



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA
CAMPUS MARCO ZERO**

**A PRÁTICA DE LEITURA NO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL I: DESAFIOS
E ESTRATÉGIAS PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES CRÍTICOS NO CONTEXTO
DIGITAL**

**MACAPÁ-AP
2025**

ANDERSON DOUGLAS PINHEIRO DE FREITAS

ISABELLE AMORIM DE SOUZA

TAINARA FERREIRA DE JESUS

**A PRÁTICA DE LEITURA NO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL I: DESAFIOS
E ESTRATÉGIAS PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES CRÍTICOS NO CONTEXTO
DIGITAL**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Licenciatura em
Pedagogia do Departamento de Educação
da Universidade Federal do Amapá para
obtenção do Grau de Licenciado em
Pedagogia, sobre orientação da profa. Dra.
Elda Gomes Araújo.

Área de concentração: Educação e
Tecnologia

**MACAPÁ-AP
2025**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca Central/UNIFAP-Macapá-AP
Elaborado por Cristina Fernandes – CRB-2 / 1569

F866p Freitas, Anderson Douglas Pinheiro de.

A prática de leitura no 5º ano do Ensino Fundamental I: desafios e estratégias para formação de leitores críticos no contexto digital. / Anderson Douglas Pinheiro de Freitas, Isabelle Amorim de Souza, Tainara Ferreira de Jesus. - Macapá, 2025.

1 recurso eletrônico. 87 folhas.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal do Amapá, Coordenação do Curso de Pedagogia, Macapá, 2025.

Orientadora: Profa. Dra. Elda Gomes Araújo.

Coorientador: .

Modo de acesso: World Wide Web.

Formato de arquivo: Portable Document Format (PDF).

1. Leitura. 2. Tecnologias Digitais. 3. Ensino Fundamental I. I. Araújo, Elda Gomes, orientadora. II. Universidade Federal do Amapá. III. Título.

CDD 23. ed. – 418.4

FREITAS, Anderson Douglas Pinheiro de; JESUS, Tainara Ferreira de; SOUZA, Isabelle Amorim de. **A prática de leitura no 5º ano do Ensino Fundamental I:** Desafios e estratégias para formação de leitores críticos no contexto digital. Orientadora: Profa. Dra. Elda Gomes Araújo. 2025. 86 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Pedagogia. Universidade Federal do Amapá, Macapá, 2025.

ANDERSON DOUGLAS PINHEIRO DE FREITAS

ISABELLE AMORIM DE SOUZA

TAINARA FERREIRA DE JESUS

A Prática de Leitura no 5º Ano do Ensino Fundamental I: desafios e estratégias para a formação de leitores críticos no contexto digital.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia do Departamento de Educação da Universidade Federal do Amapá para obtenção do Grau de Licenciado em Pedagogia, sobre orientação da profa. Dra. Elda Gomes Araújo.

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Dra. Elda Gomes Araújo

Orientadora

COLPED/DED/UNIFAP

Profa. Dra. Benilda Miranda Veloso Silva

Membro

COLPED/DED/UNIFAP

Prof.^a Dra. Maria Nazaré do Nascimento Guimaraes

Membro

COLPED/DED/UNIFAP

Data da apresentação: 22/04/2025

AGRADECIMENTOS

Por Anderson Douglas Pinheiro de Freitas

Primeiramente, agradeço a Deus, por me dar forças nos momentos difíceis e iluminar meu caminho até aqui. Sem Ele, nada disso seria possível.

À minha família, pelo amor, apoio e paciência ao longo dessa jornada, principalmente minha mãe, Elizete. Vocês foram meu alicerce nos dias cansativos e minha motivação para seguir em frente.

À minha orientadora, que, com sua dedicação e conhecimento, me guiou nesse processo, sempre com palavras de incentivo e conselhos valiosos. Sua orientação fez toda a diferença.

Aos amigos que estiveram ao meu lado, seja ouvindo minhas reclamações, me ajudando nas pesquisas ou simplesmente acreditando em mim quando eu duvidava. Vocês tornaram essa caminhada mais leve e especial.

A todos que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste trabalho, seja com palavras de incentivo, compartilhando conhecimento ou simplesmente estando presentes, meu sincero agradecimento.

Este TCC é um pouco de cada um de vocês. Obrigado!

Por Isabelle Amorim de Souza

Agradeço, em primeiro lugar, a Deus, pela força, sabedoria e inspiração que me permitiram concluir este trabalho.

A minha família, que me apoiou e incentivou ao longo de toda a jornada, que cuidaram da minha filha ao longo de toda minha jornada acadêmica, agradeço pelo amor, carinho e compreensão. Obrigado por estarem sempre ao meu lado.

E, em especial, à minha orientadora, Profa. Dra. Elda Gomes Araújo, que me guiou com competência e dedicação, agradeço pela oportunidade de aprender e crescer. Sua orientação e apoio foram fundamentais para a conclusão deste trabalho.

Por Tainara Ferreira de Jesus

Agradeço, primeiramente, a todos os deuses, pelas bênçãos, pela força e pela sabedoria concedidas ao longo desta jornada.

À minha avó Alzira Reis, minha maior inspiração, por me ensinar com seu amor e sabedoria o verdadeiro significado de persistir e acreditar nos sonhos.

À minha família, pelo apoio e incentivo incondicional ao longo de toda a caminhada.

À minha orientadora, que me guiou na realização deste trabalho.

Aos meus amigos que, com palavras de motivação e apoio, tornaram o caminho mais leve e significativo.

Por fim, a todos que, de alguma forma, contribuíram para a conclusão deste trabalho.

Meu sincero agradecimento.

A leitura deve ser um encontro amoroso
com a linguagem e com o mundo.

Paulo Freire

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Registro da Escola Municipal Aracy Nascimento	30
Figura 2. Alunos da turma do 5º Ano	31
Figura 3. Pesquisadores na Observação.....	35
Figura 4. Pesquisadores e a turma – aula sobre gêneros textuais.....	55
Figura 5. Alunos com seu grupos de leitura em sala.....	56
Figura 6. Alunos elaborando a atividade em sala de aula.....	57
Figura 7. Alunos transcrevendo a resenha no Microsoft Word.....	58
Figura 8. Blog Caçadores de leitura.....	59

RESUMO

A leitura constitui um pilar fundamental para o desenvolvimento acadêmico e pessoal dos estudantes. No entanto, no atual contexto digital, muitos alunos do 5º ano do Ensino Fundamental I enfrentam dificuldades de compreensão leitora. A crescente digitalização do cotidiano exige novas estratégias pedagógicas para a formação de leitores críticos e engajados. Este estudo investigou como as práticas de leitura no 5º ano do Ensino Fundamental I podem ser adaptadas para cultivar leitores críticos no cenário digital, identificando os desafios e as oportunidades proporcionadas pelas Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs). A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, tendo como lócus uma escola pública municipal da cidade de Macapá-AP. Foram realizadas observações em sala de aula, entrevistas semiestruturadas com a professora e cinco alunos, além de uma intervenção pedagógica que incluiu a criação de um blog literário. Também foi realizada uma avaliação da qualidade da prática pedagógica com os alunos entrevistados inicialmente. A análise dos dados, baseada no modelo S.C.A.D. (Subjetiva, Contextual, Analítica e Discursiva), revelou que a intervenção aumentou o engajamento dos alunos com a leitura. Contudo, também evidenciou desafios, como a falta de infraestrutura tecnológica e a necessidade de formação continuada para os docentes. A experiência com o blog literário mostrou-se uma ferramenta eficaz na promoção da leitura crítica e colaborativa. Conclui-se que a integração equilibrada entre práticas tradicionais e recursos digitais, com o professor atuando como mediador, é essencial para a formação de leitores críticos na era digital.

Palavras-chave: Leitura. Ensino Fundamental I. Tecnologias Digitais. Formação de Leitores.

ABSTRACT

Reading is a fundamental pillar for students' academic and personal development. However, in the current digital context, many 5th grade elementary school students face difficulties in reading comprehension. The increasing digitalization of everyday life requires new pedagogical strategies for the formation of critical and engaged readers. This study investigated how reading practices in the 5th grade of elementary school can be adapted to cultivate critical readers in the digital scenario, identifying the challenges and opportunities provided by Digital Information and Communication Technologies (DICTs). The research adopted a qualitative approach, having as its locus a public municipal school in the city of Macapá-AP. Classroom observations, semi-structured interviews with the teacher and five students, and a pedagogical intervention that included the creation of a literary blog were carried out. An assessment of the quality of pedagogical practice with the students initially interviewed was also carried out. Data analysis, based on the S.C.A.D. model, was performed. (Subjective, Contextual, Analytical and Discursive), revealed that the intervention increased students' engagement with reading. However, it also highlighted challenges, such as the lack of technological infrastructure and the need for ongoing training for teachers. The experience with the literary blog proved to be an effective tool in promoting critical and collaborative reading. It is concluded that the balanced integration between traditional practices and digital resources, with the teacher acting as a mediator, is essential for the formation of critical readers in the digital age.

Keywords: Reading. Elementary Education I. Digital Technologies. Reader Training.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	13
2. REVISÃO DE LITERATURA	17
2.1 CONCEPÇÃO DA LEITURA NO CONTEXTO EDUCACIONAL	18
2.2 TECNOLOGIAS DIGITAIS E FORMAÇÃO LEITORA.....	20
2.3 A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NO CONTEXTO DIGITAL	22
2.4 FORMAÇÃO DO LEITOR NO MUNDO DIGITAL	24
2.5 INTEGRAÇÃO DE LEITURA E OUTRAS DISCIPLINAS	26
3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	29
3.1 TIPO DE PESQUISA	30
3.2 DELIMITAÇÃO DO CAMPO DE ESTUDO	31
3.3 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS	33
3.4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	35
4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	36
4.1 ANÁLISE DAS OBSERVAÇÕES DAS PRÁTICAS DE LEITURA EM SALA DE AULA REGISTRADAS NO DIÁRIO DE BORDO.	36
4.1.1 PRÁTICAS DE ENSINO DE LEITURA	37
4.1.2 DESAFIOS IDENTIFICADOS	38
4.2 ANÁLISE DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM A PROFESSORA DE TURMA.	40
4.2.1 ABORDAGEM DA LEITURA NO ENSINO FUNDAMENTAL I	40
4.2.2 INTEGRAÇÃO DA LEITURA DIGITAL.....	41
4.3 ANÁLISE DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM 5 ALUNOS DA TURMA ESCOLHIDOS DE FORMA ALEATÓRIA.	46
4.3.1 EXPERIÊNCIA DE LEITURA.....	47
4.3.2 LEITURA NO MUNDO DIGITAL.....	49
4.3.3 ATIVIDADES DE LEITURA NA ESCOLA	51
4.4 INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA INTITULADA “FORMAÇÃO LEITORA E MÍDIAS DIGITAIS: CRIAÇÃO DE UM BLOG LITERÁRIO PARA ALUNOS DO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL”	55
4.4.1 PLANEJAMENTO DA INTERVENÇÃO	55
4.4.2 ETAPAS DA INTERVENÇÃO	56

4.5	DIÁLOGO COM OS ALUNOS: REFLEXÕES SOBRE A INTERVENÇÃO	61
5.	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	67
6.	REFERÊNCIAS	68
APÊNDICE I.....		79
APÊNDICE II.....		81
APÊNDICE III.....		84
APÊNDICE IV		86

1. INTRODUÇÃO

A leitura se constitui como um pilar fundamental sobre o qual se estrutura o processo educacional. Garantir a formação de leitores proficientes no processo de ensino e aprendizagem, torna-se uma premissa para promover habilidades de compreensão do texto, que são essenciais para o desenvolvimento acadêmico e pessoal dos alunos (Paihe, 2021). Habilidades de leitura eficazes não apenas ampliam a compreensão de diversos conteúdos, mas também estimulam a imaginação, o pensamento crítico e a capacidade de análise (Kenski, 2012). Segundo Bandeira & Portilho (2020) o desenvolvimento de habilidades leitoras contribui para a formação de estudantes mais autônomos e reflexivos, preparando-os para os desafios acadêmicos e para a vida em sociedade.

Para Moran (2015), o 5º ano do Ensino Fundamental I representa uma fase expressiva na formação de leitores, é quando as crianças começam a utilizar a leitura não apenas como um exercício mecânico, mas como uma ferramenta para a aquisição de conhecimentos em diversas áreas. No entanto, segundo Farias et al. (2024), muitos alunos da 5º não têm habilidades de leitura significativas, levando a problemas de compreensão e déficits de vocabulário. Muitos alunos têm dificuldade em compreender uma leitura, apesar de serem capazes de decodificar signos linguísticos. Essas dificuldades na leitura comprometem não apenas o desempenho dos alunos nas disciplinas, mas também sua capacidade de interpretar informações, argumentar de forma crítica e desenvolver autonomia no aprendizado.

Sendo assim, a leitura no 5º ano do ensino fundamental se faz extremamente importante, principalmente no contexto atual, marcado pela crescente digitalização e presença do meio digital no cotidiano dos alunos (Husnah, 2024). Mudanças dos formatos impressos tradicionais para os digitais levou a diversas experiências de leitura, impactando a compreensão, a atenção e o engajamento. Essa evolução exige uma compreensão diferenciada da leitura que englobe mídias impressas e digitais (Dewi, 2024).

Estudos recentes demonstram que jovens leitores mostram uma preferência por textos interativos e ricos em multimídia, gastando 32% mais tempo nesses formatos em comparação com os textos tradicionais (Zafar et al., 2024). Além disso, segundo Nurfaizah et al. (2024) plataformas digitais, como *e-books* e artigos *online*,

tornaram-se fontes primárias de leitura acadêmica e de lazer, promovendo um maior engajamento na leitura.

Mediante a esse contexto, as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) tornam-se ferramentas essenciais para a formação leitora, permitindo novas formas de interação com os textos. Moran (2015) defende que o uso de plataformas interativas pode aumentar o engajamento dos alunos, desde que haja um planejamento didático adequado. Haja vista que embora a era digital aumente o engajamento por meio de experiências de leitura interativa, ela apresenta simultaneamente desafios que podem afetar a compreensão e as práticas tradicionais de leitura. Essa dualidade destaca a necessidade de mais pesquisas sobre as implicações da leitura digital no desenvolvimento de leitores.

O presente estudo propõe-se a explorar essa temática, investigando os impactos da prática da leitura na era digital, os desafios enfrentados pelos educadores e alunos, bem como as oportunidades proporcionadas por essa dinâmica evolutiva, para compreender como a interação entre leitura e tecnologia influencia a formação de leitores críticos e como os educadores podem propor novas estratégias pedagógicas que visem promover um ambiente propício ao desenvolvimento das habilidades de leitura nesse contexto contemporâneo.

Ao abordar essas questões, almeja-se contribuir para a reflexão e aprimoramento das práticas educacionais, reconhecendo a importância de integrar a leitura de maneira eficaz no universo digital, a fim de formar cidadãos críticos e proficientes no vasto mundo digital que nos cerca. Nesse sentido, além de enfatizar a importância da leitura na formação educacional e destacar o papel fundamental da prática da leitura, é essencial considerar também a necessidade de se adaptar as abordagens pedagógicas para enfrentar os desafios e aproveitar as oportunidades apresentadas pelo mundo digital em constante evolução.

Ao se propor investigar de que maneira os educadores podem utilizar as ferramentas digitais de forma eficaz para promover o desenvolvimento das habilidades de leitura dos alunos, criando ambientes de aprendizado dinâmicos e estimulantes que incentivem a exploração, a reflexão e a análise crítica dos textos, este estudo contribui para formar cidadãos capazes de navegar com sucesso no vasto mundo da informação digital, desenvolvendo não apenas habilidades de leitura, mas também pensamento crítico, autonomia intelectual e capacidade de discernir entre fontes confiáveis e informações enganosas.

O advento das TDICs tem transformado profundamente as dinâmicas sociais, culturais e educacionais, instaurando um novo paradigma no processo de formação de leitores. Nesse contexto, torna-se imperativo compreender de que forma a leitura, enquanto prática educativa essencial, é impactada e transformada pela presença constante da tecnologia na era digital. Entender essas influências é fundamental para adaptar as metodologias de ensino, promovendo uma formação leitora que desenvolva competências críticas e autônomas, capazes de preparar os alunos para os desafios de um ambiente digital em constante evolução.

No decorrer da graduação, os pesquisadores observaram durante as atividades de práticas pedagógicas do curso de Pedagogia, o quanto as TDICs são importantes ferramentas de ensino e estão cada vez mais presentes no atual cenário educacional, apontado assim pela rápida evolução tecnológica, onde a prática da leitura emerge como um elemento fundamental para preparar as novas gerações diante das crescentes evoluções na era digital.

O estudo teve como objetivo investigar como as práticas de leitura no 5º ano do Ensino Fundamental I podem ser adaptadas e fortalecidas para formar leitores críticos no contexto digital. O 5º ano é um período significativo no ciclo de aprendizagem dessa fase educacional, representa o último ano desse segmento antes da transição para o Ensino Fundamental II. O foco foi compreender como os alunos estão saindo desse período em relação à leitura, visando identificar pontos fortes e desafios encontrados.

Para executar o estudo, optou-se pela utilização da pesquisa ação, na qual os pesquisadores e os participantes envolvidos na situação ou problema atuam de forma colaborativa e participativa. Quanto a abordagem é de cunho qualitativo e para a coleta de dados, utilizou-se a observação com registro no diário de bordo, com o intuito de verificar o nível das habilidades de leitura dos alunos, além de entrevistas individuais para obter percepções sobre a experiência de leitura desses estudantes, no sentido de compreender o processo contínuo de desenvolvimento da leitura, que se inicia nos primeiros anos da educação básica e avança gradualmente para o Ensino Fundamental II.

Diante desse contexto, formulou-se a seguinte pergunta de pesquisa: De que forma as práticas de leitura no 5º ano do Ensino Fundamental I podem ser adaptadas e fortalecidas para cultivar leitores críticos em um contexto de crescente influência digital?

A expectativa é que os resultados da pesquisa contribuam para o avanço do ensino da leitura, oferecendo estratégias para aprimorar as práticas pedagógicas mais eficazes para promover a leitura entre os alunos associada ao ambiente virtual. Além de trazer reflexões que visam colaborar com os professores para que se sintam melhor preparados para apoiar os alunos em sua jornada literária.

Este trabalho está estruturado em cinco seções. A primeira é a Introdução, que apresenta o objeto de estudo. A segunda seção aborda a fundamentação teórica, fornecendo a base conceitual que sustenta a pesquisa. A terceira seção trata da metodologia, descrevendo os participantes, as técnicas utilizadas para a coleta de dados, os instrumentos aplicados e os métodos de análise dos dados coletados. Na quarta seção, são apresentados os resultados e as discussões, com análise dos dados e reflexões sobre os achados do estudo. Por fim, as considerações finais e as referências bibliográficas.

2. REVISÃO DE LITERATURA

Em face dos objetivos de investigar como a leitura se constitui uma prática necessária à formação de leitores críticos frente aos desafios e estratégias no mundo digital, o presente estudo fundamenta-se em referencial teórico que discute sobre importância da habilidade leitora na formação educativa do sujeito, considera-se os pressupostos de Freire (1989), Foucambert (1994) e Goulemot (1996), os quais ressaltam a fundamentalidade da prática para o desenvolvimento do repertório cultural, político e social do educando. Por sua vez, Isabel Solé (1998), enfatiza a leitura como um processo interativo, no qual o leitor não apenas decodifica palavras, mas constrói significados a partir da ativação de seus conhecimentos prévios, do contexto e de estratégias cognitivas que favorecem a compreensão, literatura especializada que auxilia a compreender como os estudantes podem se tornar leitores críticos e autônomos, especialmente diante dos desafios impostos pelo mundo digital.

Adicionalmente, a pesquisa incorpora as contribuições de Hoffmann e Fagundes (2020), que discutem a importância da leitura crítica e da interpretação no contexto da educação contemporânea. Para Bauman (2007), a modernidade líquida oferece uma perspectiva sobre como as mudanças sociais e tecnológicas afetam a prática leitora.

Os estudos desenvolvidos por Novaes (2005), trata da relação entre leitura e formação cultural no sentido de ajudar a compreender a importância da leitura na construção da identidade cultural e social dos alunos. Xavier (2004), por sua vez, aborda as dimensões pedagógicas e metodológicas da leitura, fornecendo uma base para práticas educativas que promovem a competência leitora em um ambiente digitalizado.

Os autores citados entre outros, oferecem um arcabouço teórico que ilumina a relevância da leitura na formação integral do aluno, destacando como a prática leitora contribui para o desenvolvimento das habilidades necessárias para enfrentar os desafios do mundo digital e para a construção de uma cidadania crítica e informada.

2.1 Concepção da leitura no contexto educacional

Partindo da concepção freiriana do ato de ler, compreende-se a leitura não apenas como a decodificação da linguagem escrita, mas como um processo que se estende à construção de conhecimento sobre o mundo (Freire, 1989). Nesse sentido, Isabel Solé (1998) complementa essa visão ao definir a leitura como um processo interativo entre o leitor e o texto, no qual o leitor busca satisfazer objetivos específicos por meio da compreensão e interpretação do material escrito. Para Solé, a leitura não se resume à decodificação de símbolos, mas constitui uma atividade cognitiva complexa que envolve a construção de significados a partir da ativação de conhecimentos prévios e da formulação de hipóteses sobre o conteúdo do texto.

Nessa perspectiva, a leitura é compreendida como um processo que vai além da decodificação - associação de letras e sons - mas como uma prática cognitiva de produção de sentidos em que o leitor é envolvido num processo ativo, crítico e reflexivo mediado pela conexão texto-contexto, que influencia na interpretação de textos diversos produzidos em contexto determinados de comunicação humana, tal como os textos em esferas digitais (Goulemot, 1996).

A visão de Freire (1989) de que a linguagem e realidade interagem dinamicamente, permite-se afirmar que as transformações da realidade são acompanhadas pelas inovações das práticas de linguagem, refletidas, no mundo digital, no surgimento de novos gêneros textuais, na adesão de livros digitais e nos estilos de leitura aderidos pelos leitores. Permitindo afirmar ainda que, à medida que mudam as expressões de linguagem, mudam-se as formas de ler, interpretar e atribuir significado aos textos lidos de acordo com a realidade, o que se lê, como se lê e por que se lê são indicativos de mudanças nas formas de pensar (Wolf, 2019), vindo a exercer influência evidentes na relação do sujeito com o mundo.

O marco temporal da presente proposta é o mundo digital instaurado com a adesão da cultura cibernética, marcada pelos avanços tecnológicos, desenvolvimento de máquinas e de novas formas de comunicação, mudanças de costumes e de hábitos, que impactam no exercício das ações humanas, inclusive, no hábito da leitura. Para essa discussão, adotou-se como referências bibliográficas Wolf (2019), Lopes *et al* (2022) e Freitas (2023) que trazem contribuições acerca das transformações vivenciadas na cultura digital e em que medida influenciam na aprendizagem/exercício da leitura e escrita, indubitavelmente, impactam na medida

máxima, dada as condições vivenciadas, mudanças de hábitos e possibilidades de leitura exploradas. No livro “O cérebro no mundo digital”, Mayanne Wolf (2019) apresenta um debate contemporâneo sobre a leitura no contexto cibernético, de enorme relevância, visto os impactos exercidos na educação contemporânea e na formação de sujeitos letrados para participação das práticas comunicativas de ler e escrever determinadas pelas formas de comunicação, produção e relações sociais predominantes.

Constitui como inquietação dos autores deste estudo, a influência exercida pela cultura digital na formação de leitores, identificando os desafios e como os diferentes modos de leitura impactam na cognição dos educandos. Essa preocupação é compartilhada por estudiosos como Wolf (2019), que trata das implicações profundas nos cérebros leitores no mundo digital sob a visão da neurociência.

Ainda ancorado no trabalho de Wolf (2019), a citada pesquisadora compara o leitor antigo com o leitor moderno, constatando as mudanças drásticas nos modos de ler, no tempo dedicado ao hábito e, principalmente, na diminuição da leitura profunda, uma vez que os textos presentes no meio digital são acompanhados de links, recursos sonoros e audiovisuais que viabilizam a obtenção de muitas informações, porém não permitem fazer-se uma leitura fluída, densa e que imerja o leitor na busca de significados mais profundos, provocada a dissociação constante da sua atenção, segundo Wolf:

O problema nunca diz respeito somente a quantas palavras consumimos ou mesmo a como lemos sobre a maneira como lemos e aos efeitos de ambas as coisas sobre o que lemos e lembramos. Mas a questão não termina com o que lemos; ao contrário, continua, porque aquilo que lemos traz mais mudanças no próximo elo da corrente: como as coisas são escritas (Wolf, 2019, p. 93).

Tomar como base as postulações de Wolf (2019) não significa encarar a tecnologia como vilã no contexto do ensino de leitura. Ao contrário, a tecnologia é um recurso indispensável para otimizar o processo de ensino e aprendizagem, não podendo ser marginalizada da sala de aula, mas sim, utilizada como forma de desenvolver as capacidades dos alunos e potencializar sua interação com os textos. Nessa perspectiva, Isabel Solé (1998) destaca a importância do leitor como sujeito ativo na leitura, que não apenas recebe informações, mas também processa, interpreta e ajusta sua compreensão ao longo do percurso textual.

Esse processo envolve estratégias cognitivas fundamentais para a leitura eficiente, como a antecipação, a inferência e o monitoramento. A antecipação permite

que o leitor estabeleça expectativas e hipóteses sobre o conteúdo, facilitando sua compreensão; a inferência possibilita a dedução de informações implícitas, associando o texto ao conhecimento de mundo; e o monitoramento auxilia na regulação da compreensão, permitindo que o leitor ajuste sua interpretação conforme necessário (Solé, 1998).

A grande questão é dedicar um “olhar calmo” ao cenário vivenciado, buscando estimular os alunos a lerem mais e a se dedicarem a leituras profundas, desenvolvendo a “paciência cognitiva e neuroplasticidade do cérebro”, este último é motivo pelo qual o cérebro leitor possui a característica de ser maleável, isto é, de sofrer mudanças adaptativas de acordo com estímulos e condições ambientais, considerando o conteúdo lido (sistema de escrita e o assunto), a forma de leitura (impressa, digital e seus efeitos) e o espaço onde se executa a tarefa (ruídos, interferências e fatores de dissociação da atenção) (Wolf, 2019).

Este estudo adota como concepção de leitura a junção desses conceitos, considerando que as estratégias apontadas por Solé (1998), aliadas às mudanças observadas na leitura digital por Wolf (2019), reforçam a necessidade de um ensino que estimule tanto a leitura crítica e aprofundada quanto a adaptação às novas formas de leitura mediadas pela tecnologia. Com o advento da cultura digital, as práticas de escrita e leitura vêm se transformando de acordo com as mudanças determinadas pelos caminhos percorridos pela sociedade humana. Nesse contexto, o uso frequente da tecnologia e a realização de pesquisas acerca de sua aplicação no ensino são indicativos significativos para a abordagem da *literacia* digital (Lopes *et al*, 2022), por isso, averiguar o desenvolvimento de competência leitora dos alunos do fundamental I se apresenta como proposta investigativa da qualidade do ensino da leitura.

2.2 Tecnologias digitais e formação leitora

As transformações tecnológicas impõem à escola a necessidade de adaptação, reformulação do trabalho educativo e contextualização das propostas didáticas, visando preparar os educandos para a participação social. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), principal documento que orienta a organização dos currículos das escolas brasileiras, reconhece essa demanda e aponta para o aumento progressivo da complexidade textual e da diversidade dos gêneros ao longo dos anos escolares. Além disso, destaca a importância das Tecnologias da Informação e da Comunicação

(TIC) na formação dos estudantes, garantindo que desenvolvam competências de leitura adequadas às novas exigências do mundo digital (Brasil, 2017).

Na sociedade digital, o ensino de leitura encontra na Internet uma plataforma comunicativa eficaz, multimodal e facilitadora de uma rede de informações e ferramentas à disposição de professores e alunos, representando uma grande quebra de fronteiras para a produção de conhecimento. Nesse contexto, o professor assume um papel fundamental ao integrar a tecnologia ao ensino da leitura, utilizando-a para enriquecer as práticas pedagógicas. A tecnologia possibilita ao professor lançar mão de novas estratégias pedagógicas, métodos de ensino e atividades educativas (Lopes et al., 2022).

A relação entre as tecnologias digitais e a educação da leitura na educação contemporânea é cada vez mais significativa, à medida que a alfabetização digital surge como um componente crucial da aprendizagem eficaz. A integração de ferramentas digitais não apenas aprimora o processo de leitura, mas também promove o pensamento crítico e o desenvolvimento socioemocional entre os alunos (Caldeira et al., 2024). Seguindo a proposta, desenvolve-se o interesse de pesquisar como é possível realizar a adaptação de métodos tradicionais de ensino da leitura para atender às demandas do mundo digital, onde os alunos se encontram imersos desde seus primeiros anos de vida. De acordo com Guerra:

Os estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental são considerados nativos digitais por estarem mais familiarizados com as novas ferramentas digitais, como os computadores, celulares, tablets, sendo assim, não apresentam muita dificuldade em aprender a manuseá-las, o desafio está em criar caminhos para o uso desses recursos nas práticas de letramento digital (Guerra, 2023, p.11).

A familiaridade do público-alvo com as tecnologias é um fator a ser levado em consideração nesse contexto para a inovação das práticas pedagógicas, pois pensar a escola no contexto digital é necessário para sua própria manutenção como instituição educativa. Guerra (2023) argumenta que a escola deve considerar os avanços tecnológicos e investir na ampliação das tecnologias no ensino pelas vantagens trazidas para aprendizagem, no caso da leitura, a gama de textos e livros informatizados podem ser acessados sem que se tenha muitos custos, cabendo acrescentar que:

A tecnologia traz possibilidades de leitura que misturam cores, sons, imagens, movimentos, formas, escritas, possibilidades de interagir, de escolher, de traçar seu próprio caminho. A leitura em livros impressos continua sendo importante, mas ela traz consigo a tecnologia como uma companhia, com outras possibilidades e conexões (Freitas, 2013, p. 04).

Incluir a tecnologia na sala de aula pode parecer apenas carecer de investimento financeiro, o que já se constitui um desafio a ser cumprido em muitas escolas, urbanas e ribeirinhas, das várias regiões do país brasileiro. No entanto, posterior a este, sucedem-se outros, tais como: disponibilizar acesso à internet nas escolas, investir na infraestrutura tecnológica nas escolas, promover a formação continuada dos professores e avaliação constante do desempenho dos alunos. Esses são requisitos básicos para proporcionar um “aprendizado dinâmico, participativo e autônomo” (Guerra, 2023) mediado pelo professor, orientado por um planejamento didático e por objetivos predeterminados, neste caso, que estejam articulados para desenvolver a competência leitora dos educandos.

Diante desse cenário descrito, motivados pela inquietação de investigar a influência exercida pela cultura digital na formação de leitores, no sentido de identificar os desafios e como os diferentes modos de leitura impactam na cognição dos educandos, o estudo propõe-se a realizar uma pesquisa baseada nos pressupostos teórico-metodológicos, buscando investigar quais as especificidades do trabalho de formação de leitores críticos no mundo digital.

2.3 A importância da leitura no contexto digital

Com a popularização dos dispositivos eletrônicos e a rápida expansão do acesso à internet, o ambiente de leitura dos alunos do 5º ano do Ensino Fundamental I está cada vez mais imerso em um contexto digital. Este cenário exige que os educadores adaptem suas abordagens para integrar a leitura tradicional com as novas tecnologias, sem comprometer a profundidade e a qualidade da experiência leitora. O desafio é equilibrar o uso de recursos digitais com a preservação dos valores e habilidades fundamentais associados à leitura impressa, ao mesmo tempo em que se aproveitam as oportunidades únicas oferecidas pela mídia digital (Erstad *et al.*, 2023).

No 5º ano, as crianças estão em uma fase de transição crítica, onde a leitura se afirma como um requisito fundamental para o aprendizado, indo além de um simples exercício mecânico. A capacidade de interpretar, analisar e refletir sobre diferentes tipos de textos é essencial para o progresso acadêmico e para o desenvolvimento de um pensamento crítico. A exposição a uma variedade de gêneros e formatos, tanto impressos quanto digitais, pode enriquecer a experiência de leitura e ajudar os alunos a desenvolver uma compreensão mais ampla e profunda dos

textos. No entanto, a leitura digital, que abrange narrativas interativas, hipertextos e textos ricos em multimídia, apresenta desafios específicos que exigem o desenvolvimento de novas habilidades para uma navegação e compreensão eficazes (Vasilyeva, 2025).

A leitura digital oferece oportunidades únicas de engajamento, especialmente por meio de formatos interativos. Estudos demonstram que textos digitais interativos aumentam significativamente o tempo de interação dos leitores, com participantes passando 32% mais tempo engajados em comparação com formatos tradicionais. Esse engajamento é ainda mais pronunciado entre leitores mais jovens, que tendem a se conectar mais facilmente com elementos multimídia e hiperlinks, presentes em 75% e 65% dos textos digitais analisados, respectivamente (Zafar et al., 2024).

Esses recursos não apenas cativam os alunos, mas também podem ampliar suas experiências de leitura, tornando-as mais dinâmicas e envolventes. No entanto, a complexidade dos formatos não lineares e ramificados pode complicar a compreensão, especialmente quando os alunos não estão preparados para navegar por hipertextos ou interpretar narrativas multimídia (Zafar et al., 2024).

Para enfrentar esses desafios e aproveitar as oportunidades oferecidas pelo ambiente digital, os educadores precisam empregar estratégias pedagógicas inovadoras. A utilização de e-books, aplicativos de leitura interativos e plataformas digitais pode enriquecer a experiência de leitura, mas deve ser acompanhada de atividades que incentivem a leitura crítica e reflexiva. Discussões em sala de aula, análises de textos e atividades criativas que promovam a expressão pessoal são essenciais para garantir que os alunos não apenas consumam informações, mas também as interpretem e reflitam sobre elas (Caldeira et al., 2024).

Além disso, a formação continuada dos professores é crucial para a integração eficaz das tecnologias digitais no ensino da leitura. Educadores precisam estar preparados para utilizar ferramentas digitais de forma pedagógica, alinhando-as aos objetivos de aprendizagem e às necessidades dos alunos. A alfabetização digital, portanto, não se limita aos estudantes, mas também envolve a capacitação dos professores para que possam mediar o processo de leitura em um contexto cada vez mais tecnológico (Vasilyeva, 2025).

O desenvolvimento de boas habilidades de leitura no 5º ano é decisivo para preparar os alunos para os desafios acadêmicos e profissionais futuros. Ao integrar práticas de leitura tradicional com recursos digitais, é possível criar um ambiente de

aprendizagem mais dinâmico e adaptado às necessidades da era digital. A leitura digital, com seus elementos interativos e multimídia, pode complementar a leitura impressa, oferecendo novas formas de engajamento e aprendizado. No entanto, é essencial que os educadores adotem estratégias que equilibrem o uso dessas tecnologias com o desenvolvimento de habilidades críticas e reflexivas, garantindo que os alunos se tornem leitores proficientes e capazes de navegar com confiança em um mundo em constante evolução (Hoblidar, 2022).

Este estudo busca destacar a importância da leitura como prática formativa e fornecer *insights* (compreensão) sobre como os educadores podem efetivamente preparar seus alunos para se tornarem leitores críticos e engajados, tanto no contexto tradicional quanto no digital. A combinação de abordagens inovadoras e o foco no desenvolvimento de habilidades específicas para a leitura digital são fundamentais para garantir que os alunos estejam preparados para os desafios e oportunidades do século XXI.

2.4 Formação do leitor no mundo digital

A leitura é uma prática essencial para a formação social e cognitiva de crianças e adolescentes, influenciando a construção do conhecimento em todas as áreas. Como afirma Freire (1989), a prática da leitura é fundamental para a construção do conhecimento e para o desenvolvimento intelectual, capacitando os alunos a serem curiosos, questionadores e a cultivarem pensamentos críticos em relação ao mundo ao seu redor.

Para o desenvolvimento dos leitores, as TDICs têm se mostrado ferramentas valiosas, por serem acessíveis e flexíveis. Elas podem ser utilizadas em diferentes momentos do processo de ensino e aprendizagem, com plataformas cada vez mais interativas, aspecto que proporciona ao leitor autonomia e protagonismo em seu próprio processo de formação leitora. Ao mesmo tempo, o estudante consegue interagir virtualmente e trocar indicações com colegas e professores, criando um ambiente colaborativo de aprendizagem. Chartier (2001) destaca a possibilidade dos novos meios de comunicação, como os computadores, consolidarem a cultura textual ao entrelaçarem diversos tipos de texto na tela, possibilitando novas formas de comunicação e leitura que incorporam texto, imagens e sons. Isso reflete a crescente

presença da esfera digital na vida dos alunos, que estão constantemente expostos a mídias e tecnologias desde cedo.

Esse contexto ressalta a importância de explorar e compreender as dinâmicas desses novos meios na educação e na formação cultural dos indivíduos. A leitura no mundo digital está cada vez mais presente nas escolas e vem sendo objeto de pesquisa e debates entre pesquisadores, que apresentam diversas opiniões sobre a presença das TDICs na educação atual e de como utilizá-las para a promoção da aprendizagem. De acordo com Kirchof:

Ao contrário do que apregoam tanto as previsões eufóricas quanto as pessimistas, o que parece estar ocorrendo é uma convergência entre a cultura do suporte impresso e a dos meios digitais. Esse fenômeno pode ser exemplificado, entre outros, pelo fato de que alguns escritores hoje iniciam suas atividades literárias no ciberespaço e acabam chamando a atenção da crítica especializada, o que lhes rende a publicação e a divulgação de suas obras também em suporte impresso (Kirchof, 2016, p.205)

A afirmação de Kirchof sobre a convergência entre a cultura do suporte impresso e a dos meios digitais reflete uma realidade cada vez mais presente no cenário contemporâneo. Ao contrário das visões extremistas que previam o fim do livro impresso ou a total substituição da leitura tradicional pela digital, o que se observa é uma complementaridade entre esses dois universos. Essa convergência pode ser exemplificada pelo fato de que muitos escritores iniciam suas carreiras literárias no ciberespaço, publicando obras em *blogs*, redes sociais ou plataformas digitais, e, ao ganharem visibilidade, acabam tendo suas obras publicadas também no formato impresso. Esse fenômeno demonstra que os meios digitais não anulam o suporte tradicional, mas, sim, ampliam as possibilidades de circulação e acesso ao conhecimento, criando novas formas de produção e consumo literário.

Essa dinâmica entre o impresso e o digital tem implicações significativas para a educação. As tecnologias digitais, como a internet, *smartphones*, redes sociais e aplicativos, podem ser utilizadas de forma pedagógica para transformar e inovar a prática educativa. Como destacam Nicolau et al. (2018), a educação e a comunicação como áreas do conhecimento fluem e se atualizam de acordo com as oportunidades oferecidas pelas mais diferenciadas inovações tecnológicas. Nesse sentido, a convergência apontada por Kirchof (2016) reforça a necessidade de os sistemas educacionais se adaptarem a essa realidade, preparando cidadãos aptos a utilizar esses recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimento. A integração entre o impresso e o digital na educação permite que os alunos explorem diferentes

linguagens e suportes, desenvolvendo habilidades multiliterárias essenciais para atuar de forma eficaz e responsável em um mundo globalizado.

Além disso, o papel do professor nesse contexto evoluiu para ser mais um orientador da aprendizagem, estimulando a curiosidade dos alunos (Farias & Dias, 2013). Em vez de ser o detentor exclusivo do conhecimento, o professor assume a função de mediador, ajudando os estudantes a navegar entre os diversos suportes e linguagens disponíveis. Essa abordagem pedagógica inovadora, que integra as tecnologias digitais ao processo de ensino-aprendizagem, não apenas amplia o repertório cultural dos alunos, mas também os capacita a serem mais críticos e reflexivos diante das informações que consomem. Assim, a convergência entre o impresso e o digital, longe de ser um desafio, torna-se uma oportunidade para enriquecer a prática educativa e formar cidadãos mais preparados para os desafios do século XXI

2.5 Integração de leitura e outras disciplinas

Segundo Xavier (2004) uma abordagem eficaz para o ensino da leitura é a integração dessa prática com outras disciplinas do currículo. Por exemplo, em atividades de ciências ou estudos sociais, os textos podem ser selecionados para complementar o conteúdo das aulas, oferecendo uma oportunidade para os alunos aplicarem suas habilidades de leitura em contextos diversos. Essa prática não apenas reforça o aprendizado interdisciplinar, mas também ajuda os alunos a compreender a relevância da leitura para a aquisição de conhecimento em diferentes áreas.

Novaes (2005) ressalta que embora a tecnologia ofereça uma ampla gama de ferramentas para apoiar a leitura, é imprescindível que seu uso seja direcionado e pedagógico. Ferramentas como plataformas de leitura *online*, jogos educativos e simuladores de leitura podem ser eficazes quando utilizadas com um propósito claro, como melhorar a fluência, a compreensão ou a vocabulário. A escolha das ferramentas deve ser orientada pelos objetivos educacionais e pelas necessidades específicas dos alunos, garantindo que a tecnologia enriqueça, e não substitua, a experiência da leitura tradicional.

O acompanhamento contínuo do progresso dos alunos é essencial para garantir o desenvolvimento eficaz das habilidades de leitura. Avaliações regulares, que podem incluir testes de compreensão, análises de leitura e autoavaliações,

ajudam os educadores a identificar áreas de dificuldade e a ajustar suas estratégias de ensino conforme necessário. Ferramentas de monitoramento digital, como plataformas de leitura que registram o tempo de leitura e o desempenho dos alunos, podem fornecer dados valiosos para avaliar o progresso e ajustar as intervenções pedagógicas.

Novaes (2005) afirma que fomentar o gosto pela leitura é um aspecto vital do processo educacional. Atividades que tornam a leitura divertida e envolvente, como clubes de leitura, concursos de contação de histórias e eventos literários, podem estimular o interesse dos alunos e encorajá-los a explorar novos gêneros e autores. A criação de um ambiente de leitura estimulante, que inclua uma biblioteca bem equipada e espaços dedicados à leitura, também pode contribuir para o desenvolvimento do hábito de ler por prazer.

Bauman (2007) ressalta que além de ler e interpretar textos, os alunos devem ser encorajados a desenvolver competências críticas e reflexivas. Isso pode ser feito através de atividades que desafiem os alunos a avaliar diferentes perspectivas, identificar argumentos e evidências nos textos e refletir sobre o impacto da leitura em sua própria visão de mundo. Discussões em sala de aula, debates e projetos de escrita sobre temas abordados nas leituras ajudam os alunos a aprimorar suas habilidades de pensamento crítico e argumentativo.

As estratégias eficazes para o ensino da leitura no 5º ano do Ensino Fundamental I devem abranger uma abordagem integrada que equilibre práticas tradicionais e inovadoras. A diversificação dos materiais de leitura, a integração com outras disciplinas, o uso pedagógico da tecnologia, o monitoramento do progresso, a promoção da leitura como atividade prazerosa e o desenvolvimento de competências críticas são aspectos essenciais para a formação de leitores críticos e apaixonados. Ao adotar essas práticas, os educadores podem preparar os alunos para se tornarem leitores críticos e bem-sucedidos, equipados para enfrentar os desafios do mundo digital e além.

Promover debates e discussões em sala de aula sobre os temas abordados nos textos pode ajudar os alunos a desenvolver habilidades de argumentação e pensamento crítico. Ao apresentar e defender suas opiniões sobre diferentes aspectos das leituras, os alunos aprendem a articular suas ideias de forma clara e a considerar diferentes pontos de vista. Essa prática não só fortalece a capacidade de argumentar, mas também incentiva a empatia e a compreensão das perspectivas dos outros.

Incentivar os alunos a refletir sobre como os textos se relacionam com suas próprias experiências e o mundo ao seu redor é uma forma poderosa de promover a reflexão crítica. Atividades como diários de leitura, ensaios reflexivos e discussões sobre como os temas abordados nos textos se conectam com questões sociais e culturais atuais ajudam os alunos a estabelecer conexões significativas e a considerar o impacto da leitura em sua própria visão de mundo.

Bauman (2007) afirma que a exposição a diferentes gêneros literários e pontos de vista permite que os alunos desenvolvam uma compreensão mais ampla e crítica dos textos. Ler e comparar obras de diferentes autores, culturas e épocas ajuda os alunos a reconhecer a diversidade de perspectivas e a avaliar como diferentes contextos influenciam a produção e a interpretação dos textos. Essa abordagem também incentiva a abertura para novas ideias e a capacidade de questionar e reconsiderar suas próprias opiniões.

Para Hoffmann e Fagundes (2020) as estratégias metacognitivas, como a automonitorização e a autoavaliação, são essenciais para o desenvolvimento da consciência crítica na leitura. Encorajar os alunos a refletir sobre seu próprio processo de leitura, identificar suas dificuldades e estratégias de compreensão e ajustar suas abordagens conforme necessário ajuda a desenvolver habilidades de autorregulação e aprimoramento contínuo. Ferramentas como mapas mentais, resumos e perguntas reflexivas podem auxiliar nesse processo.

O desenvolvimento de competências críticas e reflexivas é um componente necessário na formação de leitores que não apenas compreendem, mas também questionam e avaliam os textos que leem. Ao promover a análise profunda, o debate, a reflexão pessoal e a exploração de múltiplas perspectivas, os educadores ajudam os alunos a se tornarem leitores mais informados e críticos, capazes de enfrentar os desafios e as complexidades do mundo moderno com uma visão mais rica e multifacetada.

Para consolidar o desenvolvimento das competências críticas e reflexivas, é importante aplicar essas habilidades em contextos práticos e reais. Projetos e atividades que envolvem a análise de textos em relação a eventos atuais, questões sociais ou debates culturais permitem que os alunos vejam a relevância da leitura e da interpretação crítica em suas vidas cotidianas.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Nesta seção aborda-se sobre a metodologia da pesquisa, ou seja, descrever o caminho percorrido, as escolhas metodológicas, a abordagem e o tipo de pesquisa, além do campo, dos sujeitos, das técnicas e instrumentos utilizados para coleta de dados.

Para a construção deste estudo foram adotadas várias estratégias metodológicas necessárias para se obter resposta ao questionamento e aos objetivos propostos. Segundo Chizzotti (2001), a pesquisa investiga o mundo em que o homem vive e o próprio homem. Contudo, a pesquisa só existe com o apoio de procedimentos metodológicos adequados, que permitam a aproximação ao objeto de estudo.

O objeto de estudo versa sobre a formação leitora dos alunos e as TDICs, aspecto que motivou a desenvolver esta pesquisa, e assim, permitir um olhar otimista e diferenciado para essas questões que envolvem a formação do aluno leitor, em especial, do 5º ano do ensino fundamental I.

A pesquisa também procurou evidenciar as diferenças entre as percepções dos educadores e as experiências dos alunos, oferecendo uma visão abrangente sobre como as práticas de leitura podem ser ajustadas para atender melhor às necessidades e desafios enfrentados no ambiente digital.

A investigação sobre a leitura no 5º ano do Ensino Fundamental I como prática necessária à formação de leitores críticos é essencial para compreender o papel da leitura na educação contemporânea. Através da combinação de revisão bibliográfica e trabalho de campo, a pesquisa visou fornecer uma visão integrada sobre as práticas de leitura, os desafios enfrentados e as estratégias oferecidas no contexto digital. A contribuição dos autores que se optou por fundamentar as discussões da análise e a interpretação dos dados deste estudo, oferecem uma base sólida para a formação de leitores críticos, preparados para enfrentar os desafios do mundo moderno.

O trabalho de campo foi realizado na Escola Municipal de Ensino Fundamental I profa. Aracy Nascimento, turma do 5º ano, onde foram realizadas as entrevistas com educadores e com 5 alunos escolhidos pela professora. As entrevistas visaram compreender as percepções dos professores sobre a importância da leitura e as estratégias utilizadas para promover a competência leitora e capturar as experiências dos alunos com a leitura, identificando suas preferências e desafios em relação às práticas de leitura no ambiente digital.

Além disso, foram realizadas observações diretas das práticas de leitura em sala de aula para analisar como os conceitos e estratégias discutidos na literatura são aplicados na prática. Essas observações ajudaram a identificar lacunas entre a teoria e a prática e fornecerem *insights* sobre a eficácia das abordagens utilizadas pelos educadores.

Os dados coletados foram analisados qualitativamente fundamentado no modelo S.C.A.D. (subjetiva, contextual, analítica e discursiva), que enfatiza a compreensão de fenômenos educacionais por meio da experiência subjetiva dos participantes e da análise do contexto escolar. Esse modelo permite uma investigação aprofundada das interações e percepções dos envolvidos, valorizando as narrativas individuais e a interpretação dos fenômenos observados (Zermiani et al., 2021).

A pesquisa revelou uma compreensão mais clara sobre como a leitura, tanto em formatos tradicionais quanto digitais, contribui para o desenvolvimento das competências leitoras e para a formação integral dos alunos. Os resultados destacam a importância da leitura como prática educativa fundamental, identifica as melhores estratégias para promover a competência leitora, além de fornecer recomendações para aprimorar as práticas de leitura nas escolas.

3.1 Tipo de pesquisa

Para alcançar o objetivo proposto neste estudo, optou-se pela pesquisa ação, segundo Thiollent (1994):

A pesquisa ação é um tipo de investigação social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Portanto, trata-se de uma Pesquisa-ação em que os pesquisadores adotam uma abordagem colaborativa e interativa, visando, juntamente com os participantes, a transformação de suas práticas e a compreensão de situações da vida e do trabalho. (Hammond & Wellington, 2013) dessa forma, a pesquisa se desenvolve por meio da observação, aplicação de entrevista com o professor de sala e 5 alunos escolhidos de forma aleatória através do método de amostragem simples, anotações no diário de bordo, uma intervenção com o intuito de aprimorar as práticas em sala de aula, e por fim um *feedback* dos cinco alunos sobre a intervenção pedagógica e sua experiência

com a prática realizada em sala de aula. A pesquisa-ação propõe que o pesquisador adote uma abordagem colaborativa e interativa, trabalhando em conjunto com os participantes para transformar suas práticas e compreender as dinâmicas de sua vida e trabalho (Hammond & Wellington, 2013).

O principal foco da pesquisa é identificar soluções para as problemáticas encontradas no ambiente escolar, buscando alternativas que, embora possam ser provisórias no início, proporcionem resultados relevantes para a melhoria da qualidade do ensino e do aprendizado dos alunos. Na fase final da pesquisa-ação, dois objetivos são destacados: avaliar os resultados das ações no contexto da pesquisa, observando suas repercussões a curto e médio prazo, e extrair lições que serão essenciais para dar continuidade à experiência e aplicar em estudos futuros. A pesquisa-ação envolve uma rotina composta por três etapas fundamentais: observar, para reunir informações e construir um panorama da situação; refletir, para analisar e interpretar os dados coletados; e agir, implementando e avaliando as ações propostas.

3.2 Delimitação do campo de estudo

Para a efetivação do estudo, elegeu-se como lócus de investigação a Escola Municipal Aracy Nascimento, situada na Rua Marcelo Candia, nº 615, bairro Santa Rita, cidade de Macapá, estado do Amapá. A instituição atende, em média, 608 alunos distribuídos nos turnos matutino e vespertino, abrangendo turmas do 1º ao 5º ano do ensino fundamental. A pesquisa concentra-se em uma turma do 5º ano do Fundamental I, composta por aproximadamente 23 alunos, com faixa etária entre 11 e 12 anos.

Figura 1. Registro da Escola Municipal Aracy Nascimento



Fonte: autores

A pesquisa se desenvolveu por meio da realização de práticas pedagógicas em sala de aula, registrando aspectos relevantes para a análise qualitativa. Antes da intervenção pedagógica, foi realizada observação em sala de aula, com o objetivo de verificar como a professora trabalhava a temática da leitura com os alunos. Essa etapa permitiu identificar as metodologias já utilizadas, o nível de engajamento dos alunos e os desafios enfrentados no processo de ensino e aprendizagem.

Em seguida, foi conduzida uma entrevista semiestruturada com a professora da turma, em um ambiente fora da sala de aula, com o objetivo de compreender suas estratégias de ensino e sua percepção sobre o processo de aprendizagem dos alunos. A entrevista foi gravada e transcrita para posterior análise, garantindo a fidelidade das informações coletadas.

Para aprofundar a compreensão da perspectiva discente, utilizou-se a técnica de amostragem aleatória simples, selecionando cinco alunos, o que corresponde a aproximadamente 21,7% da turma. Essa escolha possibilitou uma análise representativa da diversidade de experiências e percepções, sem comprometer a viabilidade do estudo (Gan & Meyen, 2022). A figura 2 ilustra os alunos da turma do 5º ano.

Figura 2. Alunos da turma do 5º Ano



Fonte: autores

Os cinco alunos selecionados participaram de uma entrevista antes da intervenção pedagógica, com o intuito de levantar informações sobre seus hábitos de leitura, dificuldades enfrentadas e suas percepções iniciais sobre o processo de aprendizagem. Essa etapa foi fundamental para estabelecer um ponto de referência que permitisse comparar os impactos da prática pedagógica, possibilitando uma análise mais precisa das mudanças e dos avanços ocorridos após a intervenção.

Após a realização da prática pedagógica, os alunos sujeitos da pesquisa participaram de uma segunda entrevista, com o objetivo de avaliar suas percepções

sobre a intervenção e identificar possíveis transformações em relação à proposta apresentada no trabalho. Além disso, foi realizada a observação direta, cujos registros foram documentados no diário de bordo, permitindo um acompanhamento detalhado das interações e do engajamento dos alunos ao longo do processo.

A observação direta foi complementada por registros fotográficos e anotações descritivas, que capturaram momentos significativos das atividades realizadas, como discussões em grupo, leituras compartilhadas e o uso de recursos tecnológicos. Esses registros foram essenciais para enriquecer a análise qualitativa, fornecendo evidências concretas sobre o envolvimento dos alunos e a eficácia das estratégias adotadas.

Os dados coletados nas entrevistas, observações e diário de bordo foram analisados de forma integrada, permitindo uma compreensão abrangente dos impactos da intervenção pedagógica. Essa abordagem metodológica garantiu a triangulação dos dados, aumentando a confiabilidade e a validade dos resultados obtidos.

A opção por trabalhar com uma amostra reduzida deve-se à necessidade de realizar uma análise qualitativa detalhada, respeitando o princípio da saturação teórica e garantindo um aprofundamento nas respostas e reflexões individuais. Além disso, a abordagem qualitativa permite compreender os significados e implicações das experiências escolares sem a necessidade de uma representatividade estatística ampla, como ocorre em pesquisas quantitativas (Gan & Meyen, 2022).

3.3 Instrumentos de coleta de dados

Neste estudo, foram utilizados os seguintes instrumentos para a coleta de dados:

1. Diário de bordo

O diário de bordo foi utilizado como um registro primário das atividades de pesquisa, garantindo a documentação precisa de todas as interações e eventos relevantes durante a coleta de dados (Maity & Pillai, 2020). No diário, foram registrados a data, a hora, o local e uma descrição detalhada das interações, além de reflexões pessoais dos pesquisadores sobre o que foi aprendido. Esse registro contínuo permitiu capturar *insights* qualitativos que podem não aparecer em dados

formais, promovendo uma compreensão mais profunda do contexto da pesquisa (Rose, 2022).

Além de documentar as interações com os sujeitos da pesquisa, o diário de bordo incentivou a reflexão sobre os desafios enfrentados e as adaptações metodológicas necessárias ao longo do estudo. Esse acompanhamento sistemático possibilitou a construção de uma narrativa de mudança e desenvolvimento dos participantes, alinhando-se à abordagem qualitativa da pesquisa (VIRGO, 2024). Dessa forma, o diário não apenas serviu como uma ferramenta de rastreamento das atividades diárias, mas também forneceu subsídios para aprimorar futuras práticas de pesquisa (Maity & Pillai, 2020).

2. Entrevista semiestruturada

A entrevista semiestruturada foi adotada com o objetivo de obter informações qualitativas mais profundas sobre a perspectiva dos participantes, capturando suas experiências e percepções de maneira autêntica. Para isso, os pesquisadores prepararam um guia de perguntas baseado nos temas centrais da pesquisa, garantindo flexibilidade na ordem e formulação das questões, permitindo a exploração de tópicos emergentes e insights inesperados (Junnier, 2024).

Esse método incentiva os participantes a expressarem suas opiniões com suas próprias palavras, o que enriquece a qualidade dos dados coletados e possibilita uma compreensão mais rica de fenômenos educacionais complexos (Maher & Bedwei-Majdoub, 2024). Além disso, a natureza interativa das entrevistas semiestruturadas permite que os entrevistados elaborem ou esclareçam suas respostas, ajudando a revelar crenças e atitudes subjacentes que podem não surgir em formatos mais rígidos (Kenzie et al., 2024).

Durante a condução da entrevista, o guia de perguntas serviu como um direcionamento, mas os pesquisadores permaneceram atentos a novas questões que pudessem emergir a partir das respostas dos participantes. As entrevistas foram audiogravadas para garantir fidelidade na análise dos dados, e, além das respostas verbais, foram registradas anotações sobre o contexto e a linguagem corporal dos entrevistados, contribuindo para uma interpretação mais aprofundada das informações coletadas (Mantula et al., 2024).

3. Combinação dos instrumentos

A combinação desses instrumentos permitiu uma análise mais abrangente sobre o tema investigado, integrando diferentes perspectivas e favorecendo uma compreensão detalhada do impacto das práticas pedagógicas na promoção da competência leitora dos alunos (Thomas & Earthy, 2023). A triangulação dos dados obtidos por meio do diário de bordo e das entrevistas semiestruturadas garantiu maior confiabilidade e validade aos resultados, permitindo uma visão holística do fenômeno estudado.

3.4 Apresentação e análise dos dados

Os dados coletados durante a ação pedagógica foram analisados via abordagem qualitativa no sentido de compreender a subjetividade e explorar as experiências e perspectivas dos sujeitos de pesquisa ao analisar a eficácia das estratégias implementadas e promover melhorias no processo de ensino-aprendizagem a partir da inserção da TDICs para a prática de leitura (Franks et al., 2024). A reflexão crítica sobre os dados coletados foi incentivada para promover *insights* mais profundos sobre as práticas pedagógicas adotadas na escola (Keeley, 2021).

Após a coleta de dados, as entrevistas foram submetidas à análise de conteúdo que, segundo Bardin, (1977), consiste num conjunto de técnicas e análise das comunicações que visa obter através de procedimentos sistemáticos e objetivos descrição de conteúdo das mensagens, indicadores que permitam inferência de conhecimentos relativos às condições de produção dessas mensagens. Dessa forma, a metodologia adotada busca não apenas mapear práticas e percepções educacionais, mas também contribuir para a reflexão e aprimoramento do ensino fundamental, por meio da valorização das vozes dos educadores e alunos.

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Esta seção apresenta a análise dos dados coletados ao longo da pesquisa, considerando diferentes perspectivas e abordagens metodológicas. A análise foi organizada em quatro eixos principais: observações em sala de aula registradas no diário de bordo, entrevistas semiestruturadas com a professora e com os alunos, a intervenção pedagógica realizada e o *feedback* dos alunos em relação a prática do projeto.

A análise qualitativa dos resultados visou compreender como as práticas de leitura no 5º ano do Ensino Fundamental podem ser adaptadas e fortalecidas para cultivar leitores críticos em um contexto de crescente influência digital. A partir dos registros coletados, buscou-se identificar desafios, avanços e oportunidades para aprimorar o ensino da leitura, enfatizando a importância da mediação pedagógica e do uso das tecnologias digitais.

4.1 Análise das observações das práticas de leitura em sala de aula registradas no Diário de Bordo.

A análise das observações realizadas durante as práticas de leitura nas aulas de Língua Portuguesa foi fundamental para compreender as estratégias utilizadas pelo docente, o engajamento dos alunos e a eficácia das abordagens pedagógicas. A seguir, descreve-se de que forma o dia da observação foi conduzido e suas implicações para o desenvolvimento das práticas de leitura na turma.

Figura 3. Pesquisadores na Observação



Fonte: autores

4.1.1 Práticas de Ensino de Leitura

A observação evidenciou uma abordagem estruturada e criativa da professora no ensino da leitura, especialmente diante das limitações materiais. A adaptação de textos impressos pela própria docente demonstra um compromisso com a acessibilidade ao conteúdo, garantindo que os alunos possam desenvolver suas habilidades leitoras mesmo sem o material didático oficial. Essa iniciativa reflete princípios do Modelo Cooperativo Integrado de Leitura e Composição (CIRC) defendida por Notanubun et al. (2024). Para o autor a leitura colaborativa promove e melhora significativamente a compreensão textual por meio da interação entre pares.

As estratégias metodológicas observadas em sala de aula combinaram atividades de leitura coletiva e individual, com foco na exploração de diferentes gêneros e tipologias textuais. O envolvimento com uma diversidade de gêneros possibilita que os alunos ampliem sua compreensão de diferentes contextos e perspectivas, tornando a leitura mais rica e significativa. Além disso, Segundo Yadav (2023), as discussões em grupo não apenas reforçam a interpretação dos textos, mas também fomentam o engajamento dos estudantes, incentivando-os a desenvolver um apreço mais profundo pela leitura.

Paralelamente, a leitura individual desempenhou um papel essencial na promoção da autonomia dos alunos, permitindo que escolhessem textos alinhados a seus interesses e estilos de aprendizado. Para Long (2015), essa prática facilita o desenvolvimento do pensamento crítico e da compreensão leitora de forma personalizada. Para o autor, ao incorporar diferentes formas de avaliação na leitura individual, a professora pode obter uma visão mais abrangente sobre o progresso dos alunos e suas identidades leitoras, ajustando as estratégias conforme necessário.

A turma, composta por 23 alunos, apresentou um alto nível de engajamento. Tanto a leitura coletiva quanto a individual ofereceram estratégias em manter a atenção e a interação dos estudantes. Dessa forma, a combinação entre leitura colaborativa e individual não apenas diversificou as oportunidades de aprendizado, mas também criou um ambiente de ensino dinâmico e participativo, no qual os alunos puderam desenvolver habilidades essenciais para sua formação leitora.

4.1.2 Desafios Identificados

Um aluno possui laudo de Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) e outros dois com sinais de especificidade, mas sem diagnóstico, são desafios que merecem atenção. A presença de um aluno com laudo de TEA e outros dois com sinais de especificidade, mas sem diagnóstico formal, destaca desafios significativos no contexto escolar, especialmente, na ausência de apoio especializado. Para Hallam et al. (2024), a falta de um auxiliar em sala compromete a implementação de estratégias pedagógicas adaptadas, impactando tanto o desenvolvimento estudantil quanto o bem-estar emocional desses alunos.

A ausência de materiais didáticos oficiais representa uma limitação significativa no processo de ensino e aprendizagem, pois compromete a padronização do conteúdo e dificulta o acesso a materiais de qualidade (Barge et al. 2025). Embora a professora tenha demonstrado iniciativa ao produzir seu próprio material, suprimindo parcialmente essa carência, a dependência do apoio financeiro evidencia uma fragilidade estrutural no fornecimento de recursos educacionais.

Segundo Pratiwi & Priyana, (2024) os materiais oficiais, geralmente desenvolvidos por órgãos públicos, garantem um padrão mínimo de qualidade e relevância, assegurando que todos os alunos tenham acesso aos conteúdos apropriados. Para o autor a falta desses recursos pode criar barreiras ao ensino eficaz, tornando mais desafiador para os professores implementarem estratégias de leitura estruturadas e adaptadas às necessidades dos alunos. Além disso, a escassez de materiais de leitura autênticos pode comprometer a diversidade de gêneros textuais e dificultar o desenvolvimento de práticas pedagógicas eficazes.

Outro impacto relevante está no engajamento dos alunos. Materiais didáticos culturalmente apropriados são essenciais para conectar os estudantes ao conteúdo, tornando a aprendizagem mais significativa. Sem essa conexão, há o risco de desinteresse e desengajamento nas atividades de leitura, o que pode prejudicar o desenvolvimento da fluência leitora e da compreensão textual (Sailors & Kaambankadzanja, 2017).

A dependência da professora em relação a comunidade, especialmente do apoio financeiro dos pais, revela uma lacuna no suporte institucional. Askarova et al.

(2018), argumenta que estruturas institucionais desempenham um papel fundamental na promoção de políticas educacionais eficazes, e sua ausência pode resultar em programas de leitura inconsistentes e na falta de incentivos para a aquisição de materiais adequados. Além disso, a ausência de regulamentação padronizada sobre o uso de materiais alternativos pode dificultar a implementação de práticas educacionais coerentes e sustentáveis ao longo do tempo (Fablet, 2003). Dessa forma, embora a iniciativa da professora e o apoio da comunidade sejam soluções temporárias, a dependência desses fatores reforça a necessidade de políticas públicas mais efetivas para garantir o acesso equitativo a materiais de ensino de qualidade.

Ademais a falta de acesso à internet e a escassez de infraestrutura tecnológica representam desafios significativos para o desenvolvimento da alfabetização digital dos alunos. Embora a escola possua uma sala multimídia, a utilização desse espaço de forma restrita e em rodízio cria longos períodos de espera, limitando a exposição contínua dos estudantes aos recursos tecnológicos. Esse modelo, embora ajude a organizar a demanda, compromete o aprendizado e a familiarização dos alunos com o ambiente digital, impactando diretamente sua formação leitora digital.

Listrianti et al. (2024) defende que o desenvolvimento da letramento digital depende do acesso regular a materiais de leitura digital, que são fundamentais para a construção de habilidades como navegação, análise crítica de informações e compreensão de diferentes formatos textuais. Quando a infraestrutura tecnológica de uma escola é insuficiente, a implementação de programas eficazes de alfabetização digital se torna um desafio, resultando em menor envolvimento dos alunos e dificuldades na interpretação de conteúdos *online* (Sánchez et al., 2017).

Além disso, segundo Sánchez et al., (2017) existe uma forte correlação entre a disponibilidade de tecnologia e o desempenho acadêmico. Escolas com infraestrutura precária frequentemente apresentam resultados inferiores em testes padronizados, pois a ausência de tecnologia dificulta tanto o acesso a materiais educacionais diversificados quanto o desenvolvimento de competências essenciais para a era digital. Diante desse cenário, a restrição ao uso da sala multimídia e a falta de internet na escola não apenas prejudica a formação leitora digital dos alunos, mas também reforçam desigualdades educacionais. Para mitigar esses efeitos, é essencial que as políticas educacionais contemplem não apenas investimentos em tecnologia,

mas também o desenvolvimento de estratégias pedagógicas que maximizem o uso dos recursos disponíveis, garantindo um aprendizado significativo para todos os estudantes (Raj & Sandasagan, 2024).

4.2 Análise da entrevista semiestruturada com a professora de turma.

A entrevista semiestruturada foi realizada com a professora da turma do 5º ano do Ensino Fundamental I que leciona há um ano para essa turma. O objetivo da entrevista foi compreender as práticas pedagógicas, desafios e perspectivas no ensino da leitura. A análise busca destacar os principais pontos abordados, categorizados em temas como abordagens pedagógicas, desafios enfrentados, integração de tecnologias, atividades realizadas e a colaboração com os pais.

4.2.1 Abordagem da Leitura no Ensino Fundamental I

A professora ressaltou que utiliza estratégias motivacionais, como premiações e ranqueamentos, para envolver os alunos nas atividades de leitura, destacando a leitura coletiva e individual como práticas essenciais para promover o engajamento. Ela afirmou:

“Eu tento sempre trazer estratégias que incentivem o aluno a se engajar, como as premiações, os ranqueamentos, e a leitura compartilhada. Isso ajuda muito na participação deles.”

O impacto das recompensas na motivação já foi amplamente estudado na literatura educacional. Pesquisas indicam que oferecer incentivos aumenta significativamente a motivação dos alunos para aprender. Por exemplo, em um estudo com alunos da quinta série desenvolvido por Nadhifa et al. (2024), observou-se que alunos que receberam recompensas apresentaram maior motivação para atividades acadêmicas. No entanto, é importante considerar as implicações da motivação extrínseca no longo prazo. Embora recompensas possam aumentar o engajamento inicial, Nadeak e Kuswandono (2024) defendem que o uso excessivo de incentivos externos pode levar os alunos a dependerem desses estímulos para se envolverem nas atividades acadêmicas. Segundo, os autores a motivação extrínseca deve ser equilibrada com estratégias que incentivem o desenvolvimento da motivação

intrínseca, ou seja, o interesse genuíno pela aprendizagem. Quando os alunos encontram prazer e significado na leitura por conta própria, a aprendizagem se torna mais sustentável e eficaz.

Além disso, a introdução de sistemas de ranqueamento e premiação pode gerar tanto efeitos positivos quanto desafios. Para Pandey (2024), em um ambiente bem estruturado, esses mecanismos podem fomentar um senso de realização e incentivar a participação ativa. No entanto, se aplicados de maneira inadequada, podem criar uma competitividade excessiva, prejudicando o desenvolvimento da colaboração entre os alunos. Nesse sentido, Nadeak e Kuswandon (2024) sugerem que estratégias que promovem a cooperação, como a leitura compartilhada e os desafios em grupo, são mais eficazes para aumentar o engajamento coletivo e reforçar o aprendizado por meio da interação entre pares.

Outro aspecto relevante é a necessidade de personalização das estratégias motivacionais. Diferentes alunos respondem de maneiras distintas a recompensas e desafios acadêmicos, e a adoção de abordagens variadas pode garantir um maior envolvimento de todos. De acordo com Al-Qahtani e Alwaheebi (2022), adaptar os materiais e metodologias de ensino aos interesses dos alunos torna a experiência de leitura mais relevante e significativa. Estratégias diversificadas, como a gamificação, a introdução de conteúdos interativos e a exploração de temas de interesse dos estudantes, podem ser complementares às recompensas e ranqueamentos, tornando a leitura uma atividade prazerosa e contínua (Sandy & Fidian, 2022).

A abordagem da professora ao utilizar premiações, ranqueamentos e leitura coletiva como estratégias motivacionais está alinhada com estudos que demonstram o impacto positivo dessas práticas no engajamento dos alunos. No entanto, para garantir um envolvimento duradouro, é fundamental equilibrar recompensas externas com o desenvolvimento da motivação intrínseca e oferecer experiências de leitura personalizadas que atendam às necessidades e interesses dos estudantes (AL-Qahtani & Alwaheebi, 2022).

4.2.2 Integração da Leitura Digital

A professora reconhece a importância da leitura digital, mas também aponta os obstáculos para a sua implementação devido à falta de infraestrutura da escola e ao limitado acesso das famílias a tecnologias. Ela comentou:

“A gente sabe que a leitura digital é importante, mas a escola não tem a estrutura necessária para isso. Além disso, os alunos não têm acesso à internet em casa, o que dificulta ainda mais.”

Esse cenário é descrito por Goulemot (1996), que discute a influência da tecnologia na educação, destacando as desigualdades no acesso a recursos digitais e as implicações disso para a formação dos alunos. A exclusão digital impõe desafios significativos ao desempenho acadêmico dos alunos. Como apontado por Pettalongi et al. (2024), estudantes de famílias de baixa renda e residentes em áreas rurais frequentemente enfrentam dificuldades no acesso a dispositivos e à internet confiável, o que limita sua interação com recursos digitais de aprendizagem. Segundo o autor, essa disparidade não apenas impacta a alfabetização digital, mas também pode resultar em diferenças significativas no desempenho acadêmico, criando desvantagens de longo prazo para esses alunos.

Outro fator relevante é a preparação dos professores para lidar com a integração da tecnologia na educação. Segundo Dlamini (2024) e Hussain et al. (2024), a eficácia da aprendizagem digital depende da alfabetização tecnológica dos educadores e de sua capacidade de utilizar esses recursos de maneira pedagógica. Sem o devido suporte e formação, os professores podem encontrar dificuldades em implementar estratégias digitais eficazes, tornando ainda mais desafiadora a superação das barreiras impostas pela infraestrutura precária.

Diante desse cenário, a professora ressalta a necessidade de um suporte institucional mais robusto, que inclua tanto investimentos em infraestrutura tecnológica quanto programas de capacitação para os docentes. Como discutido por Topal & Geçer (2024), garantir que as escolas tenham acesso a equipamentos adequados e internet de qualidade é essencial para reduzir as desigualdades educacionais e permitir que os alunos desenvolvam habilidades fundamentais para a era digital. Além disso, iniciativas que ofereçam acesso gratuito a tecnologias para estudantes de baixa renda podem ajudar a mitigar a exclusão digital e proporcionar um ambiente de aprendizagem mais equitativo.

Portanto, embora a leitura digital seja uma ferramenta poderosa para a educação, sua efetiva implementação requer uma abordagem sistêmica que envolva melhorias estruturais, suporte aos professores e políticas que garantam o acesso universal às tecnologias. Sem essas ações, o potencial transformador da tecnologia

na aprendizagem continuará restrito a grupos privilegiados, ampliando ainda mais as desigualdades educacionais.

A professora mencionou o uso de um grupo de WhatsApp como ferramenta para promover a colaboração entre a escola e as famílias, mas reconheceu as dificuldades que existem nesse processo:

“Embora tenhamos o grupo de WhatsApp, a participação dos pais ainda é muito limitada. Alguns pais não têm o hábito de acompanhar o aprendizado dos filhos.”

O uso da tecnologia para promover essa interação está alinhado com a visão de Foucambert (1994), que destaca seu potencial como ferramenta de comunicação entre escola e família. No entanto, para que essa comunicação seja efetiva, é necessário mais do que apenas a existência de um canal digital – é fundamental que ele seja utilizado de forma ativa e intencional para fomentar um diálogo contínuo e fortalecer a parceria entre os envolvidos no processo educacional.

A falta de engajamento dos pais na vida escolar dos filhos pode gerar impactos significativos no desempenho acadêmico e no desenvolvimento emocional das crianças. Segundo Maina (2023), muitos pais não têm plena consciência da importância de sua participação na educação dos filhos, o que resulta em um acompanhamento superficial ou inexistente. Esse distanciamento pode contribuir para a redução da motivação dos alunos, como apontado por Nisrofah (2023), que relaciona estilos parentais mais permissivos a um menor envolvimento com as atividades escolares, levando ao desinteresse e à apatia diante da aprendizagem.

Além disso, a ausência de um ambiente familiar de apoio pode afetar não apenas o desempenho acadêmico, mas também a autoestima e a confiança dos alunos (Comeros et al., 2024). Amelia et al. (2023) ressaltam que crianças cujos pais não demonstram interesse ativo em sua educação podem apresentar dificuldades na adaptação social e menor resiliência emocional, tornando-se mais vulneráveis a desafios no ambiente escolar.

Diante desse contexto, a professora reconhece que a simples existência de um grupo de *WhatsApp* não é suficiente para promover uma colaboração significativa entre escola e família. Como destacado por Xavier (2004), é essencial uma mobilização conjunta para que todos compreendam e assumam seu papel no desenvolvimento do aluno. Estratégias como reuniões presenciais, atividades de integração e o incentivo a uma cultura de participação ativa podem ser alternativas

para superar as barreiras da comunicação digital e fortalecer os laços entre pais e escola. Portanto, embora a tecnologia possa ser uma aliada na aproximação entre esses dois espaços, seu sucesso depende do envolvimento real das famílias e de um esforço contínuo da escola para promover a conscientização e a participação dos pais na trajetória educacional de seus filhos.

A professora também refletiu sobre os desafios impostos pela digitalização, especialmente no que diz respeito à escrita, destacando como a crescente dependência da escrita digital influencia negativamente a qualidade da produção textual formal dos alunos:

“Os alunos estão cada vez mais se acostumando com a escrita rápida, digital. Isso tem influenciado a qualidade da escrita formal, e eu tento trazer de volta as práticas tradicionais para não perder o foco.”

Essa preocupação está em consonância com Bauman (2007), que discute como a era digital, marcada pela velocidade e pela superficialidade da comunicação, pode comprometer práticas mais profundas e reflexivas de aprendizagem. Segundo Bauman, a instantaneidade dos meios digitais favorece uma cultura de resposta imediata, em detrimento da reflexão crítica e da construção cuidadosa do conhecimento.

A digitalização tem transformado profundamente a maneira como o conhecimento é estruturado e transmitido. De acordo com Shulga et al. (2024), o conhecimento deixou de ser um sistema estático e hierárquico, tornando-se cada vez mais dinâmico e interconectado por meio de redes digitais e hipertextuais. Isso exige dos alunos novas habilidades para navegar por ambientes informacionais complexos, mas também pode dificultar a consolidação de conhecimentos mais profundos e organizados.

Além disso, o ensino reflexivo enfrenta desafios no ambiente digital. Huda & Teh (2017) apontam que a transição para ambientes virtuais de aprendizagem requer novas abordagens pedagógicas para garantir que o engajamento dos alunos não se torne superficial. A escrita acadêmica, por exemplo, demanda um processo estruturado de reflexão, revisão e refinamento, que muitas vezes é comprometido pelo imediatismo das plataformas digitais. Assim, os educadores precisam adaptar suas práticas para manter a profundidade na aprendizagem, incentivando os alunos a desenvolverem um pensamento crítico e estruturado.

Uma possível solução para esse problema está na adoção de modelos pedagógicos que incentivem a reflexão crítica, como os propostos por Wang e Torrisi-Steele (2015). Integrando insights das teorias de Confúcio e Mezirow, esses modelos promovem uma abordagem mais intencional e analítica na construção do conhecimento digital, ajudando os alunos a resistirem à tendência da superficialidade e a desenvolverem habilidades de escrita mais robustas.

Diante desse cenário, a preocupação da professora é válida e reflete um desafio educacional contemporâneo. Embora a digitalização traga benefícios inegáveis, como o acesso rápido a informações e a possibilidade de colaboração em tempo real, ela também exige um esforço consciente para preservar a qualidade da escrita e da reflexão acadêmica. Estratégias como a combinação equilibrada entre práticas digitais e tradicionais, exercícios de escrita reflexiva e a promoção de uma abordagem mais crítica ao consumo de informações digitais podem ser fundamentais para garantir que os alunos desenvolvam habilidades de escrita e pensamento aprofundadas, mesmo em um mundo cada vez mais acelerado pela tecnologia (Zheng; Kim, 2025).

Ao final da entrevista, a professora refletiu sobre o impacto positivo que suas estratégias tiveram no desenvolvimento dos alunos, demonstrando um forte compromisso com a promoção da leitura:

“Apesar das dificuldades, vejo que os alunos se interessam pelas atividades de leitura, e isso me motiva a continuar tentando, sempre buscando alternativas para melhorar.”

Essa fala está alinhada com os princípios defendidos por Paulo Freire (1989), que enfatiza a importância do educador como mediador do conhecimento, engajando-se de forma criativa e crítica para que os alunos desenvolvam sua autonomia. Para Freire, a educação deve ser um processo dialógico, no qual os estudantes se tornam sujeitos ativos na construção do saber, e não apenas receptores passivos de informações.

O compromisso da professora com a formação de leitores críticos também se conecta com a necessidade de metodologias de ensino que promovam o engajamento criativo dos alunos. Yang (2024) aponta que abordagens inovadoras no ensino incentivam a criatividade e melhoram o desempenho estudantil, aumentando o envolvimento dos estudantes com o aprendizado. Além disso, Al Ali e Wardat (2024) destacam que o uso de técnicas de aprendizagem ativa – como atividades

colaborativas e investigações dirigidas – não apenas melhora a participação dos alunos, mas também fortalece suas habilidades de pensamento crítico, fundamentais para a aprendizagem ao longo da vida.

O impacto do professor na construção do pensamento crítico dos alunos é inegável. De acordo com Zholdasbekova et al. (2024), educadores que incorporam estratégias criativas em suas práticas influenciam diretamente a percepção dos alunos sobre a criatividade, contribuindo para seu desenvolvimento pessoal e acadêmico. Nesse sentido, a autonomia do aluno não deve ser vista apenas como a capacidade de estudar de forma independente, mas como uma ferramenta para desenvolver um pensamento crítico e engajado. Chen e Liu (2024) reforçam essa ideia ao argumentar que a autonomia crítica permite que os alunos utilizem o conhecimento de maneira ativa e transformadora, promovendo um impacto social significativo.

Diante desse contexto, a fala da professora reflete a importância da persistência e da inovação no ensino da leitura. Embora os desafios sejam constantes, seu esforço para tornar as atividades mais atrativas e interativas contribui para a formação de alunos mais reflexivos, criativos e autônomos. Essa postura demonstra que, mesmo diante das dificuldades, o engajamento do educador pode ser um fator determinante para estimular o interesse dos estudantes e fortalecer sua relação com a leitura e o conhecimento.

4.3 Análise da entrevista semiestruturada com 5 alunos da turma escolhidos de forma aleatória.

A entrevista semiestruturada foi realizada com quatro alunos do 5º ano do Ensino Fundamental I, uma vez que um dos cinco alunos inicialmente selecionados não teve a participação autorizada pelos responsáveis por meio do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE). O objetivo foi compreender as percepções e experiências dos alunos em relação às práticas pedagógicas voltadas ao ensino da leitura. A análise busca destacar os principais pontos abordados, categorizados em temas como engajamento nas atividades de leitura, desafios enfrentados, acesso e uso de materiais didáticos, integração de tecnologias no processo de aprendizagem e a influência do ambiente familiar no desenvolvimento da leitura.

4.3.1 Experiência de Leitura

A análise das respostas dos alunos revelou uma diversidade de experiências de leitura, com uma forte inclinação por gêneros como suspense, fábulas e histórias em quadrinhos. Essa preferência sugere que os alunos são atraídos por narrativas envolventes e visuais, que estimulam sua imaginação e tornam a leitura uma experiência mais prazerosa.

Falas dos alunos:

“Eu gosto muito de ler histórias de mistério, são bem emocionantes!”
(Aluno A).

“Fábulas são legais, porque ensinam algo e têm animaizinhos”
(Alunos D).

Essa escolha pode ser compreendida à luz de Freire (1989), que afirma que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”. Ou seja, os alunos buscam textos que dialoguem com suas vivências e interesses, o que explica sua afinidade por histórias de mistério e narrativas com animais. Da mesma forma, Foucambert (1994) ressalta que a motivação para ler está diretamente relacionada ao acesso a textos que despertem o interesse do leitor. Esse princípio fica evidente no entusiasmo dos alunos ao falar sobre os gêneros que mais apreciam.

A preferência por histórias em quadrinhos e fábulas pode ser explicada, em parte, pelo forte apelo visual desses gêneros. Segundo George (2024), a combinação de elementos gráficos e textuais torna esses formatos mais acessíveis e envolventes, especialmente para estudantes que encontram dificuldades em textos mais densos. Além disso, Bourelle (2018) destaca que narrativas gráficas contribuem para a alfabetização multimodal, aprimorando não apenas a leitura, mas também o pensamento crítico dos alunos ao explorar diferentes formas de contar histórias. Já a predileção por narrativas de suspense pode estar associada à resposta afetiva provocada por esse gênero.

Estudos mostram que histórias com elementos de mistério e tensão geram maior envolvimento emocional, tornando-se mais atraentes para jovens leitores (Jose & Brewer, 1990). Além disso, esse tipo de narrativa contribui para o desenvolvimento do esquema de histórias, ou seja, a capacidade de compreender e estruturar narrativas mais complexas no futuro.

A influência da família no desenvolvimento das práticas de leitura dos alunos foi um aspecto amplamente destacado. Muitos estudantes mencionaram que mães,

irmãos e outros familiares desempenham um papel essencial no incentivo à leitura, atuando como modelos e mediadores desse processo. Esse achado corrobora os estudos de Hoffmann e Fagundes (2020), que enfatizam o impacto positivo do envolvimento familiar no processo de letramento, tornando a leitura uma experiência compartilhada e significativa.

Falas dos alunos:

“Eu gosto de ler porque minha mãe sempre me ensina a importância dos livros” (Aluno A).

“Eu leio com minha irmã, ela me conta histórias e a gente compartilha” (Aluno C).

O ambiente familiar fornece um contexto fundamental para o desenvolvimento da alfabetização, influenciando diretamente as atitudes e motivações das crianças em relação à leitura (Sadulloyevna, 2024). Quando a leitura é integrada ao cotidiano familiar, seja por meio da leitura compartilhada, de conversas sobre histórias ou do uso de ferramentas digitais, cria-se um ambiente favorável à aprendizagem e ao desenvolvimento do pensamento crítico. Pesquisas demonstram que práticas de leitura em casa, como o hábito de ler juntos, têm um impacto significativo no desempenho acadêmico dos alunos (Maquera; Bermejo-Paredes; Olivera-Condori, 2020).

Além dos pais, outros membros da família, como irmãos e avós, também podem atuar como parceiros de leitura, ampliando as oportunidades de interação com diferentes gêneros textuais e promovendo uma experiência mais rica de letramento. No entanto, é importante reconhecer que o grau de envolvimento familiar pode variar de acordo com fatores como o status socioeconômico e a formação educacional dos pais, tornando necessário o desenvolvimento de estratégias personalizadas para ampliar esse engajamento (Mufidah et al., 2024).

Diante disso, torna-se essencial fortalecer a relação entre escola e família para potencializar as práticas leitoras dos alunos. Deslandes et al. (2023) destacam que as escolas devem promover abordagens colaborativas, capacitando os familiares a apoiar a alfabetização de seus filhos por meio de programas direcionados. A experiência vivenciada durante a pandemia reforçou essa necessidade, evidenciando a importância de um envolvimento familiar culturalmente responsivo para a continuidade do aprendizado em casa.

4.3.2 Leitura no Mundo Digital

Apesar do avanço das tecnologias e do crescente uso de dispositivos eletrônicos para leitura, a preferência pelo formato físico ainda prevalece entre os alunos. Eles relatam que o livro impresso proporciona melhor legibilidade e uma experiência de leitura mais confortável e imersiva, em comparação com as telas.

Falas dos alunos:

“Eu prefiro ler no papel, fica mais fácil de entender” (Aluno A).

“Na tela é difícil de ler, as letras são pequenas e fica cansativo” (Aluno D).

Os dados indicam que essa preferência não se deve apenas a fatores subjetivos, mas também a questões cognitivas e ergonômicas. A leitura em dispositivos digitais frequentemente expõe os usuários a distrações constantes, como notificações e múltiplas abas abertas, o que pode comprometer a concentração e a compreensão do texto (Wolf, 2018). Além disso, o excesso de estímulos visuais e a sobrecarga cognitiva promovida pelo meio digital podem reduzir a capacidade de leitura profunda e crítica (Šnitņikovs & Svitaja, 2023).

A preferência pelo livro impresso também está relacionada ao prazer da leitura e à imersão na narrativa, aspectos fundamentais destacados por Goulemot (1996). Diferentemente da leitura digital, que muitas vezes incentiva um consumo acelerado de informações e a busca por textos mais curtos (Šnitņikovs & Svitaja, 2023), a leitura no papel tende a ser mais estável e favorece um envolvimento reflexivo com o conteúdo.

Contudo, isso não significa que a leitura digital deva ser descartada. Novaes (2005) argumenta que é necessário encontrar um equilíbrio entre o tradicional e o digital, especialmente no contexto educacional. Embora os educadores expressem preocupações sobre a superficialidade da leitura digital e a dificuldade dos alunos em se aprofundarem em textos complexos (Šnitņikovs & Svitaja, 2023), há também o reconhecimento de que as ferramentas digitais podem ser utilizadas de maneira estratégica para enriquecer a experiência de leitura, promovendo novas formas de engajamento e pensamento crítico (Nardi, 2021).

Diante dessa realidade, uma abordagem híbrida pode ser uma alternativa eficaz para atender às diferentes necessidades e preferências dos alunos. A combinação da leitura impressa com recursos digitais interativos pode ajudar a

potencializar tanto a imersão quanto o desenvolvimento de habilidades de leitura profunda. Assim, a chave para uma formação leitora eficaz não está na exclusão de um formato em detrimento do outro, mas na adaptação das práticas educacionais para integrar as vantagens de ambos os meios (Novaes, 2005).

Dentre as dificuldades de leitura relatadas pelos alunos, também se incluem problemas com pontuação, vocabulário desafiador e nervosismo ao ler em voz alta. Essas barreiras impactam diretamente a fluência e a compreensão leitora, tornando essencial a adoção de estratégias pedagógicas mais adaptadas às necessidades individuais dos estudantes.

Falas dos alunos:

“Às vezes, eu fico nervoso e erro as palavras” (Aluno B).

“A vírgula me confunde, eu não sei onde colocar” (Aluno A).

A pontuação desempenha um papel crucial na interpretação textual, e dificuldades nesse aspecto podem levar a uma compreensão distorcida do conteúdo lido (Belogortseva & Tkacheva, 2024). Como observado nos relatos dos alunos, a falta de domínio das regras de pontuação pode comprometer tanto a clareza na leitura quanto a escrita. Além disso, palavras complexas podem representar outro obstáculo, principalmente quando os textos contêm vocabulário acima do nível de proficiência dos alunos, levando à frustração e à perda de interesse na leitura (Miftari, 2014).

Outro desafio significativo é o nervosismo ao ler em voz alta. A ansiedade, muitas vezes associada ao medo de julgamento, pode prejudicar a fluência e a entonação, resultando em uma leitura hesitante e menos expressiva (Setyowati & Listiari, 2024). Esse fator é agravado quando os alunos se sentem pressionados a desempenhar bem diante dos colegas, tornando a experiência ainda mais desafiadora (Miftari, 2014).

Nesse contexto, a abordagem de Freire (1989) sobre a leitura como um ato de conscientização se torna fundamental. Para superar essas dificuldades, os alunos precisam se conectar com o significado dos textos dentro de suas realidades, tornando a leitura uma prática mais significativa. Além disso, estratégias como a leitura reflexiva, sugerida por Xavier (2004), podem ser eficazes para melhorar a interpretação e reduzir a ansiedade associada à leitura oral.

Dessa forma, é essencial que as práticas pedagógicas contemplem métodos que promovam não apenas o ensino técnico da leitura, mas também o

desenvolvimento da confiança dos alunos. Atividades como leitura em duplas, exercícios de pontuação contextualizados e práticas de leitura oral em ambientes seguros e sem julgamento podem ajudar a minimizar esses desafios. Com essa abordagem, é possível transformar a leitura em um processo mais acessível, prazeroso e eficaz para os estudantes (Setyowati & Listiarini, 2024).

4.3.3 Atividades de Leitura na Escola

As atividades escolares, como a leitura coletiva e a análise de gêneros textuais, são amplamente reconhecidas pelos alunos como eficazes no desenvolvimento de suas habilidades de leitura. Como evidenciado pelas falas dos alunos, a leitura em grupo não só facilita a compreensão dos textos, mas também promove um ambiente de troca de ideias e experiências.

Falas dos alunos:

“Eu gosto muito de ler com os colegas, porque a gente conversa sobre as histórias” (Aluno C).

“Quando a gente lê juntos, fica mais fácil entender” (Aluno D).

Essas percepções estão alinhadas com as perspectivas teóricas de Freire (1989) e Foucambert (1994), que defendem a leitura como um ato social e significativo, contextualizado no universo sociocultural dos alunos. A leitura coletiva e a análise de gêneros textuais não apenas favorecem a troca de experiências, mas também potencializam a aprendizagem colaborativa, elementos fundamentais para o desenvolvimento de leitores críticos. Essa abordagem promove um ambiente em que os alunos se engajam com perspectivas diversas, ampliando suas habilidades de compreensão e pensamento crítico.

Conforme destacado por Ansari e Naseer (2024), a aprendizagem colaborativa incentiva a interação entre estudantes de diferentes habilidades, promovendo interdependência positiva e responsabilidade compartilhada. Além disso, o envolvimento em discussões e atividades em grupo aprimora o pensamento crítico, permitindo que os alunos questionem suposições e cheguem a conclusões coletivamente.

A leitura colaborativa também facilita a negociação de significados, como observado em programas como o *Literatandem* (Matiola, 2024), onde os participantes

discutem textos literários, compartilham interpretações e expandem sua compreensão da linguagem e do contexto. Essa prática é especialmente relevante em um mundo globalizado, onde a exposição à literatura multicultural promove a consciência global e a alfabetização crítica, conforme destacado por Kerkhoff et al. (2022). Ao explorar diferentes perspectivas culturais, os alunos desenvolvem uma compreensão mais profunda e crítica do mundo ao seu redor.

Além disso, a leitura colaborativa contribui para o conhecimento aprimorado de gêneros textuais, o que é essencial para a escrita eficaz. Zhang e Li (2023) destacam que tarefas de leitura colaborativa ajudam os alunos a desenvolver estratégias de compreensão e conhecimento de gênero, habilidades cruciais para a produção textual. Ao lerem juntos, os alunos não apenas interpretam os textos, mas também aprendem a estruturar suas próprias produções de maneira mais coesa e adequada ao gênero.

No entanto, é importante reconhecer que, embora a leitura coletiva promova a alfabetização crítica, as experiências individuais de leitura também desempenham um papel vital no desenvolvimento de insights pessoais e no pensamento crítico. Appatova e Horning (2023) argumentam que um equilíbrio entre abordagens colaborativas e solitárias é necessário para o desenvolvimento abrangente da alfabetização. Enquanto a leitura coletiva estimula a troca de ideias e a construção coletiva de conhecimento, a leitura individual permite reflexões profundas e pessoais, que são igualmente importantes para a formação de leitores autônomos e críticos.

Os alunos também demonstraram perceber a leitura como uma habilidade fundamental para compreender o mundo ao seu redor, evidenciando uma consciência clara de seu impacto no aprendizado e na vida cotidiana. Falas do aluno B:

“Ler bem é muito importante, porque a gente aprende mais sobre tudo.”

Essa percepção está alinhada com os pressupostos de Hoffmann e Fagundes (2020), que destacam a leitura como base para o desenvolvimento acadêmico e social, reforçando seu papel central na formação de indivíduos críticos e informados. Dessa forma a leitura é vista pelos alunos como uma ferramenta essencial para navegar em cenários complexos de informação, aprimorando não apenas seu desempenho estudantil, mas também seu desenvolvimento pessoal. Conforme destacado por Adap et al. (2024), alunos com habilidades de leitura bem

desenvolvidas demonstram maior capacidade de avaliar informações de forma crítica, analisar diferentes perspectivas e construir argumentos fundamentados. Essa capacidade de questionar e refletir sobre o que é lido permite que os alunos não apenas absorvam informações, mas também as interpretem e as apliquem de maneira significativa.

Aktaş e Ergül (2023) destacam que alunos que se veem como leitores competentes tendem a ter maior confiança em suas habilidades de compreensão, o que os motiva a se envolverem mais profundamente com atividades de leitura. Essa motivação, por sua vez, reforça suas habilidades e cria um ciclo virtuoso de aprendizado. Osikomaiya (2021) complementa essa ideia, afirmando que estudantes que se percebem como leitores proficientes são mais propensos a participar ativamente de discussões e atividades relacionadas à leitura, consolidando ainda mais seu desenvolvimento. Isso destaca a necessidade de ambientes educacionais favoráveis que promovam a proficiência em leitura.

O embasamento teórico apresentado reflete diretamente as necessidades relatadas pelos alunos, que sugerem a criação de um ambiente mais acolhedor dentro do ambiente educacional e o aumento das oportunidades de prática de leitura.

Falas dos alunos:

“Se a sala fosse mais silenciosa, eu conseguiria ler melhor” (Aluno A).

“Eu gostaria que a gente tivesse mais tempo para ler junto com os amigos”
(Aluno C)

Essas sugestões estão em plena sintonia com as ideias de Foucambert (1994), que defende a importância de um ambiente de leitura que favoreça a interação, o engajamento e a construção de significados. A criação de um espaço acolhedor e a ampliação do tempo dedicado à leitura são, portanto, elementos essenciais para o fortalecimento das práticas leitoras e para a formação de leitores críticos e autônomos. Tremayne e Hunt (2019) destacam que um espaço que promove um sentimento de pertencimento é crucial para o bem-estar emocional e o desempenho dos alunos. Quando os alunos se sentem acolhidos e parte de um grupo, eles tendem a se engajar mais profundamente com as atividades propostas, incluindo a leitura.

Além disso, o clima social das escolas, como bibliotecas e salas de aula, influencia diretamente as percepções e comportamentos dos alunos, contribuindo para uma experiência de aprendizagem mais positiva (“Librarians Creating

Environments For Reading And Wellbeing", 2022). Um ambiente que valoriza a leitura e oferece suporte emocional e estrutural pode transformar a relação dos alunos com os textos, tornando a leitura uma prática prazerosa e significativa.

A necessidade de um ambiente silencioso, como mencionado pelo Aluno A, é corroborada por pesquisas que associam ambientes tranquilos a maior concentração e redução de distrações, fatores essenciais para uma leitura eficaz (Adetayo et al., 2023). Para os autores espaços que permitem a imersão no texto são particularmente importantes para alunos que buscam aprofundar sua compreensão e reflexão sobre o que leem. No entanto, é igualmente importante que esses espaços sejam adaptáveis, equilibrando zonas silenciosas com áreas colaborativas, de modo a atender às diferentes preferências e estilos de aprendizagem dos alunos. Essa flexibilidade pode incentivar mais alunos a se envolverem com os materiais de leitura, respeitando suas individualidades (Adetayo et al., 2023).

A demanda por mais tempo dedicado à leitura, como expressa o Aluno C, reforça a importância de criar oportunidades regulares e diversificadas para a prática leitora. Boran (2023) ressalta que ambientes extracurriculares de leitura, especialmente em contextos com poucos recursos, podem melhorar significativamente as habilidades de leitura e o desenvolvimento cognitivo dos alunos. Programas inovadores, como o *Bookopolis*, demonstram como abordagens criativas para espaços de leitura podem estimular o interesse e a participação dos alunos, transformando a leitura em uma atividade envolvente e socialmente relevante ("Creating a Responsive And Responsible Learning Environment", 2023). Essas iniciativas mostram que, ao integrar a leitura ao cotidiano dos alunos de maneira lúdica e significativa, é possível despertar seu interesse e mantê-lo ao longo do tempo.

Os resultados final da entrevista com os alunos indicaram que, apesar das dificuldades enfrentadas, os alunos valorizam a leitura como uma prática significativa. Para fortalecer esse hábito, é essencial que as estratégias pedagógicas respeitem tanto as preferências dos alunos quanto as exigências do contexto digital. A colaboração entre escola e família desempenha um papel crucial nesse processo, pois um ambiente propício à leitura deve ser construído tanto no espaço escolar quanto no doméstico. Quando a escola e a família trabalham juntas para promover a leitura, os alunos se sentem mais motivados e apoiados em seu desenvolvimento leitor.

4.4 Intervenção pedagógica intitulada “Formação Leitora e Mídias Digitais: Criação de um Blog Literário para Alunos do 5º Ano do Ensino Fundamental”

A intervenção pedagógica foi desenvolvida a partir dos resultados da observações feitas em sala de aula que investigou as práticas de leitura no 5º ano do Ensino Fundamental I e buscou trazer uma proposta significativa para o contexto digital. O objetivo foi estimular a formação leitora e o pensamento crítico dos alunos por meio do uso de mídias digitais, utilizando a criação de um blog literário como estratégia principal. A pergunta, “Por que uso de diferentes gêneros literário como poesia, lenda e fábula promove tanto a ampliação do repertório literário quanto a análise crítica dos alunos?”, serviu de motivação para a elaboração do planejamento da intervenção.

4.4.1 Planejamento da Intervenção

A turma foi dividida em três grupos, cada um responsável por trabalhar um gênero textual específico: poesia, lenda e fábula. Essa abordagem buscou diversificar o contato dos alunos com diferentes tipos de narrativas, ampliando seu repertório literário e incentivando a análise crítica dos textos.

Segundo Kipar (2022), a introdução das fábulas permite que os alunos explorem narrativas curtas e envolventes, com personagens que transmitem lições morais de maneira acessível e significativa. Para Valerie (2023), essa estrutura narrativa não apenas facilita a compreensão dos textos, mas também estimula reflexões sobre ética e normas sociais, incentivando os alunos a interpretar as histórias com base em suas próprias vivências.

Já o estudo das lendas assim como argumenta (Rodríguez, 2019) proporciona uma conexão mais profunda com o patrimônio cultural, permitindo que os alunos analisem contextos históricos e valores transmitidos por meio da tradição oral e escrita. Esse contato favorece a análise crítica das narrativas, levando os estudantes a questionar a autenticidade e o propósito das histórias, ampliando sua compreensão sobre a construção cultural dos textos.

Por fim, a poesia se destaca como um espaço para a expressão emocional e a experimentação com a linguagem. Aslamiah, (2021) defende que a análise de recursos poéticos estimula a criatividade dos alunos e promove uma apreciação mais sensível do potencial expressivo da linguagem. Além disso, a poesia incentiva a reflexão sobre a forma e o significado dos versos, tornando a leitura uma experiência estética e interpretativa.

Antes de iniciar o trabalho com os gêneros textuais, os pesquisadores ministraram uma aula introdutória sobre gêneros textuais. Nessa aula, os alunos foram apresentados aos conceitos e características de cada gênero, com foco nas especificidades da poesia, da lenda e da fábula. Além disso, a aula abordou a importância das plataformas digitais para a divulgação e compartilhamento de conteúdo literários, com ênfase no uso de blogs como ferramenta para a publicação de suas produções.

Figura 4. Pesquisadores e a turma – aula sobre gêneros textuais



Fonte: autores

4.4.2 Etapas da Intervenção

Inicialmente, os alunos realizaram leitura individual das obras selecionadas para seus grupos. Após a leitura, cada grupo compartilhou sua experiência com o restante da turma, promovendo uma discussão coletiva sobre os temas, personagens e mensagens centrais dos seguintes textos:

- POEMA: O Menino Azul (Cecília Meireles)
- FÁBULA: O Pote Vazio (Demi)
- LENDA: O Saci que Não Tinha uma Perna Só (Adam Lucas, Claudevânia Carvalho e Rute Xavier)

Figura 5. Alunos com seu grupos de leitura em sala



Fonte: autores

De acordo com Miall & Chard (2016), o compartilhamento de experiências pessoais relacionadas a um texto auxilia os alunos a relembrar aspectos significativos da leitura, tornando o material mais relevante para suas vidas. Dessa forma, ao expressarem suas percepções e associarem o conteúdo lido às suas próprias vivências, os alunos ampliaram sua interpretação dos temas abordados, aprofundando sua compreensão das obras.

Além disso, Radović et al. (2022) ressaltam que a discussão colaborativa desempenha um papel fundamental no desenvolvimento do pensamento crítico, pois permite que os alunos levantem questionamentos, explorem diferentes perspectivas e construam novos entendimentos coletivamente. Nesse contexto, a dinâmica aplicada incentivou os estudantes a refletirem sobre os textos de maneira mais aprofundada, estimulando uma leitura analítica e participativa.

Outro aspecto relevante destacado por Balslev et al. (2020) é que a aprendizagem entre pares contribui para o aumento da motivação e do engajamento dos alunos. O envolvimento ativo em discussões coletivas fortalece o senso de pertencimento ao grupo e torna o processo de leitura mais prazeroso e significativo. De maneira semelhante, Dianita et al. (2023) apontam que experiências de leitura compartilhadas favorecem a interação e a diversão, o que incentiva ainda mais a participação dos estudantes. Dessa forma, a estratégia adotada não apenas promoveu um aprofundamento na análise literária, mas também contribuiu para o desenvolvimento de habilidades de argumentação e expressão oral, tornando o aprendizado mais dinâmico e envolvente.

A partir da leitura do texto, cada aluno elaborou um outro texto destacando aspectos essenciais da obra, como enredo, personagens e sua opinião pessoal. Além disso, para complementar a atividade, os alunos produziram desenhos ilustrativos que representassem suas percepções sobre a narrativa.

Figura 6. Alunos elaborando a atividade em sala de aula



Fonte: autores

Como argumentam Šūmane & Aboltina (2021), a prática de elaborar resenhas críticas incentiva os alunos a refletirem sobre suas experiências de leitura, promovendo uma síntese entre imagens e ideias que fortalece a compreensão do texto. Ao estruturar suas análises, os alunos não apenas exercitaram a escrita argumentativa, mas também desenvolveram uma leitura mais crítica e reflexiva da obra. Essa abordagem permite que percepções subjetivas sejam conectadas ao conteúdo textual, aprimorando a capacidade interpretativa e analítica dos estudantes.

Além disso, Costin (2023) destaca que as ilustrações desempenham um papel fundamental na compreensão da leitura, pois oferecem um suporte visual que ajuda a preencher lacunas cognitivas. Nesse sentido, a produção de desenhos ilustrativos permitiu que os alunos expressassem suas interpretações de forma criativa, facilitando a assimilação dos elementos narrativos. Estudos demonstram que esse recurso visual não apenas melhora o engajamento emocional com o texto, mas também favorece a retenção das informações, promovendo uma experiência de leitura mais significativa (Costin, 2023).

Outro benefício dessa abordagem, conforme apontado por Aulia et al. (2025), é o aumento da motivação e do interesse dos alunos pela leitura. A possibilidade de expressar suas interpretações por meio de desenhos torna o processo de aprendizado mais dinâmico e envolvente, fortalecendo o vínculo dos estudantes com o material literário. Essa estratégia se alinha a pesquisas que indicam que elementos visuais nas

narrativas podem aprimorar significativamente as habilidades de leitura e o envolvimento com o conteúdo textual (Aulia et al., 2025). Dessa forma, a combinação da resenha crítica com a ilustração se mostrou uma metodologia eficaz para aprofundar a compreensão dos textos trabalhados, estimulando a criatividade, a análise crítica e o engajamento dos alunos no processo de leitura

No dia seguinte, os alunos transcreveram sua produção textual para o programa Microsoft Word. Durante essa etapa, além de consolidarem suas reflexões sobre as leituras, os estudantes desenvolveram habilidades essenciais de digitação, formatação de texto e uso de ferramentas tecnológicas, aspectos fundamentais para a letramento digital.

Figura 7. Alunos transcrevendo a resenha no Microsoft Word



Fonte: autores

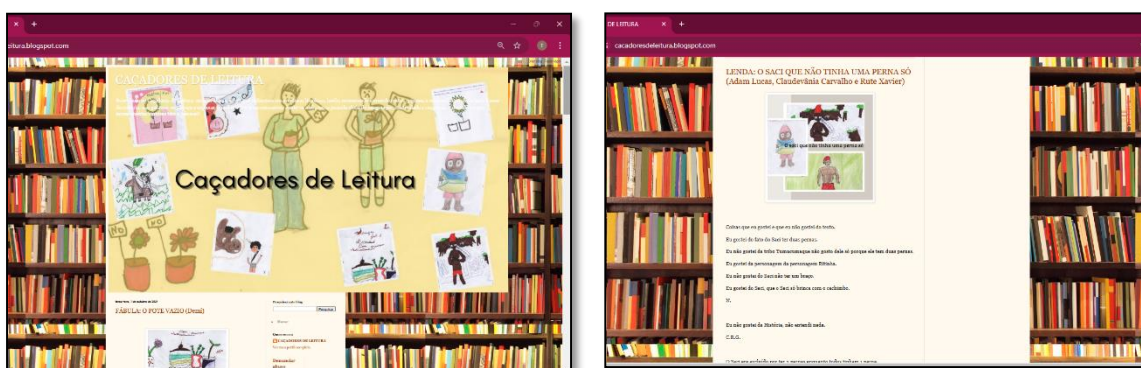
Como argumentam Malpique et al. (2024), a prática da transcrição de textos contribui para a automatização da digitação, o que, por sua vez, melhora o desempenho da escrita tanto em suportes digitais quanto em papel. Esse processo auxilia na fluidez da produção textual, tornando a escrita mais eficiente e natural para os alunos. Além disso, estudos demonstram que programas instrucionais voltados para o processamento e digitação de textos, podem promover avanços significativos na velocidade e na qualidade da escrita digital (Gahshan & Weintraub, 2024).

Além da digitação, a experiência no Microsoft Word permitiu que os alunos explorassem ferramentas básicas de formatação, como ajuste de fonte, espaçamento e alinhamento de parágrafos. Conforme destaca Febriyani et al. (2025), o treinamento prático nesse tipo de software contribui diretamente para a alfabetização digital, capacitando os alunos a criar e organizar documentos de forma eficaz. A familiarização com esses recursos desde cedo prepara os estudantes para um ambiente acadêmico e profissional cada vez mais digitalizado. Dessa forma, a atividade de transcrição foi além da simples digitalização do texto, ela representou um

passo importante no desenvolvimento das competências tecnológicas dos alunos, fortalecendo sua autonomia no uso de ferramentas digitais.

Com a finalização da produção textual, os alunos participaram da criação de um blog literário, que serviu como espaço para reunir e divulgar os trabalhos realizados. A escolha do nome do blog foi feita por sorteio entre os três grupos participantes, incentivando o engajamento e o senso de pertencimento. Todas as produções textuais e ilustrações foram publicadas no blog, transformando-o em uma plataforma colaborativa e acessível para toda a comunidade escolar.

Figura 8. Blog Caçadores de leitura



Fonte: autores

A criação do blog não apenas incentivou os alunos a compartilhar suas produções, mas também se mostrou um importante instrumento de motivação para a leitura e a escrita. Como apontam Ong e Cheung (2017), os blogs atendem a diversas necessidades psicológicas dos alunos, como pertencimento, competência e autonomia, sendo o senso de competência um fator chave para o maior envolvimento nas atividades de leitura e escrita. Esse aspecto está alinhado à teoria da autodeterminação, segundo a qual a motivação intrínseca dos alunos aumenta quando eles percebem uma atividade como significativa e autodirigida (Allaire et al., 2013).

Além da motivação, o blog contribuiu para o desenvolvimento das habilidades de escrita e leitura. Estudos indicam que a prática de blogar na sala de aula fortalece a escrita, pois os alunos se engajam em uma produção textual autêntica e orientada para um público real (Lamonica, 2009). Além disso, o processo de compartilhamento de textos e ilustrações permite que os alunos desenvolvam uma maior consciência da

relação leitor-escritor, o que potencializa sua apreciação pela leitura e pela escrita como práticas interconectadas (Mcgrail & Davis, 2014).

O uso do blog como ferramenta educativa também promoveu a interação social e o desenvolvimento de habilidades digitais. Conforme destaca Jakubowicz (2011), as tecnologias da Web 2.0 incentivam a colaboração e o pensamento crítico, preparando os alunos para um ambiente de aprendizagem mais dinâmico. A possibilidade de receber feedback de colegas e professores aumentou o interesse dos alunos pela leitura, motivando-os a aprimorar sua escrita e a participar ativamente das discussões no blog.

Ao final da intervenção foi promovido um momento de diálogo em que os alunos refletiram sobre a experiência. Os comentários foram majoritariamente positivos, com relatos destacando o prazer em trabalhar com leitura e tecnologia de maneira integrada. Muitos expressaram maior interesse pela leitura e demonstraram entusiasmo em compartilhar suas ideias com um público mais amplo. Dessa forma, a criação do blog literário representou um marco significativo, ao aliar práticas de leitura e escrita ao uso de mídias digitais. Além de estimular o protagonismo estudantil, a iniciativa demonstrou como a tecnologia pode ser uma aliada na formação de leitores críticos, tornando o aprendizado mais envolvente e acessível para os alunos.

4.5 Diálogo com os alunos: reflexões sobre a intervenção

Após a realização da intervenção pedagógica com a criação do blog literário, os pesquisadores dialogaram novamente com os quatro alunos para compreender melhor suas percepções sobre a experiência. A pesquisa de satisfação revelou um retorno amplamente positivo, e durante o diálogo, buscou-se aprofundar as razões por trás das respostas e os impactos da atividade em sua relação com a leitura e a escrita. Quando questionados sobre o que acharam de criar o blog literário, o entusiasmo foi evidente entre os alunos. Alguns destacaram a novidade da experiência e o prazer de ver suas produções publicadas, outros expressaram a vontade de explorar mais recursos do blog. Como afirmou os estudantes:

“Foi muito divertido! Nunca tinha feito nada parecido antes. Gostei de ver meu texto publicado” (Aluno A).

“Achei legal, mas acho que podia ter mais tempo para personalizar as postagens. Queria colocar mais imagens e mudar as cores” (Aluno B).

O envolvimento dos alunos com a dimensão estética do blog evidencia um aspecto destacado por Storm (2024), que argumenta que os estudantes utilizam ferramentas estéticas para aprimorar sua escrita, reconhecendo a influência da forma na construção do significado e no impacto emocional dos textos. Segundo o autor, essa interação entre estética e conteúdo promove um engajamento mais profundo com a produção escrita, permitindo aos alunos desenvolverem uma compreensão poética e ideológica do próprio trabalho.

Além disso, Rocha (2020) enfatiza que os blogs literários funcionam como plataformas que ampliam a interação social entre os alunos, fortalecendo a alfabetização social e criando um ambiente propício para a escrita colaborativa e a troca de feedbacks. Essa interação não apenas estimula o pertencimento dos estudantes, mas também os motiva a se engajar mais ativamente no processo de leitura e escrita. Essa perspectiva se alinha com os depoimentos coletados na pesquisa, nos quais os alunos demonstraram interesse não apenas na publicação de seus textos, mas também na personalização e compartilhamento das postagens.

A experiência do blog também contribuiu significativamente para o desenvolvimento da alfabetização digital, aspecto ressaltado por Boone e Higgins (2003). Os autores destacam que o engajamento com textos digitais favorece o pensamento crítico e a adaptabilidade nas práticas de leitura e escrita, habilidades fundamentais na era digital. Da mesma forma, Tonne et al. (2008) apontam que a integração entre alfabetização literária e digital amplia a competência dos alunos na navegação e no uso de diferentes ferramentas digitais, preparando-os para os desafios contemporâneos da comunicação escrita.

Dessa forma, a criação do blog literário se mostrou uma iniciativa relevante não apenas para estimular o gosto pela escrita e leitura, mas também para promover o desenvolvimento de múltiplas competências. Como argumentam Storm (2024) e Rocha (2020), ao aliar expressão criativa, engajamento estético, interação social e alfabetização digital, essa experiência ofereceu aos alunos uma vivência significativa e motivadora no universo da produção textual.

Por que alguns alunos tem alguma dificuldade em entender o que é o blog ou como ele funciona e qual a importância de um momento inicial de apresentação e experimentação da ferramenta digital para garantir a participação de todos? Também

foram questionados sobre se sentiram alguma dificuldade em entender o que era o blog ou como ele funcionava e o aluno C relatou um estranhamento inicial, por que não tinham familiaridade com blogs. No entanto, essa dificuldade foi superada à medida que a atividade se desenvolveu:

“No começo, eu não entendi direito, porque nunca tinha visto um blog. Mas depois que os colegas explicaram e mostramos na tela, ficou mais fácil” (Aluno C).

Essa fala evidencia um dos desafios enfrentados pelos alunos ao lidar com plataformas digitais, um aspecto amplamente discutido por Aissi (2023) e Rosselló & Pinya (2017). Segundo esses autores, a falta de habilidades técnicas para criar e gerenciar blogs pode gerar frustração e desengajamento, especialmente entre estudantes que não tiveram contato prévio com esse tipo de ferramenta. O que é um fato considerando que os alunos da presente pesquisa nunca tiveram a oportunidade de desenvolver tal atividade dentro do seu ambiente escolar.

Esse fator reforça a importância dessa fase inicial estruturada de apresentação e experimentação da ferramenta digital. Como destacam Aissi (2023) e Chaerani et al. (2024), proporcionar esse suporte pedagógico não apenas facilita a adaptação dos alunos, mas também promove maior engajamento e autonomia no uso da tecnologia, contribuindo para um aprendizado mais significativo e colaborativo. Além disso, como afirmam Chaerani et al. (2024), essa experimentação inicial promove um senso de pertencimento e incentiva a participação ativa, pois os alunos passam a se sentir mais confortáveis e motivados a explorar a ferramenta de forma autônoma.

Outro aspecto fundamental desse processo é a colaboração entre os estudantes. Urbieta & Laborda (2019) ressaltam que atividades introdutórias em grupo são essenciais para a construção de uma comunidade de aprendizado, onde os alunos podem apoiar-se mutuamente na superação de desafios individuais. Essa dinâmica colaborativa foi observada no presente estudo, em que a explicação dos colegas desempenhou um papel determinante para que o aluno C compreendesse o funcionamento do blog e conseguisse se engajar na atividade.

Ao serem questionados sobre os aspectos mais apreciados na atividade, os alunos destacaram diferentes elementos positivos da experiência. Para alguns, o aprendizado sobre a plataforma digital foi o aspecto mais interessante, enquanto

outros enfatizaram o impacto da leitura compartilhada. Essas percepções são ilustradas pelos seguintes depoimentos:

“Gostei de aprender sobre blogs. Nunca pensei que a gente pudesse criar um!” (Aluno D).

“Eu gostei mais de ler os textos dos colegas. Foi legal ver como cada um escreveu sobre o mesmo tema de um jeito diferente” (Aluno C).

Essas respostas demonstram como a tecnologia pode atuar como um estímulo para a produção e o compartilhamento de textos, promovendo um ambiente de aprendizagem colaborativa. Como argumenta Karadimitrova (2023), a criação de blogs literários no contexto escolar incentiva os alunos a se envolverem ativamente no processo de escrita, leitura e revisão, aprimorando tanto suas habilidades linguísticas quanto suas competências interpessoais. Além disso, Rocha (2020) destaca que os blogs servem como uma plataforma interativa que expande a comunicação entre os alunos e fortalece a prática da leitura e da escrita.

Outro fator relevante é a possibilidade de os alunos explorarem diferentes formas de expressão dentro do ambiente digital. Segundo Vasconcelos (2020), os blogs permitem a incorporação de recursos multissemióticos, como imagens e vídeos, enriquecendo a experiência textual e tornando a leitura e a escrita mais dinâmicas. Esse aspecto pode explicar o entusiasmo demonstrado pelo aluno D ao perceber que poderia criar e personalizar seu próprio espaço de escrita, transformando o blog em um meio de expressão individual e coletiva.

Além do estímulo à produção textual, a leitura compartilhada também desempenhou um papel central na experiência dos alunos. Como ressaltam Araújo et al. (2023), o compartilhamento de textos dentro de um ambiente colaborativo possibilita a troca de feedback e ideias, promovendo uma compreensão mais aprofundada dos textos literários. Essa interação não apenas motiva os alunos a se dedicarem mais à escrita, como também amplia sua percepção sobre diferentes estilos e abordagens textuais, como apontado pelo aluno E.

Ainda nesse sentido, Cantoral et al. (2022) afirmam que a produção colaborativa em blogs contribui para o desenvolvimento da coesão e coerência textual, uma vez que os estudantes passam a refletir mais sobre suas escolhas linguísticas ao interagir com os textos dos colegas. Essa dinâmica pode ser observada no entusiasmo dos alunos ao comparar diferentes formas de escrita dentro do mesmo

tema, demonstrando como a atividade incentivou uma maior valorização do processo criativo e da diversidade de estilos.

Dessa forma, a experiência analisada reforça a importância de integrar ferramentas digitais ao ensino de leitura e escrita, pois como apontam Karadimitrova (2023) e Rocha (2020), os blogs não apenas ampliam as possibilidades de produção textual, mas também criam um ambiente de aprendizado mais dinâmico, interativo e colaborativo.

Ao serem questionados sobre a influência da atividade no desenvolvimento da leitura e da escrita, os alunos reconheceram seu impacto positivo na forma como se relacionam com essas práticas. Um deles destacou:

“Sim! A gente lê mais, escreve mais e pensa mais antes de publicar” (Aluno A).

Além disso, o exercício de revisar os próprios textos antes da postagem também foi mencionado como um aprendizado significativo:

“Ajudou porque tivemos que revisar o que escrevemos antes de passar para o computador. Isso fez a gente prestar mais atenção nos erros” (Aluno B).

Essas respostas evidenciam que a atividade não apenas incentivou a produção textual, mas também promoveu uma reflexão mais cuidadosa sobre o processo de escrita. Como argumenta Vasconcelos (2020), os blogs educacionais oferecem uma plataforma interativa que não só estimula a escrita, mas também possibilita o feedback imediato entre alunos e professores, o que contribui para a melhora da produção textual. Ao revisarem seus textos antes da publicação, os alunos passam a desenvolver maior consciência linguística e aprimoram sua capacidade de autocrítica, aspectos fundamentais para o aperfeiçoamento da escrita.

Além disso, a atividade transformou os alunos em produtores de conteúdo, o que reflete uma mudança no paradigma tradicional de ensino. Segundo Esteve & Calvo (2019), os blogs educacionais incentivam os estudantes a saírem de uma postura passiva e assumirem um papel ativo na construção do conhecimento. Esse aspecto fica evidente no relato do aluno A, ao destacar que o hábito de ler, escrever e refletir sobre suas publicações tornou-se mais presente em sua rotina.

Outro ponto relevante é a relação entre a escrita digital e a construção textual mais coesa e coerente. Como aponta Dreifeld (2024), o uso de tarefas de escrita reflexiva em ambientes digitais incentiva os alunos a articular melhor seus

pensamentos e se aprofundarem na análise dos textos. Esse efeito pode ser observado na fala do aluno B, que menciona a importância da revisão como um momento de atenção aos erros e refinamento da escrita.

Além disso, o uso de recursos multissemióticos disponíveis nos blogs, como imagens e vídeos, pode ter contribuído para tornar o processo de escrita mais dinâmico e envolvente, conforme destaca Vasconcelos (2020). Isso reforça a ideia de que a introdução de ferramentas digitais no ensino da escrita não apenas motiva os alunos, mas também amplia suas possibilidades expressivas e cognitivas.

Dessa forma, os relatos dos alunos confirmam que o blog literário não só incentivou a escrita e a leitura, mas também promoveu um olhar mais crítico e reflexivo sobre o próprio processo de construção textual. Essa abordagem interativa e colaborativa fortalece o desenvolvimento da autonomia dos alunos e aprimora suas habilidades de comunicação e pensamento crítico.

E quanto as melhorias que poderiam ser feitas na atividade quando questionados os alunos sugeriram algumas melhorias para uma próxima edição da atividade. Entre elas, a ampliação do tempo dedicado ao blog e a diversificação dos temas:

“Acho que seria legal ter mais tempo para explorar o blog e postar mais textos” (Aluno D).

“Podíamos escolher outros temas para escrever também!” (Aluno B).

O diálogo com os alunos confirmou que o uso de mídias digitais no ensino da leitura pode ser um fator de motivação e engajamento, permitindo uma maior interação com os textos e promovendo um aprendizado mais significativo. Além disso, a experiência revelou que atividades desse tipo contribuem para o desenvolvimento do senso crítico, da autonomia e da colaboração entre os alunos. O estudo evidenciou que a introdução de práticas pedagógicas inovadoras, alinhadas à realidade digital dos estudantes, pode fortalecer a formação leitora e torná-la mais prazerosa e efetiva. Ao considerar as percepções dos alunos, futuras intervenções podem ser ainda mais ajustadas para atender às suas expectativas e necessidades, garantindo um aprendizado dinâmico e participativo.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho investigou as práticas de leitura no 5º ano do Ensino Fundamental I, com foco nos desafios e estratégias para formar leitores críticos em um contexto cada vez mais digital. Os resultados demonstraram que, embora as TDICs apresentem desafios reais - como a desigualdade de acesso e a necessidade de formação docente específica -, elas também oferecem oportunidades únicas para reinventar o ensino da leitura. A experiência com o blog literário mostrou-se particularmente relevante, não apenas aumentou o engajamento dos alunos, mas também promoveu uma leitura mais reflexiva e colaborativa.

A pesquisa evidenciou que o sucesso na formação de leitores críticos na era digital depende fundamentalmente de três fatores: primeiro, da integração intencional das tecnologias ao planejamento pedagógico, evitando seu uso superficial; segundo, do papel ativo do professor como mediador capaz de guiar os alunos na navegação crítica entre textos digitais; e terceiro, da criação de ambientes que equilibrem inovação tecnológica com práticas de leitura profunda.

Embora o estudo tenha sido desenvolvido em um contexto específico, suas contribuições podem inspirar adaptações em diferentes realidades educacionais. O modelo do blog literário, em particular, mostrou-se uma ferramenta versátil que pode ser replicada e adaptada conforme os recursos disponíveis em cada escola.

Como perspectivas futuras, sugere-se a ampliação desta pesquisa para outras séries e contextos educacionais, bem como a investigação de outras plataformas digitais que possam complementar o trabalho com o blog. Além disso, destaca-se a urgência de políticas públicas que garantam não apenas o acesso à tecnologia, mas também a formação continuada de professores para seu uso pedagógico efetivo.

Em última análise, este trabalho reforça que a formação de leitores críticos no século XXI não exige a rejeição do digital, mas sua apropriação consciente e criativa. Ao conciliar os benefícios da tecnologia com as práticas consagradas de ensino da leitura, podemos preparar os alunos não apenas para decodificar textos, mas para interagir com eles de forma reflexiva, ética e transformadora - competências essenciais para o exercício pleno da cidadania na sociedade contemporânea.

6. REFERÊNCIAS

AISSI, R. Accompagner les étudiants dans la création de blogs éducatifs en FLE : enjeux et défis. *Altralang journal*, [s. l.], 2023. DOI: 10.52919/altralang.v5i3.351.

AKTAŞ, N.; ERGÜL, E. İlkokul Öğrencilerinin Okur Benlik Algısı ve Okuduğunu Anlama Becerileri Arasındaki İlişki. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi dergisi*, v. 7, n. 3, p. 609–627, 30 jul. 2023. Disponível em: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/2969468>.

ANSARI, Z.; NASEER, S. Perspective Chapter: Collaborative Learning Benefits and Its Role in Critical Thinking. 13 dez. 2024.

APPATOVA, V.; HORNING, A. S. Developing critical literacy: An urgent goal. *To improve the academy*, v. 42, n. 2, 18 dez. 2023.

ARAÚJO, E. R. de; FIGUEIREDO, F. J. Q. de; LAGO, N. A. do. Literature and collaboration in the English language classroom in pandemic times. *Signótica*, v. 35, 14 jun. 2023. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/sig/article/download/74776/39863>.

ADETAYO, A. J.; ODUNEWU, A.; OYENIYI, W. O.; OTUYALO, M. A. Fostering comfort and inclusivity in library environments: Exploring factors influencing the avoidance of reading within the library. *Journal of Access Services*, 7 dez. 2023.

ADAP, J. O.; ENON, J. J.; VILLAR, J.; MONTEZA, A. M. M. Implication of Reading Skills Proficiency in First Year Students of UM Digos College: An in Depth Perception of First Year College students. *International journal of innovative research in multidisciplinary education*, v. 03, n. 04, 30 abr. 2024.

ASLAMIAH, S. Reading genre in teaching and learning english. v. 15, n. 1, p. 39–50, 3 fev. 2021. Disponível em: <https://jurnal.stiq-amuntai.ac.id/index.php/al-qalam/article/download/462/183>.

ALALI, R.; WARDAT, Y. Innovative Teaching: Building Engagement, Critical Thinking, and Lifelong Learning Skills. *International journal of religion*, v. 5, n. 10, p. 2152–2163, 24 jun. 2024.

AMELIA, L.; ANGGRAENI, D.; SILMI, U. A. Pengaruh kurangnya perhatian orang tua terhadap perkembangan belajar siswa kelas 1 sd. *Jurnal pendidikan dan kebudayaan*, 6 jul. 2023.

Al-Qahtani, F. M.; Alwaheebi, E. W. Using Motivational Strategies to Develop University EFL Students' Reading Skills. *Journal of Language Teaching and Research*, v. 14, n. 1, p. 82–89, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.17507/jltr.1401.09>.

ALLAIRE, S.; THÉRIAULT, P.; GAGNON, V.; LALANCETTE, E. Elementary students' affective variables in a networked learning environment supported by a blog: a case study / Variables affectives des élèves du primaire dans un contexte d'apprentissage

en réseau soutenu par un blogue: une étude de cas. **Canadian Journal of Learning and Technology**, v. 39, n. 3, 15 ago. 2013. Disponível em: <https://journals.library.ualberta.ca/cjlt/index.php/cjlt/article/download/26308/19490>. Acesso em: 24 mar. 2025.

ASKAROVA, V. Ya.; SINETSKY, S. B.; TSUKERMAN, V. S. Incentives for Reading in the System of Socio-Cultural Regulation of Reading Activity. **Observatoria** v. 15, n. 5, p. 542–555, 14 dez. 2018. Disponível em: <https://observatoria.rsl.ru/jour/article/viewFile/727/575>.

BARGE, M.; MALONE, K. M.; KIM, I. Empowering Autistic College Students: A Call-to-Action for the Increase of Specialized Support Programs in Higher Education. **International journal of social work**, v. 12, n. 1, p. 1, 27 jan. 2025. Disponível em: <https://www.macrothink.org/journal/index.php/ijsw/article/download/22423/17387>.

BAUMAN, Zygmunt. **Tempos líquidos**. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S.K. **Pesquisa Qualitativa para Educação: uma Introdução às Teorias e Métodos**. Pearson, 2007.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2017.

BANDEIRA, M. Á.; PORTILHO, R. **Concepções de leitura e formação do leitor nos anos iniciais do ensino fundamental nos documentos oficiais de ensino**. [s. l.], v. 22, n. 1, p. 171–188, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.30715/DOXA.V22I1.13977>. Acesso em: 24 mar. 2025.

BOURELLE, A. **Not Just Novels: The Pedagogical Possibilities of the Graphic Narrative**. Em: [s.l.] Palgrave Macmillan, Cham, 2018. p. 11–28.

BALSLEV, H.; ANDERSSON, V.; SCHALTZ, T. Sharing experiences and the co-creation of knowledge through personal stories – tools for critical thinking: student perspectives. **Innovative Practice in Higher Education**, v. 4, n. 1, 1 abr. 2020. Disponível em: <http://journals.staffs.ac.uk/index.php/ipihe/article/download/194/295>.

BELGORTSEVA, M. A.; TKACHEVA, S. A. Formation of punctuation literacy of students by means of expressive reading. **Вестник Иссик-Кульского Университета**, p. 68–74, 2024. DOI: <https://doi.org/10.69722/1694-8211-2024-59-68-74>.

BOONE, R.; HIGGINS, K. Reading, Writing, and Publishing Digital Text. **Remedial and Special Education**, v. 24, n. 3, p. 132–140, 1 maio 2003. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=EJ669638>.

CHAERANI, D.; HARIANTO, J. E.; BAEHAQI, L.; FRANTIUS, D.; MULVIA, R. Digital Literacy in the 21st Century Classroom: Bridging the Gap Between Technology

Integration and Student Engagement. **Global international journal of innovative research**, v. 2, n. 9, p. 2104–2116, 25 set. 2024.

COSTIN, S. E. The Importance of Illustrations in the Reception of Literary Works in Primary Education. Examples from Contemporary Children's Literature. **Journal of Humanistic and Social Studies**, v. 15, n. 2, p. 121–128, 1 jan. 2024.

CHEN, L.; LIU, C. Critical learner autonomy in the digital language learning context. **TESOL Journal**, 2 dez. 2024.

COMEROS, N. A.; CUILAN, J. T.; CHAVEZ, J. V. Parental Discretionary Influence on their Children's Manner of Learning English Language. **Forum for linguistic studies**, v. 6, n. 4, p. 284–299, 8 out. 2024.

CALDEIRA, V. M. M.; SEGURA, M. C. V.; PASSOS, G.; CAMARGO, M.; WOODCOCK, Z. S. P.; GOMES, C. V. The influence of digital culture on the literacy process. **newscience** v. 6, n. 3, 18 nov. 2024. Disponível em: <https://periodicos.newsciencepubl.com/arace/article/download/1234/1793>.

Caçadores de Leitura. Disponível em: <https://cacadoresdeleitura.blogspot.com/>.

CHARTIER, Roger. **A aventura do livro: do leitor ao navegador**. São Paulo: Editora Unesp, 2001.

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE (BRASIL). **Resolução no 466, de 12 de dezembro de 2012**. Brasília, 2012 [citado 2024 Fevereiro]. Disponível em: http://www.conselho.saude.gov.br/web_comissoes/conep/index.html. Acesso em 27 fevereiro. 2014.

DEWI, A. C. Rancangan Strategis Pemantapan Literasi Membaca Di Sekolah Di Era Digital. **Deleted Journal**, [s. l.], v. 4, n. 2, p. 47–53, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.62388/jpdp.v4i2.469>.

DREIFELD, O. V. Features of Creative Assignments in Literature Based on Reflective Writing. **Sibirskij pedagogičeskij žurnal**, n. 3, p. 42–50, 22 jun. 2024. Disponível em: https://iro63.ru/detskaya-odarennost/VSOSH/2023-2024/metod_recom/lit.pdf.

DIANITA, F.; HIDAYAT, A.; ARIANI, D. Emerging Students' Literary Experience and Reading Motivation through Shared Reading. **Jurnal Pendidikan Vokasi Raflesia**, v. 3, n. 2, p. 46–51, 30 out. 2023.

Dlamini, R. S. **Digital Education Resources and Equity Impacting Learning, Pedagogy, and Curriculum Implementation**. p. 53–70, 2024. Disponível em: https://doi.org/10.1163/9789004717992_004.

DESLANDES, R.; BARMA, S.; BEAUMIER, F. Collaborative School-Family Relationships using the Expansive Learning Cycle to Enhance Parents Empowering in Helping their Child in the Context of a New Reading Method. **International Journal about Parents in Education**, 21 abr. 2023.

ESTEVE, A.; CALVO, V. Blogs docents sobre literatura: la transformació del paradigma docent. **German Journal for Catalan Studies**, v. 32, p. 89–108, 1 jul. 2019. Disponível em: https://zaquan.unizar.es/record/87836/files/texto_completo.pdf.

ERSTAD, O.; KUCIRKOVA, N. I.; MANGEN, A.; AARSAND, P.; BLIKSTAD-BALAS, M. Reading in the digital age. **Nordic Journal of Digital Literacy**, 12 dez. 2023.

FABLET, Dominique. **Un obstacle au développement des pratiques d'intervention : l'absence de procédures codifiées**. *Connexions*, [S. l.], v. 79, n. 1, p. 81–97, 2003. DOI: 10.3917/CNX.079.0081. Disponível em: <https://www.cairn.info/revue-connexions-2003-1-page-81.htm>.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

FARIAS, I. M. S.; DIAS, M. R. **Formação docente e práticas pedagógicas inovadoras**. Curitiba: CRV, 2013.

FOUCAMBER, J. A **Leitura em questão**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

FREIRE, Paulo. **A Importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez Editora, 1ª edição publicada em 1982.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

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

FREITAS, P. M. **Leitura e Mídias: Desafios e Oportunidades. Artigo (especialização em mídias na educação)**. Rio Grande do Sul: Universidade Federal de Santa Maria, 2013.

FARIAS, W. A. G.; MAIA, D. F.; FARIAS, Álvaro Luis Pessoa De; NASCIMENTO, Marcos Antonio Medeiros DO; FILHO, Nalfranio de Queiroz Sátiro; COSTA, Rosa Maria Alves Da. **Analysis of meaningful reading in the 5th year of elementary school, from a realistic perspective**. [S. l.], 2024. DOI: 10.56238/iconegresssevenappliedsocialsciences-012.

FEBRIYANI, W.; AHMAD, T.; KOILHING, W. H.; OUSANA, U.; LUTANG, Y. T.; MOLINA, J. I. Pengabdian masyarakat: pelatihan penggunaan microsoft word pada siswa/i sd gmit belemena dalam upaya meningkatkan literasi digital. **Deleted Journal**, v. 2, n. 1, p. 21–26, 12 jan. 2025.

GAHSHAN, N.; WEINTRAUB, N. Effect of an Instructional Program for Word Processing and efficient typing on 'Year 4 students' composition. **Reading and Writing**, [s. l.], 2024. DOI: 10.1007/s11145-024-10613-9.

GEORGE, S. Graphic Novels in the School Library: Bridging the Gap Between Reluctant Readers and Literature. **International journal of social science humanity & management research**, v. 03, n. 9, 30 set. 2024.

GAN, S.; MEYEN, E. L. A Qualitative Approach to Researching the Evolution of an Innovation through the 20-Year Lens of an R&D Unit in Online Instruction. **American journal of qualitative research**, v. 6, n. 2, p. 174–194, 11 jun. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.29333/ajqr/12157>. Acesso em: 24 mar. 2025.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOULEMOT, J.M. **Da leitura como produção de sentidos**. In: CHARTIER, R. (org.). *Práticas da Leitura*. São Paulo: Editora Estação Liberdade, 1996.

GUERRA, M. A. **LETRAMENTO DIGITAL: os gêneros textuais digitais nas práticas de leitura e escrita nos anos iniciais do ensino fundamental**. Artigo (Licenciatura plena em pedagogia). Amazonas: Universidade Federal do Amapá, 2023.

HALLAM, C. A.; YOUNG, J.; KORANDA, K. Support Needs for Students with Autism Spectrum Disorder Beyond University Accommodations: Enhancing Educator Awareness-A Literature Review. **Journal of scholarly engagement**, v. 7, n. 2, p. 71–81, 26 nov. 2024.

HOBLIDAR, N. S. Reading in Digital Era: A Study on Enhancing Reading Skills. International journal of english, **literature and social science**, v. 7, n. 5, p. 219–224, 1 jan. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.22161/ijels.75.34>.

HOFFMANN, Daniela S.; FAGUNDES, Léa da C. Cultura digital na escola ou escola na cultura digital? **Novas Tecnologias na Educação**, v. 6, n. 1, jul. 2008. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/renote/article/view/14599>. Acesso em: 20 jul. 2024.

HUSNAH, F. et al. **Tantangan dan Manfaat Membaca Intensif dalam Era Digital Di Sekolah Dasar**. [s. l.], 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.61132/morfologi.v2i3.761>. Acesso em: 24 mar. 2025.

HUSSAIN, M.; QURESHI, Z. M.; MALIK, S. The Impact of Educational Technologies on Modern Education: Navigating Opportunities and Challenges. **Global educational studies review**, v. IX, n. III, p. 21–30, 8 set. 2024.

HUDA, M.; MAT TEH, K. S. **Empowering Professional and Ethical Competence on Reflective Teaching Practice in Digital Era**. Em: [s.l.] *IGI Global*, 2018. p. 136–152.

SOLE, I. *Estratégias de leitura*. 6. ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

JAKUBOWICZ, J. **Using Web 2.0 Technology in the Classroom: Blogging for Motivation**. 1 jan. 2011. Disponível em: https://fisherpub.sjfc.edu/education_ETD_masters/51/.

Jose, P. E.; BREWER, W. F. Early Grade School Children's Liking of Script and Suspense Story Structures. **Journal of Literacy Research**, v. 22, n. 4, p. 355–372, 1990. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/10862969009547718>.

JUNNIER, F. Action and understanding in the semi-structured research interview: Using CA to analyse European research scientists' attitudes to linguistic (dis)advantage. *Journal of English for Academic Purposes*, v. 68, p. 101355, 1 mar. 2024.

KENZIE, E. S.; WAKELAND, W.; JETTER, A.; HASSMILLER LICH, K.; SEATER, M.; GUNN, R.; DAVIS, M. M. Protocol for an interview-based method for mapping mental models using causal-loop diagramming and realist interviewing. *Evaluation and Program Planning*, 1 fev. 2024.

KIPAR, A. (2022). Fable. <https://doi.org/10.31219/osf.io/xgz8u>.

KARADIMITROVA, R. Presentation of a teacher's blog integrated through the „blogging module“ method in the bulgarian language lessons and literature in the primary school. *Obrazovanie i tehnologii*, v. 14, n. 1, p. 160–167, 1 ago. 2023.

KERKHOFF, S.; CARPENTER, J. P.; YANG, Q.; DONG, Y. Part of Something Bigger: Critical, Digital, and Global Literacies in the Global Read Aloud. *Literacy Research And Instruction*, p. 1–25, 28 dez. 2022

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e Tecnologias: O novo ritmo da informação**. Campinas: Papirus, 2012.

KEELEY, R. Maturity modelling: A qualitative approach. *Journal of business continuity and emergency planning*, v. 15, n. 3, p. 270–276, 1 jan. 2022.

KIRCHOF, Edgar Roberto. **Como ler os textos literários na era da cultura digital?** Estud. Lit. Bras. Contemp. n. 47, Brasília, janeiro de 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S2316-40182016000100203&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 03 mar. 2024.

LOPEZ, E.V; MARTINS, R.L; RAMBO, R.W; ZANATTA, R.F.M. O uso de tecnologias para auxiliar na aprendizagem e desenvolvimento da leitura e da escrita nos anos iniciais do ensino fundamental. *Dialnet*, v. 8, n. 2, jul./dez. 2022.

LONG, A. B. **Modes of Reading in the Elementary Classroom**. 1 jan. 2016. Disponível em: https://digitalcommons.brockport.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1667&context=ehd_theses.

LISTRANTI, F.; PARAMITA, A. S.; DEWI, N. A. R.; TAQIYAH, A.; AISAH, S.; LAILIYAH, N. Pelatihan dan Pendampingan Pemahaman Literasi Digital bagi Siswa MI Darussalam Sumber Rejo Kecamatan Paiton. *Al-Dyas*, v. 3, n. 3, p. 1124–1136, 17 set. 2024.

LAMONICA, C. **What are the Benefits of Blogging in the Elementary Classroom**. 1 jan. 2010. Disponível em: https://fisherpub.sjfc.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1057&context=education_ETD_masters. Acesso em: 24 mar. 2025.

MCGRAIL, E.; DAVIS, A. **Voices from the Classroom: Elementary Students' Perceptions of Blogging**. v. 11, n. 1, p. 1–53, 30 jun. 2014. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1195315.pdf>. Acesso em: 24 mar. 2025.

MUFIDAH, I.; RETNANINGDYAH, P.; MUSTOFA, A. Parents' Involvement in Students' Home English Literacy Practices with Divers Populations. **Edukasia**, 18 mar. 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.62775/edukasia.v5i1.802>. Acesso em: 24 mar. 2025.

MAHER, C.; BEDWEI-MAJDOUB, C. Semi-structured Qualitative Interview Guide. **Advances in library and information science** (ALIS) book series, p. 195–220, 6 dez. 2024.

MANTULA, Fennie; MPOFU, Amos C.; MPOFU, Favourate Y.; SHAVA, George. Qualitative Research Approach in Higher Education: Application, Challenges and Opportunities. **East African Journal of Education and Social Sciences**, [S. l.], v. 5, n. 1, p. 1–10, 2024. DOI: 10.46606/eajess2024v05i01.0343a.

MIALL, D. S.; CHARD, S. C. **Chapter 3. Authorizing the reader in the classroom**. p. 39–56, 15 jul. 2016. Disponível em: <https://www.jbe-platform.com/content/books/9789027267252-03mia>

MAITY, K.; PILLAI, K. S. **Logsheets and the Academic Progress of Ph.D. Students**. Em: [s. l.] Springer, Singapore, 2021. p. 95–111.

MALPIQUE, A.; ASIL, M.; PINO-PASTERNAK, D.; LEDGER, S.; TEO, T. The contributions of transcription skills to paper-based and computer-based text composing in the early years. **Reading & writing**, 20 abr. 2024.

MATIOLA, V. Collaborative reading and foreign language learning with literature. **Journal of Virtual Exchange**, 7(SI-IVEC2023), p. 16–27, 2024. DOI: <https://doi.org/10.21827/jve.7.41328>.

MONTOYA CANTORAL, E.; GÓMEZ CARBONEL, P.; CALOS ENRIQUE NIÑO CUEVA, D.; NIÑO CUEVA, M. R.; VILLABA-CONDORI, K. O.; SILVA SPROCK, A. Collaborative learning and text production of original texts. p. 01–05, 17 out. 2022.

MIFTARI, I. Efl academic reading issues: managing reading rate/speed frustration and comprehending texts. **Journal of Foreign Language Teaching and Applied Linguistics**, v. 2, 1 jan. 2015. Disponível em: <https://eprints.ibu.edu.ba/2951/>.

MAINA, A. W. Parental Influences on Children's Academic Work in the Era of COVID-19. **Asian Journal of Education and Social Studies**, v. 48, n. 3, p. 58–74, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.9734/ajess/2023/v48i31068>.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. Campinas: Papirus, 2015.

NICOLAU, R.; PESSOA, G.; COSTA, F. **Que professor teremos na escola brasileira: nativo, imigrante ou e-migrante digital?** In: Anais do Workshop de Informática na Escola, v. 24, p. 558, 2018.

NOTANUBUN, Z.; RIRIHENA, R. L.; NOTANUBUN, E. Enhancing Reading Ability Through the Cooperative Integrated Reading and Composition (CIRC) Model: A Study with Fifth-Grade Elementary School Students. **KnE Social Sciences**, 11 nov. 2024.

Nadeak, A. L.; Kuswandono, P. Motivation-regulation Strategies for English Academic Reading among Undergraduate Students at a Private University. **Jurnal Pendidikan Bahasa Inggris Undiksha**, v. 12, n. 2, p. 255–263, 25 ago. 2024.

Nadhifa, I.; Yulianti, F.; Tulaila, F. The Effectiveness of Giving Rewards in Increasing Students' Learning Motivation. **Deleted Journal**, v. 1, n. 4, p. 92–98, 6 out. 2024.

Nisrofoh, S. Examining the Influence of Permissive Parenting on Student Motivation for Learning. **Tadibia Islamika**, 29 maio 2023.

NURFAIZAH, D.; ERNIYATI, Y.; PRANATA, O. EFL Student's Reading Habits in The Digital Era. **Engsih Education: Jurnal Tadris Bahasa Inggris**, [s. l.], v. 17, n. 2, p. 215, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.24042/ee-jtbi.v17i2.22564>. Acesso em: 24 mar. 2025.

NARDI, A. **Il lettore “distratto”**. *Studi e saggi*, 1 jan. 2022. Disponível em: <https://media.fupress.com/files/pdf/24/8462/26455>.

OSIKOMAIYA, O. M. **Secondary school students' perception to reading comprehension in english language in ijebu ode local government of ogun state**. v. 2, n. 1, p. 273–289, 2 mar. 2021. Disponível em: <http://journal.fudutsinma.edu.ng/index.php/DUJEL/article/download/1892/1336>

ONG, Gina May Yuen; CHEUNG, Wing-Sum. Understanding Primary School Students' Motivations in Using Blogs. Em: [s. l.]: **IGI Global**, 2018. p. 237–257. DOI: 10.4018/978-1-5225-5466-0.CH012. Disponível em: <https://www.igi-global.com/chapter/understanding-primary-school-students-motivations-in-using-blogs/203937>. Acesso em: 24 mar. 2025.

PRATIWI, A.; PRIYANA, J. **English Reading Materials in Non-Formal Education: A Need Analysis**. VELES (Voices of English Language Education Society), 29 abr. 2024.

PANDEY, G. P. From Motivation to Engagement in ELT: Evidence-Based Strategies for Transformation. **Journal of critical studies in language and literature**, v. 6, n. 1, p. 39–45, 27 dez. 2024.

PETTALONGI, S. S.; LONDOL, M. M.; UMBOH, S. E. Disparities in Digital Education: Socioeconomic Barriers to Accessing Online Learning Resources. **International journal of social and human**. v. 1, n. 3, p. 181–189, 5 dez. 2024. Disponível em: <https://dejournals.org/index.php/ijsh/article/download/52/37>.

PERELLÓ ROSSELLÓ, M. del M.; PINYA, C. Using blogs to improve professional competencies among undergraduate students. *Digital Education Review*, n. 31, p. 20–38, 28 jun. 2017. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6052463.pdf>.

ROCHA, C. M. C. **Relato de experiência: o blog literário como instrumento de interação social**. v. 7, n. 13, p. 89–96, 23 out. 2020.

ROCHA, C. M. C. **Relato de experiência: o blog literário como instrumento de interação social**. [s. l.], v. 7, n. 13, p. 89–96, 2020. DOI: 10.21166/REXT.V7I13.1204.

ROSE, H. Capturing life as it is truly lived? Improving diary data in educational research. *International Journal of Research & Method in Education*, p. 1–12, 28 jun. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/1743727x.2022.2094360>

RADOVIĆ, S.; FIRSSOVA, O.; HUMMEL, H. G. K.; VERMEULEN, M. The case of socially constructed knowledge through online collaborative reflection. *Studies in Continuing Education*, v. 45, p. 168–187, 6 fev. 2022.

RAJ, S. S.; SANDASAGAN, K. **Accessibility of Technology Affecting Pupils' Learning in Rural Schools**. v. 15, n. 4, 25 dez. 2024.

SANDY, F.; FIDIAN, A. Sustaining Engagement during Reading Activities. *IJELR*, v. 4, n. 1, p. 31, 30 maio 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.35308/ijelr.v4i1.5417>.

SHULGA, M.; KUZNIETSOVA, I.; ПОЛИЩУК, Н. В. Philosophy of education in the digital age: transformation of knowledge and learning. *Epistemologičnì doslidžennâ u filosofii, social'nih i političnih naukah*, v. 7, n. 2, p. 115–123, 30 dez. 2024.

SETYOWATI, D.; LISTIARINI, Y. Analisis Membaca Nyaring Siswa Kelas I SD Negeri 9 Ambawang. *Indo-MathEdu Intellectuals Journal*, 11 set. 2024.

ŠNITŅIKOVŠ, A.; SVITAJA, J. Word, Text and Reading in the Digital Age. *Vārds un tā pētīšanas aspekti*, n. 27, p. 72–81, 3 nov. 2023.

SÁNCHEZ, L. A.; REYES, A. M.; ORTIZ, D.; OLARTE, F. **El rol de la infraestructura tecnológica en relación con la brecha digital y la alfabetización digital en 100 instituciones educativas de Colombia**. n. 47, p. 112–144, 12 jan. 2017. Disponível em: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/caledu/n47/0718-4565-caledu-47-00112.pdf>.

SCHWITZGEBEL, Valerie. **Analysis of la fontaine's fables as a literary genre in european literature**. [S. l.], 2023. DOI: 10.31219/osf.io/rbqds.

STORM, S. Aesthetic Literacies in Digital Learning Ecologies: Tracing Aesthetic Tools and Functions in a Youth Literary Salon. *Literacy Research: Theory, Method, And Practice*, [s. l.], 2024. DOI: 10.1177/23813377241285818.

ŠŪMANE, I.; ABOLTINA, L. **Subjective Perception of Literary Texts to Promote Text Comprehension in the Fifth Grade**. 1 jan. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.22364/htqe.2022.51>.

TONNE, I.; BUEIE, A.; MICHAELSEN, E.; PIHL, J. **Exploring the intersection between literary and digital literacy in school**. p. 4366–4376, 1 jan. 2009. Disponível em: <https://library.iated.org/view/TONNE2009EXP>.

TREMAYNE, P.; HUNT, L. Has anyone seen the student? Creating a welcoming practice environment for students. **British journal of nursing**, v. 28, n. 6, p. 369–373, 28 mar. 2019. Disponível em: <https://www.magonlinelibrary.com/doi/abs/10.12968/bjon.2019.28.6.369>.

THOMAS, H.; EARTHY, S. **Qualitative interviews**. Em: [s.l.] Edward Elgar Publishing, 2023. p. 269–274.

TOPAL, A. D.; GEÇER, A. K. **Technology and Education. Advances in educational marketing, administration, and leadership book series**, p. 83–110, 17 dez. 2024.

URBIETA, A. S.; LABORDA, J. G. **The implementation of a blog-based activity with prospect teachers: constraints and difficulties**. 7 nov. 2019.

VASCONCELOS, M. T. N. **Textualidade e textualização em blogs: implicações para o processo de ensino-aprendizagem de textos no ensino médio**. v. 8, 30 dez. 2020. Disponível em: <https://cepelin.org/index.php/repositorioppglintesesdissertaco/article/view/198>.

VIRGO, I. Using progress logs to research the information behaviour of higher education students in prison. **Information Research: An International Electronic Journal**, v. 29, n. 2, p. 602–610, 18 jun. 2024. Disponível em: <https://informationr.net/infres/article/download/850/421>.

VEGA RODRÍGUEZ, Pilar. **Dinamización del patrimonio literario: usos culturales de la leyenda = Dynamization of the Literary Heritage: Cultural Uses of the Legend**. [S. l.], n. 14, p. 75–89, 2019. DOI: 10.18002/LYS.V0I14.5857. Disponível em: <http://revpubli.unileon.es/ojs/index.php/LectSigno/article/download/5857/4691>.

VASCONCELOS, M. T. N. **Textualidade e textualização em blogs: implicações para o processo de ensino-aprendizagem de textos no ensino médio**. v. 8, 30 dez. 2020. Disponível em: <https://cepelin.org/index.php/repositorioppglintesesdissertaco/article/view/198>.

VALDIVIA YÁBAR, S. V.; TINEO QUISPE, L. E. Training Method for Secondary School Teachers as Readers. **Journal of Higher Education, Theory, and Practice**, [s. l.], 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.33423/jhetp.v23i18.6633>. Acesso em: 24 mar. 2025.

VELÁZQUEZ CASTILLO, M. E. Distracciones y comprensión durante la lectura en digital: una revisión sistemática. **Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa**, [s. l.], p. 133–159, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.6018/riite.629921>. Acesso em: 24 mar. 2025.

WOLF, Maryanne. **O cérebro no mundo digital: os desafios da leitura na nossa era**. São Paulo: Contexto, 2019.

WOTSA, H.; YADAV, S. S. Improving the English Reading Skills and Reading Strategies of Elementary School Students. **International Journal For Multidisciplinary Research**, v. 5, n. 4, 19 jul. 2023.

WANG, V. C. X.; TORRISI-STEELE, R. Reflective Learning in the Digital Age: Insights from Confucius and Mezirow. Em: [s.l.] **IGI Global**, 2016. p. 421–440.

XAVIER, A. (org.) **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

YANG, C. Teacher Autonomy, Creative Self-efficacy, and Innovative Behavior: Perspectives from Chinese University EFL Teachers. **Arab World English Journal**, v. 15, n. 2, p. 73–86, 28 jun. 2024.

YANG, B. Research on the Establishment of Extracurricular Reading Environments for Rural Primary School Students. **Transactions on comparative education**, v. 6, n. 1, 1 jan. 2024

ZERMIANI, T. C.; FREITAS, R. S.; DITTERICH, R. G.; GIORDANI, R. C. F. Discurso do Sujeito Coletivo e Análise de Conteúdo na abordagem qualitativa em Saúde. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 1, 31 jan. 2021. Disponível em: <https://www.rsdjournal.org/index.php/rsd/article/download/12098/10877>. Acesso em: 24 mar. 2025.

ZHANG, M.; LI, M. Collaborative reading for writing: an innovative task in academic settings. **Computer Assisted Language Learning**, p. 1–36, 21 jul. 2023.

ZHENG, J.; KIM, K. T. The Driving Force for Sustaining Future Competencies for University Students in the Digital Era: Learning Strategies. **Journal of curriculum and teaching**, v. 14, n. 1, p. 19, 9 jan. 2025.

Zholdasbekova, K. A.; Zholdasbekov, A.; Aidarov, B.; Zholdasbekova, B. A.; Myrzabekov, E. Role of educators in the creative development of students. **Naukovij Visnik Užgorods'kogo Universitetu. Seriâ Fizika**, v. 56, p. 1273–1283, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.54919/physics/56.2024.127wg3>

APÊNDICE I



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido/TCLE
(Resolução 466/2012 - Resolução 510-2016 - CNS/CONEP)

PROFESSOR (A)

Convidamos o (a) Sr. (a) a participar da pesquisa intitulada: “A Prática de Leitura no 5º Ano do Ensino Fundamental I: desafios e estratégias para a formação de leitores críticos no contexto digital” que tem como objetivo explorar maneiras de otimizar a introdução da leitura para preparar as crianças como leitores proficientes, considerando as dificuldades inerentes à tecnologia e as oportunidades oferecidas por ambientes digitais interativos, contribuindo para reflexões sobre a leitura e as Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação.

Para sua colaboração, será necessário que o (a) senhor (a) se disponibilize a responder a entrevista que será aplicada presencialmente, respeitando os horários de atendimento da Escola Municipal Aracy Nascimento e sua disponibilidade. As informações serão tratadas de forma sigilosa e confidencial, isto é, nenhum momento será divulgado o seu nome em qualquer fase do estudo.

Os dados coletados serão utilizados apenas nesta pesquisa e os resultados divulgados em eventos e/ou revistas científicas. Sua participação é voluntária, terá o direito e a liberdade de negar-se a participar desta pesquisa ou dela desistir a qualquer momento, sem que isto lhe gere prejuízos.

Quanto aos riscos previstos são mínimos para o participante da pesquisa, poderá ocorrer um desconforto emocional enquanto estiver respondendo a perguntas da entrevista. Mas fique seguro (a) que sua identidade será preservada e os dados coletados serão usados unicamente para fins acadêmicos.

Quanto aos benefícios da realização da pesquisa busca fomentar o conhecimento científico para a área do ensino e aprendizagem da leitura associada

as TDICs, podendo servir para projetos e intervenções futuras e a produção de artigo para divulgar os resultados da pesquisa.

O (a) Senhor (a) receberá uma cópia deste termo onde consta o celular/ e-mail dos pesquisadores responsáveis e da orientadora do trabalho, podendo tirar as suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento. Desde já agradecemos.

Eu, _____, fui informado (a) dos objetivos da pesquisa acima, sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações. Os pesquisadores certificaram que todos os dados coletados desta pesquisa serão confidenciais. Em caso de dúvidas poderei chamar as responsáveis do projeto nos telefones abaixo informados.

Declaro estar de acordo em participar da pesquisa, assim como, informo que recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer minhas dúvidas.

Macapá-AP, _____ de _____ de 2024.

Participante da Pesquisa

PESQUISADORES
Anderson Douglas Pinheiro de Freitas
Isabelle Amorim de Souza
Tainara Ferreira de Jesus

Dr.^a Elda Gomes Araújo
Orientadora responsável
Cel. (96) 99971-2081
E-mail: elda@unifap.br

APÊNDICE II



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

Termo de Assentimento para Pais e/ou responsável (TALE)
(Resolução 466/2012 - Resolução 510-2016 - CNS/CONEP)

Prezado (a) senhor (a),

Esta pesquisa é sobre os impactos da era digital na formação do aluno leitor e os desafios enfrentados pelos educadores para o ensino da leitura, a qual está sendo desenvolvida pelos acadêmicos Anderson Douglas Pinheiro de Freitas, Isabelle Amorim de Souza e Tainara Ferreira de Jesus, sobre orientação da profa. Dra. Elda Gomes Araújo, do Curso de Pedagogia da UNIFAP, da Universidade Federal do Amapá (PPGED/UNIFAP), na Linha de Pesquisa: Leitura e formação de leitor digital.

A pesquisa tem como **objetivo geral** investigar o estado atual do desenvolvimento da leitura em crianças do 5º ano do ensino fundamental I a partir da inserção das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) como ferramenta de apoio para a leitura na era digital. Em relação aos **objetivos específicos**, constam: (i) analisar como vem sendo trabalhada a leitura nas aulas de língua portuguesa; (ii) levantar a necessidade de introdução de outras referências de leitura; (iii) averiguar a inclusão das TDICs na prática da leitura.

Solicitamos que o/a senhor (a) autorize seu/sua filho (a) a participar da pesquisa que será realizada na Escola Municipal Aracy Nascimento, da qual ela/ela participará das seguintes etapas: 1. Atividade de leitura em sala de aula; 2. Responderá perguntas referente a leitura que serão feitas pelos pesquisadores durante a realização da entrevista; 3. Atividade de leitura no laboratório de informática da escola.

Solicitamos ainda que autorize a usar e reproduzir e exibir, no Brasil e no exterior a imagem e a voz de seu/sua filho (a), o (a) menor _____ (nome por extenso), RG _____

nascido em ____/____/____ captadas em vídeo, fotografia ou outros meios aptos a reprodução, autorizando também a editá-las, alterá-las ou adaptá-las, para o uso exclusivo da pesquisa.

A presente autorização é concedida por prazo indeterminado e a título gratuito, irrevogável e irretratável, abrangendo o uso, a reprodução e a exibição das imagens e da voz acima mencionada em todos os veículos de comunicação existentes, nada podendo ser reclamado a título de pagamento ou de indenização, obrigando a todos por si e por seus herdeiros.

Esclarecemos que a participação no estudo é voluntária e, portanto, o (a) senhor (a) não é obrigado (a) autorizar a participação do(a) seu/sua filho(a). Caso decida a qualquer momento desistir da participação do seu/sua filho(a) na pesquisa, não sofrerá nenhum dano. Os pesquisadores estarão à disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Os **riscos** da participação de participação de seu/sua filha na pesquisa são pequenos, em virtude das informações coletadas serem utilizadas unicamente com fins científicos, sendo garantidos o total sigilo e confidencialidade, através da assinatura deste termo, o qual o (a) Sr. (a) receberá uma cópia.

Os **benefícios** oriundos com a participação de seu/sua filho(a) serão de extrema importância no sentido de contribuir para melhor compreender de como acontece a formação do leitor, como motivar a formação do leitor para a Era Digital, além incentivar o hábito da leitura a partir das TDICs.

Caso o(a) Sr.(a) tenha dúvidas, poderá entrar em contato com os pesquisadores responsáveis Anderson Douglas Pinheiro de Freitas, Isabelle Amorim de Souza e Tainara Ferreira de Jesus, pelo telefone 96 – 99197-0738 endereço: Rodovia Josmar Pinto, Km 2, UNIFAP, e/ou pelo e-mail: com a orientadora profa. Dra. Elda Gomes Araújo, pelo telefone 96- 99971-2081 e pelo e-mail: elda@unifap.br ou com o Comitê de Ética em Pesquisa da UNIFAP, Endereço: Rodovia Josmar Pinto, Km 2, Jardim Marco Zero, Macapá - AP, 68903-419, Centro Integrado de Pesquisa da Amazônia – Unifap, E-mail: cep@unifap.br

Esse Termo é assinado em duas vias, sendo uma do (a) Sr. (a) e a outra para os pesquisadores.

Declaração de Consentimento

AUTORIZO que meu/minha filho (a) menor participe do estudo intitulado: A Prática de Leitura no 5º Ano do Ensino Fundamental I: desafios e estratégias para a formação de leitores críticos no contexto digital

Nome do participante Assinatura do responsável	Data: ____/____/2024
--	-----------------------------

Nós, Anderson Douglas Pinheiro de Freitas, Isabelle Amorim de Souza e Tainara Ferreira de Jesus, declaramos cumprir as exigências contidas nos itens IV.3 e IV.4, da Resolução nº 466/2012 MS.

Assinatura dos Pesquisadores	Data: ____/____/2024
---	-----------------------------

Considerando, que fui informado (a) dos objetivos e da relevância do estudo proposto, de como será a participação de meu/minha filho (a) dos procedimentos e riscos decorrentes deste estudo, declaro o meu consentimento em participar da pesquisa, como também concordo que os dados obtidos na investigação sejam utilizados para fins científicos (divulgação em eventos e publicações). Estou ciente que receberei uma via desse documento.

Macapá-AP, ____ de _____ de 2024

 Assinatura do participante

APÊNDICE III



ROTEIRO DE PERGUNTAS DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA INSTRUMENTO APLICADO AOS ALUNOS

Introdução

Obrigado por participar desta entrevista. Suas respostas as perguntas que serão formuladas são extremamente importantes para a pesquisa intitulada “A Prática de Leitura no 5º Ano do Ensino Fundamental I: desafios e estratégias para a formação de leitores críticos no contexto digital.” Informamos que sua identidade será preservada e suas respostas serão usadas apenas para fins acadêmicos. Se você tiver alguma dúvida durante uma entrevista, sinta-se à vontade para perguntar.

1. Sobre o hábito e preferências de leitura:

Conte um pouco sobre sua experiência com a leitura em casa?

Você gosta de ler? Caso positivo, quais são os tipos de livros ou materiais de leitura que você mais gosta de ler?

Caso negativo, quais as razões para não gostar de ler?

2. Sobre leitura digital e ferramentas tecnológicas:

Você costuma ler no celular ou *tablet*? Se sim, você gosta mais de ler na tela ou no livro físico? Por que?

Se sim, fale sobre as quais diferenças que você sente ao ler em um dispositivo eletrônico e em um livro físico?

Você acha que a leitura digital influencia sua compreensão e interpretação do texto?

3. Desafios na Leitura:

Você consegue compreender tudo que você ler?

Quais são os maiores desafios que você enfrenta ao ler textos mais extensos?

Como você lida com palavras ou frases que não entende ao ler?

4. Atividades de Leitura na Escola:

Que tipo de atividades de leitura você faz na escola?

Você acha que essas atividades ajudam a melhorar suas habilidades de leitura? Porque?

5. Reflexões sobre a importância da leitura:

O que motiva você a ler?

Existe algo que você gostaria de ler, mas ainda não teve chance?

6. Sugestões para Melhorar a Leitura:

Que sugestões você tem para melhorar a experiência de leitura na escola?

Como você acha que os professores podem ajudar os alunos a se tornarem melhores leitores?

7. Reflexão Final:

Existe mais alguma coisa que você gostaria de compartilhar sobre sua experiência com a leitura?

Conclusão:

Agradecemos por dedicar seu tempo para participar desta entrevista. Suas respostas são extremamente valiosas para o desenvolvimento da pesquisa. Se você tiver alguma outra pergunta ou comentário após uma entrevista, sinta-se à vontade para entrar em contato.

APÊNDICE IV

ROTEIRO DE PERGUNTAS DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA INSTRUMENTO APLICADO AO PROFESSOR (A)

Introdução

Obrigado por participar desta entrevista. Seu conhecimento e experiência são fundamentais para a pesquisa intitulada “A Prática de Leitura no 5º Ano do Ensino Fundamental I: desafios e estratégias para a formação de leitores críticos no contexto digital.” Informamos que sua identidade será preservada e suas respostas serão usadas apenas para fins acadêmicos. Se você tiver alguma dúvida durante uma entrevista, sinta-se à vontade para perguntar.

1. Abordagem da Leitura no Ensino Fundamental I:

Como você aborda o ensino da leitura no 5º ano do Ensino Fundamental I?
Quais estratégias você utiliza para incentivar os alunos a ler mais?

2. Desafios na Promoção da Leitura:

Quais são os principais desafios que você enfrenta ao promover a leitura entre os alunos do 5º ano?
Como você lida com alunos que têm dificuldades de leitura?

3. Integração da Leitura Digital:

Em que medida você incorpora materiais de leitura digital em suas aulas?
Quais são as vantagens e desvantagens da leitura digital em comparação com a leitura tradicional?

4. Atividades de Leitura na Sala de Aula:

Que tipo de atividades de leitura você realiza na sala de aula?
Como você avalia o impacto dessas atividades no desenvolvimento das habilidades de leitura dos alunos?

5. Colaboração com os Pais:

Como você envolve os pais no processo de desenvolvimento da leitura de seus filhos?

Você tem alguma estratégia eficaz para promover a leitura em casa?

6. Percepções e dificuldades na leitura digital

Quais são as tendências ou mudanças que você observa na prática da leitura, especialmente no contexto digital?

Como você planeja lidar com essas mudanças no futuro?

7. Reflexão Final:

Existe mais alguma coisa que você gostaria de compartilhar sobre sua experiência e perspectivas em relação ao ensino da leitura no 5º ano do Ensino Fundamental I?

Conclusão:

Agradecemos por sua participação nesta entrevista. Suas contribuições são extremamente valiosas para esta pesquisa. Se você tiver alguma outra informação ou comentário após uma entrevista, não hesite em entrar em contato.