

EDUCAÇÃO

V.12 • N.1 • Publicação Contínua - 2023

ISSN Digital: 2316-3828

ISSN Impresso: 2316-333X

DOI: 10.17564/2316-3828.2023v12n1p115-129



ENSINO HÍBRIDO E FORMAÇÃO DE LEITORES: DO ON-LINE AO PRESENCIAL

HYBRID TEACHING AND READER EDUCATION:
FROM ONLINE TO CLASSROOM

ENSEÑANZA HÍBRIDA Y FORMACIÓN DE LECTORES:
DE ONLINE A PRESENCIAL

Anaceli Aparecida Fonseca Santos¹
Andrea Karla Ferreira Nunes²
Emerson dos Santos Lima³

RESUMO

Este trabalho é o resultado de uma pesquisa sobre “Ensino híbrido e formação de leitores: do on-line ao presencial”, realizada com alunos do 3º ano do ensino médio de uma escola do interior da Bahia, e teve o objetivo geral de desenvolver o hábito da leitura dessa turma. Quanto aos objetivos específicos, buscou-se escolher obras literárias; indicar a leitura para os estudantes e discutir as ideias e opiniões a respeito das histórias lidas. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de cunho bibliográfico, com características do estudo de caso. Para coleta de dados, além da observação e das anotações, utilizou-se de um questionário aplicado aos alunos participantes do estudo. Assim, conclui-se que é possível desenvolver o hábito de ler, mediante o ensino híbrido, por meio de algumas estratégias, dentre elas, a sala de aula invertida, as discussões após a leitura e a divisão do livro em capítulos.

PALAVRAS-CHAVE

Ensino Híbrido. Formação de Leitores. Leitura Literária.

ABSTRACT

This work is the result of a research on “Hybrid education and reader formation: from online to in person”, carried out with students in the 3rd year of high school at a school in the interior of Bahia, and had the general objective of develop the habit from the reading of this class. As for the specific objectives, we sought to choose literary works; indicate the reading for students and discuss ideas and opinions about the stories read. This is a qualitative, bibliographical research with case study characteristics. For data collection, in addition to observation and notes, a questionnaire applied to the students participating in the study is used. The results show that it is possible to develop the habit of reading, through hybrid teaching, through some strategies, including the inverted classroom, discussions after reading and dividing the book into chapters.

KEYWORDS

Hybrid Teaching. Training of Readers. Literary Reading.

RESUMEN

Este trabajo es resultado de una investigación sobre “Enseñanza híbrida y formación de lectores: de online a presencial”, realizada con alumnos del 3º año de la enseñanza media de una escuela del interior de Bahía, con el objetivo general de desarrollar el hábito de leer de esta clase. En cuanto a los objetivos específicos, se buscó elegir obras literarias; indicar la lectura a los estudiantes y discutir ideas y opiniones sobre las historias leídas. Se trata de una investigación cualitativa, de carácter bibliográfico, con características de estudio de caso. Para la recolección de datos, además de la observación y apuntes, se utilizó un cuestionario aplicado a los estudiantes participantes del estudio. Así, se concluye que es posible desarrollar el hábito de la lectura, a través de la enseñanza híbrida, por medio de algunas estrategias, entre ellas, el aula invertida, las discusiones después de la lectura y la división del libro en capítulos.

PALABRAS CLAVE

Enseñanza Híbrida. Formación de Lectores. Lectura Literaria.

1 INTRODUÇÃO

A prática de leitura entre jovens, atualmente, parece ser um martírio. Muitos adolescentes não querem nem ouvir falar em ler. Com os avanços tecnológicos, que oferecem jogos, redes sociais e aplicativos com funções atrativas, não há mais um interesse em pegar um livro para ler, infelizmente. A tecnologia também fez surgir uma linguagem minimalista, que utiliza cada vez menos caracteres para emitir uma mensagem, o que colabora para a estagnação do cérebro quando o assunto é leitura. Fazer um esforço mínimo que seja, como ler um pequeno texto, é um sacrifício para alguns adolescentes.

Não bastasse esse imbróglio, muitas famílias não têm condições de comprar livros para os filhos. Ademais, a falta de incentivo, seja da parte dos próprios pais, seja da parte da escola, interfere diretamente na formação de um público leitor. A partir disso, então, surge a necessidade de se pensar em estratégias para formar alunos leitores, e com o agravamento provocado pela pandemia da Covid-19 foi necessário pensar em como fazer isso no ensino híbrido, pois, mesmo retornando ao ensino presencial, os recursos tecnológicos não podem, tampouco poderão, ser descartados.

Portanto, este artigo apresenta uma proposta atual, que é a necessidade de leitura dos alunos na educação básica, e pode dirimir muitas dúvidas, assim como orientar muitos professores nas práticas de leitura nessa metodologia: o ensino híbrido.

Desse modo, com o intuito de desenvolver o hábito da leitura em uma turma do 3º ano do ensino médio, de uma escola pública de uma cidade do território baiano, foi necessário, especificamente, escolher obras literárias; indicar a leitura para os alunos e discutir as ideias e opiniões a respeito das histórias lidas.

Mas, afinal, é possível estimular a leitura de livros literários por meio do ensino híbrido? Como? Quais estratégias podem ser adotadas? Nesse contexto, acredita-se que as leituras por capítulos, bem como o debate após a leitura, no ensino híbrido, podem ajudar a desenvolver o hábito de ler. Para tanto, adota-se uma pesquisa qualitativa, a qual apresenta dados coletados por meio de observação, análise, registros e aplicação de questionário – mediante uso de formulário *on-line*, o que a caracteriza como um estudo de caso.

Partindo da concepção de que toda produção investigativa precisa de um cabedal teórico que lhe dê a comprovação teórica necessária, é importante sobrelevar que este texto está fundamentado em Bacich, Tanzi Neto e Trevisani (2015) e Moran (2015), que abordam sobre questões que envolvem o ensino híbrido; bem como em Solé (1998) e Koch e Elias (2006), que versam sobre a área da leitura.

É importante destacar que este artigo está ordenado em cinco seções. A Introdução apresenta o tema pesquisado, bem como os objetivos, a fundamentação teórica e alguns comentários acerca dos procedimentos metodológicos. A segunda seção, “Ensino híbrido e formação de leitores: do *on-line* ao presencial”, traz o conceito de ensino híbrido e o modelo usado na pesquisa, além de tratar, também, da formação de leitores, concepções e estratégias de leitura.

Em seguida, a terceira seção, intitulada “Metodologia”, esclarece a respeito da metodologia usada para a aplicação da pesquisa e as estratégias de captura dos dados. Nesse sentido, é válido enfatizar que, por se tratar de uma pesquisa realizada com alunos e professores de uma escola pública, não há a identificação de nenhum inquirido partícipe desta investigação, tampouco da escola cedida para realização da pesquisa.

“Resultados e discussões” é a quarta seção, e traz os resultados obtidos durante a coleta de dados e as análises feitas. Por último, as “Considerações finais”, que tecem comentários acerca do tema abordado.

2 ENSINO HÍBRIDO E FORMAÇÃO DE LEITORES: DO ON-LINE AO PRESENCIAL

2.1 ENSINO HÍBRIDO: O QUE É E QUAL MODELO ADOTAR?

Moran (2015) defende que, por si só, o ensino é híbrido, apresenta misturas de variados tipos de compreensões, sejam elas concepções pedagógicas, crenças, famílias, épocas, culturas, alunos, professores, etc., Entretanto, no sentido mais restrito da expressão, o ensino híbrido nada mais é do que a “mistura” entre duas modalidades de ensino: a *on-line* e a presencial. Contudo, não pode ser confundido com apenas a utilização de tecnologias no ensino. Não! A questão vai além de implementar aulas que utilizam recursos tecnológicos. Moran (2015) ainda afirma que não se pode reduzir o ensino híbrido a metodologias ativas ou à mistura entre *on-line* e presencial.

Nesse sentido, “No ensino híbrido, o aprendizado ocorre no presencial e também mediante o ensino *on-line*, com algum elemento de controle do estudante sobre o tempo, o lugar, o modo e/ou o ritmo do estudo [...]” (BACICH; TANZI NETO; TREVISANI, 2015, p. 44). Dessa forma, fica evidente que é preciso haver, também, uma mudança na metodologia de ensino, em que o professor assume um papel diferente, o aluno assume um papel diferente e a aprendizagem assume um papel diferente; logo, é preciso enxergar o ensino de modo diferente.

É preciso, então, planejar, e, claro, dar o primeiro passo, isto é, pôr em prática o que foi estudado, aprendido na teoria. Nesse contexto, o docente precisa escolher o modelo de ensino híbrido que melhor se adéqua à turma e/ou à situação de aprendizagem, uma vez que existem vários modelos como possibilidades para desenvolver a aprendizagem do aluno: modelo de rotação, modelo flex, modelo à la carte e modelo virtual enriquecido.

Dentre estes modelos, este artigo destacará o de rotação, o qual apresenta a sala de aula invertida como uma das possibilidades de ensino e aprendizado de leitura, onde os alunos revezam as atividades, conforme definido pelo professor, e “As tarefas podem envolver discussões em grupo, com ou sem a presença do professor, atividades escritas, leituras e, necessariamente, uma atividade *on-line*” (BACICH; TANZI NETO; TREVISANI, 2015, p. 47).

A sala de aula invertida já vem sendo usada por muitos docentes, que têm demonstrado satisfação com os resultados. Nela, segundo Bacich, Tanzi Neto e Trevisani (2015, p. 47), “A teoria é estudada em casa, no formato *on-line*, e o espaço da sala de aula é utilizado para discussões, resolução de atividades, entre outras propostas”. Isso evidencia o caráter flexível dessa metodologia de ensino, e que prioriza o aluno como centro do aprendizado, como protagonista do processo.

Com a sala de aula invertida, muitos docentes já trabalhavam o ensino híbrido, e, muitas vezes, não sabiam, pois, a partir do momento que o que era feito durante a aula passou a ser feito em casa, e o que era feito em casa passou a ser feito em sala de aula, nota-se a presença dessa metodologia.

Vale sobrelevar que, no período pandêmico, essa prática ganhou ainda mais força. Isso se comprova quando, em vez de fazer a leitura em sala de aula, e passar tarefas ou atividades para casa – como se aplica no ensino tradicional – os alunos fizeram a leitura em casa e discutiram na sala de aula, com a mediação do professor.

Essa atitude, também, demonstra uma das estratégias para a formação de leitores, isto é, o ensino híbrido pode, sim, ser um grande aliado no desenvolvimento do hábito de ler. Todavia, é necessário compreender que concepção de leitura e de linguagem orienta o trabalho do professor.

2.2 FORMAÇÃO DE LEITORES, CONCEPÇÕES E ESTRATÉGIAS DE LEITURA

Segundo Mário Quintana, “os verdadeiros analfabetos são os que aprenderam a ler e não leem”. Dessa forma, quando este artigo cita a expressão “formação de leitores” é fazendo referência a esse processo: formar pessoas que leiam, que desenvolvam o hábito da leitura. Sendo assim, não é ensinar a ler no sentido de alfabetizar, mas é estimular a leitura literária, a leitura crítica, que possibilite libertar a palavra, seja oral ou escrita. Além disso, “Reunir o leitor e a leitura literária estimula a reflexão, a imaginação e a percepção da vida cotidiana” (GONÇALVES; LAU, 2021, p. 7).

Desse modo, a fim de libertar a palavra do aluno e de estimular sua autonomia, participação e desenvolvimento crítico, muitos educadores entendem a necessidade do ‘hábito de ler’. Nesse prisma, entende-se que a prática da leitura é o elo para o processo educacional eficiente, no entanto, não se pode negar que há uma crise de leitura entre os alunos da educação básica, sobretudo alunos de escolas públicas. Esta crise foi gerada justamente pela falta de leitura, e isso é constatado pelos próprios educadores. Embora os alunos tenham aprendido a ler, eles não leem, principalmente quando se trata de leitura de livros.

Para criar o hábito de ler, o estímulo, por si só, não é suficiente; será necessário respeitar as experiências de mundo que o leitor carrega. Assim, o hábito de ler, se for estimulado desde tenra idade e respeitando, como comentado acima, as experiências do leitor, possibilitará uma melhor afinidade com o mundo. Não é só a relação que é importante, mas os modos de leitura (possíveis, propostos e pressupostos). Esses modos variam, podendo ter como elemento organizador, por exemplo, a relação do texto com o autor (o que o autor quis dizer?), relação do texto com o leitor (o que você entendeu?) (ORLANDI, 1988).

Aqui cabe citar, portanto, as três concepções de leitura e o foco de cada uma: foco no autor, foco no texto e foco no autor-texto-leitor. Segundo Koch e Elias (2006), a primeira se vincula à concepção de língua enquanto expressão do pensamento. Ao leitor, caberia apenas captar as intenções do autor, tendo, assim, um papel passivo, e a leitura seria unilateral. A segunda concepção está pautada na concepção de língua como instrumento de comunicação, onde a compreensão do texto depende unicamente do próprio texto, cabendo ao leitor o reconhecimento das palavras. Por fim, a leitura relacionada à concepção interacional da língua. Nessa concepção, os sentidos são construídos nas relações entre autor-texto-leitor, eles dependem não só do que está posto, mas no pressuposto e subentendido, mediante análise das entrelinhas.

É preciso conhecer as estratégias, tendo em vista a necessidade de formação de leitores e as concepções de leitura,. De acordo com Solé (1998), pode-se dividir a leitura em três momentos: antes, durante

e após. Antes da leitura, deve haver um conhecimento prévio sobre o assunto; e antecipação do tema ou ideia principal, como, por exemplo, título, subtítulo e expectativas em função do autor. Durante a leitura: retificação, confirmação ou rejeição das ideias antecipadas; identificação de palavras-chave; e construção do sentido global do texto. Após a leitura: construção do sentido sobre o texto lido; troca de opiniões e impressões a respeito do texto; relacionar informações para concluir ideias; avaliar as informações ou opiniões expressas no texto lido e avaliar criticamente o texto abordado.

Outrossim, existem as estratégias cognitivas e metacognitivas. As metacognitivas dizem respeito a saber se compreendeu o que foi lido e saber o objetivo com a leitura; já as cognitivas seriam as operações inconscientes do leitor. Um exemplo disso seria o fatiamento sintático.

Nesse sentido, o trabalho do professor seria modelar essas estratégias. Diante disso, e com os avanços tecnológicos, os docentes sentiram a necessidade de adequar suas metodologias de ensino à era digital, buscando aperfeiçoar seu trabalho com os alunos, por meio de uma metodologia híbrida no ensino de leitura e de produção de textos, aliando as tecnologias a esse ensino (SILVA; FREITAS, 2019, p. 1). Mas como desenvolver essas estratégias de leitura? Como trabalhar isso no ensino híbrido (ou seja, no *on-line* e no presencial)? É o que será abordado a seguir.

3 TRILHA METODOLÓGICA

Embora este trabalho apresente resultados quantitativos acerca do número de alunos que tinham o hábito de ler, ressalta-se que esses dados são ilustrativos e explicitados para fins de compreensão da proposta estudada, porém a ênfase é dada ao objetivo geral, que é desenvolver o hábito da leitura dessa turma, e aos específicos, que são escolher obras literárias, indicar a leitura para os estudantes e discutir as ideias e opiniões a respeito das histórias lidas; que fazem, deste estudo, uma pesquisa qualitativa, pois analisa e descreve o fenômeno estudado. Para tanto, os instrumentos usados para a coleta de dados foram: observação, que contou com registros via print (do *chat*) das reuniões no *meet*, anotações em caderno, além do formulário de pesquisa (questionário on-line, com 11 questões abertas e fechadas).

A fundamentação teórica baseia-se em um levantamento bibliográfico de renomados autores da área do ensino híbrido, como Bacich, Tanzi Neto e Trevisani (2015) e Moran (2015); bem como da área da leitura, como Solé (1998) e Koch e Elias (2006).

O público-alvo da investigação foi uma turma com 37 alunos do 3º ano do ensino médio, de uma escola do interior do estado da Bahia. O ambiente de pesquisa foi dividido em dois momentos, conforme o ensino híbrido: on-line (via google classroom e via google meet) e presencial (escola). Enquanto o primeiro servia de depósito para o material a ser lido em casa, ou seja, servia para postar os capítulos dos livros, o segundo permitia o encontro síncrono (em tempo real) para que houvesse a troca de experiências, a discussão sobre o que haviam lido durante a semana. Assim, primeiro, fez-se a escolha dos livros da literatura brasileira e, em seguida, a indicação para a leitura.

A leitura foi dividida em capítulos, e todas as quintas-feiras ocorriam os debates, até chegar ao fim do enredo. Dessa maneira, o Romantismo, o Realismo, o Naturalismo, o Modernismo e a Contemporânea

neidade foram trabalhados, porém, não focando apenas a exposição, mas foi possível desenvolvê-los por meio da leitura e discussão do livro “Lucíola”, de José de Alencar; dos contos “O enfermeiro” e “Singular Ocorrência”, de Machado de Assis; “A caolha”, de Júlia Lopes de Almeida; do livro “A hora da estrela”, de Clarice Lispector e “Ensaio sobre a cegueira”, de José Saramago, respectivamente, relacionando características explícitas e implícitas que faziam referência aos conteúdos.

Durante a primeira discussão sobre “Lucíola”, por exemplo, uma aluna perguntou “ela era prostituta”? Enquanto que alguns alunos já tinham identificado isso, essa aluna ainda estava confusa, e foi na discussão que os colegas trocaram informações e comprovaram, com trechos do próprio livro, que a protagonista, de fato, era prostituta.

Já no livro “Ensaio sobre a cegueira”, uma das hipóteses que surgiu foi a de que a mulher do médico foi a única que não cegou, porque foi a única que também não temeu a situação, e que, na verdade, quis estar ali, junto aos cegos, por amor ao marido. Na ocasião, surgiu até uma piada “então, o amor, na verdade, não é cego”; o que provocou muitas risadas entre os alunos. Assim, “[...] teorias são problematizadas e situações-problema são norteadoras de debates; como lugar de cultura, no qual diferentes ideias se mesclam para a atribuição de novos sentidos [...]” (SILVA; FREITAS, 2019, p. 8).

Além disso, foram colocadas em prática algumas estratégias de leitura, a fim de estimular e ajudar na compreensão dos livros: no livro de Lucíola, por exemplo, antes de apresentá-lo, citou-se a música “Eu vou tirar você do cabaré”, de Tarcísio do Acordeon. Os alunos riram e ficaram curiosos para conhecer o tal livro que contava a história de uma “rapariga” que deixou a vida de prostituta para se dedicar ao seu amado. Após a leitura dos alunos, durante os comentários, essa característica foi retomada. Foi explicado, por exemplo, que, no Romantismo, sempre há um “herói” na história de amor, que é aquela pessoa que é capaz de fazer de tudo para ficar com a pessoa amada. Nesse caso, a heroína foi Lucíola, que fazia de tudo para ficar com Paulo.

Já no livro “A hora da estrela”, de Clarice Lispector, eles identificaram que a autora, na verdade, criou um narrador chamado Rodrigo. Além disso, eles compararam Macabéa com tantas outras nordestinas que saem de sua região para outra, em busca de uma vida melhor. Ainda durante as leituras e os debates, os alunos identificaram o preconceito, desigualdade de gênero, estereótipos nos personagens e machismo no personagem Olímpico.

Outra estratégia foi levantar hipóteses sobre o título do livro, com perguntas feitas pela docente. Essas perguntas foram chamadas de “jogo de adivinhações”, e vale ressaltar que esse jogo estimula o pensamento crítico, a partir do momento que o aluno precisa analisar se a morte dela foi uma forma de brilhar ou se virou uma estrelinha. As respostas dos alunos acerca dessas análises mostraram que os alunos conseguem fazer relações, caso sejam estimulados.

No caso de “Ensaio sobre a cegueira”, de José Saramago, esses recursos relacionados ao nome do livro, à capa e ao autor foram usados para prever qual seria o assunto do texto. Esses indicadores servem para ativar o conhecimento prévio e serão úteis quando se precisar extrair as ideias centrais (SOLÉ, 1998).

Vale citar também que, antes da leitura do livro “Ensaio sobre a Cegueira”, os alunos ficaram de olhos fechados, como se tivessem ficado cegos de repente. Em seguida, a docente solicitou a três alunos que se deslocassem para outros lugares, ainda com os olhos fechados. Ao fim desse momento de experimentação e interação com o fenômeno que seria estudado (a cegueira retratada no livro),

eles abriram os olhos e compartilharam como se sentiram naquela situação. A pergunta norteadora foi: “E se de repente ficássemos cegos”?

Dessa forma, entende-se que fazer perguntas é uma estratégia bem eficaz e que ajuda na criação de hipóteses. Em um jogo de adivinhações, o aluno fica com vontade de comprovar ou refutar o que pensou previamente. “A leitura vai, portanto, além do texto (seja ele qual for) e começa antes do contato com ele” (MARTINS, 1997, p. 32). Nesse viés, uma das maneiras de aperfeiçoar esse modelo, segundo Bacich, Tanzi Neto e Trevisani (2015, p. 47-48), é “[...] envolvendo a descoberta e a experimentação como proposta inicial para os estudantes, ou seja, oferecer possibilidades de interação com o fenômeno antes do estudo da teoria [...]”.

Moran (2015, p. 30), corroborando com essa ideia, afirma que “O aprendizado ocorre quando encontramos significado para o que percebemos, somos e desejamos, quando há alguma lógica nesse caminhar - no meio de inúmeras contradições e incertezas - que ilumina nosso passado e presente e orienta nosso futuro”.

Desse modo, a relação estabelecida entre o livro “Ensaio sobre a cegueira” – o qual aborda uma epidemia de cegueira branca – e a pandemia do coronavírus, possibilitou uma aprendizagem mais significativa, pois os alunos puderam fazer comparações, já que são situações análogas. Assim, “O desafio da escola é fazer com que o aluno seja capaz de dar sentido às coisas, compreendê-las e contextualizá-las numa visão mais integradora, ampla, ligada à sua vida” (MORAN, 2015, p.31).

A consciência sobre o uso da língua também fez com que eles percebessem que o livro de José Saramago, Ensaio sobre a cegueira, não seguia as regras convencionais de pontuação, visto que não havia travessão para marcar o início dos diálogos, por exemplo, além de eles terem percebido, também, a ortografia desatualizada em algumas palavras, como, por exemplo na palavra “acto”.

Dessa maneira, é importante conhecer a realidade social dos estudantes e possuir disposição para inovar, ou seja, adequar as metodologias. Por isso, durante as leituras, aqueles alunos que não podiam fazer as discussões/debates, desenvolviam uma atividade no *google classroom*. Fica evidente, portanto, a necessidade de flexibilização, e isso é possível por meio do ensino híbrido, já que nele o professor respeita o ritmo de aprendizagem, muda a forma de avaliar e incentiva a colaboração entre pares.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Como foi dito, na seção anterior, para coleta de dados, utilizou-se a aplicação de questionário *on-line*, via *google* formulário, além da observação e das anotações. Nesta seção, os dados obtidos serão confrontados e analisados de modo a comprovar ou refutar a hipótese previamente levantada neste trabalho e que o orientou durante toda a pesquisa: Mas, afinal, é possível estimular a leitura de livros literários por meio do ensino híbrido? Como? Quais estratégias podem ser adotadas?

Após a indicação dos livros, a divisão em capítulos, a realização das leituras e as discussões em sala de aula, de modo *on-line* e presencial, aplicou-se um questionário a fim de avaliar o impacto causado por essa experiência. Foram 11 questões abertas e fechadas, ou seja, subjetivas e objetivas

as quais serão apresentadas a seguir: questão 1- **Antes das aulas de leitura literária deste ano de 2021, você costumava ler?** Dos 37 alunos, 24 responderam ao questionário, uma vez que alguns não têm acesso à internet. Dos 24, a maioria respondeu que lia pouco (41,7%) ou não lia (20,8%).

Nesse contexto, Solé (1998) defende que, para o leitor se envolver na leitura, é preciso que ela seja significativa. Além disso, é necessário compreender o que ler, e ter objetivos claros em relação à leitura. Ler para quê? A resposta a essa pergunta é crucial e definirá se o aluno lerá ou não. Outrossim, a leitura em sala de aula, por vezes, é proposta apenas para que o aluno responda a uma série de perguntas fechadas, sem haver possibilidades de escuta, de debates, o que não deve ocorrer, pois “Qualquer que seja o texto, terminada a sua leitura, é indispensável a discussão em torno dele” (FREIRE, 1989, p. 28).

Nesse sentido, apresenta-se a questão 2 - **Durante a Pandemia, vocês tiveram dois momentos distintos com a leitura: a leitura e as discussões na modalidade *on-line* e presencial. Na sua opinião....** Nessa questão, eram quatro alternativas, e o aluno deveria escolher uma opção, a saber: Eu me surpreendi, porque achava que *on-line* seria chato, mas não foi; tanto faz, as duas formas foram legais; não gostei do momento que fizemos *on-line*; não gostei do momento que fizemos presencial.

A maioria (62,5%) se surpreendeu porque achava que *on-line* seria chato, mas não foi. Assim, como a primeira alternativa não anula a segunda, percebe-se que tanto no ambiente *on-line* quanto no presencial é possível apreciar a leitura por meio de discussões. Em contrapartida, 3 alunos (12,5%) não gostaram do momento *on-line* e 1 (4,2%) não gostou do momento presencial.

Sobre as discussões após a leitura, pode-se afirmar que houve uma atividade “literativa” que, de acordo com Ferreira, Barbosa e Carvalho (2019, p.02, grifo do autor), “[...] significa *literatura ativa*, pelo fato de os alunos realizarem antecipadamente a leitura de obras clássicas e, posteriormente, interajam em momentos de discussão”.

Ainda sobre esse momento, a questão 3 perguntou: **O que te surpreendeu ou chamou sua atenção durante o período das leituras e discussões *on-line*?** A maioria respondeu que gostou bastante da participação, interação, das várias opiniões. Algumas respostas foram mais pontuais: “Achei interessante, despertou em mim a leitura”; “A participação dos colegas e o entusiasmo, com essas coisas eu consegui entender coisas que não havia prestado muita atenção, além de ter sido muito divertido”.

Dois respostas que merecem atenção: “Infelizmente não participei das discussões sobre os livros no *on-line*”; “Eu realmente pensei que conversar sobre o livro no *meet* seria chato e no final me surpreendi, mas ter que ficar fazendo resumo é muito ruim”. Semelhante à experiência de Ferreira, Barbosa e Carvalho (2019), aos alunos que não puderam participar *on-line*, gravaram um vídeo, compartilhando suas experiências com a leitura. Alguns alunos, porém, solicitaram outra forma de participação.

Nesse caso, foi sugerido o envio de áudio ou resumo. Isso comprova que o ensino híbrido também exige novas formas de avaliação. Todavia, nem sempre esses ajustes agradam a todos, como pôde ser comprovado pela resposta do aluno.

Outro fator interessante, ainda sobre a questão 3, é que alguns discentes não entenderam a pergunta, já que comentaram sobre como se sentiram com o ensino *on-line*: “O desempenho dos colegas, dos professores, em fazer com que as aulas nunca fossem monótonas”. Isso comprova a necessidade de se trabalhar cada vez mais a leitura e interpretação de textos.

Na questão 4: **O que te surpreendeu ou chamou sua atenção durante o período das leituras e discussões no presencial?** Infelizmente, devido à falta temporária do transporte escolar, muitos alunos não puderam participar do momento presencial (10 alunos responderam que não tiveram como participar). Felizmente, os que puderam, as respostas foram positivas, dentre elas “Tudo, a emoção de estar junto, de todos estarem querendo se expressar ao mesmo tempo”; “a forma diferenciada de trabalhar os assuntos, debates”; “a vontade de ler”; “Que é muito legal, antigamente eu odiava leitura”.

Estas últimas revelam que a experiência da pesquisa começou, de fato, a surtir o efeito desejado: estimular a leitura. Ainda, cumprindo um dos objetivos específicos da pesquisa – indicar livros –, um aluno respondeu “A boa recomendação de livros que eu nunca tinha ouvido falar”.

Uma das estratégias adotadas foi dividir a leitura por capítulos para não sobrecarregar o aluno, já que há outras disciplinas, e, também, é uma forma de estimular mais a curiosidade pela história. Essa estratégia foi citada: “A questão da expressividade, da emoção de todos a cada capítulo do livro”. Apesar de a maioria ter gostado do momento presencial, um aluno disse: “Dificultou mais, porque para aqueles que são mais tímidos, quando tá pensando em falar algo outro já falou ou seja acaba não se manifestando”. Após constatar isso, buscou-se dar mais atenção a esses alunos e estimular mais a participação deles, embora ainda ficassem tímidos.

Sobre a o trabalho docente, questão 5: **A abordagem/metodologia da professora, do on-line para o presencial, foi igual ou diferente?** 60,9% responderam que foi igual. De fato, a professora passa os capítulos do livro, os discentes liam em casa, debatiam no *meet* ou na sala de aula, portanto, a metodologia era a mesma. Já a questão 6: **Você sabe o que é sala de aula invertida?** A maioria (79,2%) respondeu que “não”. Nesse sentido, a sala de aula invertida é uma novidade, porém, essas “novidades” são necessárias. Assim, há dois caminhos para implementar essas mudanças no ensino: um mais suave e um mais amplo. O caminho adotado, durante as leituras literárias, foi o mais suave, já que se priorizou envolvimento maior do aluno, por meio do ensino híbrido e da sala de aula invertida (MORAN, 2015).

Ainda sobre a metodologia de sala de aula invertida, questão 7: O Ensino Híbrido se caracteriza por apresentar uma mistura nas modalidades de ensino (ora *on-line* ora presencial). Dentre os vários modelos do Ensino Híbrido, há o modelo de Sala de Aula Invertida, que consiste em o aluno ler o material ou conteúdo em casa para discutir, tirar dúvidas e realizar atividades na sala de aula. **A professora aplicou esse modelo no processo da leitura literária: primeiro, vocês leram o livro em casa; depois, fizeram a discussão, tiraram dúvidas durante a aula. O que achou dessa metodologia?** Muitos responderam que gostaram, que foi legal, interessante, muito boa, incrível.

Vale destacar, também, outras respostas: “Achei tendência. Podia ser assim antes dessa pandemia começar”; “Nova, mas muito interessante”; “É um pouco puxado, mas acaba sendo melhor, porque teremos mais conhecimentos em leitura e em algumas palavras-chave”; “um pouco complicada”; “Estou gostando! Ler o livro e depois discutir em sala, falar o que achou, como foi o livro”; “Eu acho muito interessante, além de incentivar muito a leitura”; “Ótima! Com o uso dessa metodologia nós pudemos compartilhar nossas experiências e opiniões com as outras pessoas e foi divertido”; “Acho que flui melhor, nos tira do foco de ‘só estudar na escola’”.

Nota-se, portanto, que, embora dois alunos tenham dito que é “puxado” ou “complicado”, a maioria não só aprovou, mas também gostou da metodologia.

No que se refere às estratégias de leitura, questão 8: **Para desenvolver o gosto pela leitura e formar bons leitores, o professor deve abrir mão de várias estratégias de leitura. De qual(is) estratégia(s) você gostou mais? Explique!** A maioria (37,5%) respondeu que foi a parte da discussão, “De debater o livro na sala, pois eu me aprofundo no livro, fico ansiosa para os próximos capítulos e ainda fica curiosa quando algum colega dá *spoiler*”.

Assim, percebe-se que é preciso não só decodificar, mas compreender, e, para que se passe ao campo da compreensão, a discussão sobre o que foi lido é essencial.

Ainda sobre a mesma pergunta, seis alunos (25%) responderam que gostaram mais da leitura por capítulos. De acordo com Solé (1998), regular a leitura é ter um objetivo para ela, o que ajuda a criar hipóteses sobre o que lê. Assim, a leitura torna-se um jogo no qual o aluno verifica as previsões que levam à interpretação do texto lido. Ademais, as alterações, referentes ao tempo de execução de tarefas, bem como aos recursos tecnológicos, que se tornam uma extensão da sala de aula, também são necessárias (SILVA; FREITAS, 2019).

Isso ratifica o que foi desenvolvido na pesquisa, já que o livro foi dividido em capítulos, debatidos durante as semanas, ou seja, houve essa flexibilidade no tempo de execução da tarefa a qual, inclusive, foi usada como extensão da sala de aula, pois os alunos liam em casa e debatiam na escola.

Outros alunos também citaram o fato de ler livros diferentes: “em cada unidade ler um livro diferente”. Conforme Kleiman (1993), é preciso haver uma diversidade de textos para que o leitor tenha esse desenvolvimento da proficiência mais apurado. Desse modo, vale a pena citar que a turma também teve contato com outros textos durante as aulas de redação, principalmente por meio de pesquisas (de artigos, blogs, vídeos, filmes, músicas etc.) os quais culminavam em debates que forneciam aos alunos argumentos para as produções textuais.

A questão 9 indaga sobre as mudanças advindas após as leituras: **O que mudou em sua vida após essa experiência? Havia alguma superstição, crença ou preconceito que foi desconstruído a partir das leituras realizadas?** De vinte e quatro respostas, apenas seis disseram não ter mudado nada. A maioria afirmou que agora está lendo mais: “Mudou que agora eu tenho o hábito de ler com mais frequência [...]”; “O que mudou em mim foi que eu comecei a sentir mais gosto pela leitura”; “O modo de ver os livros agora tenho mais curiosidade de ler mais e mais. Sim havia que ler livros era chato, mas não é! ”; “Trouxe um grande interesse em relação a leitura, a querer ler cada vez mais e sobre vários temas”; “Sim, eu achava chato lê”; “Mudou na parte em que eu me dediquei mais em leitura não 100%, porém estou me acostumando”; “Mudou o hábito, criei um hábito de ler um capítulo por dia”.

Sobre a mesma questão, dois alunos responderam: “Eu passei a gostar mais de livros nacionais, já que antes só lia romances atuais de autores de outros países”; “Não. Só aprendi a gostar mais de Literatura brasileira”. Além dessas, outras respostas merecem destaque: “mudou a maneira de expressão” e “A minha vontade de ler novos livros e poder citá-los nas minhas redações. Sim, por exemplo: a questão do trabalho doméstico infantil, relatada no livro de Clarice Lispector (A hora da estrela)”.

Sobre isso, espera-se uma mudança na leitura e na produção textual discente mediante o desen-

volvimento de habilidade, e isso pode “acontecer a partir de estratégias que poderão desencadear o incentivo a diversas leituras pelos estudantes brasileiros e, conseqüentemente, a produção textual” (SILVA; FREITAS, 2019, p. 1).

Assim, essas estratégias, além de contribuir com a oralidade dos alunos, também ajudaram na produção textual da disciplina de Redação, como foi o caso da aluna que citou o livro “A hora da estrela”, de Clarice Lispector, em um texto dissertativo-argumentativo. Ademais, as discussões foram aproveitadas no projeto Revista Eletrônica Maria Freire, uma Revista Digital da área de Linguagens, que contou com produções literárias. Dessa maneira, “Cabe aos docentes a criação de situações propícias ao desenvolvimento da leitura e da escrita dos estudantes, mas, para isso, é necessário pensar em ações dinâmicas que favoreçam o processo de construção da aprendizagem” (LIMA; NUNES; SANTOS, 2020, p. 149).

Sobre os livros escolhidos, questão 10: **De qual livro você mais gostou (ou está gostando)?** 33,3% (8) responderam “todos”, 29,2% (7) responderam “A hora da estrela”, 20,8% (5) responderam “Lucíola”, 12,5% (3) responderam “Ensaio sobre a cegueira” e 4,2% (1) “nenhum”. Toda unanimidade é tola, já dizia Nelson Rodrigues! Percebe-se, com esses resultados, que nem todos gostaram das leituras, e isso é normal. O questionário não perguntou sobre os contos, apenas focou nos livros. Dentre os três, o mais queridinho da turma foi “A hora da estrela”, de Clarice Lispector.

Para fechar, a questão 11 perguntou sobre as concepções de linguagem: Existem três tipos de concepção de linguagem: a linguagem como expressão do pensamento; a linguagem como comunicação e a linguagem como interação. **De acordo com a abordagem/metodologia de ensino de leitura durante as aulas, na sua opinião, qual concepção se aproxima mais da ideia adotada pela professora?** Dentre as opções, havia a descrição de cada concepção de linguagem. Assim, 79,2% (19) responderam que a concepção de linguagem adotada pela docente foi a de “Linguagem como interação” a qual se articula à concepção interacional da leitura (KOCH; ELIAS, 2006).

Sendo assim, diante dos resultados obtidos, é lícito afirmar que essa turma do 3º ano do ensino médio, de fato, desenvolveu o hábito de ler. Isso foi possível após a leitura e discussão dos livros indicados pela docente. Ademais, o ensino híbrido e a sala de aula invertida ajudaram bastante, já que este é “Um dos modelos mais interessantes de fazer avanços, dentro do modelo disciplinar [...]” (MORAN, 2015, p. 36).

Desse modo, ainda é possível estimular a leitura, mesmo diante dos recursos tecnológicos os quais, na verdade, não podem ser encarados como empecilhos, mas que devem ser usados como mediadores no processo de formação do leitor.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos resultados obtidos, observa-se que o ensino híbrido e a sala de aula invertida são aliados no desenvolvimento do hábito da leitura. Este trabalho apresentou apenas algumas das estratégias que podem ser colocadas em prática, mas são muitas as possibilidades. Por isso, é imperioso continuar a desenvolver projetos e pesquisas na área da formação de leitores mediante o ensino hí-

brido, a fim de aprofundar-se cada vez mais nessa temática atual e pertinente.

Outro fato importante é que a pesquisa aqui mencionada, embora tenha focado em um único público alvo – turma do 3º ano do ensino médio – começou a ser desenvolvida, também, nas turmas do 1º e 2º, porém, como ainda está em fase inicial, essas turmas não foram citadas. Posteriormente, os dados serão reunidos, analisados e publicados.

Sobre a formação de leitores, embora ainda existam vários obstáculos, é sempre bom lembrar aos alunos e, principalmente, aos professores que ninguém nasce gostando de ler. O hábito de ler precisa ser aprendido, estimulado, desenvolvido.

As condições nunca serão favoráveis, seja por questões familiares ou sociais, negligência governamental ou distrações modernas, é preciso criar as condições para a formação de leitores, é preciso agir. Por isso, é fundamental que o professor crie as possibilidades, crie um ambiente acolhedor, que incita a leitura.

Por essa razão, faz-se necessário, também, que o docente tenha a consciência de que precisa capacitar-se para saber como agir em situações como essa, situações que exigem uma adaptação diante da realidade tecnológica que surge.

REFERÊNCIAS

BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. de M. (org.). **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

FERREIRA, H. B.; BARBOSA, L. G.; CARVALHO, B. C. O. Um estudo experimental: a leitura de clássicos em uma sala de aula híbrida no curso de licenciatura em letras. Congresso Internacional ABED de Educação a Distância, 26, 2019. **Anais [...]**, Uberaba, MG. 2019. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2019/anais/trabalhos/30533.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2022.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 23. ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

GONÇALVES, J. P.; LAU, A. H. **Leitura compartilhada no google meet**: experiência com a formação de leitores no 4º ano do ensino fundamental. Repositório Institucional da UERGS, 2021. 19 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Teoria e Prática na Formação do Leitor) – Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2021. Disponível em: <https://repositorio.uergs.edu.br/xmlui/handle/123456789/1435>. Acesso em: 7 jul. 2022.

KLEIMAN, A. **Oficina de leitura**: teoria e prática. Campinas: Pontes: Unicamp, 1993.

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

LIMA, E. S.; NUNES, A. K. F.; SANTOS, A. A. F. Leio, logo escrevo: um relato de experiência sobre a prática da leitura a favor da escrita. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, Brasil, v. 29, n. 3, p. 132-151, set./dez. 2020

MARTINS, M. H. **O que é leitura**. 19. ed. São Paulo: Brasiliense, 1997.

MORAN, J. Educação híbrida: um conceito chave para a educação, hoje. *In*: BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. de M. (org.). **Ensino Híbrido**: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015.

ORLANDI, E. P. **Discurso e leitura**. Campinas, SP: Cortez, 1988.

SILVA, F. H.; FREITAS, F. M. S. A metodologia híbrida no ensino de leitura e de produção de textos na universidade. Instituto de Letras e Linguísticas. **Anais [...]**, Universidade Federal de Uberlândia, 2019. p. 1-11. Disponível em: <http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/arquivos/anais2019/353.pdf>. Acesso em: 8 ago. 2022.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

1 Especialista em Linguística e Formação de Leitores, em Docência do Ensino Superior (Tecnologia Educacional e EAD) e em Educação Especial e Inclusiva, pela Faculdade Jardins; Professora no Estado da Bahia e Coordenadora Pedagógica no município de Tobias Barreto/SE; Atuou como Professora nas Faculdades Integradas de Sergipe – FISE; Membro do Grupo de Estudos em Educação Superior – GEES. E-mail: fonsecamrs@hotmail.com.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4026-3070>.

2 Professora titular do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Tiradentes – UNIT, na linha de Pesquisa Educação e Formação Docente; Técnica na Coordenadoria de Estudos e Avaliação Educacional – CEAVE/ SEDUC; Faz parte do Banco de Avaliadores (BASis) do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES; Líder do Grupo de Pesquisa Docência, Avaliação, Currículo e Contemporaneidade – GPDACC; Pós-doutora em Educação pela Universidade de Salamanca – Espanha. E-mail: andreaknunes@gmail.com.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5833-2441>

3 Mestre em Educação pela Universidade Tiradentes – UNIT; Professor de Metodologia de Trabalhos Acadêmicos da FANESE; Coordenador do Núcleo de Estágio, do Núcleo de Pesquisa e Extensão (NUPEF) e do Núcleo de Práticas Extensionistas da Faculdade de Administração e Negócios de Sergipe (FANESE); Tutor a Distância do curso de Letras / Português - Espanhol da Universidade Federal de Sergipe – UFS; Membro Pesquisador do Grupo de Pesquisa Docência, Avaliação, Currículo e Contemporaneidade (GPDACC). E-mail: emerson.lima.professor@hotmail.com.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6835-6965>

Recebido em: 20 de Setembro de 2022

Avaliado em: 19 de Janeiro de 2023

Aceito em: 22 de Fevereiro de 2023



A autenticidade desse artigo pode ser conferida no site <https://periodicos.set.edu.br>



Este artigo é licenciado na modalidade acesso abertosob a Atribuição-Compartilha Igual CC BY-SA