

PRODUÇÃO DE OBJETOS DIGITAIS DE APRENDIZAGEM POR ACADÊMICOS DO CURSO DE LETRAS PARA O ENSINO DA COMPREENSÃO LEITORA

Kári Lúcia Forneck¹
Carolina Tais Werlang²
Laura Thomas Horn³
Lucimara Fiorese⁴

Resumo: Este artigo relata o percurso de produção de roteiros de Objetos Digitais de Aprendizagem (ODA) e a virtualização desses objetos em um processo de colaboração entre professores, estudantes e pesquisadores da Universidade do Vale do Taquari/RS. O desenvolvimento da proposta de intervenção se deu em três etapas: nas aulas do componente curricular de “Processamento da Leitura”, (1) com a apropriação dos conceitos subjacentes ao componente curricular e (2) com a criação de roteiros de compreensão leitora; e (3) em um grupo de pesquisa que transformou os roteiros em ODA na plataforma H5p. A experiência oportunizou a concretização de uma proposta pedagógica diferenciada que deslocou o ensino da leitura para outro paradigma educacional, pensado e concebido na interface entre as temáticas da compreensão leitora, da formação docente e da interação com as tecnologias digitais, de modo a promover a coautoria, o engendramento e a educação *OnLIFE*.

-
- 1 Doutora em Letras, Grupo de Pesquisa Institucional “O ensinar da infância à idade adulta: olhares de professores e alunos” - Univates, Docente do Programa de Pós-Graduação em Ensino da Univates. E-mail: kari@univates.br.
 - 2 Licenciada em Letras, docente da Educação Básica. E-mail: carolina.werlang@universo.univates.br.
 - 3 Graduada em Design, GT Ensino, Linguagem e Tecnologias - Univates, Bolsista de Iniciação Tecnológica. E-mail: laura.horn@universo.univates.br.
 - 4 Mestranda em Ensino, GT Ensino, Linguagem e Tecnologias - Univates, Mestranda em Ensino pela Univates. E-mail: lucimara@universo.univates.br.

Palavras-chave: Objetos digitais de aprendizagem. Formação de professores. Ensino da leitura. Compreensão leitora. Educação OnLIFE.

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A escola está em processo de transformação e ressignificação. Para Nóvoa e Alvim (2021a; 2021b), é preciso reconhecer a obsolescência de um modelo escolar focado na transmissão do conhecimento para dar passagem para uma escola multifacetada, democrática, emancipatória e inclusiva. Por isso, entendemos que provocar os professores em formação para olhar o ensino da compreensão leitora - recorte didático deste texto - abre portas para novas experiências acadêmicas e para a construção, a criação e a composição de um novo modelo de escola, constituída de novos paradigmas. Ainda, Nóvoa (2020) enfatiza que nesse processo de ressignificação da educação, a escola precisa ser considerada um bem comum e público, num processo em que a educação promova a renovação das práticas pedagógicas, o que também é um grande desafio na contemporaneidade (considerando, inclusive os acontecimentos da pandemia).

Segundo Sim-Sim (2001, p. 53), a formação de professores deveria estar “centrada na aprendizagem de cada formando, ancorada na investigação e monitorizada pela prática”. Para Vieira e Alves (2022, p. 72), por sua vez, a formação inicial e continuada de professores deve desafiar “a desenvolver novas práticas e metodologias de ensino, trabalhando o conceito linguístico, a prática social leitora e o conhecimento de mundo dos alunos”.

Considerando essa problematização, este texto objetiva relatar o percurso de produção de roteiros de objetos digitais de aprendizagem (ODA) e de virtualização desses objetos em um processo de colaboração entre professores, alunos e pesquisadores da Universidade do Vale do Taquari/RS, que teve o intuito de oportunizar uma experiência formativa de interação com práticas engendradas de coautoria de materiais didáticos digitais para o ensino da compreensão leitora.

2. PERCURSO DA INTERVENÇÃO

Este texto, como mencionado na introdução, relata uma proposta de colaboração entre estudantes, professores e pesquisadores, que atuaram em cooperação a fim de concretizar a produção de material didático digital para o ensino da compreensão leitora na educação básica. Essa produção se pautou em conceitos de leitura, no intento de concretizar a experiência formativa de professores vinculada ao ideário da educação *OnLIFE*. Esse ideário conceitual será apresentado na próxima seção. Aqui, apresentamos as etapas de produção, desde o início da proposta até a finalização dos ODA.

Em uma primeira etapa, foi realizada uma proposta de atividade-desafio no semestre 2021B (agosto a dezembro), em que os alunos do curso de Letras do componente curricular “Processamento da Leitura”⁵, na modalidade presencial, da Universidade do Vale do Taquari - Univates, foram provocados pela docente do componente a se debruçarem sobre as relações entre cérebro x mente x linguagem, bem como a interagirem com os conceitos de compreensão leitora (MORAIS, 2013; LEFFA, 1996), de estratégias de leitura (SOLÉ, 1998) e de metacognição (KATO, 2001; LEFFA, 1996), a fim de desenvolver a aprendizagem do automonitoramento da leitura.

Após, experienciaram possíveis relações entre as concepções teóricas e a prática docente em sala de aula, criando instrumentos pedagógicos que concretizassem novas formas de interação com práticas de linguagem digitais, por meio da produção de Objetos Digitais de Aprendizagem (ODA). Assim, os professores em formação foram convidados a criar roteiros com atividades de compreensão leitora, numa perspectiva metacognitiva, os quais trouxessem ao plano da consciência do estudante seu percurso de compreensão pela interação de *feedbacks* instrutivos.

A terceira etapa foi efetivada por um grupo de pesquisadores do Grupo de Trabalho Ensino, Linguagem e Tecnologias

5 A ementa do componente curricular, conforme consta no PPC do Curso, contém a seguinte organização: “Estudo dos processos cognitivos ligados ao processamento da compreensão leitora, para o desenvolvimento de práticas de leitura na Educação Básica” (UNIVATES, 2022, texto digital).

(GT-ELT), o qual integra a pesquisa institucional “O ensinar da infância à idade adulta: olhares de professores e alunos”, vinculada à Univates, no semestre 2022A (janeiro a julho). Nessa etapa, os roteiros criados pelos estudantes de Letras foram virtualizados e desenvolvidos no software de criação de conteúdo H5p. Assim, com a finalização das etapas, os ODA criados foram disponibilizados gratuitamente no repositório de Objetos de Aprendizagem Univates (ROAU), um espaço que conta com outras coletâneas de materiais elaborados por pesquisadores da instituição de ensino.

3. EXPERIENCIANDO A COMPREENSÃO LEITORA

A primeira etapa da intervenção foi organizada em torno de dois campos conceituais: o ensino da compreensão leitora e o uso de tecnologias digitais para o ensino. Dessa forma, definiu-se o processo de construção dos roteiros entremeado pelos referenciais de Moraes (2013), Leffa (1996), Kato (2001) e Solé (1998).

Neste trabalho, em específico, assumimos a leitura a partir das lentes da compreensão leitora, no escopo teórico da Psicolinguística, e, por isso, reconhecemos que ler é compreender (MORAIS, 2013). Além disso, é importante pontuar que a leitura aproxima os sujeitos de sua cultura e contribui para a cidadania dos alunos (SOLÉ, 1998). Ademais, “se ensinamos um aluno a ler compreensivamente e a aprender a partir da leitura, estamos fazendo com que ele aprenda a aprender, isto é, com que ele possa aprender de forma autônoma em uma multiplicidade de situações” (SOLÉ, 1998, p. 47).

Para então, de fato, compreender aquilo que lê, o leitor utiliza diferentes estratégias que dependem de seus objetivos enquanto leitor e da estrutura do texto lido. Conforme Kato (2001), as estratégias podem ser divididas em cognitivas e metacognitivas, sendo que as cognitivas garantem ao leitor realizar procedimentos que são eficazes no processamento automatizado e inconsciente e as metacognitivas conduzem para o uso das cognitivas em situações diferentes de forma consciente e desautomatizada. Ainda, de acordo com Leffa (1996, p. 49),

[...] o comportamento metacognitivo caracteriza-se pela reflexão do leitor, não sobre o conteúdo do texto, mas sobre o próprio processo de compreensão. Essa reflexão não só possibilita ao leitor uma avaliação da própria compreensão, mas também o orienta sobre a convivência de tomar ou não medidas corretivas quando a compreensão falhar.

Em vista disso, na proposição de criar roteiros que pudessem ser aprimorados em ODA, primou-se pelo enfoque nas estratégias metacognitivas, uma vez que elas possibilitam maior autonomia e consciência por parte do leitor. Com isso, o usuário do objeto tem a oportunidade de criar o seu próprio percurso de interação para, então, compreender.

Considerando esses conceitos, experiências como a desenvolvida no componente curricular “Processamento da Leitura” podem potencializar a formação docente para o ensino da compreensão leitora e podem articular positivamente o que é aprendido na universidade com o que é ensinado na escola. Dessa forma, oportunizar aos acadêmicos contato com os referenciais da concepção de compreensão leitora e fazê-los elaborar objetos digitais de aprendizagem a partir daquilo que é teorizado, implica o aprimoramento de sua própria prática pedagógica.

Considerando as concepções de compreensão leitora debatidas nas aulas, os alunos organizaram roteiros em grupos, pensando no desenvolvimento dos ODA. Na atividade proposta no componente curricular, a partir do conhecimento construído e dos saberes compartilhados, os alunos desenvolveram os roteiros, com a finalidade de criar materiais interativos para o ensino da compreensão leitora. Assim sendo, os discentes foram divididos em seis grupos e receberam a tarefa de elaborar o roteiro de um objeto digital. Para isso, em um primeiro momento, os acadêmicos interagiram com os objetos já disponíveis no ROAU e conheceram o funcionamento desses recursos.

Após essa interação, realizaram a seleção de textos de diversos gêneros textuais e desenvolveram as atividades a serem executadas com suas respectivas questões e alternativas e possíveis *feedbacks*. Alguns licenciandos também optaram por um tema específico para conduzir a organização do ODA

e, por isso, seus objetos se articulam em um tema comum, como viagens, super-heróis, alimentação saudável, por exemplo. Assim, observou-se que os estudantes fizeram a estruturação de seus objetos de formas distintas; todavia, em todos os exemplos, há uma atividade a ser realizada e *feedbacks* para as possíveis respostas. Também era fundamental que todas as tarefas fossem elaboradas a partir de um texto e mobilizassem diferentes estratégias de leitura.

A seguir, relacionam-se dois exemplos de roteiros criados pelos grupos de alunos do componente curricular “Processamento da Leitura”.

Figura 1: Exemplo do roteiro do Grupo 1



<http://humorderacharobico.blogspot.com/2013/02/tirinhas-de-comida.html>

- 1- Analise a tira. Quem falou “eu nunca mais vou passar fome!”?
 - a) Liz
 - b) Odie
 - c) Garfield

- 2- Qual poderia ter sido a fala de Liz para que Jon ao telefone tenha respondido “sim, tenho certeza”?
 - a) Por quê?
 - b) Tem certeza?
 - c) Como você sabe?

- 3- Que relação podemos estabelecer entre a palavra “geladeira” e a fala “eu nunca mais vou passar fome!”?
 - a) É na geladeira que muitos alimentos são armazenados.
 - b) Garfield roubou a geladeira para vender e comprar comida.
 - c) Garfield comeu a geladeira de Jon.

Questão	Intervenção de erro	Intervenção de acerto
1- Analise a tira. Quem falou “eu nunca mais vou passar fome!”?	<p>b) Você está certo disso? Preste atenção aos diálogos...</p> <p>c) Está esquentando..., Mas acho que você deveria ler mais uma vez a tirinha...</p>	a) Muito bem! Por sua fala na terceira tirinha, parece que você percebeu que o Garfield não está cumprindo com a dieta.
2- Qual poderia ter sido a fala de Liz para que Jon ao telefone tenha respondido “sim, tenho certeza”?	<p>a) Quase lá! Preste atenção na resposta de Jon. Você está certo de que essa pergunta seria adequada?</p> <p>c) Tente novamente! Preste atenção na resposta de Jon. Você está certo de que essa pergunta seria adequada?</p>	a) Ótimo! Você conseguiu perceber o que era adequado ao contexto!
3- Que relação podemos estabelecer entre a palavra “geladeira” e a fala “eu nunca mais vou passar fome!”?	<p>b) Quase lá! Pense na utilidade da geladeira. Você acha mesmo que ele a roubou para vender e comprar comida?</p> <p>c) Ops! Acho que Garfield não consegue comer uma geladeira. Tente novamente!</p>	a) Show! Você conseguiu perceber a conexão entre a utilidade da geladeira e a fala “eu nunca mais vou passar fome!”.

Fonte: das autoras (2021).

Como se pode ver no exemplo anterior, os roteiros precisavam apresentar a escolha do texto, o conjunto de atividades de compreensão, as alternativas de resposta e, por fim, os *feedbacks* que direcionam o leitor para a desautomação de seu percurso de compreensão.

Figura 2 - Exemplo de atividade do roteiro do grupo 5

5ª atividade

Observe a imagem a seguir e escolha a alternativa que responde adequadamente à seguinte pergunta: por que a criança, retratada na imagem, substituiu seus super-heróis por uma enfermeira?



<https://g1.globo.com/bemestar/coronavirus/noticia/2020/05/07/nova-obra-de-banksy-mostra-enfermeira-como-super-heroína.ghtml>

- a) O garotinho da imagem substituiu seus super-heróis por uma enfermeira, pois, assim como grande parte das crianças da atualidade, sonha em cursar enfermagem.
- b) O garotinho da imagem substituiu seus super-heróis por uma enfermeira, porque não gosta de super-heróis.
- c) O garotinho da imagem substituiu seus super-heróis por uma enfermeira, porque, diante da grande pandemia de coronavírus, diversos enfermeiros atuam salvando vidas, como verdadeiros heróis.

Feedbacks:

Alternativa:	A alternativa está correta?	Feedback sobre a escolha:
a)	Não	Vamos pensar juntos: há alguma evidência na imagem que comprove a alternativa? Vamos tentar outra vez?
b)	Não	Vamos pensar juntos: há algum indício que prove a alternativa? Vamos tentar outra vez?
c)	Sim	Muito bem! Você compreendeu a imagem! Quais pistas você observou para chegar até a resposta?

Fonte: das autoras (2021).

A Figura 2 reproduz uma atividade que se vale de uma obra visual como texto. Com isso, os acadêmicos desse grupo traçaram, em seu roteiro, relações entre cinema, heróis e a arte do Banksy, tomando como pano de fundo a pandemia provocada pelo SARS-CoV-2 e abordando a temática do heroísmo para a compreensão da imagem.

Em relação aos *feedbacks*, salienta-se que as intervenções destacam os aspectos positivos, no caso de acerto, e solicitam maior atenção quando acontece o erro. Ainda, os retornos em caso de inadequação dão pistas que possibilitam ao aluno refletir, alterar o seu percurso de leitura e encontrar a resposta correta.

Após a etapa de roteirização, a docente do componente curricular avaliou as propostas de ensino da compreensão leitora e sugeriu alguns ajustes. Posterior a esta avaliação e aos ajustes, os roteiros foram compartilhados com o grupo de pesquisa, a fim de se iniciar o processo de virtualização. Para isso, escolheu-se o *software* H5p, já utilizado pela instituição de ensino para a elaboração de conteúdos da modalidade EAD.

No contexto da transposição dos roteiros em ODA, o grupo de pesquisa se valeu das concepções de Ferreira e Cabral (2011), Mussoi e Borges (2018), Aguiar e Flôres (2014), Ávila e Tarouco (2014), Schlemmer, Di Felice e Serra (2020) e Schlemmer *et al.* (2021). Entende-se que os Objetos Digitais de Aprendizagem são recursos pedagógicos que “representam

uma possibilidade de aplicação satisfatória da relação entre a tecnologia e a educação, servindo de apoio ao processo de ensino e aprendizagem” (MUSSOI; BORGES, 2018, p. 96). Em contextos nos quais a tecnologia ocupa e ultrapassa as fronteiras das salas de aula, o uso de ODA se potencializa e abarca conhecimentos e níveis de ensino distintos.

Nesse sentido, os objetos podem ser empregados desde a educação básica até o ensino superior, na educação presencial ou a distância e sua criação pode ser feita em “qualquer mídia ou formato, podendo ser simples, como uma animação ou uma apresentação de slides, ou complexos como uma simulação” (AGUIAR; FLÔRES, 2014, p. 12). Ainda, esses objetos podem ser definidos “como uma proposta de aprendizagem que possibilita aos professores dinamizar suas ações pedagógicas, a fim de beneficiar a compreensão do conteúdo a ser abordado” (FERREIRA; CABRAL, 2011, p. 69).

Um dos benefícios de utilizar os ODA como ferramenta didática é a oportunidade de oferecer ao aluno uma interação autônoma e individualizada com o recurso. Com isso, cada estudante cria o seu percurso e interage com o objeto no seu tempo. Outra vantagem é

[...] a possibilidade do aluno fazer inúmeras tentativas para construir hipóteses ou estratégias sobre determinado tema, podendo obter feedback do computador que o auxilia na correção dessas estratégias, tendo o professor como mediador dos conhecimentos embutidos no objeto de aprendizagem (AGUIAR; FLÔRES, 2014, p. 15).

Destaca-se que o retorno dado pelo *feedback* é importante para o aperfeiçoamento da capacidade de automonitoramento do interagente e se faz pela consequente mobilização de estratégias metacognitivas. Dessa forma, com base na resposta recebida, o usuário pode alterar rotas e modificar as formas de interação e, assim, se tornar consciente do seu processo de aprendizagem e do que precisa fazer para alcançar os objetivos requeridos pelas atividades disponíveis no objeto.

Geralmente, essas atividades abrangem diferentes abordagens e desenvolvem múltiplas habilidades. Todavia, “a busca de materiais prontos para reusar nem sempre é com-

pletamente atendida e a necessidade de desenvolvimento de novos objetos de aprendizagem é inevitável” (ÁVILA; TAROU- CO, 2014, p. 168). Por essa razão, práticas de criação de ODA por docentes em formação, como a relatada neste trabalho, são pertinentes e demonstram a realidade de que “os profes- sores, necessariamente, vão se envolver neste processo ao longo de sua carreira, se desejarem dispor de conteúdos mais apropriados para estratégias de ensino e aprendizagem que elaboram” (ÁVILA; TAROU- CO, 2014, p. 168). Essa constatação reitera a importância de experiências como a exposta neste trabalho, visto que incentivam os futuros professores a refleti- rem sobre o papel dos objetos de aprendizagem e, consequen- temente, a conhecer formas de organizá-los para aplicações em sala de aula.

No aprofundamento do processo e depois de explorar o funcionamento do *software*, decidiu-se que os objetos virtua- lizados teriam a forma de *Interactive Book*. Nesse processo, al- gumas atividades desenvolvidas pelos estudantes precisaram ser adaptadas para se enquadrarem nos recursos oferecidos pelo H5p. Por essa razão, determinadas tarefas foram excluí- das ou modificadas. A transposição dos roteiros didáticos dos ODA produzidos pelos alunos para a plataforma H5p origi- nou cinco links, denominados pelo GT ELT como “#click”s, os quais compartilhamos abaixo:

#click1: <https://univatesead.h5p.com/content/1291213214315839548>

#click2: <https://univatesead.h5p.com/content/1291221001327216298>

#click3: <https://univatesead.h5p.com/content/1291160526287150498>

#click4: <https://univatesead.h5p.com/content/1291224439469233628>

#click5: <https://univatesead.h5p.com/content/1291239130395902168>

Considerando pesquisas prévias sobre o uso de ODA em contextos escolares, destaca-se um estudo realizado com docentes da educação básica que evidenciou, na perspectiva desses docentes, a limitada experiência formativa sobre concepções de compreensão leitora, o que, mesmo sendo apenas um recorte, acende o alerta para a lacuna na formação focada no ensino da compreensão leitora (FALEIRO *et al.*, 2022). Em vista disso, entende-se que a atividade apresentada no presen-

te texto possibilitou a plena participação do estudante, contribuindo para a aprendizagem ativa e, conseqüentemente,

[...] objetiva levar o indivíduo a descobrir ou compreender o conceito por si próprio através da investigação, da observação, da pesquisa, do estudo, da reflexão, da troca de ideias, da discussão e das críticas, sendo o professor um facilitador ou mediador do processo ensino-aprendizagem (DUTKEVICZ, 2016, p. 184).

No sentido da prática docente, Ludovico e Barcellos (2020) enfatizam que é preciso instrumentalizar professores para que possam mediar o ensino por meio do uso de tecnologias digitais. Ou seja, os docentes precisam ter experiências com a tecnologia, enquanto ferramenta didática, durante o percurso acadêmico.

Nesse pressuposto, a proposta desencadeada em sala de aula no Ensino Superior e aprimorada por pesquisadores oportuniza o pensamento crítico dos professores sobre suas práticas e disponibiliza oportunidades de novos processos de ensino e de aprendizagem, considerando os aspectos da compreensão leitora.

Ponderando sobre os desafios da pandemia, os esforços para o uso das tecnologias e a necessidade de ressignificar a educação, entendemos que a proposta também conversa com os conceitos da Educação *onLIFE* (SCHLEMMER *et al.*, 2021). Nessa perspectiva,

[...] os conceitos tradicionais de separação, que opõem o homem ao meio ambiente, à técnica, à natureza, são substituídos pela percepção ecossistêmica de uma condição habitativa, que redefine cada entidade não mais como uma realidade autônoma, mas como parte de uma forma relacional que adquire sua condição específica somente por meio diferentes interações e conexões (SCHLEMMER; DI FELICE; SERRA, 2020, p. 7).

Nessa arquitetura, compreende-se que a proposta de experienciar o desenvolvimento de roteiros de compreensão leitora e transformá-los em ODA reitera movimentos de formação de professores numa perspectiva de Educação *onLIFE*, especialmente ao oportunizarmos aos licenciandos experiências

de produção, coautoria, interação e engendramento de, para e com contextos de ensino da leitura em ambientes digitais.

4. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo dessa experiência, focalizou-se nas concepções da compreensão leitora, por meio de uma prática de criação de ODA que intencionou ressignificar a formação de professores na perspectiva da educação *onLIFE*. Assim, surgiu um acervo digital, que possibilita o planejamento de aulas envolvendo a temática de compreensão leitora e que pode ser utilizado com estudantes da educação básica. Alicerçado nos resultados experienciados e vivenciados nesta proposta pedagógica inovadora, vislumbra-se a possibilidade de mudanças nos rumos da educação e na abordagem da temática da compreensão leitora, conjugando teorias consistentes (compreensão leitora, formação docente, objetos digitais de aprendizagem e educação *onLIFE*) e provocando os sujeitos (em todos as áreas da educação) a melhorarem sua capacidade de conhecimento e participação cidadã, aproximando professores, alunos e pesquisadores no desenvolvimento do ensino efetivo da leitura. Por fim, evidenciamos a relevância da presente intervenção no processo de repensar e ressignificar a educação, fortalecendo e promovendo experiências que concretizam uma educação *onLIFE* e significativa.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, E. V. B.; FLÔRES, M. L. P. Objetos de aprendizagem: conceitos básicos. *In*: TAROUCO, Liane M. R. *et al.* (org.). **Objetos de Aprendizagem: teoria e prática**. Porto Alegre: Evangraf, 2014. p. 12-28.
- ÁVILA, B. G.; TAROUCO, L. M. R. Projeto instrucional de objetos de aprendizagem. *In*: TAROUCO, Liane M. R. *et al.* (org.). **Objetos de Aprendizagem: teoria e prática**. Porto Alegre: Evangraf, 2014. p. 168-198.

- DUTKEVICZ, N. J. Metodologias Ativas: Construindo o conhecimento significativo. *In*: GASTARDELLI, G. **Metodologias Ativas: desafios para uma educação disruptiva**. Porto Alegre: Propale, 2016. p. 179-193.
- FERREIRA, S. S; CABRAL, Ana Lúcia Tinoco. Práticas de leitura por meio de objetos digitais de aprendizagem na modalidade digital. **Revista do GEL**, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 69-90, 2011.
- FALEIRO, Róger Sullivan *et al.* O ensino da compreensão leitora: algumas considerações de professores. **Kiri-Kerê - Pesquisa em Ensino**, v. 1, n. 14, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/kirikere/article/view/38694>. Acesso em: 9 jun. 2023.
- KATO, M. **O aprendizado da leitura**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- LEFFA, V. J. **Aspectos da leitura**. Porto Alegre: Sagra - D. C. Luzzatto, 1996.
- LUDOVICO, F. M.; BARCELLOS, P. D. S. C. Formação de professores de língua estrangeira sobre objetos digitais de ensino e aprendizagem: um mapeamento sistemático da literatura. **Organon**, v. 35, n. 68, p. 1-15, 2020.
- MORAIS, J. **Criar leitores: para professores e educadores**. Barueri: Manole, 2013.
- MUSSOI, C.; BORGES, C. B. Compreensão Leitora e Tecnologias da Informação e Comunicação: análise de um objeto de aprendizagem. **Letras em Revista**, Teresina, Uespi, v. 9, n. 1, p. 94-106, jun. 2018.
- NÓVOA, A. A pandemia de Covid-19 e o futuro da Educação. **Revista Com Censo**, Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, v. 7, n. 3, ago. 2020.
- NÓVOA, A.; ALVIM, Y. C. Covid-19 e o fim da educação: 1870 - 1920 - 1970 - 2020. **Revista História da Educação**, Porto Alegre, v. 25, e110616, 2021a.
- NÓVOA, A.; ALVIM, Y. C. Os professores depois da pandemia. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 42, e249236, 2021b.

- SCHLEMMER, E. *et al.* **O habitar do ensinar e do aprender *On-LIFE***: vivências na educação contemporânea. São Leopoldo: Casa Leiria, 2021.
- SCHLEMMER, E.; DI FELICE, M.; SERRA, I. M. R. S. Educação *OnLIFE*: a dimensão ecológica das arquiteturas digitais de aprendizagem. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 36, e76120, 2020.
- SIM-SIM, I. A formação para o ensino da leitura. *In*: SIM-SIM, I. (org.). **A Formação para o Ensino da Língua Portuguesa na Educação Pré-Escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico**. Porto, Portugal: Porto, 2001. p. 51-64. (Cadernos de Formação de Professores, 2).
- SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- UNIVATES. **PPC - Letras**. Lajeado: Univates, 2022. Disponível em: <https://www.univates.br/graduacao/letras/componentes-curriculares>. Acesso em: 20 nov. 2022.
- VIEIRA, H. P.; ALVES, A. T. Formação de professores no curso de letras a partir de uma prática pedagógica do ensino de leitura no ensino fundamental. **Revista Imagens da Educação**, Maringá, PR, UEM, v. 12, n. 1, p. 50-75, jan./mar. 2022.