruto das oficinas de formação docente oferecidas pela Academia: “Ensinando poesia com tipografia” e “Como criar um podcast usando softwares gratuitos” que colaboraram para as intervenções remotas PodClube e Oficinas de Escrita do 2º ciclo. O relato de aplicação consta do site da AML em: <https://academiamineiradeletras.org.br/sem-categoria/relato-das-oficinas-realizadas-como-aco-es-de-formacao/>
- **Participação na pesquisa da Plataforma Pró-Livro / Prêmio IPL- Retratos da Leitura :** contribuição para fomento de novas pesquisas no âmbito das práticas nacionais de leitura.
- **Relato de execução na Pesquisa “ O Brasil que lê” do Instituto Itaú Cultural, em parceria com o Instituto Interdisciplinar de Leitura da Cátedra UNESCO - PUC-Rio,** conforme certificado de participação conferido ao projeto.



(Figura 3 - Certificado de participação/ aplicação do Projeto de Leitura, no período pandêmico 2020/2021)

Todas as iniciativas e propostas desenvolvidas convergem para o ideal de manter as práticas de leitura e escrita na EMMRC, dialogando com o disposto no documento Percursos Curriculares e Trilhas de Aprendizagens para a Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte

em Tempos de Pandemia, que salienta: “A formação docente passa pela experimentação, pela curiosidade, pela inovação, pelo ensaio de novos modos de fazer.(...)”(SMED, 2020,p.17). Assim, não são receitas prontas, nem mesmo o ideal para o tempo exposto, mas tentativas elencadas, criadas, pesquisadas e desenvolvidas, com vistas a este fim. Segundo o mesmo documento, “Refletir, estudar, planejar e propor é preciso”(SMED, 2020,p.17), portanto, foram os desdobramentos feitos pela docente responsável, alternativas pensadas para manutenção das atividades da escola em tempos de crise e em abertura para enfrentar os novos tempos e desafios que se impuseram para o fazer educativo.

### **2.2.2. Sobre as práticas de leitura no 4º ano/2021**

No Projeto Devoradores de livros, já desenvolvido no formato presencial com o uso das tecnologias digitais através de encontros semanais no laboratório de informática da escola, leitura de e-books e gamificação com quizzes literários, a adaptação para o contexto remoto, ganhou uma transposição com foco no incentivo e promoção da rotina de leitura pelos estudantes, também em casa.

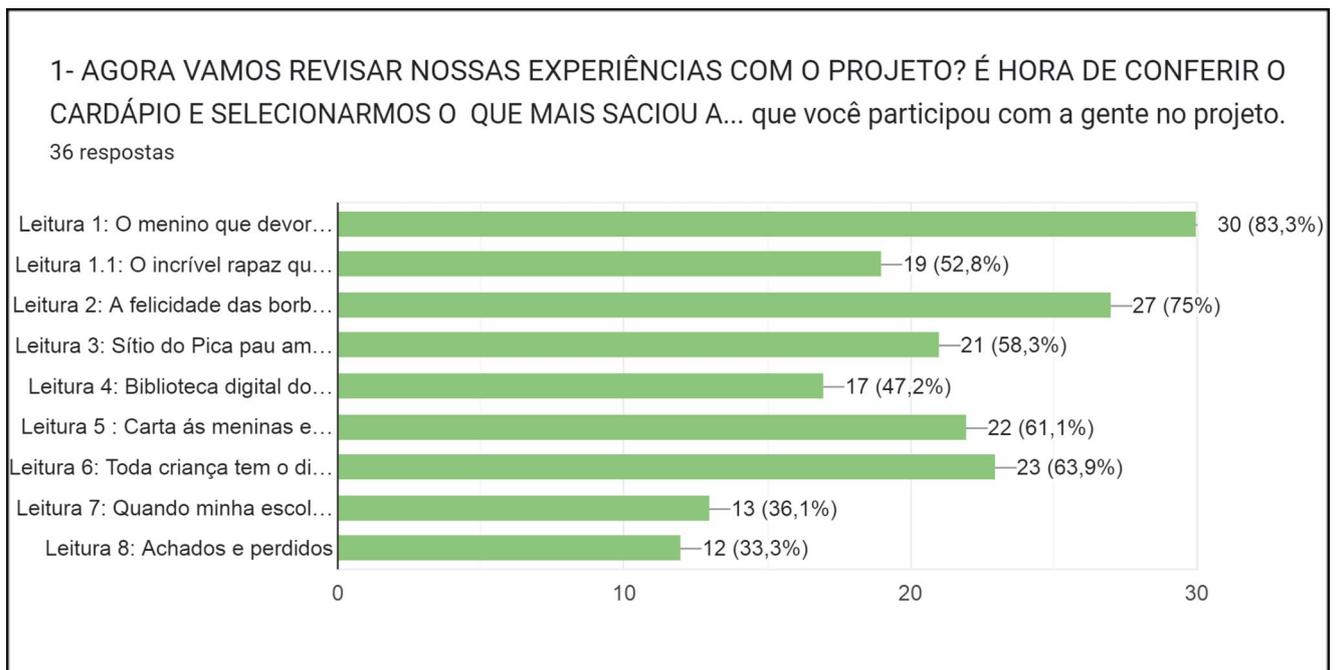
Para estruturar, organizar e dispor as ações deste projeto específico, foi criada uma página/site, através do recurso Google Site, onde foram reunidas as leituras, quizzes literários, videoaulas, atividades, lives e sorteios. As leituras foram apresentadas em formato de documentos de texto em PDF ou vídeos hospedados no Youtube, já os quizzes foram incorporados de plataformas online ou em formulários do Google Form, com gamificação. Já as lives, realizadas por meio da plataforma Google Meet, foram formas de encontro mais próximos, que permitiam uma participação mais direta dos estudantes, de forma síncrona, com possibilidade de tira-dúvidas e socializações de experiências de leitura. Os sorteios, que sempre engajaram as participações nas ações presenciais, foram transpostos para o ERE através do recurso online “Sorteador”. O layout da página com o compilado das ações está disposto no apêndice C deste trabalho e o conteúdo na íntegra está disponível em: <<https://sites.google.com/view/devoradores-de-livros-4-ano/in%C3%ADcio?authuser=2>>.

A título de ilustração, selecionamos e reproduzimos parte das questões constantes do formulário de autoavaliação que foi remetido aos estudantes ao fim do projeto. As respostas sintetizam um pouco dos alcances das ações desenvolvidas. Contudo, cabe destacar que os gráficos transpostos nas figuras, trazem a análise, somente, de alguns dos estudantes

respondentes. Isso porque nem todos os alunos participaram de todas as intervenções feitas, não sendo nosso foco, neste caso, os aspectos quantitativos. Percebemos que o engajamento das turmas de 4º ano foi bem menor ao longo do projeto, em comparação com as turmas de 5º ano e, tal fato, deve-se também pelo maior ou menor envolvimento das regentes das turmas, com as propostas institucionalizadas. Em tempos de pandemia, o encorajamento dos estudantes pelas docentes foi fator primordial para ampliar as participações do público-alvo das ações.

A figura 4 sinaliza a apreciação pelas leituras ofertadas; enquanto a figura 5 aponta as atividades remotas das quais os respondentes participaram; a figura 6 transpõe as avaliações dos estudantes, quanto a suas impressões sobre a participação no projeto, já o gráfico da figura 7 aponta questões relacionadas à participação ou não participação nas propostas desenvolvidas. As numerações que constam no início de cada questão, correspondem à sequência adotada no formulário e não são coincidentes com os números da listagem de figuras deste trabalho, ao que pedimos atenção especial.

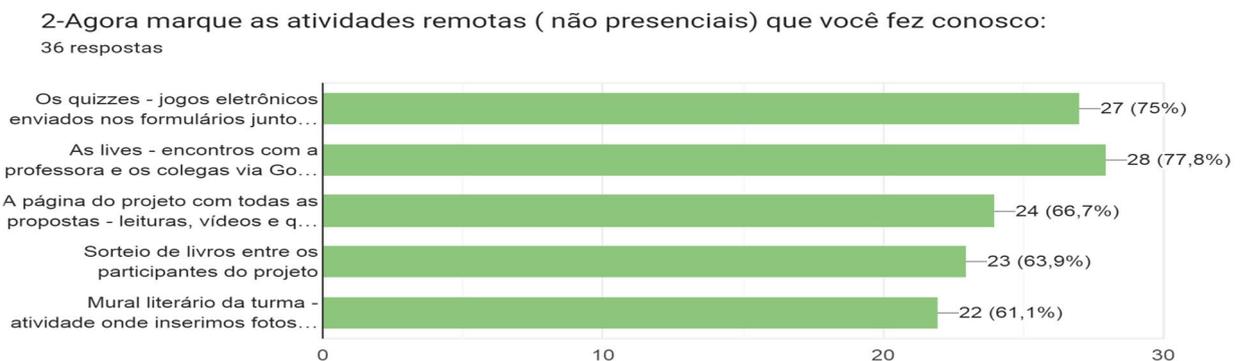
Vejam os a questão 1:



(Figura 4 - apreciação das leituras propostas ao longo do Projeto)

Os dados da figura 4 demonstram, de modo geral, o apreço expresso pela leitura de engajamento inicial, cujo título tem o mesmo nome do projeto e foi selecionada, intencionalmente, para motivar as práticas leitoras. Tal dado converge com os elementos de ludicidade e de curadoria docente das obras literárias, que explanamos ao longo do bloco 2.

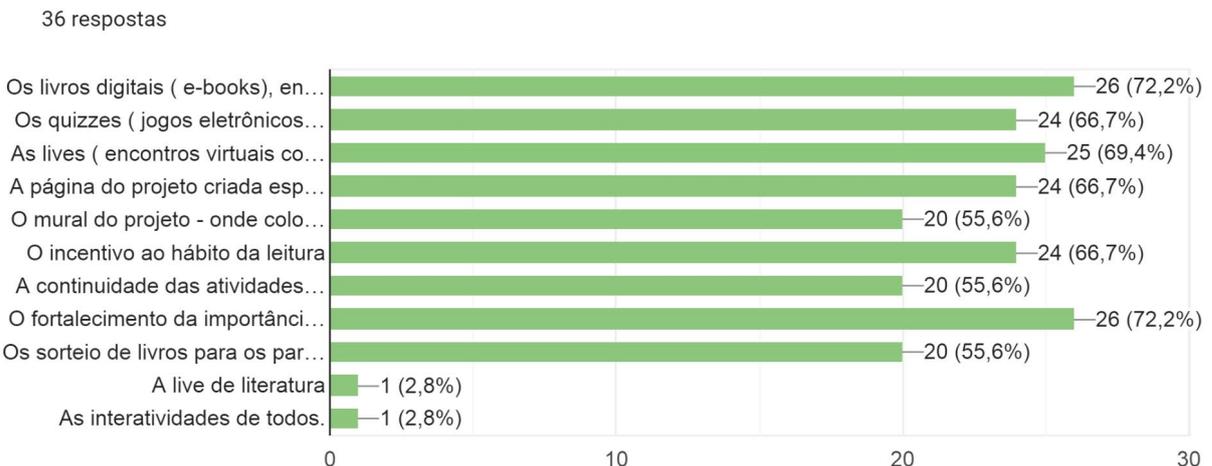
Vejam agora a figura 5, ela sugere uma maior participação dos estudantes nas atividades gamificadas e nas intervenções síncronas, como as lives. Tal observância denota a importância das interações, tão comprometidas pela pandemia e da ludicidade como alternativa de valor nas ações propostas. Dentre as ações elencadas está também o mural virtual da turma, criado pelo recurso Padlet, que pode ser visualizado em: <https://padlet.com/clubedaleituraemmerc/rlv2aexm0bo5ulnp>



(Figura 5 - Atividades remotas de que os estudantes participaram)

Já a figura 6, aponta certa uniformidade nos resultados, quanto à variedade de ações desenvolvidas dentro do projeto, observe:

3- Diga quais os pontos positivos do Projeto Devoradores de Livros para você: Você pode marcar quantos achar necessário, de acordo com sua opinião sobre o projeto.



(Figura 6 - Apreensões sobre os aspectos positivos o projeto, na visão dos estudantes)

Observem a figura 7:

Para encerrar, marque a opção que mais se aproxima da sua situação de uso e participação no Projeto Devoradores de Livros:

36 respostas



(Figura 7 - Gráfico das situações participação dos estudantes no Projeto)

Pela análise das respostas, verificamos as questões inerentes ao uso da tecnologia - conectividade e acesso a aparelhos digitais - como elementos de forte impacto para os alunos destas turmas de 4º ano. O mesmo justifica-se por serem crianças menores e cuja interação precisava de maior mediação e acompanhamento de um adulto/responsável. Vale lembrar que estes alunos não finalizaram o ciclo de alfabetização adequadamente no 3º ano/EF em 2020, em função da pandemia. Assim, estes estudantes apresentavam defasagens de leitura, que limitavam também suas participações com autonomia. Nas turmas de 5º ano/2021, cujo rendimento assemelhava-se às turmas de 4º ano antes da pandemia, esta situação se diversifica. Tal fato explica-se pela também evolução do uso das ferramentas digitais pelos estudantes, que alcançaram algumas apreensões de uso, por meio das práticas desenvolvidas em 2020.

### 2.2.3. Sobre as práticas de leitura e escrita no 5º ano/2021

Já nas oficinas de leitura e produção de texto, pensadas para os alunos das turmas de 5º ano, o modelo de criação autoral e livro físico ( das experiências anteriores da educação presencial através do Projeto Estante Mágica<sup>2</sup>) ganhou adequação com proposição remota, digital, e ênfase na produção escrita, embora leitura e oralidade também tenham subsidiado as práticas ofertadas. As ações foram agrupadas em uma página criada através da ferramenta

<sup>2</sup> Projeto autoral de criação de texto e ilustrações pelos estudantes, desdobrado em livro digital e físico, evento de autógrafos e socialização das produções com as famílias, estudantes e professores. Desenvolvido pelo projeto Institucional Clube da Leitura na EMMRC em 2018 e 2019, que resultou em 230 obras literárias individuais (algumas passaram a compor o acervo físico da biblioteca da escola)

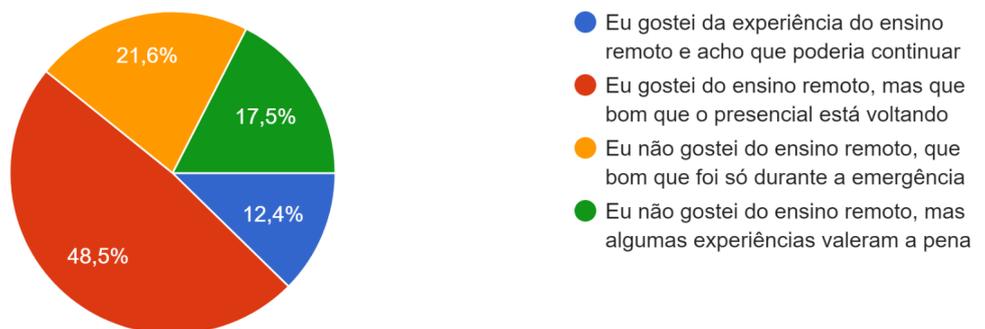
Google Sites, cujo layout consta no anexo D e que pode ser acessada através do link: <https://sites.google.com/view/oficina-de-leitura-e-pt-5-ano>. Nela, estão dispostas as videoaulas elaboradas na plataforma Canva ou de veiculação do Youtube, as atividades ora enviadas em meio físico ( com vistas a atender aos estudantes sem acesso digital), ora remetidas através dos formulários do Google. Também reúnem os contatos via e-mail e Facebook, mencionados no item 2.2.1 e sorteios de divulgação das ações e engajamento dos participantes.

A título ilustrativo, trouxemos alguns trechos da atividade de encerramento ( caderno 12, de autoavaliação), em que algumas impressões sobre o projeto puderam ser observadas. Na figura 8 estão as impressões dos estudantes, acerca do ERE; a figura 9 demonstra os recursos mediados pela tecnologia, que foram utilizados pelos participantes; a figura 10 traz os gêneros e conteúdos abordados ao longo das oficinas e seu aproveitamento segundo os alunos, e a figura 11 traz o aproveitamento geral nas oficinas, conforme a opinião dos estudantes. Novamente ressaltamos que as numerações constantes no início de cada questão ( figuras), correspondem à sequência adotada no formulário e não são coincidentes com os números da listagem de figuras deste trabalho, o que demanda especial atenção, para compreensão dos dados dispostos. Vejamos:

A figura 1 aponta para o desejo de retorno ao presencial pelos estudantes e, no entendimento do ERE como alternativa, de fato, provisória. Nela, além de relatos de insatisfação com o formato da nova modalidade, os estudantes também apontam pontos positivos da abordagem, o que nos remete à reflexão que fizemos no item 2.1, desta pesquisa. Percebam:

1- Passamos por muitas mudanças na escola em 2020 e 2021, quando por conta da pandemia, as aulas presenciais passaram a um novo formato qu... define seu sentimento neste tempo de mudança:

97 respostas



(Figura 8 - Impressões dos estudantes do 5º ano/2021, sobre o ERE)

Na figura 9, a maioria dos alunos aponta o uso de celular, notebook ou tablet próprio, para a realização das atividades. Neste quesito, percebemos a diferença de perfil dos alunos, se comparados com os estudantes do 4º ano, mais condicionados ao uso de ferramentas de terceiros. Provavelmente por isso, a maior participação e engajamento deste grupo, que, com recursos próprios conseguem maior autonomia de execução.

2- O ERE - Ensino Remoto Emergencial contou com diversas propostas de atividades e, muitas delas, utilizaram da tecnologia para que pudessem ...ais utilizou durante as atividades deste período?

97 respostas

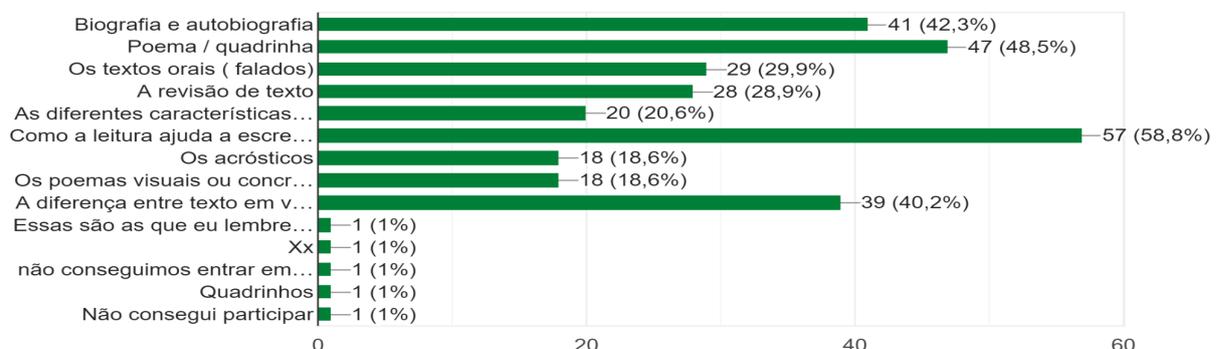


(Figura 9 - Recursos mediados pelo uso da tecnologia, utilizados pelos estudantes)

Na figura 10, os apontamentos de aprendizagem dos gêneros e suas características (conforme autoavaliação dos estudantes) convergem com os aportes referenciais que fizemos no tópico de reflexão das práticas de leitura e escrita, no item 2.2 deste relato:

6 - Dos textos lidos, ouvidos ou escritos durante as oficinas, o que você considera que aprendeu bem? (Marque quantos julgar necessário, de acordo com sua aprendizagem)

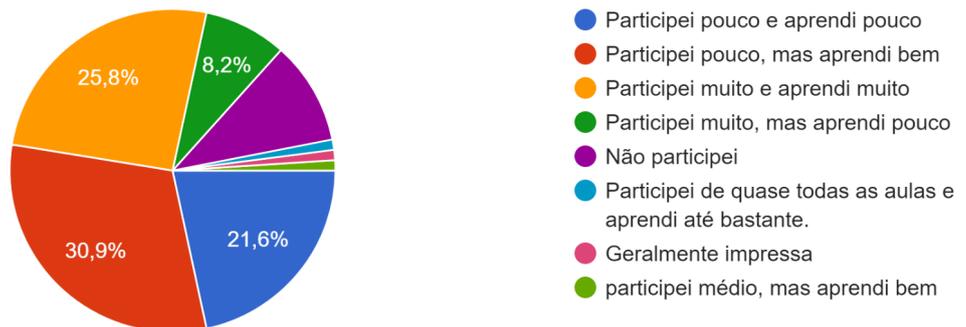
97 respostas



(Figura 10 - Gêneros e conteúdos trabalhados: aproveitamento segundo os estudantes)

Já a figura 11, sintetiza, tal como a análise da figura 7 ( no Projeto Devoradores de Livros do 4º ano) o aproveitamento da ação, considerando os índices de participação dos estudantes.

7- Para encerrarmos, considerando todas as suas respostas nas questões anteriores, como você avalia sua participação e aprendizagem nas Oficinas... (escolha a alternativa que melhor se adequa a você)  
97 respostas



(Figura 11 - Aproveitamento geral das oficinas, segundo avaliação dos estudantes)

Em análise geral, percebemos uma mescla de situações, que vão desde a baixa aprendizagem atrelada à baixa participação, passando pelo bom aproveitamento acompanhado de boa participação, até o maior índice de respostas, que converge para aprendizagem positiva, a despeito da pouca participação.

Consideramos que as análises apresentadas, embora contribuam para melhor compreender a dinâmica de aplicação das propostas de leitura e escrita elencadas, são disposições mais amplificadas e genéricas, que refletem a realidade dos grupos analisados e ao relato de experiência em si, valendo-se como amostragem, mas demandando maior aprofundamento para subsidiar dados referenciais a outras pesquisas sobre o tema.

Para fins de elucidação, cabe ressaltar que, a partir do decreto 17.632/2021, a partir de 21 de junho de 2021, o retorno das aulas presenciais foi autorizado para as turmas de Ensino Fundamental , o que alterou toda a estrutura de programação até então estabelecida para os novos moldes do ERE. Embora com retorno gradativo e estranho ao “normal” instituído nos moldes antes da pandemia, a formação de turmas com número limitado de estudantes e redução de horário de permanência nas instituições não permitiu uma adoção híbrida que pudesse sustentar as práticas do Projeto de aplicação. Assim, a coletânea de textos de 2021 não pôde ser

finalizada conforme planejado, mas suas propostas fortaleceram ações do ensino presencial, que se desdobrará em uma antologia nos mesmos moldes poéticos, em 2022, agora fora do contexto do ERE.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando a proposta apresentada ao longo do texto e seus reflexos na escola em que as iniciativas foram desenvolvidas, podemos dizer que o estudo foi relevante para demonstrar a importância de continuidade das ações de leitura e escrita na instituição, em tempos de pandemia. Por valer-se de uma proposição voltada para manutenção do projeto institucional e por propor o desenvolvimento com base em um relato de experiência anterior, reafirma o compromisso educacional de aliar teoria e prática e estreitar os vínculos entre as descobertas da academia e seus desdobramentos no chão da escola. Conforme salientado ao longo do texto, esta foi uma motivação e um norte, também desencadeado pela própria temática do curso de Especialização em Língua Portuguesa (PROLEITURA), cujo foco se dá tanto nas teorias como nas práticas de leitura e produção de texto.

Os resultados da pesquisa corroboram para a confirmação da demanda de formação continuada dos profissionais da educação, cuja atuação deve estreitar-se às demandas e interesses de atendimento ao alunado, convergindo com a legislação vigente, para garantia de acesso e permanência aos estudantes do Ensino Fundamental. Os dados e reflexões trouxeram também a pauta de necessidade do letramento digital, tanto para docentes quanto para discentes, refletindo uma evolução própria à sociedade tecnológica, cujas relações e atividades, cada vez mais, são regidas pelas ferramentas de informação e comunicação.

Outro ponto de retomada está em pensar e repensar a escola, sempre que necessário, reforçando seu caráter ativo e dinâmico, cujas práticas educativas não devem se estagnar em meras reproduções tradicionais, mas adaptarem-se e renovarem-se, sempre que possível. Neste ponto, como dito ao longo do texto, a pandemia despertou um aspecto por vezes adormecido em algumas escolas da atualidade, forçando-as positivamente a uma ruptura de pensamento e à promoção de uma reinvenção do ensinar e aprender. O caráter atípico, não intencional ou planejado do ERE em 2020, suscitou atitudes imediatas para capacitação, busca de informações e criação de novas estratégias educacionais, o que se confirmou pela evolução das estratégias e mudanças de rotas em 2021. Sob este viés, entende-se que também contribui de forma direta ou indireta para as implementações e retomada gradativa do ensino presencial no segundo semestre de 2021, e em sua integralidade em 2022. Isso por ter criado uma cultura de saberes construídos ao longo destes quase dois anos de afastamento físico da escola, mas que se fez por meios remotos apreendidos. A pandemia não acabou, no entanto, amenizada pelas descobertas científicas em relação ao vírus e à doença, que permitiram a redução da contaminação e do

número de mortes ao longo do tempo, permite hoje um “novo normal” menos limitado, onde a presença física na escola já é possível ( e muito bem-vinda).

Embora de alcance mediano e, não tendo os resultados expressivos idealizados, frente ao baixo letramento digital e à escassez de recursos de conectividade, próprios à exclusão de natureza social, da irregular distribuição de recursos midiáticos, pode-se entender que as ações de leitura e escrita implementadas foram muito importantes para a atuação da escola, contribuindo para sua tomada de decisões e encaminhamentos educativos em um momento de instabilidade e demandas desafiadoras, tal como sinalizado no bloco 2. A pesquisa atendeu ao objetivo geral pretendido e, para seu alcance, conseguiu trabalhar nos cinco objetivos específicos delimitados, bem como em sua opção metodológica, o que converge com a justificativa de sua implementação. As experiências vivenciadas durante o ERE são hoje , em 2022, após a retomada das aulas presenciais, subsídios para novas formas de ensinar e aprender, onde o uso das TICs alçaram novas interpretações pelo coletivo de professores, equipe pedagógica, estudantes e suas famílias. Se antes o uso do celular pelo professor em classe , por exemplo, não era visto com bons olhos pela comunidade, hoje passou a ser elemento rotineiro nas práticas educativas . Após o retorno presencial, observa-se maior rendimento entre os estudantes que participaram das intervenções remotas, se comparados aos que não participaram das ações em 2020 e 2021. Embora seja foco para outra pesquisa, este dado já sinaliza a importância das iniciativas desenvolvidas durante o ERE e reverberam impacto positivo frente aos desafios pós-pandemia. Podemos considerar, portanto, que os conhecimentos adquiridos durante o afastamento das aulas presenciais, certamente permanecerão como complementares, agregando valor nas práticas educativas em uso. A própria escola, tem a seu favor, após o retorno, novos aparatos digitais como tablets para estudantes usarem em classe, Chromebooks para professores utilizarem em seus planejamentos, equipamentos multimídia instalados nas salas e uma rede de conexão de internet gratuita, para uso efetivo dentro da instituição. Embora caiba sinalizar que estes novos aparatos citados ainda sejam limitados e deficitários, também convém salientar que estes recursos já sinalizam uma mudança de cultura no interior da escola, que leva em consideração as contribuições do ensino remoto para o presencial daqui para frente.

Ainda que os desdobramentos da pesquisa não tenham sido totalmente percebidos nos anos de aplicação, sua descrição certamente contribuirá não somente como registro histórico deste momento atípico vivenciado pela escola, mas também para outros estudos, usos, levantamentos de estratégias, ferramentas educacionais e criação de novas formas e modos de pensar e fazer educação. Ler e escrever na escola ganhou novas nuances, diga-se novos desafios,

mas também outras oportunidades de atuação. Os diferentes suportes e recursos digitais abriram espaço no contexto pandêmico e de instauração do ERE, para outras aquisições e diferentes modos de apropriação das práticas de leitura e escrita.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BACICH, Lilian. **Ensino Híbrido**: Proposta de formação de professores para uso integrado das tecnologias digitais nas ações de ensino e aprendizagem. *In*: WORKSHOP DE INFORMÁTICA NA ESCOLA, 22. , 2016, Uberlândia. Anais [...]. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2016. p. 679-687.DOI: <<https://doi.org/10.5753/cbie.wie.2016.679>>. Acesso em 21 jun 2021.

BAPTISTA, Mônica C.(org). **Carta às meninas e aos meninos em tempos de Covid-19. Fórum Mineiro de Educação Infantil**: Grupo de pesquisa do Letramento Literário-CEALE/FAE/UFMG. Entrelinha Design: Belo Horizonte/MG, 2020.

BELO HORIZONTE.Decreto legislativo nº 17.632. DOM, 18 jun.2021. Disponível em <<http://portal6.pbh.gov.br/dom/iniciaEdicao.do?method=DetalheArtigo&pk=1246285>> . Acesso em 18 ago. 2022.

BELO HORIZONTE. Secretaria Municipal de Educação. **Desafios da formação**: proposições curriculares [para o] ensino fundamental [da] língua portuguesa [da] Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte. Belo Horizonte: SMED, 2010.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Terceira versão. Brasília: MEC, 2017. Disponível em <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCCpublicacao.pdf>> . Acesso em 25 abr. 2021.

\_\_\_\_\_. **Decreto legislativo nº 6, de 2020**. Disponível em <[http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw\\_Identificacao/DLG%206-2020?OpenDocument](http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/DLG%206-2020?OpenDocument)>. Acesso em 22 jul. 2022.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020**. Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública. Disponível em:<<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.040-de-18-de-agosto-de-2020-272981525>>. Acesso em 22 jul.2022.

\_\_\_\_\_.Lei n. 9619/1998. **Lei de Direitos Autorais** de 19 de fevereiro de 1998. *DOU*, Brasília, 20 fev. 1998.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996.

EICHENBERG, Renata Cavalcanti. **De mãos dadas com a leitura**. A literatura nos anos iniciais. Porto Alegre: Mediação, 2016.

FERNANDES, Cleide. FARIAS, Fabíola, CARVALHO, Maria da Conceição(orgs). **História afetiva de leitores e bibliotecas em Belo Horizonte**.Belo Horizonte: Ed.das

organizadoras, 2020.

FRADE, Isabel C. A. da Silva, VAL, Maria da Graça Costa, BREGUNCI, Maria das Graças de Castro (orgs). **Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores** Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014.

KERSCH, Dorotea Frank et al (orgs)l. **Multiletramentos na pandemia: aprendizagens na, para e além da escola** [recurso eletrônico]. São Leopoldo: Casa Leiria, 2021. Disponível em <<http://www.guaritadigital.com.br/casaleiria/acervo/educacao/multiletramentosnapandemia/index.html>>, acesso em 21 jun. 2022.

RIBEIRO, Ana Elisa. VECCHIO, Pollyanna de Matos Moura (orgs) . **Tecnologias digitais e escola: reflexões no projeto Aula Aberta durante a pandemia**.1.ed. São Paulo: Parábola, 2020.

ROMUALDO, Jéssica Rodrigues. **Clube da Leitura : uma proposta de projeto institucional para mediação de leitura literária na escola**. UFMG: MG, 2019. Disponível em <<https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/33264>>

SILVA, Ivanda Maria Martins. **Orientações para trabalho de conclusão de curso (TCC) de Licenciatura em Letras a distância**. v.01. Recife: UFRPE, 2013.

SMED. Matriz de referência: **objetos de conhecimento Língua Portuguesa**. 4º ano. [recurso eletrônico] Belo Horizonte, 2020. Disponível em <<https://drive.google.com/drive/folders/1VKG9INJT4R92jVgvoNtYTkpYmJpASg7I>>. Acesso em: 25 abr de 2021.

SMED. Matriz de referência: **objetos de conhecimento Língua Portuguesa**. 5º ano. [recurso eletrônico] Belo Horizonte, 2020. Disponível em <[https://drive.google.com/drive/folders/1f9pB1\\_Wf2ote00JWC\\_1NKfJqsekxJ4e9I](https://drive.google.com/drive/folders/1f9pB1_Wf2ote00JWC_1NKfJqsekxJ4e9I)>. Acesso em: 25 abr. de 2021.

SMED/BH. **Percursos Curriculares e Trilhas de Aprendizagens para a Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte em Tempos de Pandemia**. [recurso eletrônico] Belo Horizonte, 2020. Disponível em:<[https://prefeitura.pbh.gov.br/wiki/educacao/percursos-curriculares/doku.php#percursos\\_curriculares\\_e\\_trilhas\\_de\\_aprendizagens\\_para\\_a\\_red\\_e\\_municipal\\_de\\_educacao\\_de\\_belo\\_horizonte\\_em\\_tempos\\_de\\_pandemia](https://prefeitura.pbh.gov.br/wiki/educacao/percursos-curriculares/doku.php#percursos_curriculares_e_trilhas_de_aprendizagens_para_a_red_e_municipal_de_educacao_de_belo_horizonte_em_tempos_de_pandemia)>. Acesso em 24 jun. 2021.

SOUSA, Luana. **A Leitura no ciberespaço e a cultura virtual**. In:Curso Formação de Mediadores de leitura: fascículo 1.Fortaleza, CE: Fundação Demócrito Rocha, 2018.

TOMAZINHO, Paulo. **Ensino Remoto Emergencial: a oportunidade da escola criar, experimentar, inovar e se reinventar**. RS, 2020. Disponível em: <<https://www.sinepe->

rs.org.br/noticias/ensino-remoto-emergencial-a-oportunidade-da-escola-criar-experimentar-inovar-e-se-reinventar>. Acesso em: 25 abr de 2021.

TRIPP, D. (2005). **Pesquisa-ação**: uma introdução metodológica. Revista Educação e Pesquisa, São Paulo, n. 3, set/dez 2005.

VIEGAS, Cláudia M. de A. Rabelo. POLI, Leonardo Macedo **O direito autoral no ciberespaço**: a utilização autorizada e não autorizada de obras alheias. JusBrasil, 2020. Disponível em <<https://claudiamaraviegas.jusbrasil.com.br/artigos/859716827/o-direito-autoral-no-ciberespaco-a-utilizacao-autorizada-e-nao-autorizada-de-obras-alheias>>. Acesso em 20. jul, 2022.

## APÊNDICE A – Layout de capa, da Coletânea de Textos/ 2020



## APÊNDICE B – Infográficos 2020

**CLUBE DA LETURA ENEMBC**

### COMO A LEITURA TE AJUDA A APRENDER

- ESTIMULA A IMAGINAÇÃO**  
A leitura ativa o cérebro, fortalecendo o pensamento e a criatividade.
- DESPERTA A CURIOSIDADE**  
Ao ler você descobre novos espaços e personagens, ampliando sua visão de mundo.
- ENSINA A COMUNICAÇÃO**  
Leitura é expressão e Engajam. Lerás você aprende novas palavras, interpreta e se comunica melhor.
- DÁ TEMPO DE SILÊNCIO**  
Ler pode ser um momento de relaxamento e descanso. Faça pausas e crie tempo de leitura.
- INSPIRA O PENSAMENTO**  
Ao ler você também começa a criar. Separe um tempo para ler, escrever, desenhá-lo, consistir e imaginar.
- EXPANDE A MENTE**  
Lendo você aprende e, ao aprender, você se transforma!

LEIA LIVROS, LÍRIA A VIDA!  
LÊA E BOM DIA, SINA!

VISITE NOSSA PÁGINA NO FACEBOOK:  
[www.facebook.com/clubedaleituraenembc](http://www.facebook.com/clubedaleituraenembc)

**CLUBE DA LETURA ENEMBC**

## ROTINA DE ESTUDOS EM CASA

DE

**DICAS PARA MELHORAR SEU DESEMPENHO DURANTE O PERÍODO DE ATIVIDADES NÃO PRESENCIAIS**

[WWW.FACEBOOK.COM/BR/CLUBEDALEITURARENEMBC](http://WWW.FACEBOOK.COM/BR/CLUBEDALEITURARENEMBC)

<p><b>Observe sua rotina e separe de 1h a 2h diárias para estudar.</b></p> <p>Escolha o ambiente ideal.</p> <p>Cuidado com as distrações.</p> <p>Lembre-se dos intervalos para descanso e mantenha-se motivado.</p>	<p><b>Busque perceber qual é melhor hora para estudar, de acordo com a dinâmica da sua casa.</b></p> <p>Prefira um lugar mais tranquilo e organizado.</p> <p>Evite estudar com barulho de tv, enquanto se alimenta ou brinca com seu bichinho de estimação, por exemplo. Mantenha o foco na atividade.</p> <p>Faça as atividades de 2h a 6h feita e separe tempo para brincar, fazer o que gosta e estar em família. Vai passar e logo estaremos de volta.</p>
---	--

**CLUBE DA LETURA ENEMBC**

## OS DIFERENTES JEITOS DE APRENDER

Descubra o seu melhor jeito

**EM QUAL VOCÊ SE ENCAIXA?**

Todos podem aprender, mas cada pessoa tem um tempo e pode aprender melhor com determinadas estratégias. Descubra o seu melhor jeito de aprendizagem e amplie suas possibilidades!

- Aprende Auditivo**  
Aprende bem ouvindo. Se está é o seu perfil, cante as coisas novas, ou procure e participe de lives ou vídeos em sua estratégia de aprendizagem para você.
- Aprende Comunicativo**  
Aprende na interação com os outros. Fale, troque ideias e interaja é o seu melhor jeito para aprender. Em tempos de quarentena, em interações presenciais, busque interagir nos chats de grupo, lives ou blogs e-mails e vídeos para construção de novos conhecimentos.
- Aprende Visual**  
Aprende bem ao ver imagens. Para você ilustrações, gráficos, tabelas ou infográficos como este, facilitam o aprendizado. Explore bem estas recursos, amplie sua descobertas.
- Aprende Analítico**  
Aprende analisando. Use a habilidade de raciocínio lógico para encontrar as melhores rotas de aprendizagem. Use o livro didático, explore recursos e materiais no qual podem te ajudar muito. Seu pensamento funciona muito bem assim, aproveite!

**VOCÊ APRENDE MAIS QUANDO ESTUDA DENTRO DO SEU ESTUDO-DESCOBRIR O SEU?**

[WWW.FACEBOOK.COM/BR/CLUBEDALEITURARENEMBC](http://WWW.FACEBOOK.COM/BR/CLUBEDALEITURARENEMBC)

## APÊNDICE C – Layout da página do 4º ano/2021 – Projeto Devoradores de Livros



The screenshot shows a website header with the title "Devoradores de Livros - 4º ano" and navigation links: "Início", "Leitura da semana", "Atividade: Quiz", "Biblioteca do Clube", and "Contato". The main content area has a dark blue background with a white-bordered box containing the text: "Oficina de leitura do 4º ano - Salas 06, 07, 10 e 11 - Professora Jéssica". Below this is a section with a cartoon illustration of two children reading a book, with a colorful, abstract shape below it. The text in this section reads: "Sejam bem vindos! Olá estudantes do 4º ano da Escola Municipal Maria de Rezende Costa! Alunos das salas 6, 7, 10 e 11, Sejam muito bem-vindos e bem-vindas ao nosso Portal das Oficinas de Leitura. Aqui colocaremos todas as nossas ações : **videoaulas** , **atividades e materiais** para ajudá-los a melhorar sua capacidade leitora. Estas oficinas fazem parte das ações do **Projeto Institucional Clube da Leitura**, que existe em nossa escola desde 2018." There is also a small social media sharing bar.

Disponível em: <https://sites.google.com/view/devoradores-de-livros-4-ano>

## APÊNDICE D – Layout da página do 5º ano/2021 – Oficina de Leitura e Produção de Texto



The screenshot shows a website header with the title "Oficina de Leitura e PT - 5º ano" and navigation links: "Início", "Videoaulas", "Atividades", "Biblioteca", and "Contato". The main content area has a dark green background with a white-bordered box containing the text: "Oficina de Leitura e Produção de Texto 5º ano - salas 1,2,13 e 14 - Prof.ª Jéssica". Below this is a section with a cartoon illustration of a pencil writing on a piece of paper. The text in this section reads: "Olá estudantes do 5º ano da Escola Municipal Maria de Rezende Costa! Alunos das salas 1, 2, 13 e 14, Sejam muito bem-vindos e bem-vindas ao nosso Portal das Oficinas de Leitura e Produção de Texto. Aqui colocaremos todas as nossas ações : **videoaulas** , **atividades e materiais** para ajudá-los a melhorarem sua comunicação escrita. Estas oficinas fazem parte das ações do **Projeto** existe em nossa escola desde 2018." There is also a small social media sharing bar.

Disponível em: <https://sites.google.com/view/oficina-de-leitura-e-pt-5-ano>

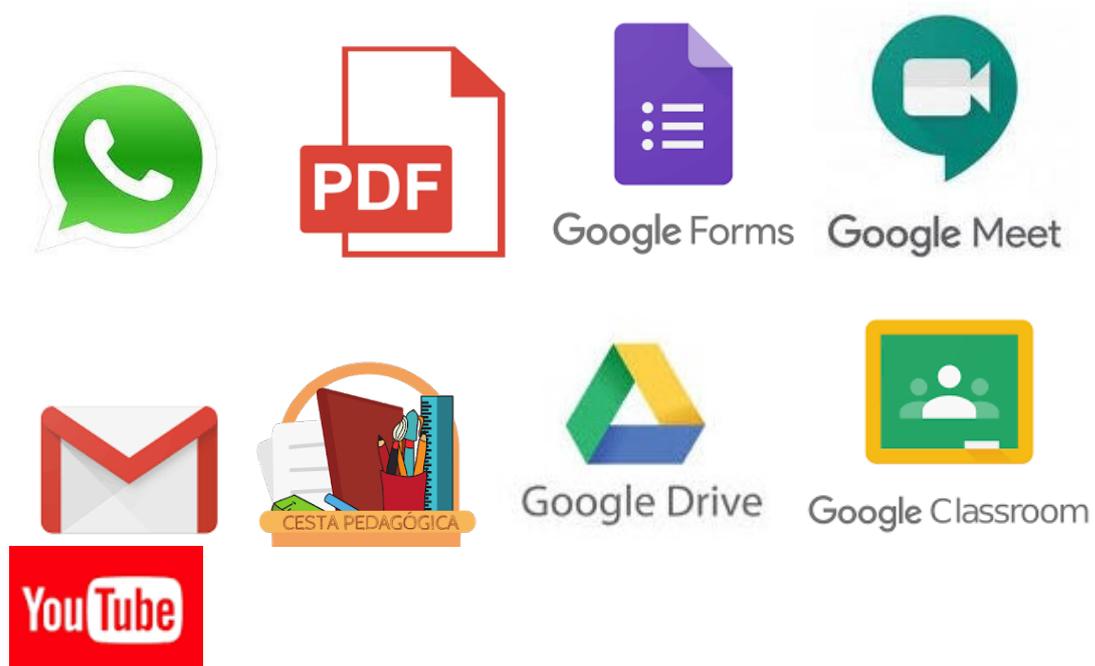
## APÊNDICE E – Layout da página com todas as ações do projeto em 2021



Disponível em: <https://sites.google.com/view/clubedaleituraemmrc/>

## APÊNDICE F – Ferramentas utilizadas para as ações

Ferramentas adotadas pela escola como um todo:



Novas ferramentas propostas/utilizadas pelo projeto



padlet



linklist



Google Sites



anyflip



Fonte: Google Imagens