



INSTITUTO FEDERAL GOIANO CAMPUS CERES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA

LARISSA ADRIANA DA SILVEIRA CASTILHO SILVA

**PRÁTICAS DE LEITURA: DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA LEITORA
DOS ESTUDANTES DA 1ª SÉRIE DO ENSINO MÉDIO TÉCNICO INTEGRADO
CAMPUS CERES**

CERES
2025

LARISSA ADRIANA DA SILVEIRA CASTILHO SILVA

**PRÁTICAS DE LEITURA: DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA LEITORA
DOS ESTUDANTES DA 1^a SÉRIE DO ENSINO MÉDIO TÉCNICO INTEGRADO
CAMPUS CERES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo campus Ceres do Instituto Federal do Goiano, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Denise Dias.

Coorientador: Prof. Dr. Gustavo Lopes Ferreira.

Linha de Pesquisa: Práticas Educativas em Educação Profissional Tecnológica.

Macroprojeto: Propostas metodológicas e recursos didáticos em espaços formais e não formais de ensino na EPT (Macroprojeto 1).

CERES

2025

Silveira Castilho Silva, Larissa Adriana

S586 Práticas de leitura: Desenvolvimento da competência leitora dos estudantes da 1^a série do Ensino Médio Técnico Integrado Campus Ceres

Campus Ceres / Larissa Adriana Silveira Castilho Silva. Ceres 2025.

142f.

Orientadora: Prof^a. Dra. Denise Dias.

Dissertação (Mestre) - Instituto Federal Goiano, curso de 0333244 - Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (Campus Ceres).

I. Título.

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR PRODUÇÕES TÉCNICO-CIENTÍFICAS NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DO IF GOIANO

Com base no disposto na Lei Federal nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998, AUTORIZO o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano a disponibilizar gratuitamente o documento em formato digital no Repositório Institucional do IF Goiano (RIIF Goiano), sem resarcimento de direitos autorais, conforme permissão assinada abaixo, para fins de leitura, download e impressão, a título de divulgação da produção técnico-científica no IF Goiano.

IDENTIFICAÇÃO DA PRODUÇÃO TÉCNICO-CIENTÍFICA

- Tese (doutorado)
 Dissertação (mestrado)
 Monografia (especialização)
 TCC (graduação)
- Artigo científico
 Capítulo de livro
 Livro
 Trabalho apresentado em evento

Produto técnico e educacional - Tipo: Sequência Didática

Nome completo do autor:

Larissa Adriana da Silveira Castilho Silva

Matrícula:

2023103332440021

Título do trabalho:

Práticas de leitura: Desenvolvimento da competência leitora dos estudantes da 1ª série do Ensino Médio Técnico Integrado Campus Ceres

RESTRIÇÕES DE ACESSO AO DOCUMENTO

Documento confidencial: Não Sim, justifique:

Informe a data que poderá ser disponibilizado no RIIF Goiano: 02 / 02 / 2026

O documento está sujeito a registro de patente? Sim Não

O documento pode vir a ser publicado como livro? Sim Não

DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

O(a) referido(a) autor(a) declara:

- Que o documento é seu trabalho original, detém os direitos autorais da produção técnico-científica e não infringe os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade;
- Que obteve autorização de quaisquer materiais inclusos no documento do qual não detém os direitos de autoria, para conceder ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano os direitos requeridos e que este material cujos direitos autorais são de terceiros, estão claramente identificados e reconhecidos no texto ou conteúdo do documento entregue;
- Que cumpriu quaisquer obrigações exigidas por contrato ou acordo, caso o documento entregue seja baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano.

Documento assinado digitalmente



LARISSA ADRIANA DA SILVEIRA CASTILHO SILVA
Data: 13/01/2026 12:44:36-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Ceres

Local

07 / 01 / 2026

Data

Assinatura do autor e/ou detentor dos direitos autorais

Documento assinado digitalmente



DENISE DIAS
Data: 13/01/2026 14:16:01-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Ciente e de acordo:

Assinatura do(a) orientador(a)



Ata nº 50/2025 - DSPGPI-CE/GPPI/CMPCE/IFGOIANO

**ATA Nº 114
DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO**

Aos trinta dias do mês de outubro do ano de dois mil e vinte e cinco, às 14:00 (quatorze horas), reuniram-se os componentes da Banca Examinadora Profª. Dra. Denise Dias (orientadora), Prof. Dr. Gustavo Lopes Ferreira (coorientador), Profª. Dra. Mirelle Amaral de São Bernardo (avaliadora interna) e Profª. Dra. Vera Lúcia Alves Mendes Paganini (avaliadora externa), sob a presidência do primeiro, em sessão pública realizada de forma online pelo Google Meet, para procederem à avaliação da defesa de Dissertação e do Produto Educacional, em nível de mestrado, de autoria de Larissa Adriana da Silveira Castilho Silva, discente do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal Goiano – Campus Ceres. Após a arguição dos membros da banca, chegou-se à conclusão que a Dissertação foi APROVADA e o Produto Educacional foi APROVADO e VALIDADO, considerando-se integralmente cumprido este requisito para fins de obtenção do título de MESTRE EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA, pelo Instituto Federal Goiano – Campus Ceres.

Observações:

Profª. Dra. Denise Dias
Presidente da Banca e Orientadora
Instituto Federal Goiano – Campus Ceres

Prof. Dr. Gustavo Lopes Ferreira
Coorientador
Instituto Federal Goiano – Campus Ceres

Profª. Dra. Mirelle Amaral de São Bernardo
Avaliadora Interna
Instituto Federal Goiano – Campus Ceres

Profª. Dra. Vera Lúcia Alves Mendes Paganini
Avaliadora Externa
Universidade Estadual de Goiás – UEG

Documento assinado eletronicamente por:

- **Denise Dias, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO** , em 30/10/2025 16:37:29.
- **Vera Lúcia Alves Mendes Paganini, Vera Lúcia Alves Mendes Paganini - Professor Avaliador de Banca - Ueg (01112580000171)** , em 31/10/2025 09:16:23.
- **Gustavo Lopes Ferreira, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO** , em 31/10/2025 19:53:08.
- **Mirelle Amaral de Sao Bernardo, COORDENADOR(A) DE CURSO - FUC0001 - CCPROFEPT-** , em 03/11/2025 16:19:26.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 06/10/2025. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifgoiano.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 751436
Código de Autenticação: 28008414f8



INSTITUTO FEDERAL GOIANO
Campus Ceres
Rodovia GO-154, Km 03, SN, Zona Rural, CERES / GO, CEP 76300-000
(62) 3307-7100

AGRADECIMENTOS

A Deus, em primeiro lugar, por me sustentar e encorajar nos momentos solitários da escrita.

À minha família, mãe, esposo e filha, por todo apoio e incentivo para que eu pudesse suportar os momentos difíceis e não desistir de toda a caminhada até aqui.

Aos meus colegas e equipe de trabalho do Instituto Federal Goiano Campus Ceres, pelo companheirismo e pelas palavras positivas de incentivo e motivação.

Ao professor Rogério Tavares Piva, regente da disciplina de Língua Portuguesa, que disponibilizou seu tempo e suas aulas para que eu pudesse executar esta pesquisa.

Aos estudantes que aceitaram participar desta pesquisa e contribuíram com suas percepções como estudantes da 1ª série do curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio.

Aos professores do Programa ProfEPT, que fizeram parte de toda minha trajetória como acadêmica e por terem compartilhado todo conhecimento necessário para minha formação.

À minha orientadora, professora Denise Dias, pelo apoio e incentivo nos momentos de dúvidas.

A mim, pela coragem e fé em acreditar que tudo se torna possível quando confiamos em nós mesmos, vencendo nossas limitações e os obstáculos que o campo da pesquisa nos impõe e que, ao mesmo tempo, nos transforma.

RESUMO

A prática e o desenvolvimento da leitura são intermediações para um processo educacional eficiente e para a formação integral do sujeito. Nesse sentido, faz-se necessária a elaboração de práticas de leitura por meio de obras literárias com o intuito de ampliar o repertório cultural, estimular a criticidade e fortalecer a competência leitora. A presente dissertação foi desenvolvida no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) na Linha de Pesquisa Práticas Educativas em EPT. Descreve o resultado de uma pesquisa desenvolvida no Instituto Federal Goiano Campus Ceres, com os estudantes da 1ª série do curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, cujo objetivo geral foi desenvolver a competência leitora dos estudantes por meio do método dos círculos de leitura, tendo em conta a leitura e análise da obra *A Aldeia Sagrada*, de Francisco Marins. Partiu-se da revisão de literatura sobre as bases da EPT, reflexões sobre a educação profissional com ênfase social, os retratos da leitura como ponte para a formação omnilateral e os círculos de leitura como prática para o desenvolvimento da competência leitora dos estudantes. O percurso metodológico foi alicerçado na pesquisa qualitativa, do tipo estudo de caso, cuja coleta de dados ocorreu por meio da observação direta nas aulas do professor regente da disciplina de Língua Portuguesa e da realização do círculo de leitura, nas quais foram discutidos os aspectos principais da obra, e os estudantes registraram suas impressões em fichas de função distribuídas entre sete grupos. Para a análise dos dados, utilizou-se o método de análise de conteúdo, de modo que, a partir dos resultados, foram coletados subsídios para a pergunta de pesquisa e elaboração do produto educacional: *Sequência didática para círculo de leitura e contribuições para o desenvolvimento da competência leitora na 1ª série do EMI*. Os resultados da pesquisa evidenciaram a necessidade de práticas de leitura diversificadas, voltadas a estimular o contato com obras literárias e a ampliar o repertório dos estudantes. Esse processo contribui para a construção de uma leitura formativa e, consequentemente, para o desenvolvimento de habilidades e competências leitoras.

Palavras-chave: Educação Profissional e Tecnológica; Literatura; Círculos de leitura; Competência leitora.

ABSTRACT

The practice and development of reading serve as a bridge to an effective educational process and the comprehensive formation of individuals. In this regard, it is necessary to implement reading practices through literary works to broaden cultural repertoire, stimulate critical thinking, and strengthen reading competence. This dissertation was developed within the framework of the Professional Master's Program in Professional and Technological Education (ProfEPT), in the Research Line of Educational Practices in Professional and Technological Education (PTE). It presents the results of a study conducted at the Federal Institute of Goiás – Ceres Campus, with first-year students of the Integrated High School and Technical Course in Agriculture. The general objective was to develop students' reading competence through the reading circle method, based on the reading and analysis of the novel *A Aldeia Sagrada* by Francisco Marins. The research was grounded in a literature review on the foundations of PTE, reflections on professional education and its role in society, reading as a bridge to comprehensive education, and reading circles as a strategy for developing students' reading competence. The methodological approach was based on qualitative research, specifically a case study, with data collection carried out through direct observation of Portuguese language classes taught by the regular teacher and through the implementation of the reading circle. During the reading circle, key aspects of the literary work were discussed, and students recorded their impressions on function sheets, distributed among seven groups. Content analysis was used to analyze the data. The findings provided insights for answering the research question and developing the educational product: a didactic sequence for reading circles and contributions to the development of reading competence in the first year of integrated high school. The research results highlighted the need for diversified reading practices aimed at encouraging contact with literary works and expanding students' repertoire. This process contributes to building formative reading and, consequently, to the development of reading skills and competencies.

Keywords: Professional and Technological Education; Literature; Reading Circles; Reading Competence.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Horário de aulas do professor regente das turmas	57
Figura 2 - Calendário acadêmico do ano letivo de 2024	57

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Ficha de função conforme os pressupostos de Cossen (2014)	58
Quadro 2 - Representação do Grupo 1 – Função: Conector	66
Quadro 3 - Representação do Grupo 2 – Função: Questionador	67
Quadro 4 - Representação do Grupo 3 – Função: Iluminador de passagens	68
Quadro 5 - Representação do Grupo 4 – Função: Dicionarista	69
Quadro 6 - Representação do Grupo 5 – Função: Sintetizador	70
Quadro 7 - Representação do Grupo 6 – Função: Cenógrafo	71
Quadro 8 - Representação do Grupo 7 – Função: Perfilador	72
Quadro 9 - Autonomia da comunidade versus Poder do estado	73
Quadro 10 - Perfil do personagem central versus mensagem do autor	74
Quadro 11 - Religiosidade e resistência	75
Quadro 12 - Marginalização da comunidade	76
Quadro 13 - Destruição da comunidade	77
Quadro 14 - Concepção de leitura e estratégias utilizadas	77
Quadro 15 - Solução para os problemas da comunidade	78
Quadro 16 - Contribuições dos registros para a compreensão textual	79
Quadro 17 - Recorte do plano de aula das práticas desenvolvidas no decorrer da pesquisa	88

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	12
1 INTRODUÇÃO	14
2 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA: UMA REFLEXÃO SOBRE SEU PAPEL NA SOCIEDADE	18
2.1 Educação Profissional <i>versus</i> demandas do capital	18
2.2 Da formação para o trabalho à Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio	20
2.3 Extensão dos institutos federais e perspectivas da Educação Profissional e Tecnológica	25
2.4 Retratos da leitura literária: ponte para uma formação <i>omnilateral</i>	29
2.5 Círculos de leitura: prática para o desenvolvimento da competência leitora ..	37
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	43
3.1 Caracterizando o método	43
3.2 Revisão de literatura	44
3.3 Observação direta	47
3.4 Círculos de leitura	48
3.5 Objeto de estudo, <i>locus</i> da pesquisa e os participantes	50
3.6 Tipo de estudo e coleta e análise de dados	53
4 ANÁLISE DOS DADOS	64
4.1 O que nos mostram os dados?	65
4.2 Análise da atividade sobre a avaliação do círculo de leitura	73
5 PRODUTO EDUCACIONAL: SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA CÍRCULO DE LEITURA E CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA LEITORA NA 1 ^a SÉRIE DO ENSINO MÉDIO TÉCNICO INTEGRADO	81
5.1 Da finalidade e marco teórico	82
5.2 Da descrição	90
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	95
REFERÊNCIAS	99
APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL	104
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PAIS OU RESPONSÁVEIS - (TCLE)	132
APÊNDICE C – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE) ..	136
APENDICE D – PLANO DE AULA	138
APÊNDICE E – QUESTIONÁRIO SOBRE O CÍRCULO DE LEITURA	141

APRESENTAÇÃO

Sou Larissa Adriana da Silveira Castilho Silva, filha de Marlene Francisca da Silveira Castilho, uma mulher dedicada, que trabalhou na educação como professora por quase trinta anos. Cuidou de seus três filhos com muito carinho, e não mediu esforços para educá-los, dar apoio e a inspirá-los a ser uma pessoa que trilhasse o caminho do bem.

Sou casada com meu parceiro de vida, Leonardo Silva, com quem tenho uma filha, uma linda menina de 8 anos que se chama Cecília, a qual me orgulha e me inspira todos os dias a crescer e a buscar novos horizontes. Sou formada há 11 anos em Licenciatura em Ciências Biológicas pelo Instituto Federal Goiano – Campus Ceres, instituição que marcou o início da minha trajetória acadêmica e que abriu portas para trilhar minha vida profissional.

Logo após a graduação, realizei uma formação em Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) pela Universidade Paulista – UNIP, ampliando minha formação para atuar de forma mais inclusiva na educação. Minha experiência profissional começou como professora do Ensino Fundamental na escola pública São Tomaz de Aquino na cidade de Ceres. No entanto, sentia que ainda não me sentia realizada profissionalmente.

Movida pelo desejo de atuar em um ambiente mais alinhado com meus ideais, me preparei para o concurso público do IF Goiano – Campus Ceres, em 2015. Aprovada para o cargo de Assistente de Aluno, fui convocada para atuar no Campus Avançado de Cristalina, onde trabalhei por um ano e meio. Com esforço e determinação, conquistei minha remoção para o Campus Ceres, retornando à instituição que me formou e que hoje é meu espaço de trabalho e crescimento profissional.

Atualmente, exerço a função de Apoio Pedagógico no setor de Ensino, desempenhando um trabalho voltado ao acompanhamento e orientação dos estudantes, especialmente na organização dos estudos e busca por melhor desempenho acadêmico. Foi justamente esse envolvimento com os alunos e o desejo constante de me aperfeiçoar que despertaram em mim o interesse por um curso de Mestrado Profissional. E quando surgiu a oportunidade de estudar na mesma instituição onde trabalho, abracei o desafio.

Hoje, estou aqui, vivenciando uma nova etapa como mestrandra, em busca de conhecimentos sobre a leitura de textos literários como ferramenta para o

desenvolvimento da competência leitora e formativa, um tema que considero não apenas relevante, mas essencial para a formação crítica e acadêmica dos estudantes. Acredito profundamente que a leitura abre caminhos e oferece oportunidades para ocupar novos espaços. Por meio dos livros e textos que li ao longo da vida, comprehendi que o conhecimento liberta, transforma e nos aproxima de novos mundos.

Sigo firme nesta jornada, determinada a contribuir para a educação, para a formação leitora e para o crescimento humano e intelectual dos nossos estudantes, como também para o meu crescimento pessoal e profissional.

1 INTRODUÇÃO

O ato de ler é a conexão para a comunicação que acontece ao longo da nossa vida desde o nascimento do ser humano, uma vez que envolve conhecimento de mundo, práticas sociais e conhecimentos linguísticos. A leitura inclui diálogo, análise, reflexão e compreensão do conteúdo lido, sendo um ato social e interativo. O hábito de ler vai além da ação mecânica de decifrar os códigos linguísticos porque permite compreender o sentido do texto, processo fundamental para o aprendizado e o desenvolvimento do pensamento crítico e consciente (Kleiman, 2008).

Nos dizeres de Freire (1989), a leitura de mundo precede a leitura da palavra, e a compreensão crítica do ato de ler não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita. Isso porque ela se antecipa e se alonga na inteligência do mundo em que a compreensão do texto a ser alcançada pela leitura implica a concepção das relações entre texto e contexto.

Entende-se assim que a leitura é libertadora, sendo a principal ferramenta para uma educação de qualidade a plena cidadania e autonomia. Ela “transforma, informa, emociona e humaniza, traduz e nos aproxima do que é humano em diferentes tempos, lugares, sentidos, culturas e sentimentos” (Failla, 2021, p. 22).

Segundo o Instituto Pró-Livro¹, uma pesquisa sobre os retratos da leitura do Brasil, na 6^a edição (2025), que tem por objetivo avaliar o comportamento leitor do brasileiro, ressalta que cerca de 53% dos entrevistados declarou não ter lido nenhum livro nos últimos 3 meses - considerando todos os gêneros e formatos, incluindo obras didáticas e religiosas. Aponta um percentual abaixo do esperado em relação à população pesquisada, pois não se trata de qualificar o tipo de texto, já que toda leitura desenvolve habilidade leitora, concentração e amplia vocabulário. Pergunta-se, porém, qual leitura forma cidadãos autônomos e conscientes?

Nesse sentido, reflete-se que a escola é o lugar onde a maioria das pessoas não só aprende a ler e escrever, como também consegue ampliar a noção de leitura. Isso pressupõe transformações na visão de mundo, na cultura particular e nas práticas sociais nas quais o indivíduo se envolve, utilizando-se da leitura para se comunicar e

¹ O IPL é uma Organização da Sociedade Civil de Interesse Público, criada e mantida pelas entidades do livro – **Abrelivros**, **CBL** e **Snel**. Tem como objetivo promover pesquisas e ações de fomento à leitura. Realiza periodicamente a pesquisa *Retratos da leitura no Brasil*, maior e mais completo estudo sobre o comportamento do leitor brasileiro.

se relacionar com o outro, abrangendo toda a complexidade dos meios de comunicação.

As instituições de ensino são as mais importantes agências de acesso à leitura. Para tanto, comprehende-se que a escola deve considerar não apenas a prática de aquisição de códigos alfabéticos e numéricos, como também as práticas sociais de linguagem que envolvam a escrita em diversas esferas de atividades e de circulação de discursos.

Segundo Cosson (2023), a leitura é um processo de compartilhamento e uma competência social. Sendo assim, a escola é o espaço onde se aprende a partilhar, compartilhar e processar a leitura, o que torna verdadeiro tanto quanto o conhecimento técnico-científico e cultural expresso no currículo. Logo, justifica-se o ensino da literatura como cânone quanto ao conhecimento social que advém de suas práticas formais ou informais.

A prática e o hábito da leitura tornam-se a ponte para o processo educacional eficiente, proporcionando a formação humana e integral do indivíduo. Assim, alinha-se ao pensamento de Soares (1998), quando concluiu que um dos objetivos da escola é mediar o conhecimento, de modo que os alunos participem de práticas educativas que se utilizem da leitura, de uma forma mais elaborada, com inclinação para a heterogeneidade das práticas sociais de leitura e o uso da língua/linguagem, não somente para a adaptação do cidadão às demandas sociais, mas para o resgate da autoestima, para a construção e potencialização de identidades fortes.

Nesse contexto, a Educação Profissional e Tecnológica (EPT), modalidade educacional prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação², tem por finalidade preparar o indivíduo para o ensino das profissões articulado com a educação básica no nível de ensino médio. Preocupa-se também com a formação integral do sujeito, nas esferas social, cultural e científica, para que os indivíduos possam desenvolver e manifestar as mais distintas habilidades e capacidades diferentes, dentro do seu contexto social e de suas necessidades pessoais, visando à formação *omnilateral* do sujeito. Esse conceito traz o sentido de emancipação humana para que o sujeito seja crítico e possa se inserir como ser autônomo e livre na sociedade.

² **Seção IV-A Da Educação Profissional Técnica de Nível Médio**

Parágrafo único. A preparação geral para o trabalho e, facultativamente, a habilitação profissional poderão ser desenvolvidas nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional.

Portanto, desenvolver práticas de leitura e principalmente de textos literários no ambiente educacional é um desafio para os educadores, como a falta de tempo em função do excesso de conteúdo, ambiente inadequado para realizar a leitura compartilhada de uma obra literária, falta de metodologia adequada para a prática leitora propulsora do desenvolvimento do pensamento crítico consciente, e trocas de experiência entre o leitor e o autor (Carvalho *et al.*, 2018).

Diante dos desafios para a criação de oportunidades que contribuam para a melhoria do processo de desenvolvimento da prática leitora como forma de apropriação e fortalecimento das habilidades linguísticas por meio da leitura e discussão de textos literários, propôs-se a seguinte questão norteadora da pesquisa: como os textos literários podem contribuir com a competência leitora dos estudantes da 1ª série do curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio?

Os textos literários, ao promoverem múltiplas interpretações, ampliam o repertório linguístico e estimulam o pensamento crítico, possibilitando que os estudantes não apenas compreendam diferentes formas de linguagem, mas também se tornem leitores mais autônomos e reflexivos. Ademais, a literatura favorece o contato com experiências humanas diversas, o que pode ampliar a visão de pensamento dos estudantes.

Dessa forma, a prática da leitura literária articulada com práticas pedagógicas no Ensino Médio Integrado contribui não somente para a formação de leitores competentes, mas também para a construção de sujeitos críticos, éticos e capazes de articular os saberes da formação geral com os conhecimentos técnicos, fortalecendo o ensino integrado no contexto educacional e profissional.

Portanto, esta pesquisa toma como objetivo geral o desenvolvimento da competência leitora de alunos da 1ª série do curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio ao propor uma intervenção pedagógica baseada nos pressupostos de Rildo Cosson (2014).

Assim, para substanciar o objetivo central, alinharam-se os seguintes objetivos específicos:

- Desenvolver a expressão oral por meio de discussões em círculos de leitura;
- Compreender a competência leitora dos estudantes antes e após a intervenção pedagógica;
- Criar um produto educacional que auxilie o professor a desenvolver a competência leitora dos estudantes da 1ª série do ensino médio.

Este trabalho é resultado da pesquisa do Programa de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal Goiano (IF Goiano) – Campus Ceres. Relaciona-se à Linha de Pesquisa Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica, e apresenta-se estruturado com introdução, quatro capítulos e considerações finais.

No Capítulo 1, apresentam-se o tema central da pesquisa, objetivos e justificativa de forma suscinta e clara. No Capítulo 2, está descrita a fundamentação teórica, passando pelas bases da Educação Profissional e Tecnológica e o seu papel na sociedade, a relação entre educação profissional e demandas capitalistas da formação para o trabalho à educação profissional. Abordam-se a expansão dos Institutos Federais e as perspectivas acerca da educação profissional, seguindo para a temática específica sobre os retratos da leitura literária como ponte para a formação omnilateral, os círculos de leitura como prática para o desenvolvimento da competência leitora.

No Capítulo 3, está descrita a trajetória metodológica que estruturou o estudo, alicerçado no círculo de leitura do autor Rildo Cosson. Nesse capítulo, foram caracterizados o método, as etapas da construção da revisão de literatura, a observação direta e a temática central sobre os círculos de leitura. Foram ainda descritos o objeto de estudo, *locus* da pesquisa e participantes, o tipo de estudo e a coleta dos dados.

No Capítulo 4, estão expostos as informações coletadas e o tratamento das evidências, que foram discutidos e comparados com os elementos que respondem ao problema de pesquisa e aos objetivos propostos, com o uso do método de codificação. Encontram-se, nessa parte, os resultados e percepções comparadas ao tema em estudo.

No Capítulo 5, encontram-se as etapas de planejamento, desenvolvimento e avaliação do produto educacional. E, por fim, apresentam-se as considerações sobre o estudo.

2 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA: UMA REFLEXÃO SOBRE SEU PAPEL NA SOCIEDADE

2.1 Educação Profissional *versus* demandas do capital

A educação profissional acompanha as práticas humanas desde os períodos mais remotos, ao preparar o indivíduo para o mundo do trabalho, desenvolvendo habilidades e competências para o exercício de uma profissão e atuação na sociedade.

Assim, a relação do homem com a natureza é caracterizada pela transformação dos meios de produção em função de suas necessidades. Desse modo, o homem produz, por meio do trabalho, a sua essência e identidade. A produção do homem é ao mesmo tempo a formação do homem, isto é, um processo educativo (Saviani, 2007).

Nessa perspectiva, o trabalho é inerente ao homem, de modo que, ao interagir com a natureza, modificar o ambiente e produzir para sua subsistência, o homem também se produz como sujeito histórico e social, desenvolvendo suas potencialidades e construindo sua própria essência. É por meio do trabalho que adquire saberes, valores e habilidades, tornando-se verdadeiramente humano em sua totalidade.

Assim, considera-se o trabalho intrinsecamente essencial ao ser humano que cria e recria sua existência pela ação do trabalho, corroborando o pensamento de Marx (1983 *apud* Frigotto, 2009, p. 49):

O trabalho é um processo entre o homem e a natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, medeia, regula e controla seu metabolismo com a natureza. Ele mesmo se defronta com a matéria natural como uma força natural. Ele põe em movimento as forças naturais pertencentes à sua corporeidade, braços, pernas, cabeça e mãos, a fim de se apropriar da matéria natural numa forma útil à própria vida. Ao atuar, por meio desse movimento, sobre a natureza externa a ele e ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza.

Com a expansão dos modos de produção capitalista, setores sociais necessitavam de mão de obra qualificada e formalmente elaborada para atender às demandas do capital. Com essas mudanças no mundo do trabalho, passou a ser necessária uma nova relação entre o homem e o trabalho mediada pelo conhecimento científico, tecnológico e sócio-histórico (Artiaga; Alves, 2017, p. 263).

Ao refletir sobre a estrutura educacional fundamentada no trabalho, Tumolo (2003 *apud* Frigotto, 2009) problematiza a viabilidade do trabalho como princípio educativo no contexto do modo de produção capitalista, ao afirmar:

O trabalho só poderia ser concebido como princípio balizador de uma proposta de educação que tenha uma perspectiva de emancipação humana numa sociedade baseada na propriedade social, vale dizer, na não-propriedade dos meios de produção. (Tumolo, 2003 *apud* Frigotto, 2009, p. 10).

Toda a estrutura educacional se organiza a partir do trabalho. Desse modo, para se formar esse novo modelo de trabalhador exigido pelo mercado de trabalho, desencadeou-se uma reforma da educação básica e profissional para atender às demandas do mercado de trabalho, em que os conhecimentos sistematizados, as experiências e os comportamentos viessem substituir a rigidez (Kuenzer, 2004).

Então, a partir das concepções de Marx sobre o trabalho, Manacorda (2007) salienta que a escola não pode deixar de se configurar a não ser como o processo educativo quando diz:

Processo educativo em que coincidem a ciência e o trabalho; uma ciência não meramente especulativa, mas operativa, porque, sendo operativa, reflete a essência do homem, sua capacidade de domínio sobre a natureza; um trabalho não destinado a adquirir habilidades parciais do tipo artesanal, porém o mais articulado possível, pelo menos em perspectiva, à tecnologia da fábrica, a mais moderna forma de produção (Manacorda, 2007, p. 75).

A educação, portanto, segundo Saviani (2007), é a produção de ideias, saberes, conceitos e valores que produzem a formação do homem, sendo um fenômeno próprio dos seres humanos, ao mesmo tempo, uma exigência do e para o processo de trabalho. Também é, ela própria, um processo de trabalho, em que o homem se antecipa em ideias e objetivos da ação que abrem perspectiva para a produção do trabalho não material.

Desse modo, comprehende-se que a educação, como processo de trabalho, está intrinsecamente vinculada à formação humana e à produção da consciência social. Ao se antecipar em ideias e objetivos, o ser humano projeta ações que não apenas transformam a realidade, mas também a transformam como sujeito histórico. Assim, a educação não se limita à transmissão de conhecimentos prontos, não é uma atividade isolada, mas sim profundamente entrelaçada com a práxis social. Assumindo um caráter criador e transformador, ela contribui para o desenvolvimento de

competências intelectuais necessárias à atuação no mundo do trabalho e na vida em sociedade. Desse modo, o ato educativo, como nos propõe Saviani (2007), revela-se como um trabalho intencional que produz cultura, autonomia, humanização e emancipação do sujeito.

2.2 Da formação para o trabalho à Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio

A história da educação no Brasil é marcada pela dualidade entre ensino técnico para a classe trabalhadora e propedêutico para a elite, futuros dirigentes.

Em 1909, o presidente Nilo Peçanha criou as Escolas de Aprendizes Artífices, destinadas “aos pobres e humildes”, e instalou dezenove delas, nas várias unidades da Federação, evidenciando um grande passo ao redirecionamento da educação profissional no país (Ramos, 2014, p. 25). Essas escolas ofereciam ensino primário e profissional para menores de idade pobres, com a finalidade de formá-los em operários para atender às necessidades emergentes dos empreendimentos nos campos da agricultura e da indústria.

Ao longo do século XIX, foram criadas várias instituições voltadas para o ensino das primeiras letras e a iniciação em ofícios cujos destinatários eram as crianças pobres, os órfãos e os abandonados. Dentre essas, citam-se os Asilos da Infância dos Meninos Desvalidos (Ramos, 2014).

A educação profissional no Brasil tem, portanto, a sua origem dentro de uma perspectiva assistencialista com o objetivo de amparar os órfãos e os demais desvalidos da sorte, de atender àqueles que não tinham condições sociais satisfatórias, para que não continuassem a praticar ações que estavam na contraordem hegemônica.

Então, as escolas técnicas foram sendo criadas e regulamentadas para qualificar mão de obra e atender à demanda da industrialização, de modo que o ensino técnico industrial foi ganhando maior dimensão ao ponto de, em 1959, a Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro, estabelecer nova organização escolar e administrativa para estabelecimentos do ensino industrial (Ramos, 2014, p. 26).

Segundo Ramos (2014, p. 44), “A rede de Escolas Técnicas Federais se consolidou em 1959, regulamentada pelo Decreto nº 2.406/1997 se configurou na transformação de todas as escolas técnicas federais em Centros Federais de

Educação Tecnológica".

Nesse contexto, o ponto de maior impacto no ensino secundário foi a reforma de 1971, quando se instituiu a Lei nº 5.692, que orientou a concepção de educação básica e profissional por mais de duas décadas. Colocou como compulsória a profissionalização em todo o ensino de 2º grau, centrada na contração da formação geral em benefício da formação específica, regulamentando a política de educação para a prática de preparar para o trabalho (Moraes; Diemer, 2019).

O apoio à reforma da educação profissional por parte dos Diretores-Gerais foi conseguido mediante a efetivação desta medida pelo Decreto nº 2.406/1997. Esse decreto reconfigurou a identidade dos novos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), com base no Decreto nº 2.208/97, mas não lhe conferiu autonomia para ministrar cursos superiores, salvo os de formação de tecnólogos e de professores para disciplinas de educação científica e tecnológica (Ramos, 2014).

No Decreto 2.208/97, os níveis para a Educação Profissional foram definidos como básico, técnico e tecnológico, no sentido de qualificar, profissionalizar e atualizar jovens e adultos trabalhadores, com qualquer nível de escolaridade, visando à inserção e melhor desempenho no exercício do trabalho. Esse decreto versava sobre a separação do ensino técnico do ensino regular, modelo excludente, ao proibir que o ensino médio pudesse ser oferecido de forma integrada ao ensino técnico profissionalizante (Moraes; Diemer, 2019).

A revogação do Decreto 2.208/97 foi finalmente realizada em 23 de julho de 2004, por meio do Decreto 5.154/2004. Este ato buscou restabelecer os princípios norteadores de uma política de educação profissional articulada com a educação básica. Então, a partir desse momento, retoma-se a discussão da formação integrada inspirada na concepção de educação politécnica debatida na década de 1980, cuja formulação se baseou no reconhecimento das necessidades dos trabalhadores (Artiaga; Alves, 2017).

Sendo assim, na década de 1980, houve discussões sobre a criação de um novo projeto de ensino médio comprometido com a classe trabalhadora, cujas bases de ensino se fundamentavam na concepção de ensino médio integrado, norteado pelos conceitos de politecnia, educação unitária e omnilateralidade, tendo eixos estruturantes o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura, de forma pública, igualitária, sob a responsabilidade do estado (Moura, 2013).

O debate teórico desenvolvido no âmbito da comunidade educacional,

especialmente entre os estudiosos que discutem a relação entre Trabalho e Educação, destacava a necessidade de se vincular a educação à prática social, reconhecendo a educação profissional vinculada ao trabalho como princípio educativo.

Nesse sentido, a expansão da rede federal de educação tecnológica se institucionalizou por meio da criação dos Institutos Superiores de Educação, Ciência e Tecnologia, no que vários CEFETs e Escolas Técnicas foram transformados, nos termos da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008 (Ramos, 2014, p. 79).

Definidas como instituições de educação superior, básica e profissional, de caráter pluricurricular e multicampi, especializadas na oferta de educação profissional e tecnológica nas diversas modalidades de ensino, essas instituições fundamentam-se na articulação entre os conhecimentos técnicos, tecnológicos e em práticas pedagógicas que visam à indissociabilidade do ensino propedêutico e profissional.

Dessa forma, as instituições educacionais responsáveis pela oferta da Educação Profissional e Tecnológica devem, em consonância com as novas demandas da sociedade, formar profissionais capazes de aprender a aprender e de produzir, de forma autônoma, um conhecimento atualizado, inovador, criativo e operativo. Espera-se, ainda, que tais “saberes estejam integrados às mais recentes contribuições científicas e tecnológicas oriundas das diferentes áreas do conhecimento” (Artiaga; Alves, 2017, p. 266).

Portanto, o horizonte traçado para a relação entre o Ensino Médio e Educação Profissional era a união da escola unitária, ou seja, escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa. Essa escola busca o equilíbrio de maneira equânime, visando ao desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente e ao desenvolvimento das capacidades do trabalho intelectual, e a politecnia, isto é, o domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas utilizadas na produção e no trabalho produtivo.

A história do Ensino Médio integrado à educação profissional tecnológica tem passado por várias reformas e embates políticos para, enfim, chegar aos moldes de ensino ofertado atualmente, uma educação que objetiva a formação humana e integral articulada ao trabalho, não somente ao trabalho manual, como também ao trabalho intelectual, visando à emancipação humana.

Dessa maneira, o ensino médio integrado à educação profissional visa superar a dualidade que marca a história da educação, com o objetivo de trilhar o caminho para uma formação omnilateral, integral e politécnica para todos, tendo como

referência a autonomia e a emancipação humana, de forma pública e igualitária sob a responsabilidade do estado.

Corroborando os dizeres de Ciavatta (2014), entende-se que a formação integrada significa mais do que uma forma de articulação entre ensino médio e educação profissional. Ela busca recuperar, no atual contexto histórico e sob uma correlação de forças entre as classes, a concepção de educação política, de educação omnilateral e de escola unitária. Segundo Ciavatta (2014, p. 198), “o sentido do ensino médio integrado é a condição necessária para se fazer a travessia para a educação política e omnilateral, realizada pela escola unitária”.

O Ensino Médio Integrado, fruto de discussões coletivas, se apresenta no processo histórico como a travessia para superar a dualidade estrutural da educação, na perspectiva da escola unitária humanista, da formação omnilateral e para o mundo do trabalho.

Os termos política, *omnilateralidade* e escola unitária são conceitos apresentados por Marx e Gramsci, discutidos no âmbito da formação humana integral. Na concepção de Marx, “ensino tecnológico” e “ensino político” podem ser considerados sinônimos. Trata-se da união entre formação intelectual e trabalho produtivo, unificação da instrução com a produção material, instrução política que transmita os fundamentos científicos gerais de todos os processos de produção (Saviani, 2007).

O sujeito omnilateral, em Marx, comprehende-se pelo desenvolvimento total, completo, multilateral, em todos os sentidos, das faculdades e das forças produtivas, das necessidades e da capacidade da sua satisfação (Manacorda, 2007).

Gramsci, ao utilizar o termo unitário, transmite a ideia de integração que abrange o conjunto dos aspectos educacionais. O princípio educativo da escola unitária não se trata de uma escola de curta duração e profissionalizante. Isso porque a escola unitária em Gramsci se compõe pela integração entre trabalho, ciência e cultura, de rigor científico e ampla cultura geral, humanística e formativa para habilitar para mundo do trabalho e para cargos de direção da sociedade (Nozella; Azevedo, 2012).

Compreende-se, portanto, que o objetivo da formação integrada resulta na estruturação do ensino médio como um processo de formação plena, em que a formação geral se torne parte inseparável da formação profissional, que una aspectos essenciais da existência como o trabalho, a ciência e a cultura, ampliando as

possibilidades de vida dos sujeitos e contribuindo para reduzir as desigualdades sociais.

Nessa perspectiva, para Saviani (2007), a educação integrada de nível médio tratará de concentrar-se nas modalidades fundamentais que dão base à multiplicidade de processos e técnicas de produção existentes para a formação de politécnicos.

Para Ciavatta (2014), ao se propor a refletir sobre o que é ou que pode vir a ser a formação integrada, pergunta-se: o que é integrar? A autora remete o termo ao seu sentido de completude, de compreensão das partes no seu todo ou da unidade no diverso, o que implica tratar a educação como uma totalidade social, isto é, nas múltiplas mediações históricas que concretizam os processos educativos (Ramos, 2014).

A concepção de educação integrada é que a educação geral se torne parte inseparável da educação profissional em todos os campos em que se dá a preparação para o trabalho: seja nos processos produtivos e/ou educativos como a formação inicial, seja no ensino técnico, tecnológico ou superior (Ramos, 2014).

Logo, o processo educativo escolar, para abranger todas as dimensões da vida humana (*omnilateralidade*), deverá ter como eixo central a integração ou a conexão entre a natureza e o ser humano. Isso implica a organização da matriz curricular que se paute por um equilíbrio entre as ciências da natureza e as ciências sociais e humanas (Frigotto, 2024).

Desse modo, o ensino médio integrado configura-se, em nossa realidade histórica, como uma travessia necessária para a superação da dualidade estrutural da educação, orientando-se pelos princípios da escola unitária e da formação omnilateral e politécnica.

O ensino médio integrado, portanto, é visto como ponte para a formação social, integral, humana do sujeito. Possibilita aos jovens a maturidade intelectual para que se orientem na sua formação profissional e na inserção no mudo do trabalho, não somente para atender aos interesses imediatistas da sociedade econômica, mas que tenham perspectivas de melhores condições de trabalho, de vida e de humanidade.

Nessa perspectiva, os processos educativos e formativos na escola e na sociedade se constituem em mediações para a superação da dualidade estrutural da educação, da divisão de classes que se estabelece na sociedade capitalista, em defesa de uma educação pública, unitária e democrática, que se apresenta como uma necessidade para a classe trabalhadora.

Em vista disso, as escolas técnicas têm papel fundamental no desenvolvimento social e humano do sujeito, integrando formação geral e formação profissional, de modo a ofertar uma educação que dê condições futuras de autonomia em todos os aspectos da vida humana. Desse modo, o ensino médio integrado é visto como uma possibilidade de caminho a ser trilhado para esta formação, possibilitando aos jovens a inserção no mundo cultural, por meio da produção dos conhecimentos científicos e tecnológicos a fim de manifestar sua existência a partir da relação entre a natureza, o outro e o mundo do trabalho. Assim, em função de suas necessidades, transforma a natureza e se transforma como ser social.

2.3 Extensão dos institutos federais e perspectivas da Educação Profissional e Tecnológica

Os Institutos Federais, criados pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, fazem parte da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT). Foram amplamente criados mediante um novo agrupamento das escolas técnicas, agrotécnicas e centros federais de educação tecnológica designada para expandir um novo sistema de ensino para modificar as condições sociais, proporcionando aos jovens a ampliação da oferta do ensino técnico integrado ao Ensino Médio. Visavam à superação da dualidade de educação em formar não apenas para atender ao mercado de trabalho, mas, sim, oportunizar o acesso aos conhecimentos científicos, culturais e artísticos.

Os Institutos Federais foram criados segundo o artigo 2º da Lei 11.892/2008 como instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas (Brasil, 2008).

No âmbito do Ministério da Educação, compete à Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec/MEC) o planejamento e o desenvolvimento da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, incluindo a garantia de adequada disponibilidade orçamentária e financeira.

As instituições da Rede Federal seguem as determinações da Lei nº 12.711, de 2012, com a reserva de 50% das vagas para que alunos oriundos integralmente do ensino médio público sejam matriculados em cursos regulares ou da educação de

jovens e adultos. Ainda, metade delas é voltada para estudantes de escolas públicas com renda familiar bruta igual ou inferior a um salário-mínimo e meio per capita (Brasil, 2012).

Em ambos os casos, também é levado em conta percentual mínimo correspondente ao da soma de pretos, pardos e indígenas na Unidade Federada, de acordo com o último Censo Demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Segundo o Ministério da Educação, a criação dos IFETs representa uma mudança significativa na educação profissional no país (Brasil, 2008). Os Institutos Federais ressaltam a valorização da educação e das instituições públicas, aspectos das atuais políticas assumidos como fundamentais para a construção de uma nação soberana e democrática, o que pressupõe o combate às desigualdades estruturais de toda ordem.

O IF Goiano – Campus Ceres está localizado na Rodovia GO-154, Km 3, Zona Rural. Metodologicamente, optou-se pela pesquisa no Campus Ceres por ser uma instituição que oferta ensino profissional e tecnológico nos níveis de educação básica, profissional e superior, com vistas à atuação profissional do estudante.

Conforme previsto no Regimento Interno do IF Goiano, o Campus Ceres é integrante do Instituto Federal Goiano (IF Goiano), uma instituição de educação básica, profissional e superior, pluricurricular. O Campus tem como finalidade ofertar Educação Profissional e Tecnológica (EPT), em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos, com vistas à atuação profissional nos diversos setores da sociedade. Ainda tem como finalidade:

- II. desenvolver a EPT como processo educativo e investigativo de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas às demandas sociais e peculiaridades regionais;
- III. promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior, otimizando a infraestrutura física, o quadro de pessoal e os recursos de gestão;
- IV. orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do IF Goiano;
- V. qualificar-se como centro de referência no apoio à oferta do ensino de ciências nas instituições públicas de ensino, oferecendo capacitação técnica e atualização pedagógica aos docentes das redes públicas de ensino;
- VI. promover a qualificação especializada, levando em consideração as tendências do setor produtivo e do desenvolvimento tecnológico;
- VII. articular o ensino, a pesquisa e a extensão nos seus processos pedagógicos;

- VIII. desenvolver programas de extensão e de divulgação científica e tecnológica;
- IX. realizar e estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo e o desenvolvimento científico e tecnológico;
- X. promover a produção, o desenvolvimento e a transferência de tecnologias sociais, notadamente as voltadas à preservação do meio ambiente; (Regimento Interno Campus Ceres, p. 3).

Os cursos técnicos são ofertados nas modalidades: integrado ao ensino médio, em que se tem acesso a disciplinas da base comum do ensino médio e disciplinas técnicas dos cursos oferecidos (Agropecuária, Informática para internet e Meio Ambiente); e técnico concomitante e/ou subsequente ao ensino médio, que possibilita ao estudante realizar o curso técnico concomitante ao ensino médio em outra instituição ou para os estudantes que já concluíram o ensino médio. A instituição conta, também, com cursos de bacharelado e licenciatura, além de pós-graduação *lato* e *stricto sensu* (Rodrigues, 2022).

De acordo com o artigo 1º do Regulamento dos Cursos Técnicos Integrados, o documento trata das diretrizes que orientam a organização e o funcionamento desses cursos:

Art. 1º O IF Goiano ofertará cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, doravante chamados “cursos técnicos”, com objetivo de proporcionar conhecimentos, saberes e competências profissionais necessários ao exercício profissional e da cidadania, com base nos fundamentos científicos, tecnológicos, sócio-históricos e culturais, aos estudantes egressos do Ensino Fundamental e/ou Ensino Médio (IF Goiano, 2024, p.1).

O ensino médio integrado ao curso técnico visa, portanto, à conexão de conhecimentos gerais e específicos, um currículo que contemple a formação básica e a profissional, de maneira que os estudantes se tornem capazes de compreender a realidade e o mundo em que estão inseridos. Visa ainda ao ensino da cultura, da ciência e das artes e à formação para o mundo do trabalho, buscando romper a dualidade histórica registrada na educação brasileira.

O Instituto Federal Goiano Campus Ceres, ao longo de sua trajetória, tem se dedicado à formação de profissionais capazes de atender às demandas e expectativas da comunidade local, oferecendo alternativas diversificadas de Educação Profissional. Localizado numa região predominantemente agrícola, marcada pela presença de pequenas propriedades rurais, o Campus busca articular-se com as políticas públicas em nível local, regional e estadual, promovendo o

fortalecimento da produção agroindustrial por meio da formação de técnicos em Agropecuária.

Com o objetivo de responder às exigências do mundo do trabalho em constante transformação, especialmente no contexto do Estado de Goiás, e de contribuir efetivamente para a qualificação dos serviços ligados ao setor agropecuário, o IF Goiano Campus Ceres oferta o Curso Técnico de Nível Médio em Agropecuária, na forma integrada ao ensino médio. Acredita-se, assim, que essa iniciativa representa um avanço significativo na promoção da qualidade dos serviços prestados à população inserida nesse importante segmento econômico.

O curso Técnico em Agropecuária estrutura-se de forma integrada, cuja proposta curricular permite tanto uma formação geral como técnica, constituindo-se de uma formação mais ampla, tornando o egresso apto a agir como transformador da realidade (IF Goiano, 2016).

De acordo com o Projeto Pedagógico do curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, o curso “proporcionará aos estudantes conhecimentos para atuar na área de agropecuária, com visão integrada e com o domínio de técnicas e de tecnologias básicas com vistas ao desenvolvimento sustentável”. O curso Técnico em Agropecuária tem por objetivo geral:

Formar técnicos em agropecuária capacitados para o exercício profissional e a cidadania, com conhecimentos e competências para atuar como agente ativo no setor produtivo agrícola e zootécnico, tendo em vista os contextos sociais, econômicos, tecnológicos e ambientais. (IF Goiano, 2016, p. 17).

O ingresso no 1º período dos cursos de educação profissional técnica de nível médio oferecido pelo IF Goiano Campus Ceres se realiza exclusivamente via processo seletivo interno próprio ou programas do Governo Federal que o IF Goiano tenha aderido.

No que corresponde à matriz curricular, possui carga horária total (CHT) de 3.432 horas distribuídas em três séries consecutivas, com aulas de 55 minutos durante o período de 36 semanas. As disciplinas estão divididas em três núcleos: Básico, Articulador e Profissional, além do Estágio Obrigatório (IF Goiano, 2016).

A matriz curricular foi planejada para promover a integração do conteúdo do núcleo profissional com os conteúdos das disciplinas do núcleo básico, possibilitando melhor compreensão dos fundamentos científicos, sociais, organizacionais,

econômicos, políticos, culturais, ambientais, estéticos e éticos que alicerçam as tecnologias e a contextualização do trabalho do técnico em agropecuária no mercado profissional, contemplando a indissociabilidade entre educação e prática social (IF Goiano, 2016).

Sobre a ementa para a disciplina de Língua Portuguesa, o PPC para o curso Técnico em Agropecuária visa ao trabalho com a leitura e compreensão de textos literários. Para tanto, busca desenvolver o estudo da literatura portuguesa e brasileira, a partir de sua concepção, suas origens, sua arte e sua história, e de textos não literários, com abordagem narrativa, expositiva, argumentativa e de relato (IF Goiano, 2016).

Dessa forma, o curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio assume o trabalho como princípio educativo ao integrar os conhecimentos científicos, técnicos e culturais. A articulação entre os conteúdos da formação geral e os conteúdos específicos da área técnica possibilita uma compreensão crítica da realidade e das tecnologias utilizadas no campo agropecuário.

Esse processo visa à formação omnilateral, que considera o ser humano em sua totalidade, superando a dicotomia entre educação propedêutica e formação profissional. Assim, o curso contribui para a construção de sujeitos autônomos, críticos e preparados para atuar de forma consciente e transformadora no mundo do trabalho e na sociedade.

2.4 Retratos da leitura literária: ponte para uma formação *omnilateral*

A educação profissional e tecnológica é responsável pela formação não só cognitiva do sujeito, mas também social, cultural e científica. Assim, os indivíduos têm a oportunidade de manifestar as mais distintas habilidades e capacidades diferentes, das quais se valem para criar, resolver problemas ou produzir dentro do seu contexto social e de suas necessidades pessoais, compreendendo a educação profissional e o trabalho como princípio educativo.

Ela é uma alternativa para orientar o percurso formativo que demonstre participação ativa dos sujeitos, identidade e unidade teórico-metodológica, na construção coletiva do conhecimento, que eleve o nível dos sujeitos a se tornarem críticos, curiosos e criativos. Pauta-se por práticas educativas integradas ao ensino das tecnologias, das ciências e da cultura, podendo estar no trabalho com os textos

literários e discussões orientadas mediante a prática dos círculos de leitura.

A leitura de textos literários permite ao educando experimentar diferentes perspectivas de mundo, refletir sobre questões éticas, sociais e históricas, além de ampliar sua visão sobre a realidade em que está inserido. Assim, ao ser incorporada de maneira articulada ao currículo da Educação Profissional, a leitura literária contribui para a construção de sujeitos mais conscientes de si, do outro e do mundo.

Desse modo, a formação técnica não se restringe à aquisição de habilidades operacionais, mas se expande para o campo da formação humana, dialógica e crítica, característica essencial da escola unitária e da formação omnilateral defendida pelos educadores como Gramsci, Saviani, Freire, Ramos, Ciavatta, Frigotto, entre outros autores que lutam por uma educação de qualidade que eleve o nível de conhecimento dos estudantes.

A escola unitária, em Gramsci, significa novas relações entre o trabalho intelectual e o trabalho industrial. Defende a escola “desinteressada” do trabalho³, gratuita e de responsabilidade do estado, inspirada na formação humanista, de modo que todo cidadão possa tornar-se dirigente depois de ter sido levado a um certo grau de maturidade e capacidade intelectual e certa autonomia.

Logo, ela pensa em um modelo de ensino e preparação ao trabalho que conserve ao máximo o caráter marxiano da *omnilateralidade*; quer que os elementos sociais utilizados no trabalho profissional possam dispor de todas as possibilidades de atividade cultural e de trabalho científico (Manacorda, 2007, p. 138).

A exigência da *omnilateralidade* se configura como o rompimento das barreiras que limitam o homem do seu pleno desenvolvimento, que corresponde à manifestação de suas capacidades produtivas e intelectuais. Desse modo, permite ao homem usufruir dos prazeres disponíveis e das potências universais da mente humana, de um desenvolvimento total, completo, multilateral, em todos os sentidos, das faculdades e das forças produtivas, das necessidades e da capacidade da sua satisfação.

Corrobora-se, portanto, a concepção da educação humanista, que visa ao

³ Escola desinteressada é a institucionalização da “escola unitária” para todos, ou seja, de uma escola única, inicial, de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre de maneira equânime o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (técnica, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades do trabalho intelectual. Desse tipo de escola única, através de repetidas experiências de orientação profissional, passar-se-á a uma das escolas especializadas ou ao trabalho produtivo (GRAMSCI, 1975b, p. 1531 *apud* Nosella; Azevedo, 2012).

pleno desenvolvimento das potencialidades humanas, centrada no diálogo, na troca de conhecimentos e na iniciativa dos alunos. Assim, professor e aluno são tomados como agentes sociais que se posicionam diferentemente como agentes sociais diferenciados (Saviani 2008, p. 56).

A concepção humanista, em Saviani (2008), admite a existência de formas descontínuas na educação, entendida em dois sentidos:

[...] considera-se que a educação segue o ritmo vital que é variado, determinado pelas diferenças existenciais ao nível dos indivíduos; admite idas e vindas com predominância do psicológico sobre o lógico; num segundo sentido (mais restrito e especificamente existencialista), na medida em que os momentos verdadeiramente educativos são considerados raros, passageiros, instantâneos. São momentos de plenitude, porém, fugazes e gratuitos. Acontecem independentemente da vontade ou de preparação. Tudo o que se pode fazer é estar predisposto e atento a esta possibilidade (Saviani, 1980, p. 18-19 *apud* Saviani, 2008, p. 50).

O modelo de educação humanista busca superar o ensino fragmentado, desconectado da realidade e destituído de sentidos, no qual o estudante é levado apenas a memorizar informações sem compreender seu verdadeiro significado, de modo que, nesta distorcida visão da educação, não há criatividade, sequer transformação.

Na concepção de Freire (1987), esse modelo, denominado de educação bancária, estabelece uma relação entre professor e aluno baseada na simples transferência de conhecimentos em que o educador faz comunicados ou “depósitos” para serem armazenados, em vez de se comunicar com o estudante. Tal prática reduz o potencial criador dos educandos, estimulando a ingenuidade em detrimento do pensamento crítico.

Logo, a educação humanista e problematizadora, que visa à libertação do educando ao inseri-lo como participante ativo da prática educativa, não se sustenta na concepção da educação bancária que nega o diálogo entre professor e educando. Segundo Freire (1987, p. 38), “a libertação autêntica, que é a humanização em processo, não é uma coisa que se deposita nos homens. Não é uma palavra a mais, oca, mitificante. É a práxis, que implica na ação e na reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo”.

No âmbito da Educação Profissional e Tecnológica, autores como Marise Ramos, Maria Ciavatta, Dante Henrique Moura, Gaudêncio Frigotto dialogam sobre a educação e a escola como espaço de transformação e emancipação humana, de

modo que o processo educativo, para abranger todas as dimensões humanas, a omnilateralidade, deve pautar pela integração das ciências da natureza com as ciências sociais, culturais e tecnológicas. Essas integram a formação geral com a educação para o mundo do trabalho e tensionam as expectativas deste modelo de educação para emancipação humana, no ensino médio integrado.

A luta pela escola unitária, formação omnilateral e politécnica é parte da mesma luta para a travessia de superar as relações sociais de exploração capitalistas. Travessia que ocorre no terreno das condições historicamente dadas e dentro das correlações de forças na luta de classe. O Ensino Médio Integrado, fruto de uma construção coletiva, se apresenta em nossa condição histórica como a travessia para superar a dualidade estrutural da educação na perspectiva da escola unitária e da formação omnilateral e politécnica (Frigotto, 2024, p. 14).

Nesse contexto, a leitura de textos literários configura-se como prática pedagógica fundamental para a formação integral do estudante ao integrar ciência, cultura e formação para o mundo do trabalho. Tal prática favorece o desenvolvimento da imaginação, da empatia, do pensamento crítico, autonomia do sujeito como ser pensante, essencial para sua formação na sua integralidade física, intelectual, cultural e política.

Segundo Failla (2021), a leitura é libertadora, sendo a principal ferramenta para uma educação de qualidade, para a plena cidadania e autonomia. Ela transforma, informa, emociona e humaniza, traduz e nos aproxima do que é humano em diferentes tempos, lugares, sentidos, culturas e sentimentos.

A pesquisa Retratos da Leitura do Brasil, encomendada pelo Instituto Pró-Livro, na 6^a edição, revela que o número de não leitores supera o de leitores em relação à análise da leitura de livros integralmente. Outro dado alarmante do estudo é o declínio da escola como espaço de promoção da leitura, visto que a menção à sala de aula como referência à prática leitora caiu de 35%, em 2007, para apenas 19% em 2024, o menor índice já registrado, como nos mostra a citação:

O estudo apontou que, nos últimos quatro anos, o Brasil perdeu cerca de 6,7 milhões de leitores. Além disso, 53% da população brasileira não leu sequer parte de um livro nos três meses que antecederam o levantamento – considerando todos os gêneros e formatos, incluindo obras didáticas e religiosas (Failla, 2025, p. 18).

Esses são números preocupantes e reforçam a importância de ações para se

reestabelecer a prática leitora em todas as esferas, impulsionar o acesso ao livro e formar leitores críticos e conscientes para construírem suas próprias narrativas.

Desse modo, a escola representa o espaço primordial para o desenvolvimento da leitura, habilidades e competências leitoras, promovendo o hábito e o prazer pela leitura, principalmente para os estudantes de contextos sociais vulneráveis e de origem familiar de não leitores.

Em Educação, o conceito de competência tem surgido como alternativa à capacidade, habilidade, aptidão, potencialidade, conhecimento. É a competência que permite ao sujeito aprendente enfrentar e regular adequadamente um conjunto de tarefas e de situações educativas (Dias, 2010).

Segundo Zaballa e Arnau (2010), os componentes das competências centram-se geralmente nos campos do saber, do ser e do saber fazer. A competência consistirá na intervenção eficaz nos diferentes âmbitos da vida, mediante ações nas quais se mobilizam componentes atitudinais, procedimentais e conceituais de maneira inter-relacionada.

Perrenoud (2001 *apud* Zaballa; Arnau, 2010) define competência como a aptidão para enfrentar, de modo eficaz, uma família de situações análogas, mobilizando a consciência de maneira cada vez mais rápida, pertinente e criativa, múltiplos recursos cognitivos: saberes, capacidades, microcompetências, informações, valores, atitudes, esquemas de percepção, de avaliação e de raciocínio.

O conceito de competência está presente em documentos que se constituem em instrumentos importantes para o desenvolvimento de sujeitos autônomos e se estende às diretrizes da escola que se preocupa com a formação e preparação de todos os estudantes para a vida.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC)⁴, documento de caráter normativo que determina o conjunto de aprendizagens essenciais, define competência como a mobilização de conhecimentos (conceito e procedimentos), habilidades (práticas cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas da vida cotidiana (Brasil, 2017).

O documento da BNCC, na área de linguagens, discorre sobre as práticas de

⁴ A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto de aprendizagens essenciais, que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Aplica-se exclusivamente à educação escolar e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

linguagem que envolvem oralidade, leitura/escuta, produção e análise linguística/semiótica, que envolve conhecimentos linguísticos – sobre o sistema de escrita, o sistema da língua e a norma-padrão –, textuais, discursivos e os modos de organização, estudos estes que devem estar envolvidos em práticas de reflexão que permitam aos estudantes ampliar suas capacidades de uso da língua em leitura e produção situadas em práticas de linguagem (Brasil, 2017).

Em seguida, o documento da BNCC apresenta o eixo leitura que compreende práticas que envolvam a interação entre o leitor e o autor que implicam o processo de fruição, discussão, conhecimento e debates sobre temas relevantes:

O Eixo Leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades (Brasil, 2017, p. 71).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), para a área de Língua Portuguesa (Brasil, 1998), destacam a importância de proporcionar ao aluno condições para ampliar seu domínio da língua e da linguagem, aspecto essencial para o exercício pleno da cidadania. O documento propõe que a escola organize o ensino de forma a possibilitar ao estudante o desenvolvimento de seus conhecimentos discursivos e linguísticos, de modo que ele seja capaz de:

- ler e escrever conforme seus propósitos e demandas sociais;
- expressar-se apropriadamente em situações de interação oral diferentes daquelas próprias de seu universo imediato;
- refletir sobre os fenômenos da linguagem, particularmente os que tocam a questão da variedade linguística, combatendo a estigmatização, discriminação e preconceitos relativos ao uso da língua. (Brasil, 1998, p. 59).

Posteriormente, o documento PCN cita a importância de se trabalhar com os textos literários em sala de aula e incorporados à prática cotidiana. Trata-se de uma forma específica de conhecimento e constituição da experiência humana quando se trata de ler as diferentes manifestações colocadas sob a rubrica geral do texto literário (Brasil, 1997).

O mesmo documento também aborda a especificidade do texto literário,

ressaltando que se trata de uma forma peculiar de representação e estilo, marcado pela força criativa da imaginação e pela intenção estética, que vai além da mera transmissão de conteúdo, pois busca envolver o leitor em uma experiência sensível, evocando emoções e estimulando a reflexão por meio da linguagem e da interpretação pessoal (Brasil, 1998).

Segundo Cruz (2022), o texto literário é um complexo fenômeno estético, que se destaca pela sua elaboração artística diferenciada, capaz de despertar no leitor algo que se denomina de prazer estético. Assim:

O prazer estético, é o resultado de uma visão ou interpretação pessoal das condições sociais, políticas e econômicas de um povo em um dado momento da sua história [...]. Constitui-se em alguns momentos como mecanismo de questionamento ou de defesa de valores e ideais, preconceitos, limitações, conquistas e derrotas de uma sociedade ou parte dela (Cruz, 2022, p. 63).

Nesse sentido, Barthes (2015) ressalta que o texto não é algo que apenas transmite informações ou ideias, mas algo vivo, pulsante, que deseja ser experimentado, sentido, como cita em sua obra *O prazer do texto*:

O brio do texto seria a sua vontade de fruição, lá onde precisamente ele excede a procura, ultrapassa a tagarelice e através do qual tenta transbordar, forçar o embargo dos adjetivos que são essas portas da linguagem por onde o ideológico e o imaginário penetram em grandes ondas. (Barthes, 2015, p. 20).

O texto de fruição, conforme Barthes (2015), é aquele que desconforta, faz vacilar as bases históricas, culturais e psicológicas do leitor. A consistência de seus valores, lembranças e gostos faz entrar em crise sua relação com a linguagem, além de propor que um texto realmente significativo não se contenta em comunicar algo de forma direta ou racional, sem fecundidade, sem produtividade. O texto se torna prazeroso quando ultrapassa os limites da linguagem comum, provocando prazer estético e intelectual, escapando das estruturas previsíveis da linguagem e deixando transbordar tudo aquilo que é desejo, ideologia, imaginação (Barthes, 2015).

Segundo Cruz (2022), ao construir o texto literário, o escritor consegue que sua criação tenha um novo valor, isto é, passa de simples utilização comunicativa da linguagem para uma ferramenta de poder e emancipação do sujeito.

A concepção do conhecimento da linguagem como instrumento de comunicação, repleto de intenções, posições e imposições, é a expressão do

pensamento capaz de transmitir uma mensagem, que oportuniza a interação do sujeito com o outro e a inserção na sociedade.

A linguagem é, pois, um instrumento de interação social, é a relação de sentidos que ocorre entre dois enunciados, a palavra penetra em todas as relações, tecidas a partir de fios ideológicos que servem de trama a todas as relações (Bakhtin, 1988 *apud* Cruz, 2022).

Sob o prisma do dialogismo de Bakhtin, Macêdo (2012) ressalta que o homem nasce também como ser social e se constrói por meio das relações com o outro e da utilização da linguagem, que não pode ser neutra. Isso porque, ao mesmo tempo em que a palavra é lançada, ela se apoia no outro, a serviço da intenção comunicativa de uma prática social, cuja interação verbal constitui a realidade fundamental da língua (Macêdo, 2012).

Desse modo, Bakhtin (1988 *apud* Cruz, 2022) concebe o enunciado como um diálogo, base de toda comunicação que produz efeitos de sentido, movimento dinâmico de interação social, pois do outro lado há o sujeito que comprehende a composição dessa comunicação. Ao produzir um enunciado, o falante dá início a uma relação de troca de ideias, interação entre locutor e interlocutor, e essa alternância constante da fala dos sujeitos é resultado dos elementos sociais determinados por um contexto sócio-histórico.

Nesse sentido, Freire (2024, p. 133) ressalta a prática de abertura ao outro como objeto de reflexão: “o sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se configura como inquietação e curiosidade, inconclusão em permanente movimento na história.”

Diante do exposto, o diálogo é a base de toda comunicação em favor ou defesa, sutil ou explícita, de algum ideal contra algo ou alguém; não é apenas troca de palavras, mas a expressão de uma ideia orientada por uma intenção comunicativa que visa convencer, explicar ou defender um posicionamento diante do outro. Cada enunciado é, portanto, uma resposta a enunciados anteriores, evidenciando que a compreensão ativa do discurso depende da escuta e da resposta do interlocutor.

Assim, o sentido não está apenas no que é dito, mas na relação dialógica que se estabelece, pois é o outro, com suas vivências, saberes e posicionamentos, que confere significado ao enunciado.

Nesse contexto, torna-se pertinente incorporar estratégias de práticas discursivas dentro da sala de aula para trabalhar com os alunos, com o intuito de

desenvolver um aprendizado de melhor qualidade, com vistas à formação integral do sujeito, minimizando as dificuldades de leitura e compreensão leitora encontradas no processo de ensino-aprendizagem.

Considera-se, portanto, a leitura literária como elemento fundamental no processo de ampliação de expectativas do sujeito dentro do seu universo dialógico. Ela é um ato interpretativo de seu acervo cultural que dialoga com os discursos da sociedade na qual habita, de modo que o texto literário é o lugar das descobertas e das leituras de si mesmo.

2.5 Círculos de leitura: prática para o desenvolvimento da competência leitora

O acesso à leitura é imprescindível para o desenvolvimento pessoal, o reconhecimento do indivíduo como sujeito e a formação da competência crítica, pois a leitura literária conduz a indagações sobre o que somos e o que queremos, e às possibilidades de avaliação dos valores postos como verdades em uma sociedade.

Esse movimento é importante para despertar o desejo pela leitura e favorecer a construção da autonomia dos sujeitos como seres pensantes para atuação consciente de seus anseios em busca de novos caminhos. Sendo assim, a escola, como espaço discursivo, tem como papel a contribuição para o desenvolvimento integral dos alunos em seus aspectos intelectuais, sociais e éticos.

A leitura de textos literários, para além da função utilitária, é um fator de socialização e de reconhecimento social. Ao tomar a leitura de textos literários como objeto de práticas discursivas a partir do diálogo entre professor e estudantes, ela pode ser grande aliada ao desenvolvimento das competências leitoras dos sujeitos envolvidos, considerando que o hábito de ler é fundamental para a vida escolar e para a formação integral dos indivíduos.

A leitura não acontece de forma isolada na sala de aula, devendo então estar articulada às práticas de produção e análise de textos para que se caracterize como conhecimento de opções. Então, à medida que eles se tornam conscientes, podem ser utilizados pelos alunos para os seus propósitos, além de que o movimento de reflexão crítica é essencial para a emancipação do sujeito, pois permite a tomada de consciência das forças que o submetem a investir em determinados comportamentos que direcionam os seus desejos e aspirações (Cruz, 2022).

Para ser desenvolvida a capacidade de leitura, Cosson (2023) ressalta a leitura

formativa, que se refere à experiência literária para a construção de repertório para as próximas leituras porque envolve o leitor em um processo de construção de sentidos que mobiliza sua sensibilidade, seus conhecimentos prévios e sua capacidade de interpretar e dialogar com diferentes discursos. Essa concepção valoriza a literatura como meio de transformação pessoal e social, pois forma leitores capazes de pensar criticamente. Portanto, ler é um exercício para manter e ampliar continuamente a nossa competência de leitor.

Para a formação de um leitor competente, é necessário ler de maneira formativa, que deve envolver:

A leitura de diferentes textos, pois o leitor competente é justamente aquele que, por conhecer a variedade de textos, tem preferências por ordem temática, ler de diversos modos; passar os olhos, sublinhar os anúncios que nos interessam, fazer anotações e inferências, relacionar as informações lidas com as leituras anteriores e com as leituras e reflexões dos alunos, ler para conhecer o texto e responder à uma demanda específica, avaliar o que se lê, identificar características em uma obra, o porque se deve ler e o que importa ser lido um determinado texto e ler para aprender a ler, exercício importante para manter e ampliar continuamente a competência de leitor (Cosson, 2023, p. 46).

Nesse sentido, é por meio da literatura que se tem acesso a uma diversidade de textos e pluralidade de temas que incorporam os diversos discursos de uma sociedade, o que permite ao leitor equilibrar sua leitura de acordo com a sua capacidade de compreensão, facilitada pela base comum ficcional e/ou poética que sustenta o discurso literário (Cosson, 2023).

Segundo o autor supracitado, a leitura, como um diálogo, pressupõe uma relação entre o autor e o leitor e os objetos de leitura como o texto, o contexto e o intertexto. Constitui-se assim o circuito de leitura, que faz do ato de ler um processo simultaneamente cognitivo e social, realizado por um indivíduo que depende de condições que estão além dele, como condição histórica do leitor e seu horizonte de expectativas.

O horizonte de expectativas (do autor para/pelo leitor) precisa ser observado por meio da teoria estética da Recepção desenvolvida por Hans Robert Jauss, que se refere ao conjunto de ideias, valores morais, experiências pessoais que tornam os leitores agentes ativos durante a recepção, permitindo-lhes interpretar a obra, ou seja, saber que pergunta ela procurava responder que enriquece seu horizonte de expectativas (Filho, 2021).

A considerar a ampla variação da noção do que é um texto, é concebido propriamente como todas as maneiras de se configurar signos, é o conjunto de símbolos que dependem da experiência do leitor para serem efetivados. A obra literária não existe no texto, mas sim na experiência da leitura feita pelo leitor localizado em um tempo e espaço. O contexto, por sua vez, diz respeito ao leitor e sua interação com a obra, sendo um elemento variável, posto que depende de cada leitor em suas diferentes leituras em tempo e espaço [...]. O intertexto é o resultado do diálogo com outros textos, definido como a presença ou referência de um texto em outro texto. Por meio da leitura do intertexto, o leitor solidifica e amplia o conhecimento da sua cultura e da relação que ela mantém com outras, tornando-se ele mesmo parte deste diálogo, a própria leitura (Cosson, 2023, p. 57).

Uma das formas de se promover a interação do leitor com o texto é por meio do uso de estratégias de leitura. Assim, refletir sobre o próprio processo de leitura e empregar estratégias que favoreçam a compreensão textual são fundamentais, pois, mediante o ato de ler, iniciam-se as conexões com conhecimentos prévios, realizam-se inferências sobre o que estiver por vir na narrativa e se desenvolve um diálogo interior com o texto. São essas conversas internas que atribuem sentido ao momento da leitura.

Segundo Kleiman (2022), quando se fala em estratégias de leitura, relaciona-se com as operações regulares para abordar um texto. Essas estratégias podem ser inferidas a partir da compreensão do texto e do tipo de respostas em que o leitor faz as perguntas sobre o texto, dos resumos que faz e de suas paráfrases, como também a maneira que manipula o objeto: se sublinha, se apenas folheia e passa os olhos e se relê o texto.

O ensino estratégico da leitura é um meio facilitador para a compreensão dos textos e para o processo da leitura, considerando que, quanto mais significativos forem os textos lidos, mais relevantes serão as estratégias utilizadas.

Cosson (2023, p. 117), apoiando-se na proposta de Cyntia Girotto e Renata Souza (2010), apresenta a descrição das estratégias de leitura como ferramenta para a compreensão do texto, como cita, a seguir, assim sintetizadas:

- Ativação dos conhecimentos prévios: consiste em inserir o texto a ser lido em um contexto, ativa conhecimentos que já possui com relação ao que está sendo lido, ação que interfere diretamente na compreensão durante a leitura.
- Conexão: o leitor estabelece associações pessoais com o texto, relembrando fatos importantes de outros textos lidos e relaciona situações sociais que

ocorrem no mundo ou na sua cidade.

- Inferência: reunir pistas dadas pelo texto para chegar a uma conclusão ou informação que não está explícita no texto, ler nas entrelinhas, levando o leitor a entender as inúmeras nuances do que estiver lendo.
- Visualização: construção de imagens mentais sobre o que estiver sendo abordado no texto. Cram-se imagens pessoais envolvidas pelos sentimentos e emoções que se tornam ilustrações. Mantém-se a atenção ao texto, permitindo que a leitura se torne significativa.
- Sumarização: seleção dos elementos importantes do texto, destaque de palavras ou conceitos essenciais para o seu entendimento, síntese daquilo que se lê. Busca-se elencar o que é importante, articular com as impressões pessoais, modelando-as com o conhecimento prévio para alcançar maior compreensão do texto.

Para vislumbrar leitores literários e estimular o desenvolvimento de leitores competentes, faz-se importante a utilização de estratégias de leitura como ferramenta para a compreensão dos textos e obtenção de sentidos, de modo que os próprios alunos, em uma leitura independente ou em grupo, tentem reconhecer e colocar em prática as estratégias no seu processo de leitura. Desse modo, a discussão da leitura de textos literários é uma oportunidade para se expandir a compreensão e desenvolver habilidades comunicativas.

Os círculos de leitura constituem uma prática privilegiada de caráter social, que favorece a interação entre leitores literários. Ao lerem juntos, os participantes ampliam seu horizonte interpretativo por meio do compartilhamento de leituras e do diálogo em torno da obra selecionada.

O aspecto formativo dos círculos de leitura se baseia nas características dos Círculos de Cultura de Paulo Freire, onde se realizavam debates em grupo em busca de clareamento de situações, ora em busca de ação dela. Em forma de diálogo, pensava-se na educação do homem em posição de tomada de consciência dos sujeitos, e no desenvolvimento da crítica a partir do conceito antropológico de cultura.

Os encontros, os debates e os diálogos implicavam-se na ampliação da consciência do sujeito inserido no mundo e não de mero objeto. O homem então se descobria criticamente como fazedor desse mundo de cultura, a partir da reciprocidade de consciências, como cita Paulo Freire na sua obra *Pedagogia do oprimido* (1987).

No círculo de cultura, a rigor, não se ensina, aprende-se em reciprocidade de consciências; não há professor, há um coordenador, que tem por função dar as informações solicitadas pelos respectivos participantes e propiciar condições favoráveis à dinâmica do grupo, reduzindo ao mínimo sua intervenção direta no curso do diálogo. (Freire, 1987, p. 6).

Nessa perspectiva, Cosson discorre sobre o conceito de círculo de leitura como uma atividade de leitura compartilhada, prática privilegiada em que grupos se reúnem para discutir a leitura de uma obra literária.

É uma prática privilegiada, porque, ao lerem juntos, os participantes do grupo tornam explícito o caráter social da interpretação dos textos, estreitas os laços sociais, reforça identidade e solidariedade entre as pessoas, e, por fim, por que os círculos de leitura possuem um caráter formativo, proporcionando uma aprendizagem coletiva e colaborativa ao ampliar o horizonte interpretativo da leitura individual por meio do compartilhamento das leituras e do diálogo em torno da obra selecionada (Cosson, 2023, p. 139).

O autor supracitado parte dos pressupostos de Harvey Daniels (2002), e apresenta as características essenciais do círculo de leitura, de modo que os próprios estudantes são responsáveis por escolher as obras a serem lidas. Eles se organizam em grupos formados por quatro ou cinco integrantes, que mudam a cada nova rodada de leitura. As atividades seguem um cronograma previamente definido e os registros realizados durante o processo constituem a base para o debate e a reflexão coletiva. Os temas de discussão são propostos pelos alunos, e o diálogo deve ocorrer de forma espontânea, como um processo natural.

O papel do professor é o de mediador, garantindo que a atividade aconteça de maneira produtiva. A avaliação ocorre por meio da observação e da autoavaliação, e as aulas se caracterizam pelo dinamismo e pela interação entre os participantes e a cada novo círculo, os grupos são reorganizados a partir da seleção de novas obras.

Considerando as características que norteiam os círculos de leitura, esta atividade se organiza a partir da seleção dos livros pelo professor, que cria uma lista de sugestões de leitura segundo os interesses dos estudantes. O professor organiza a turma em grupos e em seguida organiza um cronograma para a leitura e discussão da obra que, dependendo de sua extensão, pode ser dividida em capítulos. Os alunos, ao lerem os capítulos, devem fazer os registros para serem discutidos em momento reservado para a apresentação da obra lida para toda a turma, que pode ser uma simples apresentação oral, até uma encenação ou dança (Cosson, 2023).

Para cada função, as fichas devem ser elaboradas, ressaltando as estratégias como o conhecimento prévio, conexão, inferência, perguntas ao texto, visualização e sumarização. Assim, podem ser elaboradas, dentre conexões pessoais, a qual experiência de vida a história se relaciona, identificação com os personagens, qual a ideia mais importante do texto, descrição do protagonista, o que sentiu ao ler o livro, mudança de opinião ao ler a obra. Diante da atividade com círculos de leitura, para fomentar o hábito de ler, a avaliação deve partir da observação dos grupos, como também a apresentação dos registros para mensurar o desempenho dos estudantes.

King (2001 *apud* Cosson, 2023), após realizar pesquisas utilizando os círculos de leitura, afirma que, se as crianças vão se tornar plenamente leitoras, elas precisam ser capazes de ler amplamente e se autoavaliarem criticamente como leitoras, atuando com esse conhecimento. Essas características são fortemente desenvolvidas nos círculos de literatura.

Os benefícios dos círculos de leitura são extensos, compreendendo desde um maior envolvimento com o texto até o desenvolvimento do pensamento crítico, passando pelo empoderamento do aluno na escolha dos livros para ler, e comando das discussões em torno da obra selecionada.

Portanto, para o desenvolvimento da leitura formativa dos estudantes, é necessário criar momentos para a evolução deste processo cognitivo e propor momentos para a construção coletiva dos sentidos a partir da leitura de textos literários. Por conseguinte, deve viabilizar a compreensão e competência leitora dos estudantes por meio das ideias compartilhadas entre o grupo.

Desse modo, os círculos de leitura é uma prática norteadora para propiciar uma formação leitora sólida e libertadora acerca das discussões reflexivas, com o intuito de emancipação do sujeito e transformação da sua realidade, o que proporcionará ao estudante o desenvolvimento crítico e social, consequência do hábito de ler e da elevação do nível de compreensão leitora.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo, são apresentados o método adotado, o objeto da pesquisa, os participantes, o processo de recrutamento, a aplicação dos instrumentos de coleta de dados, bem como os procedimentos de tratamento e análise dos resultados.

3.1 Caracterizando o método

A pesquisa foi conduzida a partir de uma abordagem qualitativa, priorizando a interpretação dos dados e a compreensão aprofundada do seu processo. Este tipo de pesquisa visa abordar, entender, descrever e, às vezes, explicar os fenômenos sociais de diversas maneiras, buscando esmiuçar a forma como as pessoas constroem o mundo à sua volta (Gibbs, 2009).

Desse modo, é possível identificar algumas características comuns da pesquisa qualitativa, como sendo:

Um tipo de pesquisa que se abstém de estabelecer um conceito bem definido daquilo que se estuda e de formular hipóteses no início para depois testá-las, em vez disso, são definidos e refinados no processo da pesquisa. A pesquisa qualitativa leva a sério o contexto e os casos para entender uma questão em estudo, se baseia em estudos de casos ou em séries desses estudos e com frequência, o caso (sua história e complexidade) é importante para entender o que está sendo estudado. Está baseada em texto e escrita de notas de campo, transcrições e interpretações dos resultados da pesquisa, preocupação central da pesquisa qualitativa (Gibbs, 2009, p. 9).

Com base nos procedimentos técnicos para a construção da pesquisa qualitativa, optou-se pelo estudo de caso com o propósito de auxiliar no conhecimento ou na redefinição de determinado problema. Para Gil (2002), o estudo de caso consiste no estudo de um objeto, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento encarado como o delineamento mais adequado para a investigação de um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto real.

Segundo o autor supracitado, os critérios de seleção dos casos variam de acordo com os propósitos da pesquisa, e cita três modalidades de estudo de caso baseado em Satke (2000): intrínseco, instrumental e coletivo.

- Estudo de caso intrínseco é aquele em que o caso constitui o próprio objeto da pesquisa. O que o pesquisador almeja é conhecê-lo em profundidade sem qualquer preocupação com o desenvolvimento de alguma

teoria.

- Estudo de caso instrumental é aquele que é desenvolvido com o propósito de auxiliar no conhecimento ou redefinição de determinado problema.
- Estudo de caso coletivo é aquele cujo propósito é o de estudar características de uma população. Eles são selecionados porque se acredita que, por meio deles, torna-se possível aprimorar o conhecimento acerca do universo a que pertencem (Gil, 2002, p. 139).

Na busca por trabalhos relacionados com o tema desenvolvimento da competência leitora, optou-se por realizá-la no Repositório Institucional do IF Goiano (RIIF)⁵, mas não foram identificados estudos que abordassem especificamente o desenvolvimento da competência leitora dos estudantes por meio dos círculos de leitura.

Tornou-se necessário aprofundar a investigação sobre esta temática no contexto do Campus. Para tanto, optou-se pela abordagem do estudo de caso coletivo, segundo Gil (2002), cuja relevância está em possibilitar uma análise aprofundada de uma realidade particular, permitindo compreender de forma contextualizada as práticas pedagógicas adotadas, suas potencialidades e desafios.

Assim, este estudo busca contribuir não apenas para o fortalecimento da competência leitora dos estudantes no Ensino Médio Integrado, mas também para a construção de estratégias que possam ser replicadas em outros contextos educacionais da instituição e para além dela.

Nessa perspectiva, a pesquisa foi desenvolvida em três fases: revisão de literatura relacionada com o objeto de estudo; observação direta que trata de acontecimentos em tempo real mediante o acompanhamento do processo formativo dos estudantes durante as aulas de Língua Portuguesa; e realização do círculo de leitura da obra *A Aldeia Sagrada*⁶, juntamente com o professor da disciplina e os estudantes que aceitaram participar da pesquisa.

3.2 Revisão de literatura

O ponto inicial para a realização da pesquisa foi a busca pelo aporte teórico de autores ligados à Educação Profissional e Tecnológica, como também autores que defendem a importância da literatura no ambiente escolar. Assim, buscou-se

⁵ Repositório Institucional do IF Goiano (RIIF). Link: <https://repositorio.ifgoiano.edu.br/>

⁶ MARINS, Francisco. *A Aldeia Sagrada*. 35. ed. São Paulo: Ática, 2015.

proporcionar uma educação formativa e emancipadora, de modo que o diálogo com a literatura possibilitasse ao estudante ampliar horizontes, exercer o movimento crítico, avaliar os valores postos em uma sociedade e possibilidades múltiplas de construir novas identidades. Além do mais, esse movimento se manifesta quando se reconhecem como sujeitos pensantes por meio da leitura dos textos literários, que guardam em seus textos palavras e mundos verdadeiros, desafiando os discursos prontos da sociedade.

Para as informações relacionadas aos fundamentos da Educação Profissional e Tecnológica, embasou-se em referenciais que estruturam a EPT, documentos que apresentam as características e objetivos do ensino médio integrado e os propósitos da educação omnilateral na formação dos sujeitos, como Ramos (2014), Ciavatta (2014), Moura (2013), Frigotto (2009, 2024), Manacorda (2007), Saviani (2011) e Freire (1989, 2024, 2025).

Esses autores defendem a educação politécnica e a associam à ideia de indivíduo integralmente desenvolvido. Desse modo, é pela formação politécnica que se configura a formação intelectual, física e tecnológica, sinalizando para a formação omnilateral do sujeito, caminho para superação da dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual, entre instrução profissional e instrução geral.

Consideram que a integração entre trabalho, ciência e cultura compõem o princípio educativo da escola unitária, formativa e humanista, que colabora para o equilíbrio do desenvolvimento do trabalho manual e o desenvolvimento da capacidade intelectual. Sendo assim, Ciavatta (2014) enfatiza a educação tecnológica como oportunidade de travessia para as mudanças sociais, no sentido de alterar a qualidade da educação sob o ideário da politecnia.

Para a contextualização de temas relacionados ao letramento literário, competência leitora, estratégias de leitura, círculos de leitura e leitura literária na escola, buscou-se pelas bases teóricas que sustentam a temática da pesquisa que teve como subsídio autores como Kleiman (2008), Cosson (2014), Freire (1989, 2024, 2025), Soares (2012), Cruz (2023), Lajolo (1982), Barthes (2015), entre outros, para dar suporte ao tema da pesquisa que se sustenta e alinha-se ao pensamento de Cosson (2006), tal que:

É na leitura e na escrita do texto literário que encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos. A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos,

podemos ser outros, podemos viver como outros e podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos (Cosson, 2006, p. 17).

Nessa perspectiva, o ensino da leitura literária estimula o processo cognitivo de ler e de ver o mundo com outros olhos. Esse movimento se materializa no processo de interação entre leitor e autor, cuja criação passa de simples utilização comunicativa para um instrumento promotor de uma melhor compreensão sobre a realidade. Considera-se a leitura como forma de sabedoria, ato de pensamento, ato de conhecimento e descoberta de sentidos, ferramenta importante de poder e emancipação dos sujeitos.

Buscou-se também por documentos legais que fundamentassem e definissem as habilidades e competências essenciais para a Educação Básica e o Ensino Médio Técnico Integrado, como a BNCC e os PCNs. Esses documentos são fundamentais para a organização e o direcionamento da Educação Profissional e Tecnológica, como se pode observar o itinerário formativo quanto à formação técnica e profissional, descrito no documento da BNCC:

IV- Formação Técnica e Profissional: desenvolvimento de programas educacionais inovadores e atualizados que promovam efetivamente a qualificação profissional dos estudantes para o mundo do trabalho, objetivando sua habilitação profissional tanto para o desenvolvimento de vida e carreira quanto para adaptar-se às novas condições ocupacionais e às exigências do mundo do trabalho contemporâneo e suas contínuas transformações, em condições de competitividade, produtividade e inovação, considerando o contexto local e as possibilidades de oferta pelos sistemas de ensino (Brasil, 2018, p. 478).

Em relação à literatura, o documento da BNCC enfatiza a leitura do texto literário, que deve permanecer como centro de trabalho, assim como o Ensino Fundamental, justificada nos escritos:

Por força de certa simplificação didática, as biografias de autores, as características de épocas, os resumos e outros gêneros artísticos substitutivos, como o cinema e as HQs, têm relegado o texto literário a um plano secundário do ensino. Assim, é importante não só (re)colocá-lo como ponto de partida para o trabalho com a literatura, como intensificar seu convívio com os estudantes (Brasil, 2018, p. 499).

Nesse sentido, a literatura, como linguagem artisticamente organizada, enriquece a percepção e amplia a compreensão do mundo. Por meio de arranjos singulares das palavras, ela constrói um universo que expande a capacidade de ver,

sentir e imaginar. Assim, a literatura não apenas nos faz enxergar mais, mas também nos permite perceber outras formas, aguçando a sensibilidade e abrindo novos horizontes de entendimento.

Para sustentar os fundamentos sobre a pesquisa qualitativa, o tipo de estudo de caso e a análise dos dados qualitativos, foram utilizados como referencial teórico-metodológico os autores Gil (2002), Yin (2001), Gibbs (2009), Lakatos e Marconi (2017) e Bardin (1977). Nesta fase da pesquisa, as abordagens sobre a organização, categorização e interpretação dos dados empíricos forneceram subsídios fundamentais para o tratamento e a compreensão dos resultados obtidos.

Utilizaram-se para fundamentar todo o corpo teórico da pesquisa a leitura de obras impressas, artigos científicos e dissertações disponibilizadas em bases de dados como SciELO e Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).

3.3 Observação direta

Diante da necessidade de se aproximar dos participantes e observar a interação deles durante uma proposta de atividade literária, pôde-se perceber o quanto seria preciso propor novas práticas para o desenvolvimento da sensibilidade, da expressão oral e da crítica que a leitura possibilita.

Segundo Yin (2001, p. 115),

Ao realizar uma visita de campo ao local escolhido para o estudo de caso, cria-se a oportunidade de fazer observações diretas. Assumindo-se que os fenômenos de interesse não sejam puramente de caráter histórico, encontrar-se-ão disponíveis para observação alguns comportamentos ou condições ambientais relevantes.

As observações segundo (Yin, 2001), podem variar de atividades formais a atividades informais de coleta de dados. Desse modo, podem-se desenvolver protocolos de observação como também observações diretas ao longo da visita de campo para coletar outras evidências como as provenientes de entrevistas.

Reitera ainda, que o pesquisador deve ser um bom ouvinte para ser capaz de assimilar um número maior de informações sem pontos de vistas tendenciosos, habilidade que deve ser aplicada durante as observações diretas de situações da vida real e ressalta que as observações são tão valiosas, que poderá pensar em tirar

fotografias do local de estudo a fim de transmitir as características importantes para aumentar a confiabilidade das evidências observacionais.

As provas observacionais são úteis para fornecer informações adicionais para o tópico que estiver sendo estudado, trazendo uma nova dimensão na hora de compreender tanto o contexto quanto o fenômeno que estiver sob estudo. Essas observações servem como outra fonte de evidências em um estudo de caso.

Nesse contexto, confirmam-se os dizeres de Marconi e Lakatos (2017, p. 83) sobre a observação direta:

A observação ajuda o pesquisador a identificar e a obter provas a respeito de objetivos sob os quais os indivíduos não têm consciência, mas que orientam seu comportamento. Desempenha papel importante no contexto da descoberta e obriga o investigador a um contato mais direto com a realidade. É o ponto de partida da investigação social.

A observação, sob a perspectiva científica, apresenta diversas vantagens, destacando-se, entre elas, a possibilidade de investigar uma ampla variedade de fenômenos, o que permite a coleta de dados sobre diferentes manifestações comportamentais. Além disso, esse método depende menos da introspecção ou da reflexão subjetiva, oferecendo maior objetividade na análise dos dados obtidos.

A fase de observação direta ocorreu durante as aulas dos estudantes da 1^a série do curso Técnico em Agropecuária com duração de duas horas-aula de 55 minutos em cada uma das três turmas.

3.4 Círculos de leitura

Para estruturar o desenvolvimento da pesquisa sobre os círculos de leitura literária, buscou-se aprofundamento do tema a partir dos escritos de Paulo Freire, baseado na dinâmica dos círculos de cultura, método pedagógico em que Freire trabalhava com seus aprendizes na educação popular. Esse método visa à construção do conhecimento através do diálogo e da troca de experiências entre os participantes, possibilitando a tomada de consciência dos estudantes mediante as discussões e o desvelamento da realidade relacionado aos aspectos sociais, culturais e políticos.

Segundo Freire (1987, p. 45), “Não há diálogo, porém, se não há um profundo amor ao mundo e aos homens. Não é possível a pronúncia do mundo, que é um ato de criação e recriação, se não há amor que a infunda”. Freire (1987) ressalta que o

diálogo é o encontro dos homens, relação horizontal que se sustenta no amor, na humildade e na fé, onde a confiança se instaura em busca da verdadeira educação problematizadora como prática para a liberdade em busca do ser mais.

Partindo dos pressupostos de Freire (1987), os círculos de leitura literária do autor Rildo Cosson se baseiam nesta prática, em que grupos de leitores se reúnem para compartilhar e discutir obras literárias. Este encontro possui três fases: o ato de ler, que é o diálogo entre leitor e autor; o compartilhamento, que são as discussões e o debate sobre a obra; e o registro, momento em que os estudantes anotam em fichas e refletem sobre o modo como estão lendo o texto.

O ponto de início da proposta para o círculo de leitura foi a escolha da obra literária *A Aldeia Sagrada*, de Francisco Marins. A seleção do livro se deu em razão de sua afinidade com a formação técnica em Agropecuária, uma vez que a obra, ao longo de seus capítulos, aborda temas relacionados ao manejo da terra, ao cultivo de plantações e às tradições preservadas pela comunidade retratada na narrativa.

Ademais, esse livro faz um paralelo proposital com o livro *Os sertões*, de Euclides da Cunha (1902). Francisco Marins propõe uma revisitação em outro contexto histórico, os espaços descritos por Cunha e confere àquela obra “densa” uma abordagem mais leve e acessível, despertando a curiosidade de leitura dos leitores atuais.

Ainda faz referência à obra *A casca da serpente*, de José Jacinto da Veiga (1989), e *A guerra do fim do mundo*, de Mário Vargas Llosa (2011), que intertextualizam a guerra de Canudos, despertando assim a curiosidade e a possibilidade de conhecer histórica e ficcionalmente um assunto que tem grande valor cultural, social e histórico.

Nesse sentido, a escolha da obra deve ser pautada por uma literatura que possua qualidade estética, capaz de despertar no leitor o questionamento das condições sociais, econômicas e políticas, e pela defesa de valores, ideais, conquistas e fracassos pessoais ou de uma sociedade.

Conforme Cruz (2022, p. 63), “o escritor se posiciona diante de seu tempo para vislumbrar o mundo e o ser humano com o intuito de dar-lhes corpo e consistência em obras que refletirão um pensamento estético”.

Em seguida, realizou-se a leitura prévia da obra literária, *A Aldeia Sagrada*, para conhecimento do enredo que revela penosas realidades sociais, como a morte, desigualdade socioeconômica, abandono familiar e violência. Observou-se que a obra

se identifica como uma literatura engajada, que se caracteriza por denunciar as mazelas sociais.

Este tipo de ficção representa um apanhado fotográfico dos efeitos da miséria sobre uma parcela da população, cujo pano de fundo temático é geralmente os horrores da seca, o banditismo e o messianismo. Nota-se que essa produção textual pode ser uma grande aliada do professor no que tange ao desenvolvimento de um trabalho que estimule as competências crítica e criativa dos sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem (Cruz, 2022, p. 69).

Após a escolha e a leitura da obra selecionada, frente ao conhecimento do enredo, processo necessário para conduzir o círculo de leitura, planejou-se a organização dos encontros com as turmas para dar início à leitura compartilhada, e a distribuição das fichas de função para os estudantes. Então, cada grupo de sete alunos ficou responsável por anotar suas impressões mediante cada função, para que, desse modo, fossem seguidas as discussões para fomentar o pensamento crítico dos estudantes sobre os problemas apresentados na narrativa.

3.5 Objeto de estudo, *locus* da pesquisa e os participantes

O objeto de estudo da pesquisa foi desenvolver uma intervenção pedagógica e avaliação do processo de leitura literária dos estudantes da 1^a série do curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio por meio da leitura da obra literária, *A Aldeia Sagrada*, somada à prática dos círculos de leitura. Essa prática, com caráter formativo, proporciona uma aprendizagem coletiva e colaborativa por meio do compartilhamento da leitura e do diálogo.

Segundo Cosson (2023), a capacidade de leitura desenvolvida de maneira formativa é um exercício que precisa ser feito para manter e ampliar continuamente a nossa competência como leitor. Desse modo, por meio da leitura, tem-se acesso a uma diversidade de textos, sendo mais linguagem, compreendida como a competência de fazer o mundo com palavras, a capacidade humana de significar.

Com esta proposta dos círculos de leitura, objetiva-se contribuir e aprimorar a competência e a compreensão leitora dos estudantes, estimular o pensamento crítico, ampliar o repertório cultural, além de promover o hábito e o prazer pela leitura. Assim, incentivam-se reflexões sobre questões sociais, ambientais e culturais ligadas ao contexto educacional propostas pelo curso Técnico em Agropecuária Integrado ao

Ensino Médio.

Optou-se pela pesquisa no Instituto Federal Goiano Campus Ceres por ser uma instituição que oferta ensino profissional e tecnológico nos níveis de educação básica, profissional e superior, com vistas à atuação profissional do estudante. Ademais, trata-se de uma instituição de educação pluricurricular em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas à atuação profissional nos diversos setores da sociedade.

Recebe estudantes de diferentes regiões do Brasil que ingressam na 1ª série dos cursos oferecidos pela instituição como o curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio. A maioria desses jovens advém de escolas públicas de comunidades rurais e urbanas que trazem uma bagagem repleta de conhecimentos, esperanças e expectativas quanto às oportunidades que o curso técnico pode proporcionar durante o período de três anos de formação.

Os cursos técnicos são ofertados no IF Goiano Campus Ceres nas modalidades: integrado ao ensino médio, em que se tem acesso a disciplinas da base comum do ensino médio e às matérias técnicas dos cursos oferecidos (Agropecuária, Informática para internet e Meio Ambiente); e técnico concomitante e/ou subsequente ao ensino médio, que possibilita ao estudante realizar o curso técnico concomitante ao ensino médio em outra instituição ou para os estudantes que já tenham concluído o ensino médio.

O Ensino Médio Técnico Integrado visa à conexão de conhecimentos gerais e específicos, um currículo que contemple a formação básica e a profissional, de maneira que os estudantes se tornem capazes de compreender a realidade e o mundo em que estão inseridos. Inclui o ensino da cultura, da ciência e das artes e a formação para o mundo do trabalho, buscando romper a dualidade histórica registrada na educação brasileira e alcançar a superação da dualidade de classes sociais.

O curso Técnico em Agropecuária estrutura-se de forma integrada, cuja proposta curricular permite tanto uma formação geral quanto técnica, constituindo-se de uma formação mais ampla, o que torna o egresso apto a agir como transformador da sua realidade (IF Goiano, 2017).

Desse modo, a escola tem papel fundamental na formação social e humana do sujeito, integrando a formação geral e a formação profissional, de modo a ofertar uma educação que dê condições futuras de autonomia em todos os aspectos da vida humana. O Ensino Médio Integrado, por sua vez, é visto como uma oportunidade de

caminho a ser trilhado para esta formação, possibilitando aos jovens a inserção ao mundo cultural, por meio da produção de conhecimentos científicos e tecnológicos. É, pois, uma maneira de manifestar sua existência a partir da relação entre a natureza, o outro, e o mundo do trabalho em função de suas necessidades, transformando a natureza e se transformando como ser social.

Os estudantes que participaram da pesquisa foram os alunos das turmas A, B e C da 1^a série do curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, regularmente matriculados no IF Goiano – Campus Ceres. A opção por turmas do Ensino Médio se deve ao desejo de contribuir com o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes que ingressam na instituição. Muitos deles apresentam dificuldades na disciplina de Língua Portuguesa, leitura e interpretação, componente curricular obrigatório e importante para a compreensão das demais disciplinas do curso.

A opção pelas turmas da 1^a série do curso Técnico em Agropecuária se justifica por serem alunos ingressantes na instituição, período de adaptação ao modelo de Ensino Integrado, com uma matriz curricular extensa, que inclui disciplinas do núcleo comum, como também disciplinas técnicas específicas do curso de Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, totalizando 17 disciplinas, com uma carga horária total de 1.152 horas na 1^a série, e ainda por estarem vivendo a experiência de transição do Ensino Fundamental para o Ensino Médio Técnico.

O recrutamento dos participantes foi realizado presencialmente nas três turmas A, B e C da 1^a série do Ensino Médio Técnico Integrado ao curso de Agropecuária. O convite foi em ambiente seguro de sala de aula com o acompanhamento do professor da área de Língua Portuguesa. Inicialmente, foi apresentado o parecer consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) e feita a leitura dos termos TCLE e TALE (Apêndices B e C).

Após esses atos, foram explicados aos participantes o projeto em questão, sua importância, seus objetivos, justificativa, mostrando a eles os benefícios em participar da pesquisa. Então, à medida que as dúvidas surgiam com relação à participação no estudo, foi enfatizado que a participação deles seria de maneira não identificada e facultativa. Cabe ressaltar que, dentre os participantes que compõem esta pesquisa, houve menores de 18 anos, o que exigiu os devidos cuidados éticos submetidos ao Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal Goiano, em conformidade com a Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde.

Somente aqueles estudantes que forneceram o consentimento assinado pelos pais e/ou responsáveis foram incluídos no estudo com a prerrogativa de retirar seu consentimento a qualquer momento, sem penalidades ou consequências.

Para que os responsáveis tivessem ciência da pesquisa, foi entregue aos estudantes os termos impressos TCLE e TALE em que uma cópia devia ser entregue ao responsável para que pudesse ter ciência da pesquisa e outra cópia assinada para ser entregue e arquivada para fins da pesquisa. Ao final desses processos, dos 60 alunos matriculados nas três turmas do curso Técnico em Agropecuária, 44 optaram por participar.

3.6 Tipo de estudo e coleta e análise de dados

A escolha pelo estudo de caso se deu pelo fato de que é um método de pesquisa qualitativa que busca entender, descrever e, às vezes, explicar os fenômenos sociais de diferentes maneiras, como analisar experiências de indivíduos, investigar documentos e traços semelhantes de experiências ou interações.

Segundo Gibbis (2009, p. 17), “os dados qualitativos são essencialmente significativos e mostram grande diversidade. Eles incluem qualquer forma de comunicação humana – escrita, auditiva ou visual, por comportamento, simbolismos ou artefatos culturais”. O tipo mais comum de dado qualitativo usado em análise é o texto, que pode ser uma transcrição de entrevista, notas de campo de trabalho etnográfico ou outros tipos de documento.

O estudo de caso consiste numa estratégia de pesquisa empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro do seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estiverem claramente definidos. Pode ser utilizado quando se trabalha com condições contextuais acreditando que elas poderiam ser altamente pertinentes ao seu fenômeno de estudo, busca compreender como e por que determinados processos ocorrem dentro de uma situação específica (Yin, 2001).

Essa estratégia de pesquisa não é nem uma tática para a coleta de dados, nem meramente uma característica do planejamento em si, mas compreende um método abrangente com a lógica de planejamento, incorporando abordagens específicas à coleta de dados e à análise de dados, conforme se extrai do trecho abaixo:

Robert Stake (1984) estabeleceu uma outra técnica para definir os estudos de caso. Ele acredita que eles não sejam "uma escolha metodológica, mas uma escolha do objeto a ser estudado". Além disso, o objeto deve ser algo "específico funcional" (como uma pessoa ou uma sala de aula), mas não uma generalidade (como uma política). Essa definição é muito ampla. Logo, cada estudo de entidades que se qualificam como objetos (p. ex., pessoas, organizações e países) seria um estudo de caso, independentemente da metodologia utilizada (p.ex., experimento psicológico, levantamento empresarial, análise econômica) (Stake, 1984 *apud* Yin, 2001, p. XX).

Inicialmente, foi solicitado ao professor regente da disciplina de Língua Portuguesa autorização para realização da pesquisa com os estudantes nas aulas disponibilizadas a partir do terceiro trimestre do ano de 2024 para a leitura da obra, *A Aldeia Sagrada*, por meio da metodologia abordada no círculo de leitura do autor Rildo Cosson (2023).

Segundo o autor citado, o círculo de leitura começa com a seleção dos livros pelo professor que monta uma lista segundo os interesses da turma. Em seguida, é estabelecido um cronograma de leitura e de discussão nos grupos que dura cerca de uma hora em bases semanais.

O professor deve demonstrar como funciona o círculo de leitura, que pode ser feito através de vídeos, com uma discussão de leitura previamente preparada para servir de modelo entre o professor, a bibliotecária e os leitores. Essas atividades devem ser realizadas sempre que for rodar um círculo de leitura pela primeira vez (Cosson, 2023).

Escolhida a obra e organizado o cronograma, os grupos partem para a leitura, cujo registro pode ser feito por meio de simples anotações em *post-it* colados ao longo do texto até em diários de leitura. Para o registro da leitura, foram utilizadas as fichas de função, uma contribuição interessante de Harvey Daniels, que consiste numa espécie de ficha de leitura em que o aluno deve preencher a partir de determinada função (Cosson, 2023).

Um percalço da pesquisa foi o período de greve no ano de 2024 em que o calendário acadêmico foi suspenso, resultando nos prazos reduzidos para fechamento de notas do terceiro trimestre do ano letivo de 2024. Assim, decidiu-se pela escolha do livro *A Aldeia Sagrada*, por ser uma obra infantojuvenil de fácil leitura.

O livro foi escrito por Francisco Marins⁷ (1922-2016), autor brasileiro conhecido

⁷ Francisco Marins nasceu em 23 de novembro de 1922, no distrito de Prata (SP). Tornou-se, no ano de 1996, membro da Academia Paulista de Letras - entidade que presidiu por duas vezes. *A Aldeia Sagrada*, da série Vaga-Lume, foi premiada pela Academia Brasileira de Letras. Além de escritor,

por suas obras que retratam a cultura e a identidade regional do Brasil, por suas contribuições à literatura brasileira, especialmente na representação da vida rural e da cultura popular e por se aderir à proposta curricular do curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio. Esse curso tem por objetivo principal formar técnicos em Agropecuária, com conhecimentos e competências para atuar como agente ativo no setor produtivo agrícola e zootécnico, considerando os contextos sociais, econômicos, tecnológicos e ambientais capacitados para o exercício profissional e na sociedade.

A Aldeia Sagrada se enquadra na literatura infantojuvenil. Ambientada na Guerra de Canudos (1896-1897), a obra, através da perspectiva do personagem principal, expõe a resistência e a luta da comunidade, comandada pelo líder religioso Antônio Conselheiro, para manter seus modos de vida e suas crenças diante da pressão e opressão do Governo. Trata-se de uma narrativa que se conecta a temas como o poder político e a preservação cultural, já que a comunidade de Canudos buscava autonomia e uma forma de governo própria, distinta do controle centralizado da República recém-estabelecida no Brasil.

A resistência dos seguidores do personagem Antônio Conselheiro representa a defesa de um modo de vida alternativo e independente, em que a cultura, a fé e as relações sociais locais são mantidas apesar da crescente pressão do governo. Dessa maneira, *A Aldeia Sagrada* não é apenas uma narrativa de aventura, mas também uma reflexão sobre o papel da cultura na resistência contra o autoritarismo, como se observam os escritos do autor: “Mas a popularidade do profeta preocupava as autoridades. De certa feita, pregou, em uma das cidades, contra a cobrança de impostos, mandou queimar editais e instigou a população a rebelar-se contra o governo, que pouco ou nada fazia por ela” (Marins, 2015, p. 79).

Portanto, a obra *A Aldeia Sagrada* se conecta à realidade dos estudantes do curso Técnico em Agropecuária por se tratar de um contexto voltado para o manejo dos animais, da terra e do meio ambiente em que estão inseridos. Apresenta também resistência de um povo que luta por melhores condições de trabalho, de bem-estar social e preservação da cultura de um povo na luta por seus direitos.

O ponto de partida foi observar os estudantes durante as aulas do professor da disciplina de Língua Portuguesa, pois, segundo Yin (2001), de uma maneira informal,

Francisco Marins também é reconhecido por seu engajamento na divulgação e disseminação do hábito de leitura e na constituição de bibliotecas por todo o país.

as provas observacionais são, em geral, úteis para fornecer informações adicionais de coleta de dados sobre o tópico que está sendo estudado. Esse tipo de prova consiste em recolher e registrar os fatos da realidade sem que o pesquisador utilize meios técnicos especiais.

Durante o processo de observação das aulas nas três turmas, o professor trabalhou com os estudantes o resumo da obra *O Auto da Comadecida*, escrita por Ariano Suassuna em 1955. Considerada uma das mais conhecidas da literatura brasileira, a peça reúne elementos do teatro popular nordestino, crítica social e tradições do catolicismo.

Trata-se de uma obra amplamente conhecida pelos estudantes, especialmente por ter sido adaptada para o cinema em 2000, filme dirigido por Guel Arraes, com roteiro de Adriana Falcão, João Falcão e do próprio Arraes e baseado na peça teatral intitulada *Auto da Comadecida*, de 1955, de Ariano Suassuna.

A obra narra as aventuras dos nordestinos João Grilo e Chicó, ambos lutam pela sobrevivência e atravessam vários episódios enganando a todos do pequeno vilarejo de Taperoá, no sertão da Paraíba. A salvação da dupla acontece com a aparição de Nossa Senhora Aparecida, figura materna que intercede por seus filhos.

Pôde-se perceber que os estudantes conheciam a obra pela adaptação ao filme, os autores e os temas principais como fé, religião, poder político e crítica social à igreja, à justiça e à desigualdade. Observou-se que as turmas eram dinâmicas, participativas e questionadoras. Em uma roda de conversa, a maioria dos estudantes leu o texto em voz alta e, de forma voluntária, fez indagações. Relacionou a obra com a realidade da sociedade atual, como poder de autoridades políticas, desigualdade social, fé e religião, punição e salvação, entre outras questões apontadas.

Foram observadas, com a permissão do professor da disciplina de Língua Portuguesa, duas horas-aula de 55 minutos em cada uma das três turmas. Esses encontros ocorreram nos dias 2, 3, 9 e 10 de outubro de 2024, conforme horário de aulas do professor (Figura 1). Totalizaram-se quatro horas de observação em cada turma de 1^a série A, B e C do curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio.

Nesse momento, consolidou-se o entrosamento necessário para a continuidade das atividades. Os estudantes mostraram-se interessados, demonstrando disposição para questionar a proposta de atividade a ser trabalhada e qual a obra literária selecionada para leitura compartilhada, com o objetivo de

aprofundar a compreensão dela e de seus aspectos.

Figura 1 - Horário de aulas do professor regente das turmas

Fonte: sítio do IF Goiano.

Os encontros seguintes com as turmas aconteceram durante o mês de novembro de 2024, iniciando no dia da 6 de novembro de 2024 e finalizando no dia 5 de dezembro de 2024, com duração de duas horas-aula de 55 minutos por semana em cada turma, totalizando 8 horas-aulas nas turmas A e B, e 10 horas-aula na turma C, conforme Figura 2 sobre o calendário acadêmico do ano letivo de 2024.

Figura 2 - Calendário acadêmico do ano letivo de 2024

NOVEMBRO						
D	S	T	Q	Q	S	S
					1	2
3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23
24	25	26	27	28	29	30
Dias Letivos: 21 Mês 76 Acum.						

01 – Recesso Escolar
 02 – Finados
 04 a 11 – Período para Avaliação Docente
 09 – Reunião Pedagógica/Administrativa
 11 – Divulgação de edital para preenchimento de vagas remanescentes dos cursos de graduação com ingresso em 2025/1 (transferência, reingresso e portador de diploma)
 15 – Proclamação da República
 20 – Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra
 23 – Encontro de Egressos

DEZEMBRO						
D	S	T	Q	Q	S	S
1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30	31				
Dias Letivos: 18 Mês 94 Acum.						

08 – Nossa Senhora da Imaculada Conceição (Padroeira de Ceres)
 11 – Planejamento do Calendário Acadêmico 2025
 14 – Prazo final para fechamento de notas do 3º Trimestre dos cursos técnicos
 14 – Término do período de defesas de Trabalho de Curso e Estágio dos cursos técnicos e de graduação
 21 – Prazo final para entrega de Trabalho de Curso, comprovantes das Atividades Complementares e pastas/processos de estágio dos cursos técnicos e de graduação
 23 a 31 – Férias Escolares
 25 – Natal

Fonte: sítio do IF Goiano.

Igualmente, nas três turmas, foi apresentado aos estudantes o roteiro da atividade a ser realizada, e informado o objetivo geral da pesquisa. Apresentaram-se ainda a importância da leitura como instrumento de estratégias de leitura, a dinâmica dos círculos de leitura, a obra *A Aldeia Sagrada* e a biografia do autor Francisco Marins, além de um vídeo sobre a Guerra de Canudos, que é retratada na obra trabalhada.

Com isso, foi iniciada a 1ª etapa com as turmas nos dias 6 e 7 de novembro de 2024 com a apresentação da obra *A Aldeia Sagrada* para os círculos de leitura, conforme plano de aula especificado no Apêndice D.

Ao final da apresentação do roteiro da atividade realizada, os estudantes foram divididos em sete grupos. Assim, cada grupo ficou responsável por uma ficha de função, conforme os pressupostos de Cosson (2014) descritos no quadro abaixo:

Quadro 1 - Ficha de função conforme os pressupostos de Cosson (2014)

Papel	Função	Objetivo
Conector	Relaciona o texto com experiências pessoais ou acontecimentos reais.	Tornar a leitura significativa por meio de conexões com a realidade.
Questionador	Elabora perguntas analíticas e reflexivas sobre a obra.	Estimular o pensamento crítico e provocar discussões mais profundas.
Iluminador de passagens	Escolhe e compartilha trechos impactantes, difíceis ou essenciais.	Destacar partes relevantes para melhor compreensão do texto.
Dicionarista	Seleciona e explica palavras ou expressões difíceis ou relevantes.	Ampliar o vocabulário e facilitar a compreensão do texto.
Sintetizador	Resume os principais acontecimentos ou ideias da obra.	Facilitar a compreensão global do texto.
Cenógrafo	Descreve as principais cenas e ambientes da narrativa.	Ajudar na visualização do espaço e reforçar o entendimento do enredo.
Perfilador	Traça o perfil das personagens mais marcantes da obra.	Aprofundar a análise de personagens e suas motivações.

Fonte: Cosson (2014).

Em seguida, após a distribuição das fichas de função, foi disponibilizada para cada estudante uma cópia do livro. Iniciou-se a leitura compartilhada da obra *A Aldeia Sagrada* organizada em círculo de leitura. O livro apresenta uma linguagem infantojuvenil, sendo dividido em três partes: a primeira reúne os sete primeiros capítulos; a segunda é composta por seis capítulos; e a terceira, por dezenove

capítulos.

O livro *A Aldeia Sagrada*, de Francisco Marins, é inspirado em fatos históricos, especialmente na Guerra de Canudos (1896–1897), cuja narrativa é conduzida pelo olhar de Didico, um personagem fictício, que mistura realidade e ficção de forma envolvente. Em alguns trechos, a obra também aborda o transporte de Bendegó, um meteorito metálico (ferro-níquel) com cerca de 5.360 kg, considerado um dos maiores já encontrados no Brasil próximo ao riacho Bendegó, no sertão da Bahia, onde os personagens participam da missão de levá-lo ao Museu Nacional na cidade do Rio de Janeiro no ano de 1887.

O ápice da obra está na forma como o autor transforma eventos reais em uma emocionante aventura narrada por um adolescente, tornando a história instigante, envolvente e educativa para o leitor. Isso permite que os leitores, especialmente os jovens, aprendam sobre este fato histórico brasileiro de forma acessível, como se estivessem vivenciando o evento ao lado dos personagens:

____ “Mas por que não deixam aquela gente em paz? ⁸ ____ perguntei, pensando mais em meu padrinho.

____ Bem, Didico, não é fácil de se entender a situação. Milhares e milhares de famílias vivem miseravelmente em Canudos. Muitos morrem de fome e doença. Além disso, há criminosos escondidos. No começo tudo ia bem, depois começou a guerra, o povo teve que se defender e, hoje, poucos trabalham. Mas precisam comer e, no desespero, praticam crimes!

____ É tudo muito triste! (Marins, 2015, p. 86).

No momento da leitura compartilhada da obra, as turmas leram a primeira parte do livro que narra a vida do personagem principal, Didico, um garoto de 12 anos que mora com seus padrinhos em sua terra natal, o Corumbê. Essa primeira parte retrata as dificuldades que se passam no sertão baiano, como a escassez de comida, a terra seca e a falta d’água. Esse cenário de sofrimento é motivo para seu padrinho, Chico Viramundo, buscar novos caminhos para arranjar coisa melhor longe daquele lugar, melhores condições de vida para a família, deixando sua esposa, Donana, e seu afilhado, Didico, em busca de trabalho no Acre.

Nos capítulos seguintes, vários acontecimentos são narrados, como a despedida do padrinho, a morte de madrinha Donana, o único animal que tinham virara comida de retirantes, e Didico, completamente só, sem destino, começa a sua

⁸ Narrativa entre os personagens Didico e Juvíara, seu companheiro de jornada e dirigente do grupo de retirantes que seguiam para Belo Monte, a terra da salvação.

jornada pelo sertão. Ele se lança mundo afora em busca de sobrevivência, como se destaca nos versos finais do primeiro capítulo:

____ Adeus!⁹
 Fui caminhando devagar pelo trilho poeirento, acompanhado por Tiguera, seu cãozinho, até o caminho mais largo. Não demorou muito e enxerguei um grupo de retirantes a andar com dificuldades.
 ____ Tem água por aí? ____ perguntaram.
 ____ Olho d'água secou ____ respondi.
 Eles continuaram andando. Perguntaram por perguntar, pois já sabiam a resposta.
 ____ Vocês se importam que eu vá também?
 Deram os ombros. Um desgraçado a mais não ia piorar o destino de ninguém (Marins, 2015, p. 34).

No decorrer da leitura, foi possível observar o envolvimento dos estudantes, tanto pela disposição em realizar a leitura em voz alta quanto pelo comprometimento com as anotações nas fichas de função atribuídas a cada grupo. Os alunos demonstraram capacidade de associar passagens do livro à realidade, ao cotidiano, e até propor possíveis soluções para os problemas apresentados no texto, como a seca na região, a falta de saneamento básico, a fome enfrentada pelos retirantes e o desemprego.

Os estudantes também refletiram sobre a crença e a fé do povo que seguia Antônio Conselheiro, personagem que se apresentava como missionário e profeta. Sua liderança atraiu milhares de seguidores, movidos pelo ideal de construir uma comunidade independente, baseada em princípios religiosos e no trabalho coletivo. Conselheiro criticava abertamente a República, denunciando o abandono do Estado, a extrema pobreza da população e a perseguição religiosa vivida por muitos (Marins, 2015).

O segundo encontro com as turmas de 1^a série A, B e C aconteceram nos dias 13 e 14 de novembro de 2024. A turma continuou a leitura com a participação da pesquisadora e do professor regente da disciplina de Língua Portuguesa. Os estudantes iniciaram a leitura da segunda parte do livro, composta por seis capítulos, no período de duas horas-aula de 55 minutos.

Cada estudante, de forma voluntária, se propôs a ler em voz alta a segunda parte da obra *A Aldeia Sagrada*, que narra a caminhada dos peregrinos pelo sertão

⁹ Diálogo entre o personagem Didico e os retirantes que seguiam pelo sertão em busca de melhores condições de vida. (Marins, 2015, p. 34).

em busca de trabalho, melhores condições de vida, os desafios enfrentados pela seca e pela fome, o encontro com o padrinho, Nhô Chico, que seguia Antônio Conselheiro, profeta que pregava aos peregrinos, dizendo que o sacrifício e a dor conduziriam as criaturas à salvação. Marchavam para Belo Monte, para erguer uma igreja e construir um arraial e viver junto ao santo, como se observa no capítulo 6 sobre o Monte Santo:

Padrinho, sou eu, Didico¹⁰.

Ele parou, procurou recordar-se de alguma coisa, encarou-me de frente e, segurando-me pelo braço, disse:

____ Venha também, vamos para Belo Monte, na região do Vaza-Barris, o lugar escolhido...

____ Mas, padrinho, preciso lhe contar tanta coisa que aconteceu.

Mas ele prosseguiu, como se não tivesse me ouvido:

____ Vamos erguer uma igreja naquele lugar, formar um arraial. Milhares de fieis seguem para lá para viver junto do nosso santo.

____ Vamos para a nossa Aldeia Sagrada. (Marins, 2015, p. 62).

As três turmas mantiveram um bom ritmo de leitura e seguiram em sincronia, demonstrando envolvimento tanto na compreensão do texto quanto no registro das funções atribuídas a cada grupo. Esse comprometimento foi fundamental para preparar a discussão final sobre a obra. A participação ativa e o diálogo entre os grupos também enriqueceram o processo, permitindo múltiplas perspectivas sobre os acontecimentos da narrativa e favorecendo uma aprendizagem mais significativa.

No terceiro encontro, realizado em 21 de novembro de 2024, utilizou-se de duas horas-aula do professor, correspondentes a 55 minutos cada, com a turma da 1^a série C. Na ocasião, a turma continuou a leitura da terceira parte do livro, *A Aldeia Sagrada*, composta por 19 capítulos. Nesses capítulos, o livro retrata os dias difíceis para a comunidade de retirantes que seguiam para as redondezas de Canudos, em que o Governo preparava uma grande expedição com milhares de soldados, armas e munições para acabar com a comunidade, pois a popularidade do profeta Antônio Conselheiro preocupava as autoridades. Ele pregava, em uma das cidades, contra a cobrança de impostos, e instigava a população a rebelar-se contra o governo, que pouco ou nada fazia por ela (Marins, 2015).

Essa terceira parte do livro narra também o transporte de Bendegó¹¹, maior

¹⁰ Diálogo entre Didico e seu padrinho, Nhô Chico, quando se encontraram na marcha para a cidade de Belo Monte. (Marins, 2015, p. 62).

¹¹ O Meteorito Bendegó é o maior meteorito encontrado no Brasil. Descoberto em 1784 no interior da Bahia, próximo à cidade de Monte Santo, ele se tornou um marco na história da ciência brasileira. O meteorito foi removido do local de sua descoberta e levado para o Museu Nacional no Rio de Janeiro, em 1888, onde permanece em exposição até hoje.

meteorito encontrado no Brasil, localizado por um garoto chamado Domingos da Motta Botelho, nas redondezas do riacho Bendegó, no sertão da Bahia. O texto narra a dificuldade para realizar o transporte do meteorito para o museu da cidade de Salvador, para ser visto e estudado pelo povo da cidade, e posteriormente transferido para o Rio de Janeiro, onde se encontra até hoje, exposto à curiosidade pública no Museu Nacional.

Na semana seguinte, realizou-se o quarto encontro, nos dias 27 e 28 de novembro de 2024, e seguiu-se com a leitura da terceira parte do livro, *A Aldeia Sagrada*, nas turmas de 1^a série A, B e C. Entretanto, a turma da 1^a série C estava mais adiantada na leitura, já se aproximando do final do livro, pois iniciou a leitura da terceira parte com antecedência em relação às demais turmas. A atividade se manteve no formato de leitura compartilhada, em que os estudantes liam em voz alta. Alguns demonstravam entusiasmo pela leitura, enquanto outros estudantes não manifestaram o interesse de ler, mas acompanhavam a leitura no texto impresso e seguiram avançando para o final da obra.

Durante esse processo, realizaram-se pausas estratégicas para comentar os fatos mais curiosos e relevantes apontados pelos próprios alunos. Nesse momento, foi possível observar que eles aplicavam diversas estratégias de leitura, como a formulação de inferências, o levantamento de hipóteses, a visualização das cenas e a sumarização dos acontecimentos. Refletiam, inclusive, sobre o desfecho do protagonista e o destino da comunidade de Canudos, que enfrentava a perseguição do governo.

No quinto encontro, realizado nos dias 4 e 5 de dezembro de 2024, as turmas A e B continuaram a leitura caminhando para os capítulos finais do livro e somente a turma de 1^a série C finalizou a leitura da obra, *A Aldeia Sagrada*, na data prevista para concluir a pesquisa, pois as turmas estavam em fase final de semestre do ano letivo de 2024. Nesse momento, foram apresentados os registros das fichas de função com cada grupo ficando responsável por fazer as anotações. Após a discussão de cada função, foi aplicada uma atividade de oito questões discursivas para melhor compreensão da obra e obter *feedback* da turma com relação à atividade proposta pelo círculo de leitura literária.

Observou-se, ao final da atividade, que a turma de 1^a série C foi a que mais se interessou pela prática do círculo de leitura. Envolveu-se na atividade e foi mais participativa. Os alunos utilizaram estratégias de leitura, fizeram conexões da obra

estudada com a realidade e, assim, concluíram a atividade proposta em relação às outras turmas.

Para a análise dos dados obtidos, optou-se por considerar apenas as respostas da turma 1^a série C, uma vez que essa foi a única que concluiu integralmente as atividades propostas pela pesquisadora devido terem assistido a duas aulas a mais com relação às outras duas turmas, 1^a série A e B, e, por consequência, terem mais tempo para concluir a atividade proposta.

As ações tiveram como foco o desenvolvimento da expressão oral por meio de discussões em círculos de leitura, a verificação do nível de compreensão leitora e a contribuição para o aprimoramento da competência leitora dos estudantes. Além disso, buscou-se estimular o pensamento crítico, ampliar o repertório cultural, promover o hábito e o prazer pela leitura e incentivar reflexões sobre questões sociais, ambientais e culturais, em consonância com o contexto do curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio.

4 ANÁLISE DOS DADOS

Utilizou-se, para a análise dos dados encontrados, a análise de conteúdo do tipo temática, da autora Laurence Bardin. Segundo a autora, a análise de conteúdo procura conhecer aquilo que está por trás das palavras as quais se debruçam, e que busca outras realidades através das mensagens para evidenciar os indicadores que permitam inferir sobre uma outra realidade que não a da mensagem (Bardin, 1977,).

Desse modo, a autora supracitada define a análise de conteúdo como uma técnica de investigação que analisa as comunicações. “Não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos; ou, com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações”. (Bardin, 1977, p. 31).

A análise de conteúdo se organiza em torno da pré-análise, que tem por objetivo tornar operacional e sistematizar as ideias iniciais, o que inclui a escolha dos documentos a serem submetidos à análise; a formulação das hipóteses, dos objetivos; e a elaboração de indicadores que fundamentem a interpretação final.

Nesta fase inicial, foi realizada a leitura flutuante dos dados obtidos para compor o *corpus* da pesquisa, que consiste em estabelecer contato com os documentos para analisar e conhecer o texto, tornando a leitura pouco a pouco mais precisa. Foram analisadas 21 respostas da primeira atividade do círculo de leitura e sete respostas da segunda atividade.

No momento de preparação do material, que consiste na preparação formal ou edição dos textos, foi realizada a separação dos textos por turmas para compor o *corpus* para análise dos dados. Dentre as três turmas que participaram da pesquisa, optou-se por selecionar apenas os dados de uma única turma por ter concluído as atividades propostas.

A etapa seguinte de exploração do material consiste essencialmente de operações de codificação ou enumeração em função de regras previamente formuladas. Os resultados brutos são tratados de maneira a serem significativos (falantes) e válidos (Bardin, 1977). Nessa fase, os documentos foram selecionados para compor o *corpus* da análise, com o objetivo de definir as unidades de registro, pois, segundo a autora supracitada, precisa fragmentar as mensagens de um texto seguindo regras para que a análise seja válida. Sendo assim, Bardin (1977, p. 36) cita:

homogéneas: poder-se-ia dizer que não se misturam alhos com bugalhos; exaustivas: esgotar a totalidade do texto; exclusivas: um mesmo elemento do conteúdo, não pode ser classificado aleatoriamente em duas categorias diferentes; objetivas: codificadores diferentes, devem chegar a resultados iguais; adequadas ou pertinentes: isto é, adaptadas ao conteúdo e ao objetivo.

Segundo a autora, no processo de análise, o analista, no seu trabalho de recorte ou “poda”, é considerado como aquele que delimita as unidades de codificação, ou as de registro, que, de acordo com o material ou código, podem ser: a palavra, a frase, o minuto, o centímetro quadrado (Bardin, 1977, p. 36).

Na fase de tratamento dos resultados, esses são organizados de maneira a serem significativos e válidos, tendo à sua disposição resultados fiéis, podendo então propor inferências e adiantar interpretações a propósito dos objetivos previstos, ou que digam respeito de outras descobertas inesperadas (Bardin, 1977).

Para a interpretação dos dados coletados nas respostas registradas por cada grupo de estudantes, conforme as funções atribuídas (Apêndice E), foram descritas as unidades de registro apresentadas no material coletado. Na interpretação dos dados, buscou-se o significado das mensagens contidas no material coletado, utilizando inferências para identificar o que existe por trás delas.

Tendo à disposição os resultados significativos e fiéis, torna-se possível elaborar inferências e antecipar interpretações, tanto em relação aos objetivos previamente estabelecidos quanto a descobertas que surgirem de forma inesperada.

Na perspectiva da análise de conteúdo, a autora adverte que não é suficiente apenas a descrição dos conteúdos, mas a sua significação após ser tratado em relação a outros aspectos. Isso porque “A intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou, eventualmente, de recepção), inferência esta que recorre a indicadores quantitativos ou não”. (Bardin, 1977, p. 38).

Portanto, cabe à pesquisadora fazer inferências ou deduções lógicas para identificar o que conduziu a determinado enunciado e quais consequências podem provocar. Desse modo, é necessário haver transparência e responsabilidade nestas deduções, levando em conta a importância e o sentido do estudo.

4.1 O que nos mostram os dados?

Nesta seção, apresentam-se os registros coletados somente da turma de 1^a

série C, durante a atividade dos círculos de leitura, contidos nas fichas de função em que cada grupo ficou responsável pelas anotações, bem como a análise das respostas.

Quadro 2 - Representação do Grupo 1 – Função: Conecotor

Unidades de registro	Respostas do grupo Conecotor
Contexto climático e Ambiental	No capítulo “A cacimba”, retrata a seca e as dificuldades com a falta de água. O calor cada dia aumentando. Dificuldade com a falta de água.
Contexto atual	Na atualidade, esses acontecimentos vêm se repetindo.
Sofrimento social e desejo coletivo	“Fome” de uma vida sem preocupações e sem sofrimento.

Fonte: dados da pesquisa (2025).

Com relação à interpretação dos temas apresentados, as respostas dos estudantes que ficaram com a função de conector revelam uma leitura reflexiva, destacando temas centrais como a seca, a escassez de recursos e o sofrimento coletivo. Estabelece paralelos entre o passado da obra e o presente, com foco nas mudanças climáticas e nas desigualdades sociais.

A expressão “fome de uma vida sem preocupações” sugere um anseio simbólico por dignidade e justiça para com a comunidade dos retirantes que enfrentam os desafios em busca de melhores condições de vida e salvação diante do sofrimento causado pela seca da região e pelo descaso do governo.

Observou-se, na compreensão geral do texto, a identificação de dificuldades e motivações que movem os personagens ao longo da narrativa. Os estudantes construíram sentidos a partir dos acontecimentos descritos, evidenciando uma interpretação inferencial das situações apresentadas.

Os estudantes demonstram também contextualização histórica, ao associarem os elementos de ficção à realidade brasileira, e realizam leitura intertextual, relacionando o texto literário com temas sociais relevantes.

Nesse sentido, segundo Rojo (2009), as capacidades de compreensão textual compreendem a ativação de conhecimentos prévios, em que o leitor coloca constantemente seu conhecimento amplo de mundo com aquele exigido e utilizado pelo autor do texto.

Quadro 3 - Representação do Grupo 2 – Função: Questionador

Unidades de registro	Respostas do grupo Questionador
Desafios e Conflitos	Quais são os principais desafios que os personagens enfrentam ao longo da história? Quais são os principais desafios que Didico enfrenta ao longo da história?
Personagens e Relações Interpessoais	Qual era a preocupação de Didico em relação à cacimba? Vocês acham que se o padrinho de Didico estivesse em casa, o boi Pomboca teria outro fim? Quem eram os jagunços?
Espaço, História e Realidade	Por que a cidade se chama Canudos? Quais os principais personagens envolvidos na Guerra de Canudos?
Construção de Personagem	Por que o Carimbamba virou bandido?
Efeitos da Guerra na Comunidade	De que maneira a guerra provoca mudanças nas relações entre os moradores da Aldeia?

Fonte: dados da pesquisa (2025).

As perguntas elaboradas pelos estudantes revelam uma compreensão das tensões centrais da narrativa, especialmente no que diz respeito à sobrevivência, à injustiça, à luta por dignidade e à resistência da comunidade. Observa-se a articulação entre a ficção e o contexto histórico real, evidenciando o interesse dos estudantes por outras referências e pela localização dos acontecimentos narrados.

Algumas questões ainda buscam compreender os motivos que levam personagens à marginalização, revelando senso de julgamento e reflexão moral. Por fim, destaca-se o esforço interpretativo de analisar os impactos sociais e emocionais do conflito coletivo vivenciado na comunidade, o que indica uma leitura crítica e sensível às transformações provocadas pela guerra.

As respostas dos estudantes evidenciam o desenvolvimento das competências leitoras, começando pela compreensão do enredo, pela identificação de conflitos e motivações dos personagens, bem como pela construção de sentidos a partir da narrativa. Observa-se também o uso da leitura inferencial, acompanhada de uma perspectiva crítica na análise das relações e funções desempenhadas pelos personagens.

Destaca-se a capacidade de contextualização histórica e de leitura intertextual, especialmente ao relacionar a obra com o fato histórico da Guerra de Canudos, o que demonstra a habilidade de conectar o texto literário à realidade histórica e social. Observa-se, portanto, a utilização de estratégias de leitura para maior compreensão do texto e elevação da leitura formativa e competente.

As respostas revelam, segundo Rojo (2009), a produção de inferências globais,

pois nem tudo o está dito ou posto num texto, com seus implícitos ou pressupostos, também tem de ser compreendido numa leitura efetiva.

Quadro 4 - Representação do Grupo 3 – Função: Iluminador de passagens

Unidades de registro	Respostas do grupo Iluminador de passagens
Metáforas	O sol nascia como se quisesse resgatar a vida da terra seca. Os sons das aves misturavam-se às vozes dos moradores. Cada um carregando suas esperanças.
Abstração simbólica	As sombras iam se dissipando... figura emergindo da neblina, perdia o aspecto fantasmagórico (sombra do profeta Antônio Conselheiro). O morro, vermelho descortinava-se, agora à vista.
Reação física/emocional	Um arrepião tomava conta de todos, chegavam os cangaceiros.
Contraste entre emoção e racionalidade	Juviara encarou-nos com o rosto em fogo que todos tivessem calma.

Fonte: dados da pesquisa (2025).

As respostas destacadas pelo grupo iluminador de passagens revelam a capacidade de identificar elementos simbólicos, sensoriais, que estruturam o texto. Esse exercício evidencia o desenvolvimento da compreensão textual, sobretudo nas dimensões de inferências e interpretação ao reconhecer os sentidos implícitos entre o texto e o contexto histórico, e ainda ao conectar referências narrativas à memória da Guerra de Canudos. Contribui para ampliar a compreensão da obra, favorecendo a formação de leitores sensíveis, críticos e capazes de dialogar com diferentes camadas de sentido do texto literário.

Assim, a seleção das passagens que mais chamaram atenção dos estudantes contribuiu significativamente para a ampliação da compreensão do texto, bem como para a construção da ambientação textual, estímulo à leitura sensível, inferência de sentimentos; leitura crítica e interpretativa com ênfase em construção de significado; relação intertextual com contexto histórico-cultural, antecipação narrativa, ativação de conhecimentos prévios; compreensão dos personagens principais e suas emoções.

Ler o intertexto, segundo Cosson (2023), significa construir o sentido do texto a partir da relação de complementariedade com o texto referido, uma vez que a obra que se tem em mãos foi elaborada passando, de alguma forma, pelo texto anterior, funcionando como uma reescrita do texto ausente.

Quadro 5 - Representação do Grupo 4 – Função: Dicionarista

Unidades de Registro	Respostas do grupo Dicionarista	Sinônimos Comuns
Verbos (ações/estados)	conciliar, pigarreou, ruminar, agonizava, avolumou, alarmado, reencetarem, regressados, ganido, migratórias, esturricado, conculcados, arfante	ajustar, harmonizar, tossiu, refletir, sofreu, cresceu, assustado, retomar, voltaram, uivo, viajantes, queimado, oprimidos, ofegante
Substantivos Concretos	gameleira, cacimba, mormaço, oratório, Bendegó, meteorito, Corumbê, alforje, paiol, casinholo, cubículo, baioneta, bordunas, varapaus, aguilhadas, destroços, comboio, cercanias, frangalhos, empecilho	árvore, poço, calor abafado, altar, pedra, astro, local, bolsa, depósito, casa pequena, quarto, arma, bastões, varas, varas com ponta, ruínas, caravana, arredores, trapos, obstáculo
Substantivos Abstratos	fascínio, camaradagem, refrega	encanto, amizade, conflito, muito difícil, dolorosa, esperto, intenso
Adjetivos	penosíssima, penosa, ardiloso, acirrado, inutilmente, morosamente, desgrenhado, afoitamente, acanhado, fantasmagórico, magruço, afilado, árduas, penosa, esturricado, arfante	sem resultado, lentamente, despenteado, apressadamente, tímido, assustador, magro, fino, difíceis, difícil, queimado, ofegante

Fonte: dados da pesquisa (2025).

As palavras destacadas pelos estudantes pertencem a diferentes classes gramaticais, como substantivos, verbos e adjetivos, cada uma com funções e significados específicos na construção de frases. Esse trabalho contribui significativamente para a ampliação do vocabulário e o desenvolvimento da habilidade linguística; favorece a identificação de ações e sentimentos; desenvolve compreensão semântica em contextos variados, ampliação cultural que favorece a visualização do cenário a partir dos significados das palavras no contexto da narrativa e a contextualização regional/histórica; aproxima o leitor de uma realidade distante.

De acordo com Kleiman (2022, p. 102), a correlação entre habilidade linguística e capacidade de leitura corresponde ao dicionário mental do leitor, isto é, ao número de palavras que ele conhece. Desse modo, o ensino no contexto escolar deverá estar ligado ao enriquecimento de vocabulário do aluno, visto que a leitura é o ponto de partida para tal aprendizagem. Isso porque a atividade que consiste na inferência lexical das expressões é operação regular que recorre o leitor proficiente, mostra correlações fortes com a capacidade de leitura, e reconhecimento instantâneo de palavras, processo cognitivo que envolve a compreensão e, portanto, faz parte da

leitura.

Quadro 6 - Representação do Grupo 5 – Função: Sintetizador

Unidades de Registro	Respostas do grupo Sintetizador
Vida familiar e segurança afetiva	Vida tranquila, terras de seus padrinhos.
Ameaça ambiental: a seca	A chuva teima em não chegar, terrível seca.
Deslocamento e vulnerabilidade	Histórias de retirantes procurando por salvação
Memória histórica e patrimônio	Meteorito encontrado..., transporte... para o museu de Salvador.
Herança familiar e identidade	Seu pai, Virgílio Ribeirão, ajudou no transporte do Bendegó.

Fonte: dados da pesquisa (2025).

A atuação do grupo sintetizador mostra como os estudantes foram capazes de reunir elementos-chave da narrativa, revelando temas estruturantes como o vínculo afetivo com a terra e com a família, as ameaças naturais e seus impactos sociais, o deslocamento como experiência difícil, a importância da memória pessoal e coletiva como forma de resistência cultural.

Esses elementos se entrelaçam numa leitura que vai além da superfície do texto, revelando uma compreensão integrada entre ambiente, personagem, história e linguagem — dimensões essenciais para o desenvolvimento da competência leitora interpretativa e crítica.

Assim, a prática de sintetizar esses elementos reforça o desenvolvimento da compreensão literal e inferencial, identificação de espaço e tempo, compreensão das dinâmicas sociais e ambientais, análise de problemas sociais, capacidade de interpretar experiências humanas coletivas, leitura intertextual, contextualização histórica.

A capacidade de relacionar ficção e realidade, construção de sentidos simbólicos e interpretação crítica reforçam o desenvolvimento da competência leitora crítica, pois os estudantes constroem uma leitura que interpreta a narrativa em diálogo com o mundo, o que exige articulação entre o texto literário e o contexto em que estão inseridos, suas vivências, experiências e bagagem cultural.

Nesse sentido, as generalizações, segundo Rojo (2009), são uma das estratégias que mais contribuem para a síntese resultante da leitura, pois podemos guardar alguns trechos ou citações que mais impressionam em um texto, mas, em geral, armazenamos informações na forma de generalizações responsáveis pela síntese.

Quadro 7 - Representação do Grupo 6 – Função: Cenógrafo

Unidades de Registro	Respostas do grupo Cenógrafo
Perda e luto	Donana tinha piorado, seu amor nunca mais iria voltar, o silêncio ganhou aquele grande lugar, os batimentos de sua madrinha se foram.
Sentimentos de solidão	O silêncio daquele lugar, a seca do seu lugarzinho, perdendo a sua primeira essência.
Busca de sentido e identidade	Iniciou sua busca pelos porquês não respondidos, aventura que parecia não ter fim.
Frieza emocional	O padrinho não deu importância, nem a morte de seu amor tinha feito seus olhos lacrimejarem.

Fonte: dados da pesquisa (2025).

Ao descrever as cenas mais impressionantes, o grupo cenógrafo evidenciou, em seu texto, momentos de dor, perda e transformação na vida do personagem principal, centrado na morte de sua madrinha e no reencontro com o padrinho. O texto constrói uma narrativa sobre o amadurecimento doloroso de Didico, atravessado por experiências traumáticas e rupturas afetivas que colocam o jovem diante da necessidade de ressignificar sua história, suas origens e sua identidade.

A linguagem simbólica, como o adoecimento, o silêncio e a seca, reforça o impacto existencial da perda, enquanto a busca por respostas representa o movimento interno de superação e reconstrução pessoal. A trajetória de Didico insere-se numa narrativa mais ampla, ligada à realidade do sertão, ao abandono e à dureza da vida, mas também à resiliência humana diante da dor.

A leitura e a organização evidenciando as principais cenas da obra contribuíram para que os estudantes localizassem informações explícitas e implícitas no texto, fizessem inferências e identificassem os sentidos simbólicos como a frieza do padrinho, a dor da perda do ente familiar e a superação.

Então, o que representa a dor de Didico? a interpretação dos sentimentos e intenções dos personagens trabalham a leitura empática. O texto permitiu discussões entre os estudantes sobre a realidade nordestina, o sertão, os vínculos familiares e a cultura popular, ampliando a compreensão crítica do mundo. A leitura inferencial foi identificada no trecho a “seca do lugarzinho” e o “silêncio”, que representam metáforas do abandono, da desolação interna e externa do personagem e a construção de sentidos a partir da leitura das cenas que mais impressionaram o grupo.

Diante do exposto, corroboram-se os dizeres de Kleiman (2022, p.102), quando

diz sobre outras habilidades linguísticas relacionadas, como a capacidade de ler, apreensão do tema e da estrutura global do texto, para inferir o tom e intenção do autor, para reconstruir relações lógicas e atemporais, bem como para realizar atividades de apropriação da voz do autor, resumindo, recontando e respondendo perguntas sobre o texto.

Quadro 8 - Representação do Grupo 7 – Função: Perfilador

Unidades de Registro	Respostas do grupo Perfilador
Esperança e resistência	Menino esperançoso que, apesar de todos os acontecimentos, se manteve no Corumbê; acreditava sempre que havia melhorias; buscar e conquistar melhores condições.
Laços afetivos	Afilhado de Chico-viramundo e Donana; apesar de todo sofrimento, não deixava transparecer para o afilhado.
Força feminina	Mulher forte, com marcas de cansaço e solidão pelas dores vividas; não deixava transparecer para o afilhado.
Jornada e amadurecimento	Didico seguiu após a deixada do Corumbê; sentimento e admiração por Madá.
Liderança religiosa	Líder religioso; Líder do movimento conhecido como a Guerra de Canudos.

Fonte: dados da pesquisa (2025).

As respostas do grupo perfilador revelam uma leitura sensível e a caracterização dos principais personagens da obra, destacando aspectos físicos, emocionais, psicológicos e simbólicos. O conteúdo sugere que o grupo compreendeu a relação entre personagens e o contexto, bem como os sentidos implícitos nas ações e sentimentos atribuídos às figuras retratadas. As descrições apontam para um entendimento profundo das relações afetivas, do amadurecimento de Didico e das dinâmicas de resistência diante das dificuldades retratadas no decorrer da trama do texto.

Segundo Cosson, (2023, p. 57), a interação do leitor com a mensagem que o autor quer transmitir, é resultado da leitura do contexto, dado como objeto de leitura, o contexto diz respeito à essa interação, sendo um elemento variável, pois depende de cada leitor em suas diferentes leituras no tempo e espaço.

Nesse sentido, observa-se que os estudantes do grupo, destacaram em seus registros as características de cada personagem representada na obra, como também, a mensagem do autor ao retratar a esperança encontrada na fé dos personagens, e a

resistência da comunidade.

4.2 Análise da atividade sobre a avaliação do círculo de leitura

O objetivo de aplicação da atividade para os participantes que concluíram as etapas da pesquisa, em específico os estudantes da turma de 1^a série C, composta por 17 alunos, teve como propósito obter o parecer desses estudantes sobre a prática realizada em círculo de leitura, bem como suas contribuições para a compreensão do texto, desenvolvimento da competência leitora e incentivo ao hábito da leitura de obras literárias a partir de então.

A atividade compõe-se de oito questões relacionadas à obra *A Aldeia Sagrada*, como também à prática do círculo de leitura, que foi respondida pelos mesmos sete grupos responsáveis por registrar as suas impressões nas fichas de função. A atividade realizada se encontra no Apêndice-E

A seguir, destacamos as contribuições do círculo de leitura na visão dos estudantes, a partir da análise de suas falas.

Quadro 9 - Autonomia da comunidade *versus* Poder do estado

Unidades de registro	Respostas dos estudantes
Preservação cultural	Luta da comunidade para preservar os costumes religiosos.
Repressão	Manter os modos de vida, sem a pressão do Governo. Governo autoritário.
Conflito	Retrata a guerra entre a comunidade e o governo.
Negligência	Falta de alimentos, saneamento básico e assistência do governo. Morte de inocentes.
Religião	Seguidores de Antônio Conselheiro busca melhores condições de vida.

Fonte: dados da pesquisa (2025).

A partir da análise das respostas em relação à primeira questão, observa-se que os estudantes conseguiram extrair a mensagem que o autor apresenta a partir da resistência da comunidade em conquistar sua autonomia, buscar melhores condições de vida e preservar seus costumes, quando o Governo não concede assistência necessária para suprir as necessidades da comunidade, como falta de alimentação, saneamento, saúde e educação.

Conforme Cruz (2022), a leitura do texto literário só se realiza plenamente quando o leitor absorve, imagina e dialoga com a existência do texto, podendo levá-

lo ao desenvolvimento de competências comunicativas como a introspecção, acontece quando o leitor toma posse do texto literário, absorve o contexto e cria empatia e se enxerga nele, quando o leitor reconstrói imageticamente conforme os seus códigos culturais e todo acervo de leituras adquirido anteriormente, e a interlocução, que se manifesta no instante em que o leitor estabelece uma interação crítica, atua com o autor e o contexto ficcional.

Quadro 10 - Perfil do personagem central *versus* mensagem do autor

Unidades de registro	Respostas dos estudantes
Empatia pelo personagem	Sentir as mesmas sensações que aquele menino viveu. Se colocar no lugar do personagem.
Injustiça social	A justiça não é igual para todos. Comunidade marginalizada. Intervenção do governo e efeitos negativos. Destaca a visão crítica e questionadora da juventude frente às injustiças.
Repressão do Governo	Opressão do governo na comunidade de Canudos. Repressão sofrida pela comunidade.

Fonte: dados da pesquisa (2025).

Observa-se a partir das falas dos estudantes, que eles assimilaram a mensagem ao perceberem ou mesmo inferirem o tom, a intenção e a atitude transmitida pelo autor. Quando se colocam no lugar do personagem representado pelo jovem Didico, sentem o sofrimento do personagem por atravessar momentos difíceis, como a solidão, a fome e as injustiças sociais apresentadas na narrativa.

Nesse sentido, Kleiman (2008), afirma que a leitura é uma prática social e que a competência leitora envolve a capacidade de interagir com o texto, atribuir significados e relacioná-los com a realidade. Assim, as falas dos estudantes mostram que a atividade leitora possibilitou o desenvolvimento de habilidades interpretativas, críticas e empáticas, essenciais para a formação de leitores ativos e questionadores.

Quadro 11 - Religiosidade e resistência

Unidades de registro	Respostas dos estudantes
Proteção	Acreditavam no poder da fé e crenças religiosas para novas mudanças. Ao lado de Antônio Conselheiro podiam ser invencíveis. Estabilidade pra enfrentar o que viesse. Palavras de conforto.
Coragem	Força motivadora para a comunidade. Motivação para enfrentar o governo com determinação e unidade.
União	União da comunidade em torno dos seus valores espirituais e culturais.
Identidade	A fé foi um elemento fundamental na formação da comunidade Canudos. Representa um modo de vida alternativo e independente. A cultura, a fé e as relações são mantidas apesar da repressão do Governo.

Fonte: dados da pesquisa (2025).

As respostas dos estudantes sobre a questão representada pelo poder da fé conectada à resistência da comunidade, revelam que a leitura da obra permitiu estabelecer relações significativas entre a fé, proteção, coragem, união e identidade; elementos que representavam para os sertanejos como refúgio contra as ameaças externas.

Nesse exercício interpretativo, os estudantes mobilizaram competências leitoras ligadas à capacidade de inferência e de atribuição de sentido, pois perceberam que a proteção não era física, mas construída por crenças, valores, e o sentimento coletivo presente na narrativa, temas centrais para a compreensão da obra.

Assim as respostas evidenciam que os estudantes conseguiram ultrapassar a compreensão literal da obra, reconhecendo aspectos significativos de leitura, como a interpretação simbólica e a análise crítica da realidade, o que reforça a importância da leitura literária como instrumento para a formação do olhar social e humano.

De acordo como os dizeres de (Cruz, 2022), o texto literário se torna o lugar de descobertas e de leituras possíveis, pois ela é um ato interpretativo que exige um olhar especial de cada leitor para cada gênero discursivo, e que o texto literário deve servir de pretexto para que o estudante leitor possa dialogar como os discursos da sociedade na qual habita. Desse modo, o aluno-leitor passa a ver o trabalho com o texto como uma possibilidade de conhecê-lo a partir do seu envolvimento real com ele.

Quadro 12 - Marginalização da comunidade

Unidades de registro	Respostas dos estudantes
Falta de conhecimento	Aqueles que não possuíam conhecimento e condições, eram muito desfavorecidos.
Sobrevivência	Havia muitos furtos por parte da comunidade. Falta de recursos básicos, infraestrutura poderiam melhorar as condições de vida. Negligência governamental e falta de recurso básicos.
Bens materiais	Aqueles que não possuíam terras e gado não eram incluídos e marginalizados.

Fonte: dados da pesquisa (2025).

As respostas dos estudantes sobre a marginalização da comunidade, revelam um cenário de abandono e desigualdade, em que a falta de conhecimento e de recursos por parte da comunidade aprisionavam a população. Acontecia os furtos dentro da própria comunidade, reflexo da urgência para suprir as necessidades e a busca pela sobrevivência. Desse modo, os retirantes que não tinham acesso às informações básicas, eram incapazes de disputar as oportunidades em uma sociedade que valoriza o saber e os bens materiais como porta de entrada para uma vida mais digna.

Ao apontarem sobre a falta de conhecimento e as consequências da exclusão educacional, os estudantes compreenderam que a ausência de informações e conhecimento gera a desigualdade, demonstraram a capacidade de localizar informações implícitas a partir do contexto da narrativa, habilidade interpretativa que vai além, é a leitura do não dito, do que está nas entrelinhas da realidade.

Ao identificarem a falta de estrutura e recursos materiais básicos, os estudantes relacionaram informações do texto com a realidade social concreta, habilidade para uma leitura integrada. As respostas evidenciam o progresso dos estudantes na construção de sentidos, demonstra como a leitura, em sua dimensão ampla, é uma ferramenta para aprendizagem, de formação de ideias fundamentadas e transformação social.

Conforme os dizeres de Lajolo (2001) apud Cruz (2022), ressalta que cada leitor, na sua individualidade, vai entrelaçando o significado pessoal de suas leituras com os vários significados que ao longo da história foi acumulando. Afirma ainda, que a leitura literária é instrumento para o exercício da plena cidadania ao se apossar da linguagem

literária e alfabetizar-se nela.

Quadro 13 - Destruição da comunidade

Unidades de registro	Respostas dos estudantes
Perseguição política	A morte de crianças, mulheres e idosos poderia ser evitada. Repressão violenta e silenciamento das vozes locais. Falta de diálogo com a diversidade social. Resultou na morte de milhares de pessoas. Diversas vítimas inocentes.
Desigualdade	Evidência à injustiça social.
Oposição ao governo	Resistência dos sertanejos resultou na destruição do arraial. O governo ofendido, se sentiu no poder de destruir Canudos.

Fonte: dados da pesquisa (2025).

As respostas dos estudantes revelam a compreensão das relações de poder que são evidenciados na narrativa. A perseguição política e a falta de diálogo são reconhecidas pelos estudantes ao citar o silenciamento de crianças, mulheres e idosos. Mobilizaram uma leitura crítica, identificando as relações de exclusão e autoritarismo, associando a destruição de Canudos à injustiças sociais.

Os estudantes demonstraram avanço na compreensão do texto, ao inferir significados, analisar as relações de poder e refletir sobre as desigualdades sociais. Desse modo a leitura contribuiu para a formação de leitores críticos, capazes de compreender a repercussão histórica da Guerra de Canudos retratada na narrativa.

Quadro 14 - Concepção de leitura e estratégias utilizadas

Unidades de registro	Respostas dos estudantes
Experiências	Leitura é forma de viver diversas aventuras, histórias e acontecimentos. Leitura é a arte de interpretar poemas, histórias e contos que te fazem viajar.
Conhecimento	Leitura é compreensão, ganhar mais discernimento. Leitura é uma forma de conhecimento, interação e entretenimento. Compreensão do que se passa na história e se imaginar nela.
Conexões	Com a leitura a gente se conecta com o autor. Utilizei a técnica de comparar com fatos já acontecidos e conhecimentos prévios. Leitura é uma forma de se ligar com que o escritor quer transmitir.
Leitura estética	Leitura é o que faz seu coração bater diferente. Leitura é quando você se entrega para conhecer o que o autor quer passar.

Fonte: dados da pesquisa (2025).

As respostas dos estudantes revelaram que, a leitura para eles vai muito além da decodificação de palavras. Demonstraram em suas falas que a leitura se configura como experiências imaginárias, capacidade de construção de imagens mentais, competência essencial para compreensão da narrativa. Descrita como porta para o conhecimento, a leitura para os estudantes se caracteriza pela aproximação das intenções do autor e compreensão da mensagem retratada na narrativa, relacionando informações novas com as experiências leitoras já vivenciadas, conectadas com seus conhecimentos prévios.

A leitura foi descrita ainda, como algo que desperta emoções únicas, revela a ligação da leitura literária à apreciação estética, em que os leitores se entregam ao imaginário, atribuindo valor emocional e pessoal.

Conforme Cosson, (2023, p. 54), “na leitura estética, o leitor se volta para o texto em si mesmo, é o que acontece durante o processo de construção de sentido. É nesse modo de ler que se garante a experiência literária”.

Os estudantes demonstraram que a leitura é imaginação, ampliação do repertório cultural, intertextualidade e apreciação, habilidades que se entrelaçam para o fortalecimento de leitores reflexivos, conscientes e mais humanos a partir da leitura literária.

Quadro 15 - Solução para os problemas da comunidade

Unidades de registro	Respostas dos estudantes
Conhecimento	Eles precisariam de estudar e aprender os manejos para tratar a terra. Plantar para produzir. Preservar nascentes para que a água ficasse mais abundante. Buscar conhecimento para colocar em prática o melhoramento do solo. Planejar medidas para aproveitar a água.
Busca por direitos	Exigir do governo estrutura para melhorar o saneamento básico. O Governo deveria contribuir mais com a população, distribuindo cestas básicas.
Manejo do solo	Melhorar o terreno para as plantações, utilizando irrigação e adubação.

Fonte: dados da pesquisa (2025).

As respostas dos estudantes revelaram reflexões sobre conhecimentos e

técnicas de manejo do solo, questões ambientais, políticas e sociais. Registraram a importância de se conhecer manejos para tratar a terra, melhorar o solo e preservar nascentes, relacionando o universo da ficção com às práticas concretas do campo.

Ressaltaram a busca por direitos e exigências ao Governo para providenciarem medidas de apoio como saneamento básico e alimentação, evidenciando políticas públicas para suprir as necessidades da população. Demonstraram uma leitura crítica identificando no texto as injustiças e desigualdades sociais que dialogam ainda com a realidade presente na sociedade.

Conforme Cruz (2022, p.195) “o sentido didático que a literatura deve ter é o de representar a realidade atual com os seus problemas sociais, políticos, econômicos e culturais, mostrados sob a ótica da imaginação, da crítica e do lúdico, próprio da arte”.

Desse modo, observou-se que a leitura dos estudantes ultrapassou a superfície do texto ao articular conhecimentos prévios, analisar os contextos sociais e identificar possíveis soluções para a realidade da comunidade apresentada na narrativa. Compreende-se, portanto, que a leitura literária vai muito além de espaço para a imaginação, se torna também instrumento para a formação do sujeito leitor e transformador da realidade em que está inserido.

Quadro 16 - Contribuições dos registros para a compreensão textual

Unidades de registro	Respostas dos estudantes
Compreensão	<p>Sim, pois ao fazer a ficha ajudou a compreender o texto de uma forma simples e resumida.</p> <p>As fichas facilitaram a compreensão do livro.</p> <p>Contribuíram significativamente para a compreensão do texto.</p> <p>Contribuir com a visualização de detalhes que não vimos inicialmente.</p> <p>As fichas de função ajudaram a compartilhar nas discussões e facilitar o entendimento.</p>
Memorização	<p>Ao fazer a ficha, foi possível relembrar sobre o livro.</p> <p>Ajudou a relembrar os acontecimentos.</p>
Ampliação do vocabulário	Elas ajudam muito no melhor entendimento do significado das palavras.

Fonte: dados da pesquisa (2025).

De acordo com as respostas dos estudantes, a prática dos círculos de leitura e registros nas fichas de função, contribuíram de modo significativo para a compreensão do texto ao identificarem as várias ações dos personagens na narrativa representadas

de modo implícito pelo o autor. Desse modo, os estudantes puderam construir o significado global do texto, ao procurar pistas, formular e reformular hipóteses, aceitar ou rejeitar conclusões possibilitando a reconstrução do caminho da mensagem relevante que o autor percorreu, de modo que o conjunto de palavras discretas forma o texto coerente para fazer um todo.

Nesse sentido, segundo Cruz (2022, p. 154) “o indivíduo que lê participa de forma efetiva na construção e reconstrução da sociedade de si mesmo, enquanto ser humano na sua totalidade.”

Diante do exposto, a leitura constitui um elemento essencial para o desenvolvimento humano. A escola, por sua vez, enquanto espaço privilegiado de formação integral, tem papel central na construção do indivíduo e na consolidação do hábito de ler. Desse modo, as práticas de leitura aqui representadas tornam-se imprescindíveis para a promoção de vivências literárias, pois possibilitam experiências significativas, contribuindo para a formação crítica, cultural e social dos estudantes. Tais práticas ultrapassam o mero exercício da leitura e atuam como um meio de desenvolvimento da competência literária do leitor e proporciona uma experiência única com as palavras. Portanto, as chances de formação de bons leitores ampliam-se quando a escola atua de forma construtiva nesse processo, em que o papel do professor nesse contexto, é criar oportunidades que permitam o desenvolvimento da formação do leitor. Para isso, é preciso que o professor, em especial, professores da área de Língua Portuguesa, compreenda seu papel de mediador e se conscientize da sua função na participação dos processos de transformação da realidade educacional.

Investir na leitura literária como prática pedagógica contínua favorece a concentração, a reflexão crítica e a construção de sentidos a partir do momento em que o estudante leitor passa a ver o trabalho com o texto literário uma possibilidade de ampliação de conhecimento e de humanização. Nesse sentido, o encontro do texto com o leitor serve de reflexão para pensar em si e no outro, promovendo experiências significativas de leitura e contribuindo com a formação integral do estudante.

5 PRODUTO EDUCACIONAL: SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA CÍRCULO DE LEITURA E CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA LEITORA NA 1^a SÉRIE DO ENSINO MÉDIO TÉCNICO INTEGRADO

No âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) estabelece como requisito para a obtenção do título de mestre a elaboração de uma dissertação e o desenvolvimento de um Produto Educacional. Dessa forma, apresenta-se, no Apêndice A, o Produto Educacional resultante desta pesquisa.

Neste capítulo, é apresentado o Produto Educacional, fruto deste trabalho, assim como todo o processo de sua construção, finalidade, justificativa, base teórica e sua aplicação. Após a conclusão da dissertação e validação do Produto Educacional pela banca avaliadora, ele será disponibilizado no repositório do IF Goiano (RIIF).

O Produto Educacional foi gerado como requisito do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica oferecido pelo Campus Ceres do Instituto Federal do Goiano a partir da Linha de Pesquisa: Práticas Educativas em Educação Profissional Tecnológica (EPT). Ele é entendido como qualquer recurso, material didático, curso, programa ou ferramenta tecnológica desenvolvida para enriquecer o processo de ensino e aprendizagem.

As atividades foram elaboradas com o intuito de atender às demandas particulares do IF Goiano/Campus Ceres nessa modalidade de ensino, auxiliando no desenvolvimento tanto das competências acadêmicas quanto das habilidades técnicas de alunos e professores, contribuindo de maneira significativa para sua formação integral (Brasil, 2017).

Moreira (2004, p. 13), em seus estudos, concluiu que:

[...] aplicada, descrevendo o desenvolvimento de processos ou produtos de natureza educacional, visando à melhoria do ensino na área específica, sugerindo-se fortemente que, em forma e conteúdo, este trabalho se constitua em um material que possa ser utilizado por outros profissionais.

Segundo o autor, essa modalidade específica de mestrado possui como característica fundamental a elaboração de um produto educacional destinado

especificamente à melhoria do ensino e/ou aprendizagem de um determinado conteúdo com o objetivo de disponibilizar esse material produzido a toda comunidade que possa interessar.

5.1 Da finalidade e marco teórico

Cumprindo as exigências legais do ProfEPT, o Produto Educacional da presente pesquisa é uma sequência didática para círculo de leitura em formato digital, intitulada *Sequência didática para círculo de leitura e contribuições para o desenvolvimento da competência leitora na 1^a série do ensino médio técnico integrado*. Esse material foi elaborado a partir da pesquisa científica que busca contribuir com a prática profissional docente daqueles que atuam no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e Tecnológica, especificamente na área de leitura e produção textual.

Segundo Petit (2010, p. 289),

A literatura, a cultura e arte não são um suplemento para a alma, uma futilidade ou um momento pomposo, mas algo que nos apropriamos, que furtamos e que deveria estar à disposição de todos, desde a mais jovem idade e ao longo do caminho, para que possam servir-se dela quando quiserem, a fim de discernir o que viram antes, dar sentido a suas vidas, simbolizar as suas experiências.

Entende-se que a leitura é essencial à própria existência do homem, pois ler e compreender o que se lê é alçar a esse ato a capacidade de estabelecer sentido e significado entre o lido e a realidade vivida. Assim, o reconhecimento da importância da literatura por meio do acesso, mediação e reflexão acerca de sua relevância na construção de sentidos preconiza a valorização e o respeito à diversidade cultural. Desse modo, a partir da promoção do contato e engajamento dos alunos, a literatura configura-se como condição para a formação do leitor competente na perspectiva do letramento literário.

A leitura não é, então, simplesmente um mero ato de lazer e muito menos está entre os mais usados. Segundo Cosson (2023), a televisão, a música e o rádio são os itens mais acessados pela população para atividades cotidianas. O mesmo autor complementou que: “se os brasileiros leem pouco, leem muito menos livros literários” (Cosson, 2023, p. 12).

Esse distanciamento da população da leitura literária pode ser em virtude destes motivos:

[...] à recusa da leitura das obras clássicas ou do cânone por conta das dificuldades impostas aos alunos por textos com vocabulários, sintaxe, temas e padrões narrativos complexos ou distantes de seus interesses imediatos. Para os jovens, a justificativa de que são obras de grande valor cultural não é um argumento suficiente para levá-los à leitura efetiva desses textos. Daí que recorram às adaptações cinematográficas ou, mais pragmaticamente, ao resumo disponível na internet para cumprir exigências escolares (Cosson, 2023, p. 13).

Nesse bojo, reflete-se que a opção pela obra literária parte da necessidade de se desenvolver nos estudantes a capacidade de compreender, oralizar e discorrer sobre a produção de sentidos, a partir da leitura dos textos que dialogam com a diversidade, o respeito, a tolerância, o senso de justiça e, sobretudo, parte do reconhecimento de que, por meio do texto literário, há a possibilidade de humanizar as relações pessoais.

Sendo assim, para alcançar tal finalidade, compreende-se a necessidade de incluir a leitura literária na escola, exercitando o diálogo; envolvendo o compartilhamento de impressões da leitura dos contos realizada pelos alunos e pelo professor; trabalhando a construção de diários de leitura. A recorrência aos círculos de leitura como estratégia deve privilegiar o compartilhamento de textos e a formação integral do aluno a partir da produção de textos que refletem sobre a vivência de valores na sociedade.

Sob esse prisma, a tarefa de escolher e definir a obra literária não é assunto fácil. Para Cosson (2023), o professor, na maioria das vezes, fica na dúvida em escolher uma obra literária cânone em que a sintaxe e o rigor da língua portuguesa estejam latentes, ou contos e textos mais atuais sem tanto rigor com a norma culta. Essa reflexão sobre o conceito de literatura é condição para, à luz da concepção dos estudos sociológicos, situar o nosso lugar de fala.

Antonio Candido define literatura como:

[...] todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações. [...] a literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos. Não há povo e não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contacto com alguma espécie de fabulação. Assim como todos

sonham todas as noites, ninguém é capaz de passar as vinte e quatro horas do dia sem alguns momentos de entrega ao universo fabulado. [...] ela se manifesta desde o devaneio amoroso ou econômico no ônibus até a atenção fixada na novela de televisão ou na leitura seguida de um romance (Candido, 2011, p. 174-175).

Corrobora-se o pensamento do autor de que a literatura está presente em todos os segmentos da sociedade, quer relacionada a folclore, lenda, fábula. Mas é notório que se encontra em todos os níveis de sua cultura. Essa presença se dá pela forte manifestação universal do homem ao longo da história pela relação em que o próprio homem tem ao sonhar e refletir sobre a sua própria vida.

Para ficar mais claro ao leitor, exemplifica-se assim: qual menina nunca sonhou com o príncipe encantado ou ser uma princesa? Qual homem que, em algum momento de sua vida, não fabulou ser um bravo cavaleiro ou um poderoso rei?

Cosson (2023, p. 51) concorda afirmando que:

Se a leitura literária tem um caráter formativo, se a leitura literária é um modo diferente de ler, quer pelo tipo de texto, quer pela forma com é realizada, o que se lê quando se lê literariamente? Quais são os objetivos da leitura literária?

[...]. A leitura como diálogo pressupõe uma relação que se estabelece entre o leitor e o autor, texto e contexto, constituindo o que chamamos de círculo de leitura.

A definição acima leva ao entendimento da literatura como algo vital, indispensável à condição humana que, dentre tantos benefícios, tem a capacidade de suscitar no leitor a compreensão sobre ser e estar no mundo, além de lhe aguçar a autonomia, a criticidade, o olhar sobre a realidade que o cerca. Assim, entende-se que o acesso à literatura deveria ser um direito assegurado a todo cidadão, sendo, mais do que isso, um direito humano.

A literatura, universal, com linguagem plural, carregada de significados, mobiliza no leitor uma infinidade de sentidos e interpretações e que todo ser humano jamais deveria ser privado da experiência de ler. Além do mais, comprehende-se que a literatura é um direito humano que, em tese, deveria ser acessível a todos, mas ainda se configura como uma utopia com caráter instrucional ou com objetivo de apenas transmitir um valor moral, com estratégias que não esmiúçam a grandeza e a beleza do texto literário (Candido, 2011).

Logo, é preciso destacar que o lugar que a literatura ocupa no universo escolar é demarcado por uma série de rupturas, (des)informação e, por que não dizer, da

literatura colocada à margem do ensino, mais precisamente da Educação Básica, em função da inaptidão metodológica de como ensinar a ler o texto artístico. Somam-se a isso a falta de conhecimento desse sistema semiótico e o uso do texto literário como pretexto para o ensino de gramática, normas, protocolos e revisão de currículos escolares.

Assim, alinha-se ao pensamento de Cosson (2023, p. 51) mediante esta conclusão: “afinal, construímos o mundo com palavras e, para quem sabe ler, todo texto é uma letra com a qual escrevemos e o que vivemos e o que queremos viver, o que somos e que queremos ser”. É nesse contexto, vislumbrando a possibilidade de viabilizar um modo de construção social do conhecimento pautado pelo diálogo e pela interação e participação efetiva de educador e educando nesta dinâmica, que a literatura se faz necessária.

Freire (1982) refletiu que a leitura de mundo antecede a leitura da palavra. Assim, entende-se que o viver implica o ler em modo constante, ativo e interrogativo, pondo em questão a realidade que nos cerca. Ler, desde o início da vida, se desenvolve como uma ação recíproca em que se lê e é lido. Ainda segundo Freire (1982), no choro de uma criança recém-nascida, lê-se, sob a ótica da mãe, a fome ou a dor do filho. E, assim, ao longo da nossa vida, somadas nossas crenças, vivências e trajetórias, aprende-se a ler o mundo, tendo sempre como referência o lugar onde se estiver.

E a leitura do texto? Como pode ser constituída a leitura de um texto literário? Pois ler um texto literário não é similar à leitura de uma revista, um conto ou uma notícia de internet. Assim, toda leitura traz consigo, em maior ou menor grau, a subjetividade do leitor. O texto, aliado aos contextos que o permeiam, mobiliza o leitor no sentido de construir significados e relações que possibilitem construir a sua própria leitura.

Nesse contexto, Cândido (2011, p. 192) concluiu que:

Toda leitura tem, como se sabe, uma parte constitutiva de subjetividade. Para muitos, trata-se de uma realidade negativa a implicação pessoal do leitor no texto, a qual contém em germe todos os desvios possíveis, indo do simples erro de leitura ao contrassenso mais flagrante.

Vale a pena ressaltar que, embora alguns autores vejam a subjetividade do leitor com certa reticência, é inegável dizer que, à medida em que é feita a leitura de

uma obra, é inerente o fato de que são resgatadas expectativas e que não há leitura neutra. Nessa condição, como o professor pode deixar emergir ao leitor o reconhecimento de si e a construção da própria identidade?

Candido (2011, p. 192) afirmou que “não se trata, portanto, de apagar no ensino, a dimensão subjetiva da leitura, mas, colocá-la, no coração dos cursos de literatura”. Esse é, pois, um grande desafio que se instaura diante da realidade do ensino da leitura literária nas escolas.

Cosson (2023, p. 57) corrobora esse pensamento quando escreve que:

[...] o uso do contexto não se restringe ao campo literário; ao contrário, alcança áreas tão diversas quanto a biologia, a linguística, a história, a filosofia, a sociologia, a antropologia, a economia, a neurociência, entre outras. Depois, de bastante usado nesses diversos domínios, raramente o termo é definido em termos conceituais ou analíticos.

Assim, entende-se que o gosto, a releitura e a preferência são indicadores que demarcam as escolhas de leitura e isso, na formação do leitor literário, assume uma nova dimensão na medida em que se demarca o lugar da leitura e da literatura em cada etapa de ensino. A concepção de leitura e o modo como o professor vê a importância da literatura conduzem para a formação integral do aluno.

Mas, afinal, o que significa ser um leitor literário competente? O leitor, em tese, seria aquele capaz de construir sentidos a partir de uma obra lida, alcançada por meio de competências e conhecimentos que lhe permitam interpretar o texto literário no contexto em que vive.

Nesse bojo, e a partir dos autores que subsidiaram os pressupostos do círculo de leitura, uma sequência didática foi planejada e desenvolvida trazendo sugestões de atividades e oferecendo diversas possibilidades de leitura que podem enriquecer a prática docente. O objetivo é apoiar os profissionais que buscam transformar as aulas em momentos de aprendizagem teórico-prática, tornando-as mais significativas para os estudantes.

Sequência didática é, pois, “um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecidos tanto pelo professor como pelos alunos” (Zabala, 1998, p. 18).

Nesse viés, entende-se que uma sequência didática deve ser um conjunto de atividades ligadas entre si, planejadas pelo professor de forma detalhada para ensinar um conteúdo e organizadas de acordo com os objetivos que deseja alcançar para a

aprendizagem de seus alunos. O planejamento e as atividades de avaliação podem levar dias, semanas ou durante o ano.

Ainda segundo o autor, a sequência didática deve proporcionar o desenvolvimento da autonomia dos alunos, indispensável à formação discente. Seguindo os pressupostos de Zabala (1998), toda sequência didática deve possuir três etapas: planejamento, execução e avaliação.

Ao se pensar numa sequência didática, é necessário que o professor efetue um levantamento prévio dos conhecimentos dos alunos e, a partir desses, planeje uma variedade de aulas com desafios e/ou problemas diferenciados, jogos, análise e reflexão. Aos poucos, faz-se necessário aumentar a complexidade dos desafios e orientações, permitindo um aprofundamento do tema proposto.

Para Zabala (1998), uma sequência didática é um dos caminhos mais acertados para melhorar a prática educativa. Sendo assim, os conteúdos trabalhados devem contribuir para a formação de cidadãos conscientes, informados e agentes de transformação da sociedade em que vivem.

A sequência didática desenvolvida nesta pesquisa foi organizada para determinar os conhecimentos prévios dos educandos, adequando o conteúdo ao nível de seu desenvolvimento, promovendo um conflito no cognitivo do aluno, a fim de que o educando estabeleça uma relação entre o novo conteúdo e os próprios conhecimentos prévios, promovendo uma atitude favorável que seja motivadora em relação à aquisição de novos conceitos, auxiliando-o na construção do seu próprio conhecimento, permitindo-lhe maior autonomia em seu aprendizado.

Tomou-se por base dos estudos o conjunto de funções que são relações interativas necessárias e que favorecem o processo ensino-aprendizagem, a partir do planejamento do professor. São elas:

- (a) planejar a atuação docente de uma maneira suficientemente flexível para permitir a adaptação às necessidades dos alunos em todo o processo de ensino/aprendizagem;
- (b) contar com as contribuições e os conhecimentos dos alunos, tanto no início das atividades como durante sua realização;
- (c) ajudá-los a encontrar sentido no que estão fazendo para que conheçam o que têm que fazer, sinta que podem fazê-lo e que é interessante fazê-lo;
- (d) estabelecer metas ao alcance dos alunos para que possam ser superadas com o esforço e a ajuda necessários;
- (e) oferecer ajudas adequadas, no processo de construção do aluno, para os progressos que experimenta e para enfrentar os obstáculos com os quais se depara;
- (f) promover atividade mental autoestruturante que permita estabelecer o máximo de relações como o novo conteúdo, atribuindo-lhe significado no

maior grau possível e fomentando os processos de metacognição que lhe permitam assegurar o controle pessoal sobre os próprios conhecimentos e processos durante a aprendizagem;

(g) estabelecer um ambiente e determinadas relações presididos pelo respeito mútuo e pelo sentimento de confiança, que promovam a autoestima e o autoconceito;

(h) promover canais de comunicação que regulem os processos de negociação, participação e construção;

(i) potencializar progressivamente a autonomia dos alunos na definição de objetivos, no planejamento das ações que os conduzirão a eles e em sua realização e controle, possibilitando que aprendam a aprender;

(j) avaliar os alunos conforme suas capacidades e seus esforços, levando em conta o ponto pessoal de partida e o processo por meio do qual adquirem conhecimento e incentivando a autoavaliação das competências como meio para favorecer as estratégias de controle e regulação da própria atividade. (Zabala, 1998, p. 92-93).

A sequência didática deste estudo foi elaborada de maneira que as noções do círculo de leitura pudessem ser discutidas, problematizadas e mediadas pelo professor, de forma a valorizar o processo de ensino-aprendizagem na apropriação do conhecimento. Logo, o professor assume o papel de mediador das discussões, um orientador de possibilidades na construção do conhecimento.

Como cerne da pesquisa, o desenvolvimento de um círculo de leitura eficaz para professores de Língua Portuguesa exige um planejamento cuidadoso, considerando tratar-se de um público intelectual, cujo primeiro passo foi identificar as necessidades observadas durante a pesquisa, compreendendo os conhecimentos prévios, as dificuldades e as expectativas dos docentes em relação ao desenvolvimento de práticas pedagógicas integradoras. E isso permitiu adaptar o produto educacional em tela de forma a atender às demandas de maneira mais precisa e objetiva.

Conforme o quadro abaixo, apresenta-se um recorte do plano de aula das práticas desenvolvidas no decorrer da pesquisa. O leitor tem acesso à íntegra do documento no Apêndice D.

Quadro 17 - Recorte do plano de aula das práticas desenvolvidas no decorrer da pesquisa

1) IDENTIFICAÇÃO			
DISCIPLINA:	Língua Portuguesa		
Período	1ª Série	TURNO	Matutino/ Vespertino

Continua

Continuação do Quadro 17

1) IDENTIFICAÇÃO						
LOCAL	IF GOIANO CAMPUS CERES	HORÁRIO				
CONTEÚDO/ASSUNTO	Círculo de Leitura da obra <i>A Aldeia Sagrada</i>					
2) OBJETIVOS						
<p>Geral: Desenvolver um círculo de leitura sobre a obra <i>A Aldeia Sagrada</i> do autor Francisco Marins. (Marins, 2015).</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estabelecer em sua rotina momentos em que molde o ato de ler; - Estimular o pensamento crítico do estudante; - Desenvolver a competência leitora do estudante por meio do círculo de leitura. 						
3) RELAÇÃO COM OUTROS CONHECIMENTOS						
<p>Necessita de conhecimentos prévios em: estratégias de leitura como: visualização, inferências, conexão, levantamento de hipóteses, síntese.</p> <p>Justificativa: A leitura envolve muito mais do que apenas o ato de decodificação e de transposição de códigos (escritos) a outro (oral), envolve o processo de cognição, compreensão e conhecimento de mundo, conhecimento de práticas sociais e conhecimentos linguísticos, muito além de fonemas e grafemas. Os Círculos de Leitura e letramento literário apresentam-se aliados aos teóricos da Educação Profissional e Tecnológica como: Ramos (2017), Ciavatta (2014), Moura (2007, 2013), Saviani (1994, 2007), que defendem a educação profissional e tecnológica como uma travessia possível para a formação integral dos sujeitos, em seus aspectos físicos, intelectuais, sociais e culturais, visando à emancipação humana mediante a educação omnilateral.</p> <p>Nesse sentido, faz-se necessária a aplicação de práticas educativas que desenvolvam o processo de letramento literário dos estudantes de modo que sejam capazes de acionar o conhecimento de mundo para relacioná-lo com os temas do texto, interpretar, criticar e dialogar com o texto proposto. “Os pensamentos preenchem nossa mente, fazemos conexões com o que já conhecemos ou, ainda, inferimos o que vai acontecer na história” (Harvey; Gouvis <i>apud</i> Souza; Cossom, 2011).</p>						
4) PROCEDIMENTOS						
<p>1º Momento Conceitual: Apresentação de como os textos literários podem contribuir para a compreensão leitora dos estudantes, apresentar estratégias de leitura. Apresentação da obra e do autor, leitura da sinopse, breve contextualização da Guerra de Canudos. Explicação dos círculos de leitura e apresentação das fichas de funções: Conector, Questionador, Iluminador, e formação dos grupos e explicação das atividades.</p> <p>Metodologia: Aula dialogada por meio da dinâmica dos Círculos de Leitura, realizada em sala de aula, baseada na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, de modo que os estudantes sejam os protagonistas do processo, enquanto os professores assumem o papel de facilitadores e orientadores.</p> <p>2º Momento procedural e atitudinal: Numa roda de conversa, o professor faz uma síntese da obra <i>A Aldeia Sagrada</i>, explica rapidamente sobre a biografia do autor e também o contexto da sua composição e começa a ler em voz alta. Conduz o círculo de leitura com os estudantes, enfatiza as estratégias de leitura, como os leitores pensam enquanto leem, dando ênfase às estratégias de leitura como forma de compreensão e interação entre o leitor e o texto, ativando os conhecimentos prévios, conexões, inferências, visualização e síntese.</p>						

Continua

Continuação do Quadro 17

4) PROCEDIMENTOS
Observações:
<ul style="list-style-type: none"> Proposta de sequência didática baseada na unidade 3, de Zabala. A prática educativa: como ensinar. <ul style="list-style-type: none"> Apresentação por parte do professor de uma situação-problema; diálogo entre professor e alunos; <ul style="list-style-type: none"> comparação entre os diferentes pontos de vista; conclusões generalização; exercícios de memorização; exame; avaliação.
5) RECURSOS NECESSÁRIOS
Impressões dos textos, espaço para execução da atividade.
6) AVALIAÇÃO
A avaliação será formativa e integradora, que permite avaliar o percurso do aluno, procedural e atitudinal mediante a observação da participação dos alunos, que eles saibam sobre os temas, fazendo debates e diálogos com a temática que será discutida.
7) REFERÊNCIAS UTILIZADAS
<p>ROJO, Roxane. <i>Letramentos múltiplos, escola e inclusão social</i>. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.</p> <p>SOUZA, Renata Junqueira de; COSSON, Rildo. <i>Letramento Literário: uma proposta para sala de aula</i>. Presidente Prudente: Unesp, 2011. Disponível em: http://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/40143</p> <p>ZABALA, Antoni. <i>A prática educativa: como ensinar</i>. Porto Alegre: Artmed, 1998.</p>

Fonte: própria autoria.

Após o encerramento das etapas, foi solicitado aos mesmos grupos de alunos, que ficaram responsáveis pelos registros das fichas de função, responderem também uma atividade sobre a prática desenvolvida: Círculo de Leitura sobre a obra *A Aldeia Sagrada*, do autor Francisco Marins (Apêndice-E).

5.2 Da descrição

A sequência didática tem como objetivo oferecer as informações necessárias para que o professor possa construir as atividades do círculo de leitura, currículo integrado, educação politécnica, formação omnilateral, interdisciplinaridade e ações integradoras. É destinada aos docentes, coordenadores de curso, estudantes do IF

Goiano/Campus Ceres, bem como a todos aqueles que se interessarem pelo tema.

Nessa seção, oportuniza-se a leitura da descrição da metodologia do círculo de leitura. Para tanto, tais procedimentos foram baseados nos pressupostos de Cosson (2023). Então, para iniciar a seção, faz-se a reflexão alinhada ao pensamento do autor na sua conclusão:

Quando aplicada ao texto literário, entretanto, elas (círculos de leitura) ultrapassam o mero exercício da leitura para funcionar como um meio de desenvolver a competência literária do leitor, proporcionando uma experiência singular com a palavra. Por ter tal finalidade, elas (círculos de leitura) não podem deixar de estar presente na escola, ainda que possam e devam ser praticadas independentemente da escola em qualquer comunidade de leitores (Cosson, 2023, p. 131).

Não obstante à análise do autor, entende-se que, por meio do acesso e da apropriação do texto literário, esse contribuirá de modo muito significativo para a formação integral do ser humano, capaz de lhe despertar a criticidade, a contemplação e, de certa forma, a possibilidade de exercitar o olhar sobre o presente que dialoga com o passado pelo poder da palavra.

Nesse contexto, Freire (1982, p. 21) afirma:

O círculo se constitui assim em um grupo de trabalho e de debate. Seu interesse central é o debate da linguagem no contexto de uma prática social livre e crítica. Liberdade e crítica que não podem se limitar às relações internas do grupo, mas que necessariamente se apresentam na tomada de consciência que este realiza de sua situação social.

Nessa perspectiva, ao se pensar em um círculo de leitura que esteja de acordo com os pressupostos dos referenciais citados na presente pesquisa, entende-se inviável a possibilidade de ignorar a liberdade do indivíduo e sua capacidade crítica. Ainda segundo o autor, “O ponto de partida para o trabalho no círculo de cultura está em assumir a liberdade e a crítica como o modo de ser do homem.” (Freire, 1982, p. 21).

Assim, o cerne do produto educacional em tela é estabelecer um círculo de leitura que considere essas questões e que esteja aberto ao teor crítico de nossos alunos, compreendendo que a adolescência é um terreno fértil para a criticidade e busca dessa liberdade. Logo, pensar a leitura mediada pelo professor é condição para viabilizar a formação leitora que, sem dúvida, perpassa a leitura literária e o modo como cada indivíduo comprehende e dialoga com o que é lido.

É nesse sentido que a subjetividade do leitor entra em cena. Ela está vinculada, sobretudo, à intimidade do leitor, suas percepções, crenças e valores, que certamente o influenciarão na construção de sentidos e interpretação emanadas da obra.

O produto educacional foi então pensado com base nas reflexões, objetivos e pressupostos de Cosson.

Em suma, se quisermos formar leitores capazes de experienciar toda a força humanizadora da literatura, não basta apenas ler. Até porque, ao contrário do que acreditam os defensores da leitura simples, não existe tal coisa. Lemos da maneira como nos foi ensinado e a nossa capacidade de leitura depende, em grande parte, desse modo de ensinar, daquilo que nossa sociedade acredita ser objeto de leitura e assim por diante. A leitura simples é apenas a forma mais determinada de leitura, porque esconde sob a aparência da simplicidade todas as implicações contidas no ato de ler e de ser letrado. É justamente para ir além da simples leitura que o letramento literário é fundamental no processo educativo (Cosson, 2023, p. 33).

De acordo com Daniels (2002 *apud* Cosson, 2023, p. 140), estas são as características essenciais do círculo de literatura:

- a) a escolha da obra que será objeto de leitura é feita pelos próprios estudantes;
- b) os grupos são temporários e pequenos, ou seja, reúnem-se para a leitura de uma obra de quatro a cinco alunos que devem trocar de grupo na próxima obra;
- c) os grupos leem diferentes obras ao mesmo tempo;
- d) as atividades dos grupos obedecem a um cronograma de encontros que se estendem pelo ano inteiro;
- e) registros feitos durante a leitura são fundamentais para desenvolver a discussão sobre o livro, podendo ser um diário de leitura, anotações em *post-it* e fichas de função (registros que os alunos fazem a partir de uma função previamente definida em relação ao texto);
- f) os tópicos a serem discutidos são definidos pelos próprios alunos;
- g) as discussões em grupo devem ser livres para que os alunos as sintam como um processo natural de discussão;
- h) a função do professor é dar condições para que a atividade aconteça, agindo como um facilitador;
- i) a avaliação é feita por meio de observação e autoavaliação;
- j) uma aula de círculo de literatura é uma aula divertida, com muita interação entre os alunos;
- k) os novos grupos se formam a partir da seleção das obras para leitura, ou seja, primeiro se escolhe a obra e os alunos que escolheram aquela obra formam um grupo. (Daniels, 2002, p.18-27 *apud* Cosson, 2023, p.140).

O presente produto educacional foi adaptado a partir das características citadas acima do círculo de literatura proposto por Daniels (2002 *apud* Cosson, 2023). Assim, suas características essenciais ficaram da seguinte maneira:

- a) A escolha da obra é feita pelo/a professor/a, de acordo com o tempo

disponível para a realização da leitura durante a pesquisa. À medida que os alunos vão entendendo o objetivo do círculo de leitura, a escolha da obra literária ficará a cargo deles.

- b) Definição dos grupos: quantidade de alunos. Nesse ponto, o ideal é que permaneçam durante a realização da pesquisa.
- c) Os grupos devem ler a mesma obra ao mesmo tempo.
- d) Cronograma das atividades: deve obedecer ao cronograma de aplicação.
- e) Registros das funções: devem ser feitos em “cartões” ou, caso não seja possível, em folhas avulsas. As funções são de conector, questionador, iluminador de passagem, dicionarista, sintetizador, cenógrafo e perfilador (Cosson, 2023).
- f) Registros das discussões: são definidos pelos próprios alunos numa função específica dos cartões de função distribuídos. Aqui se ressalta que as discussões não serão livres e que haverá um roteiro a seguir para que os grupos, ainda inexperientes, possam realizar a discussão sem a participação da professora.
- h) As aulas do círculo de leitura devem ser diferentes, utilizar espaços e ferramentas pouco exploradas nas aulas do conteúdo de Língua Portuguesa.

Ao final, almeja-se, com a aplicação desta metodologia, quando os leitores já estiverem acostumados com a prática do círculo de leitura, que os próprios leitores acabem por estabelecer quais caminhos querem trilhar para realizar a discussão da obra literária. Isso demonstra o nível de amadurecimento do leitor depois das suas experiências leitoras nos círculos que já tenha participado.

Este material foi desenvolvido pensando em promover uma reflexão dos sujeitos que atuam no EMI para buscar novas ideias de metodologias e estratégias que possam contribuir de forma significativa para o processo de formação humana dos estudantes. Desse modo, este produto educacional foi elaborado com orientações e estudos sobre círculo de leitura na EPT, desenvolvimento da leitura formativa, interdisciplinaridade e formação politécnica. É direcionado ao público-alvo, ou seja, aos sujeitos que participaram da pesquisa: docentes de Língua Portuguesa e alunos. Mas pode abranger os coordenadores de cursos, coordenador pedagógico e a quem mais se interessar.

O material produzido contém 28 páginas e traz na capa o título e o nome das autoras organizadoras. Em seu interior, consta ficha catalográfica do RIIF e os termos de autorização para publicação e divulgação.

Adiante, apresentam-se:

5.1.1. Objetivo:

Ampliar a capacidade de leitura, interpretação e entendimento da leitura a partir dos círculos de leitura buscando contribuir para a formação omnilateral dos estudantes no Ensino Médio Integrado (EMI).

5.1.2. Conteúdo:

- O que é uma sequência didática;

- Conceituação dos círculos de leitura como prática para o desenvolvimento da competência leitora;

- Reflexões sobre as práticas pedagógicas para o EMI.

5.1.3. Prática pedagógica significativa a partir do círculo de leitura:

- Roteiro para os círculos de leitura;

- PÚblico-alvo;

- Indicação da atividade para avaliação da experiência do círculo de leitura.

6. Considerações

7. Referências

O produto educacional desenvolvido como sequência didática foi pensado e organizado de forma roteirizada para auxiliar os docentes em práticas direcionadas ao ensino da leitura, em específico de obras literárias por meio do círculo de leitura. Teve o intuito de aprimorar e fortalecer o que se pretende alcançar a partir do cumprimento das etapas listadas, adequadas para a efetivação do círculo de leitura.

Nesse tocante, o ensino da leitura literária se torna urgente no contexto escolar, tendo em vista que este exercício diário é um compromisso necessário para o desenvolvimento da consciência crítica e a ampliação do conhecimento como descoberta de significados e sentidos, movimento importante para a aquisição da compreensão do texto. Objetiva-se, assim, chegar à atividade interpretativa do mundo e conscientização do “eu” inserido no mundo, conscientes do seu papel na sociedade como sujeitos pensantes na construção de novos caminhos para sua emancipação humana.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na fase inicial desta pesquisa, manifestou -se certa preocupação por parte dessa pesquisadora, com relação ao incentivo e ao hábito de ler, pois os estudantes, de maneira geral, demonstram pouco interesse pela leitura, com dificuldades de interpretação, como também de extraír informações centrais de um texto, diante do quadro de leitura que se esboça atualmente no Brasil. Por este cenário, surgiu o desejo em realizar este estudo direcionado ao incentivo à leitura de obras literárias, pois o modo de ler literário amplia as conexões e promove melhor compreensão da realidade, possibilitando ao estudante ser criador do pensamento e não apenas recipiente de conteúdo.

Diante desta inquietação, deparou-se com o seguinte problema de pesquisa: *como os textos literários podem contribuir para o desenvolvimento da competência leitora dos estudantes da 1ª série do Ensino Médio Integrado?* Considerando esse questionamento, levantou-se a seguinte hipótese: *os círculos de leitura como prática pedagógica podem contribuir para o desenvolvimento da competência leitora dos estudantes da educação profissional e tecnológica.*

Ao realizar o círculo de leitura, para o qual foi utilizada a obra, *A Aldeia Sagrada*, a fim de desenvolver a pesquisa com os estudantes da 1ª série do curso Técnico em Agropecuária, observou-se o imediato interesse deles em participar da atividade. No primeiro encontro com os estudantes, foi apresentada a sinopse da obra, que retrata a trajetória de um adolescente que atravessa vários momentos difíceis em sua vida, de modo que precisa buscar alternativas de sobrevivência quando se vê solitário diante da morte de sua madrinha e do abandono de seu padrinho. O adolescente, ainda muito novo, depara-se com a situação de que precisa assumir responsabilidades próprias de um adulto e enfrentar as durezas da realidade em que está inserido.

Ao realizar a leitura da obra, que se concentrou na análise do desenvolvimento da compreensão e da competência leitora dos estudantes participantes, constituiu-se um momento significativo para contextualizar os aspectos apresentados pelo autor da obra ficcional com relação aos problemas socioeconômicos enfrentados pela comunidade de retirantes, ao clima seco do Sertão, ao solo, vegetação e criação de animais típicos da região com a realidade local dos estudantes do curso Técnico em Agropecuária. A atividade possibilitou que os estudantes discutissem tais questões e

apontassem possíveis soluções para os problemas evidenciados na obra, proporcionando o envolvimento deles com a leitura da narrativa, demonstrando a utilização de estratégias de leitura para melhor compreensão do texto e realização de conexões com a realidade.

Nessa direção, destacou-se que os resultados da análise dos dados obtidos demonstraram que a prática dos círculos de leitura desempenha uma função relevante no contexto da Educação Profissional e Tecnológica. Isso porque oportuniza aos estudantes a construção coletiva da própria aprendizagem mediante o diálogo, a troca de experiências e a reflexão compartilhada entre os envolvidos. Logo, proporciona o desenvolvimento do raciocínio, da criticidade e da argumentação, viabiliza a ampliação da capacidade de leitura formativa, e a autonomia dos estudantes de modo que o aprofundamento do conhecimento sobre a realidade que o cerca colabora para uma postura mais consciente de caráter emancipatório.

Considerou-se, todavia, que os resultados confirmaram de forma positiva o problema de pesquisa e a hipótese em questão, mediante as discussões e apontamentos em que os estudantes puderam abordar, questões familiares e sociais de extrema pobreza, questões relacionadas ao bioma do Sertão, questões religiosas e políticas descritas na narrativa. Puderam resgatar os conhecimentos prévios no decorrer da leitura, tendo como base suas vivências pessoais e experiências como estudantes do curso Técnico em Agropecuária.

Este encontro com as ideias do autor e com o texto literário proporciona a formação leitora competente a partir de novas experiências, amplia o conhecimento intelectual, cultural e social, de modo que a leitura literária vai além da simples utilização da comunicação para uma ferramenta de poder e emancipação do sujeito. Esse movimento de elevação do nível da consciência permite vislumbrar a liberdade e lutar pela humanização dos leitores como sujeitos pensantes inseridos no mundo.

Constatou-se que as práticas de leitura implementadas contribuíram para ampliar a compreensão textual, o senso crítico e a capacidade interpretativa dos estudantes, confirmando a hipótese de que a inserção de estratégias diversificadas de leitura no contexto da educação integrada fortalece a competência leitora.

Quanto aos objetivos geral e específicos, avaliou-se que eles foram alcançados, de modo que se empenhou em realizar estudos sobre a prática do círculo de leitura, bem como identificar em que medida tais práticas favorecem a formação de sujeitos críticos, conscientes e autônomos, capazes de dialogar com as camadas de um texto

literário, considerado como um conjunto de referências culturais que se destaca pela elaboração estética, resultando no reconhecimento dos aspectos sociais e políticos mediante as interpretações pessoais.

Foi realizada a prática do círculo de leitura com os estudantes da 1^a série do curso Técnico em Agropecuária Integrado sem intercorrências consideráveis, que, para além de extrair os dados para este estudo, desenvolveu a expressão oral por meio das discussões, analisou a evolução da leitura formativa e a competência leitora.

No que diz respeito aos estudantes que participaram deste estudo, ressalta-se que a pesquisa teve início com três turmas de 1^a série do Ensino Médio Integrado e finalizou com apenas uma turma, com 17 estudantes, que concluíram as atividades propostas para fins do estudo, mas que não impossibilitou a condução da pesquisa.

Em termos de limitações, destaca-se que o recorte temporal e o número de participantes restringem a possibilidade de generalização dos resultados, de modo que os achados correspondem apenas a este grupo em específico. Contudo, as limitações não invalidam a pesquisa, de modo que se recomenda a ampliação do estudo para outras turmas e modalidades de ensino integrado. Recomenda-se ainda a realização de pesquisas comparativas entre diferentes práticas pedagógicas de leitura, bem como a incorporação de metodologias que envolvam a leitura literária, visto que o ato de ler é um processo contínuo que deve ser ampliado a outras disciplinas, mas, principalmente, à Língua Portuguesa, considerada como mediadora da leitura literária.

Posto isso, reuniu-se material necessário para a materialização da sequência didática como produto educacional por meio dos resultados obtidos, intitulada *Sequência didática para o círculo de leitura e contribuições para o desenvolvimento da competência leitora na 1^a série do EMI*.

A escolha da sequência didática justificou-se pelo seu poder de contribuir de maneira planejada e roteirizada para o desenvolvimento de práticas que promovam o letramento literário por meio dos círculos de leitura, que podem incluir diferentes obras direcionadas para a abordagem de determinados temas.

É importante ressaltar, porém, a necessidade de maior aprofundamento em relação ao acompanhamento dos estudantes, de modo a observar de maneira mais ampla a evolução de suas competências leitoras ao longo do curso.

Considera-se, portanto, que a pesquisa cumpriu seu papel ao evidenciar a importância das práticas de leitura no desenvolvimento da competência leitora dos

estudantes da 1^a série do curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, trazendo subsídios teóricos e práticos que podem colaborar para a elaboração de propostas pedagógicas mais significativas e articuladas ao incentivo e desenvolvimento da leitura competente e à formação integral e crítica do educando, pensando na construção humana do sujeito.

REFERÊNCIAS

ARTIAGA, Débora Martins; ALVES, Daniela Alves de. Perspectivas dos alunos sobre o Ensino Médio Integrado: por que o fazem? In: ARAÚJO, Adilson Cesar; SILVA, Cláudio Nei Nascimento da (orgs.). **Ensino Médio Integrado no Brasil: fundamentos, práticas e desafios**. Brasília, DF: Ed. IFB, 2017. p. 257-279.

BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. São Paulo: Perspectiva, 2015.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental**: introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998a.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental**: Língua Portuguesa. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998b.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC). **Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia**: Concepção e Diretrizes. Brasília, DF: MEC/SETEC, jun. 2008a. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Livrete.pdf>. Acesso em: 16 dez. 2024.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2008b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 16 dez. 2024.

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em: 16 dez. 2024.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: versão final (Educação Infantil e Ensino Fundamental). Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018a. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_si_te.pdf. Acesso em: 16 dez. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018**. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. seção 1, Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2018b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2018-pdf/104111-rceb003-18/file>. Acesso em: 16 dez. 2024.

CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.

CARVALHO, Ana Cristina *et al.* Os círculos de leitura de Rildo Cosson: desenvolvendo o ensino de literatura e o protagonismo juvenil. *In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO-CONEDU*, 5., 2018, Campina Grande. **Anais** [...]. Campina Grande: Realize Editora, 2018. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/48445>. Acesso em: 10 jan. 2025.

CIAVATTA, Maria. O ensino integrado, a politecnia e a educação omnilateral. Por que lutamos? **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 23, n. 1, p. 187–205, jan./abr. 2014.

COSSON, Rildo. **Círculos de Leitura e Letramento Literário**. São Paulo: Contexto, 2014.

COSSON, Rildo. **Círculos de Leitura e Letramento Literário**. 1. ed. 7. reimp. São Paulo: Contexto, 2023.

CRUZ, Maria de Fátima Berenice da. **Leitura literária na escola: desafios e perspectivas de um leitor**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2022.

CUNHA, Euclides da. **Os Sertões**. Disponível em: <https://fundar.org.br/wp-content/uploads/2021/06/os-sertoes.pdf>

DANIELS, Harvey. **Literature circles**: Voice and choice in Books Clubs and Reading Groups. 2. ed. Portland. Maine: Stenhouse Publishers, 2002.

DIAS, Isabel Simões. **Competências em Educação**: conceito e significado pedagógico. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/XGgFPxFQ55xZQ3fXxctqSTN/?lang=pt>. Acesso em: 25 maio 2025.

FAILLA, Zoara (org.). **Retratos da Leitura no Brasil 6**. São Paulo: Instituto Pró-Livro, 2025.

FILHO, José Adriano. **A teoria da recepção e a historicidade da compreensão das Escrituras**. Estudos de Religião, São Bernardo do Campo, v. 35, n. 2, p. 37–57, maio/ago. 2021. ISSN 0103-801X. ISSN eletrônico 2176-1078.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 23. ed. São Paulo: Contexto, 1982.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 79. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2024.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 58. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2025.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A polissemia da categoria trabalho e a batalha das ideias nas sociedades de classe. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 40, p. 168–194, jan./abr. 2009. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782009000100014>

FRIGOTTO, Gaudêncio. Formação humana omnilateral e o Ensino Médio Integrado: a (des)conexão entre formação científica e política da juventude. **RBEPT-Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, Natal, RN, v. 1, n. 24, p. 1-18, e17172, jun. 2024.

GIBBS, Graham. **Análise de dados qualitativos**. Tradução: Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2009.

Gil, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIROTTTO, Cyntia Graziella Guizelim Simões; SOUZA, Renata Junqueira de. Estratégias de leitura: para ensinar alunos a compreenderem o que leem. In: SOUZA, Renata (org.). **Ler e compreender**: estratégias de leitura. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO.

Regimento Interno: Campus Ceres. Goiânia: Reitoria, 30 set. 2022. Disponível em: <https://suap.ifgoiano.edu.br/media/documentos/arquivos/Regimento-Interno-Campus -Ceres.pdf>. Acesso em: 16 dez. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO.

Regulamento dos Cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio do Instituto Federal Goiano. Goiânia: Reitoria, 2024. Disponível em: <https://www.ifgoiano.edu.br>. Acesso em: 16 dez. 2024.

IF GOIANO – Instituto Federal Goiano. **Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio CERES – 2016**. Ceres: IF Goiano, 2016. Disponível em: https://ifgoiano.edu.br/home/images/CER/Doc_cursos/Tecnicos/Agropecuaria/PPC_Tec_Agropec_Integ_EM_2016.pdf. Acesso em: 10 dez. 2024.

KING, Carole. I like group reading because we can share ideas: the role of talk within the Literature Circle. **Reading**, v. 35, n.1, abr. 2001.

KLEIMAN, Angela. **Texto e Leitor**: aspectos cognitivos da leitura. 11. ed. São Paulo: Pontes, 2008.

KLEIMAN, Angela. **Oficina de leitura**: teoria e prática. 17. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2022.

KUENZER, Acácia Z. Exclusão Excludente e Inclusão Excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre Educação e Trabalho. In: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D.; SANFELICE, J. L. (orgs.). **Capitalismo, trabalho e educação**. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados/HISTEDBR, 2005. p. 77-95.

LAJOLO, Marisa. **O que é literatura?** 11. ed. São Paulo: Brasiliense, 1982. (Coleção Primeiros Passos, 53).

LLOSA, Mario Vargas. **A guerra do fim do mundo.** Rio de Janeiro: Alfaguara, 2011.

LOMBARDI, José C. et al. **Capitalismo, Trabalho e Educação.** Campinas, SP: Autores Associados, HISTEDBR, 2004.

MACÊDO, Aelinny Louise Meireles de. **Os gêneros do discurso e o dialogismo bakhtiniano no ensino de língua materna.** 2012. 43 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) – Universidade Estadual da Paraíba, Guarabira, 2012.

MANACORDA, Mario Alighiero. **Marx e a pedagogia moderna.** Tradução: Newton Ramos-de-Oliveira. Campinas, SP: Editora Alínea, 2007.

MARCONI, Marina A.; LAKATOS, Eva M. **Técnicas de Pesquisa.** 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MARINS, Francisco. **A Aldeia Sagrada.** 35. ed. São Paulo: Ática, 2015.

MORAES, Átila Alixandre de; DIEMER, Odair. Bases históricas da criação dos cursos técnicos integrados ao ensino médio no Brasil. **História da Ciência e Ensino**, São Paulo, v. 20 especial, p. 238-247, 2019.

DOI: <https://doi.org/10.23925/2178-2911.2019v20espp238-247>

MOURA, Dante Henrique. Ensino médio integrado: subsunção aos interesses do capital ou travessia para a formação humana integral? **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 3, p. 705-720, set. 2013.

DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022013000300010>

RAMOS, Marise Nogueira. **História e política da educação profissional.** Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. (Coleção Formação Pedagógica, v. 5).

RODRIGUES, Rhanya Rafaella. **O papel de intervenções pedagógicas com foco em prosódia no desenvolvimento da fluência e compreensão leitora em espanhol/L2.** 2022. 267 f. Tese (Doutorado em Letras e Linguística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2022.

NOSELLA, Paolo; AZEVEDO, Mário Luiz Neves de. A educação em Gramsci. **Teoria e Prática da Educação**, Maringá, v. 15, n. 2, p. 25–33, maio/ago. 2012. DOI: 10.4025/tpe.v15i2.20180.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 152–165, jan./abr. 2007. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782007000100012>

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia.** Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 11. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2011. (Coleção Educação Contemporânea).

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

SOUZA, Renata Junqueira de; COSSON, Rildo. **Letramento literário**: uma proposta para a sala de aula. Presidente Prudente: Unesp, 15 de agosto de 2011. (Conteúdo e Didática de Alfabetização). Disponível em: acervodigital.unesp.br/handle/123456789/40143. Acesso em: 10 jan. 2025.

VEIGA, José J. **A casca da serpente**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1989.

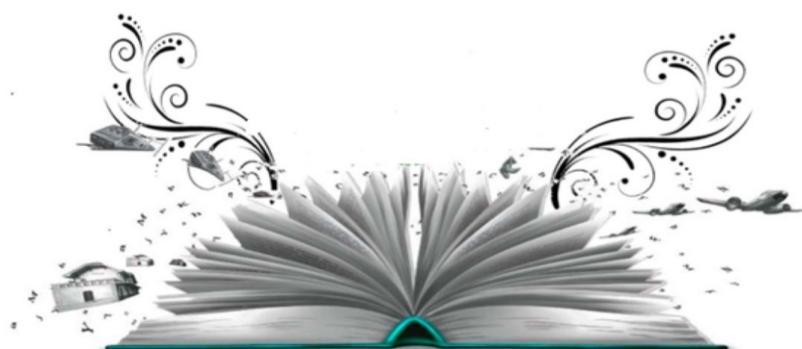
YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Tradução: Daniel Grassi. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ZABALA, Antoni; ARNAU, Laia. **Como aprender e ensinar competências**. Tradução de Carlos Henrique Lucas Lima. Revisão técnica de Maria da Graça Souza Horn. Porto Alegre: Penso, 2014. (E-PUB. Editado como livro impresso em 2010

APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL

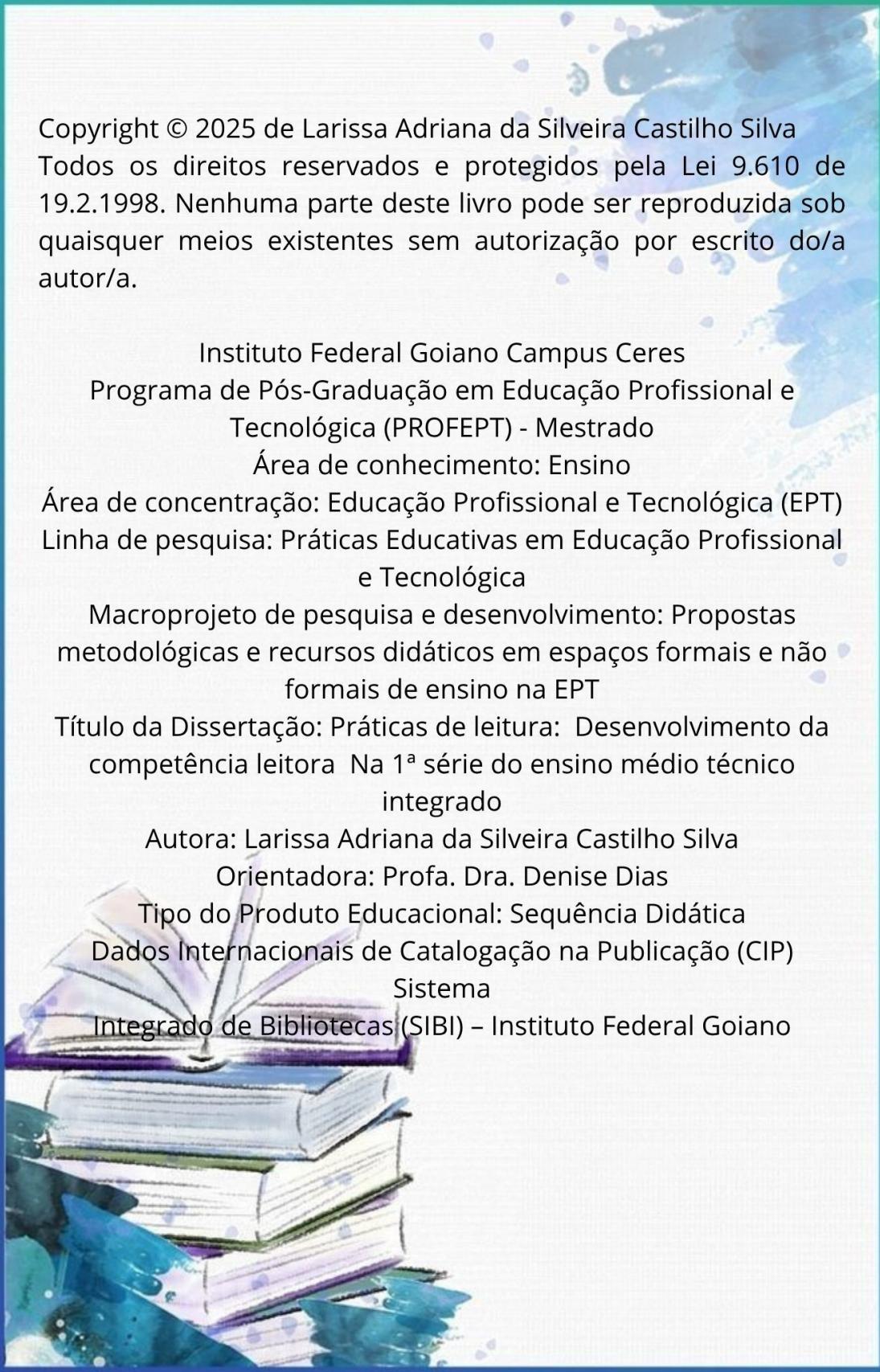


SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA CÍRCULO DE LEITURA E CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA LEITORA NA 1^a SÉRIE DO EMI



Larissa Adriana da Silveira Castilho Silva
Denise Dias

Ceres - 2025



Copyright © 2025 de Larissa Adriana da Silveira Castilho Silva
Todos os direitos reservados e protegidos pela Lei 9.610 de
19.2.1998. Nenhuma parte deste livro pode ser reproduzida sob
quaisquer meios existentes sem autorização por escrito do/a
autor/a.

Instituto Federal Goiano Campus Ceres
Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e
Tecnológica (PROFEPT) - Mestrado
Área de conhecimento: Ensino

Área de concentração: Educação Profissional e Tecnológica (EPT)
Linha de pesquisa: Práticas Educativas em Educação Profissional
e Tecnológica

Macroprojeto de pesquisa e desenvolvimento: Propostas
metodológicas e recursos didáticos em espaços formais e não
formais de ensino na EPT

Título da Dissertação: Práticas de leitura: Desenvolvimento da
competência leitora Na 1ª série do ensino médio técnico
integrado

Autora: Larissa Adriana da Silveira Castilho Silva

Orientadora: Profa. Dra. Denise Dias

Tipo do Produto Educacional: Sequência Didática

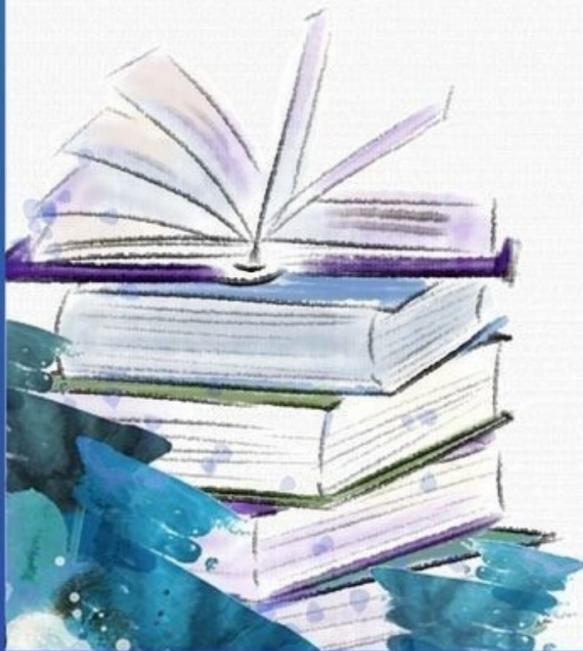
Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Sistema

Integrado de Bibliotecas (SIBI) – Instituto Federal Goiano

SUMÁRIO

<u>1 Apresentação</u>	04
• <u>Palavras da autora</u>	06
<u>2 Sequência Didática</u>	07
<u>3 Conteúdo</u>	10
• <u>Objetos da aprendizagem</u>	11
• <u>Objetivos do círculo de leitura</u>	13
• <u>Mas afinal, por que círculo de leitura?</u>	14
<u>4 Organização didática</u>	17
<u>6 Etapas</u>	18
• <u>1^a etapa</u>	18
• <u>2^a etapa</u>	19
• <u>3^a etapa</u>	21
• <u>4^a etapa</u>	22
<u>Atividade discursiva aplicada</u>	23
• <u>5^a etapa</u>	25
<u>Considerações Finais</u>	26
<u>Referências</u>	28

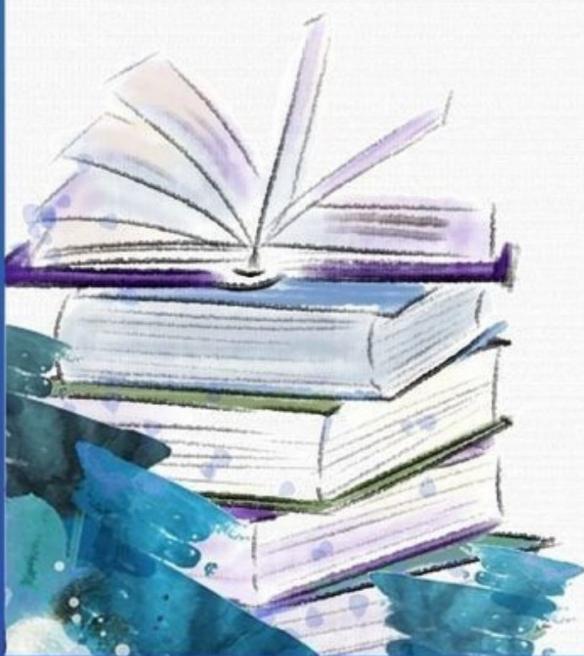


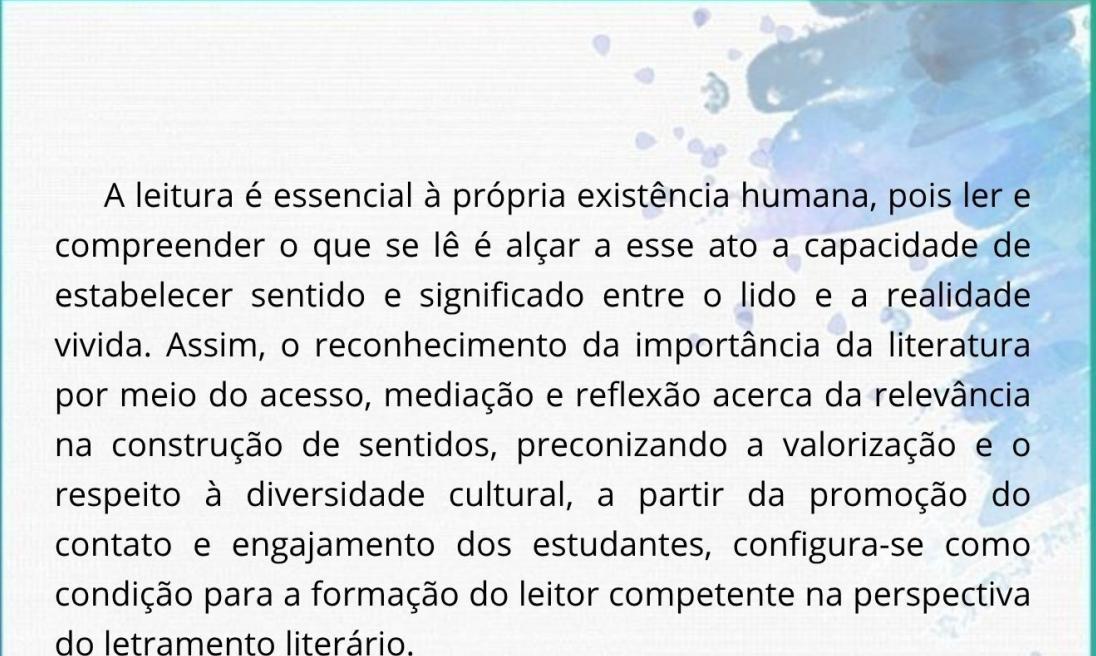


1 APRESENTAÇÃO

No âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) estabelece como requisito para a obtenção do título de Mestre a elaboração de uma dissertação e o desenvolvimento de um Produto Educacional. Dessa forma, apresenta-se aqui o Produto Educacional resultante desta pesquisa de Mestrado.

O desenvolvimento de um trabalho prático voltado às práticas educativas é prerrogativa ao ProfEPT. Assim, essa produção foi desenvolvida a partir de uma pesquisa de campo e resultou neste livreto com o título: "Sequência didática para círculo de leitura e contribuições para o desenvolvimento da competência leitora na 1^a série do Ensino Médio Técnico Integrado".





A leitura é essencial à própria existência humana, pois ler e compreender o que se lê é alçar a esse ato a capacidade de estabelecer sentido e significado entre o lido e a realidade vivida. Assim, o reconhecimento da importância da literatura por meio do acesso, mediação e reflexão acerca da relevância na construção de sentidos, preconizando a valorização e o respeito à diversidade cultural, a partir da promoção do contato e engajamento dos estudantes, configura-se como condição para a formação do leitor competente na perspectiva do letramento literário.

Assim, esta proposta de ensino desenvolvida é destinada aos professores que atuam diretamente no ensino da Língua Portuguesa nas turmas do EMI e desejam proporcionar momentos de leitura mais atrativas e prazerosas.



Palavras da autora

A intenção de elaborar esta sequência didática foi oferecer ao docente do Ensino Médio Integrado uma alternativa para ser utilizada com os estudantes, a fim de que apreciem a leitura literária como algo interessante, mas que, acima de tudo, possam desenvolver suas habilidades, de forma crítica e emancipatória.

Ao pensarmos neste produto educacional, buscou-se promover momentos de leitura, realizados em grupos, seguida de diálogo sobre temas pertinentes e trazer para a discussão a vida cotidiana em que os/as estudantes estão inseridos/as, desenvolvendo o senso de coletividade, bem como do conhecimento de si mesmo e do próximo. Ademais, promoveu a ampliação do pensamento crítico, questionamentos e reflexões, resultando em experiências que colocam o sujeito como centro de sua própria vida e de sua própria aprendizagem.

Com isso, esperamos que os Círculos de Leitura sugeridos neste produto educacional possam proporcionar uma possibilidade quanto ao desenvolvimento da competência leitora a partir da leitura da obra *A Aldeia Sagrada*, que foi discutida nos encontros presenciais e trouxe resultados significativos em relação aos propósitos intencionados ao desenvolvimento da pesquisa.

Espera-se, ainda, que esta sequência didática possa ser utilizada como método para outras leituras literárias que envolvam discussões pertinentes às vivências dos estudantes.



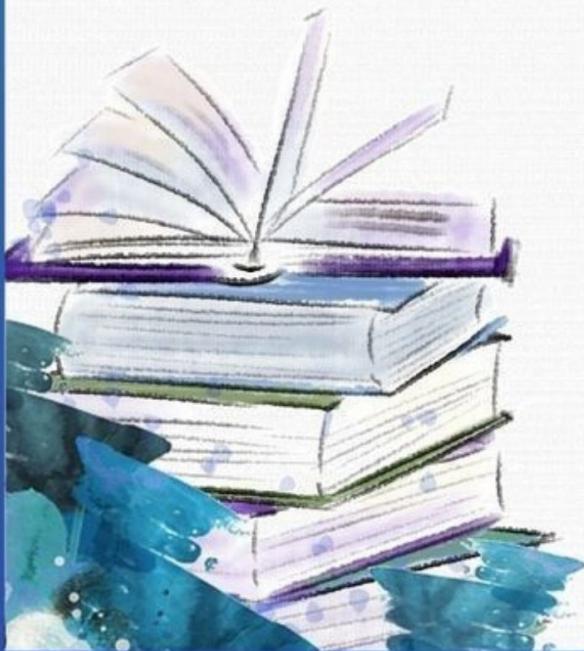
SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Mas afinal de contas, o que é?

“É um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecidos tanto pelo professor como pelos alunos” (Zabala, 1998, p. 18).

Entende-se que uma sequência didática deva ser um conjunto de atividades ligadas entre si, planejadas pelo professor de forma detalhada para ensinar um conteúdo.

Deve estar organizada de acordo com os objetivos que o professor quer alcançar para aprendizagem de seus alunos e envolve atividades de avaliação ao final das etapas.



Por que escolher uma sequência didática?

Porque entende-se que uma sequência didática bem elaborada favorece o desenvolvimento da autonomia dos alunos, indispensável para sua formação. Às que enfatizam a recepção de conteúdos e sua reprodução mecânica retira dos alunos a possibilidade de autoria na construção de conhecimentos.

Para Zabala (1998), uma sequência didática é um dos caminhos mais acertados para melhorar a prática educativa. Sendo assim, os conteúdos trabalhados devem contribuir para a formação de cidadãos conscientes, informados e agentes de transformação da sociedade em que vivem.

Ainda segundo o autor, toda sequência didática deve possuir três etapas: planejamento, execução e avaliação.

As atividades foram planejadas pela pesquisadora, em conjunto com a orientadora da pesquisa e o professor regente da disciplina de Língua Portuguesa, objetivando que os alunos visualizassem os conceitos de acordo com o PPC do curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio e conseguissem, ao final da atividade, alcançar os objetivos esperados.

Curso: Técnico em Agropecuária	Carga Horária Total: 108	
	Teórica:	Prática: --
Componente Curricular: Língua Portuguesa	Período: 1º	

Ementa

Produção de textos, enfocando nos tipos textuais e nas variedades de gêneros, bem como seu uso oral e escrito. Elementos de coesão e de coerência textuais. Análise e compreensão dos aspectos morfológicos de formação e estrutura de palavras. Noções de língua, linguagem e discurso. Leitura e compreensão de textos literários, visando o estudo da Literatura Portuguesa e Brasileira, a partir de sua concepção, suas origens, sua arte e sua história e de textos não literários, com abordagem narrativa, expositiva, argumentativa e de relato.

Fonte: PPC do curso de Agropecuária

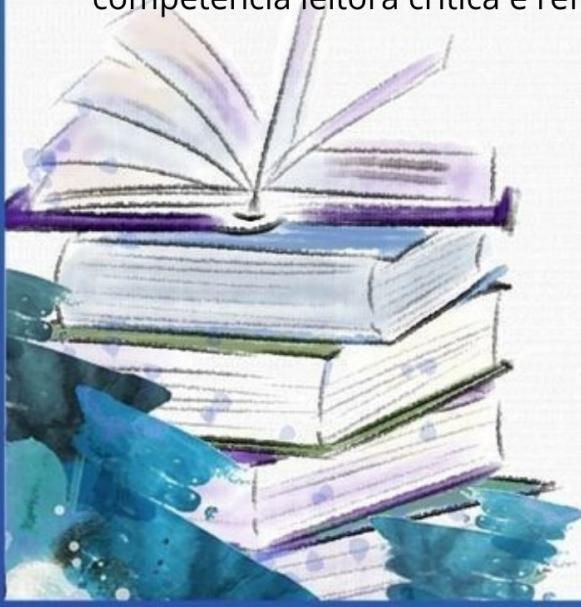


3 CONTEÚDOS

Segundo Zabala (1998), o ensino que propõe a formação integral, a presença de diferentes tipos de conteúdo estará equilibrada. Desse modo, os conteúdos de aprendizagem serão todos aqueles que possibilitam o desenvolvimento das capacidades motoras, afetivas, de relação interpessoal e de inserção social.

Baseando-se na proposta de Zabala (1998), a sequência didática foi formulada de acordo com os seguintes objetivos educacionais:

- Conceitual - Compreender os conceitos sobre a leitura literária, estratégias de leitura e círculos de leitura.
- Procedimental - realizar o círculo de leitura e registrar as impressões de acordo com cada ficha de função, e relacionar os temas significativos da narrativa com a realidade, fazer apontamentos reflexivos sobre a obra estudada.
- Atitudinal - Possibilitar a ampliação do pensamento por meio da leitura da obra literária, elevação do nível de compreensão e competência leitora crítica e reflexiva.

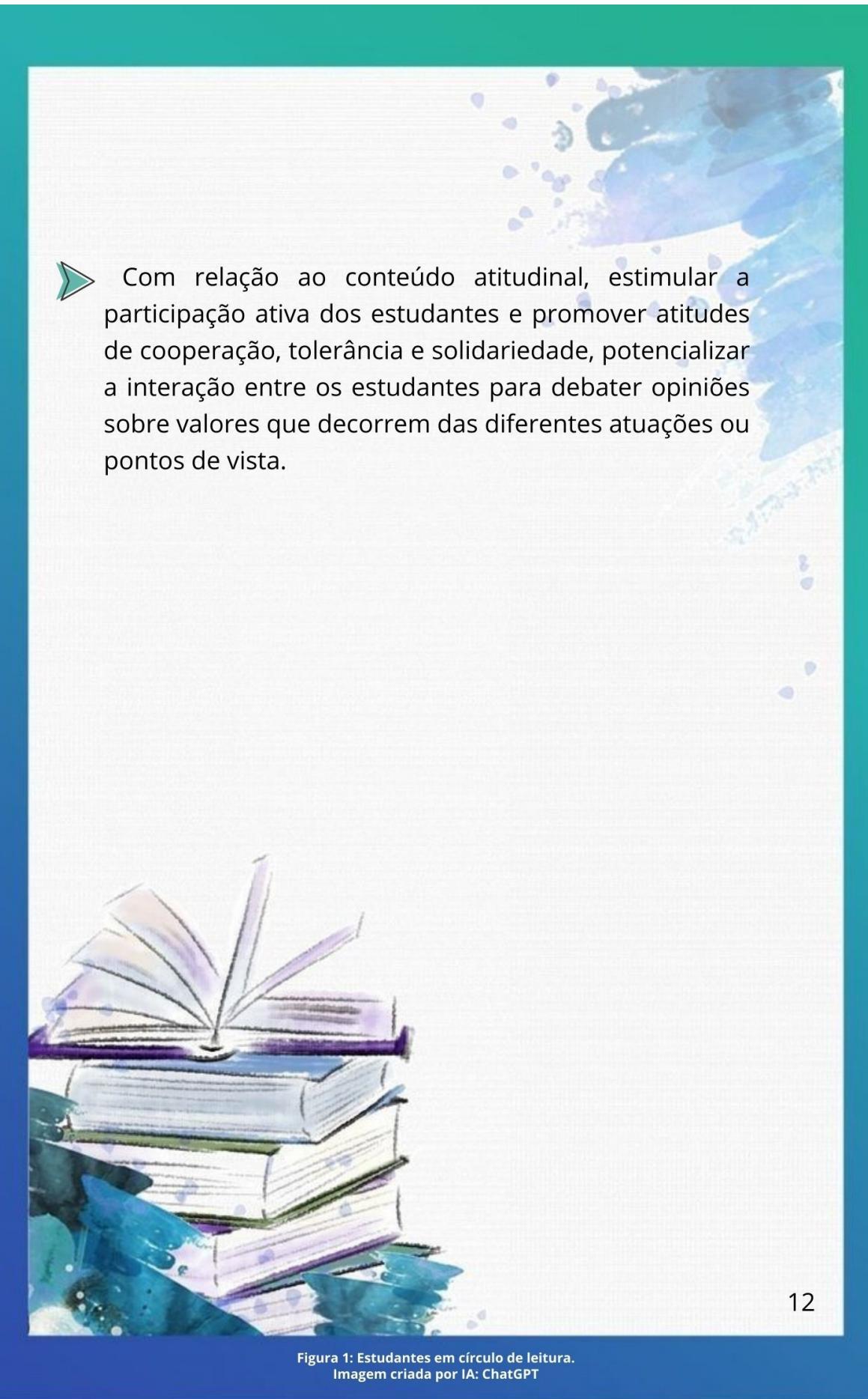


Objetos da aprendizagem

- No que se refere ao objetivo conceitual, o professor deve apresentar sobre a importância da leitura literária como instrumento para a formação do leitor, as estratégias de leitura como ferramenta para a interação do leitor com o autor da obra, apresentar a sinopse da obra literária que será a base para o círculo de leitura e o objetivo de cada função a ser registrada pelos estudantes durante a leitura.
- Referindo-se à dimensão procedural, deve-se organizar os estudantes em círculo, inicia-se a leitura compartilhada da obra mediada pelo professor, posteriormente os estudantes são divididos em grupo e as fichas de função são distribuídas, para que registrem suas impressões durante a leitura à serem discutidas ao final da atividade. Dentre as funções destacam-se:

Papel	Função	Objetivo
Conector	Relaciona o texto com experiências pessoais ou acontecimentos reais.	Tornar a leitura significativa por meio de conexões com a realidade.
Questionador	Elabora perguntas analíticas e reflexivas sobre a obra.	Estimular o pensamento crítico e provocar discussões mais profundas.
Iluminador de passagens	Escolhe e compartilha trechos impactantes, difíceis ou essenciais.	Destacar partes relevantes para melhor compreensão do texto.
Dicionarista	Seleciona e explica palavras ou expressões difíceis ou relevantes.	Ampliar o vocabulário e facilitar a compreensão do texto.
Sintetizador	Resume os principais acontecimentos ou ideias da obra.	Facilitar a compreensão global do texto.
Cenógrafo	Descreve as principais cenas e ambientes da narrativa.	Ajudar na visualização do espaço e reforçar o entendimento do enredo.
Perfilador	Traça o perfil das personagens mais marcantes da obra.	Aprofundar a análise de personagens e suas motivações.

Fonte: Cosson (2014).



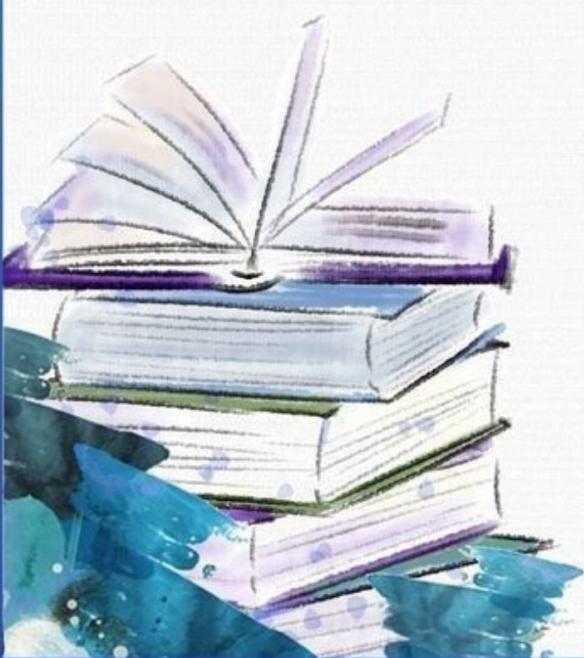
➤ Com relação ao conteúdo atitudinal, estimular a participação ativa dos estudantes e promover atitudes de cooperação, tolerância e solidariedade, potencializar a interação entre os estudantes para debater opiniões sobre valores que decorrem das diferentes atuações ou pontos de vista.

12

Figura 1: Estudantes em círculo de leitura.
Imagen criada por IA: ChatGPT

OBJETIVOS DOS CÍRCULOS DE LEITURA

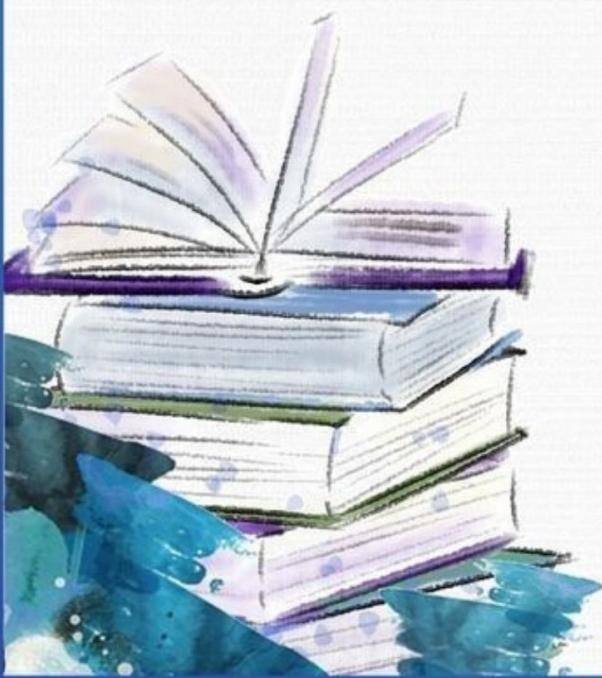
- Desenvolver por meio da leitura dos textos literários a leitura formativa, capacidade de compreender, oralizar e discorrer sobre a produção de sentidos;
- Necessidade de incluir a leitura na escola exercitando o diálogo, envolvendo o compartilhamento de impressões da leitura dos textos, realizada pelos estudantes e pelo professor; trabalhando a construção de diários de leitura;
- Recorrer aos círculos de leitura como estratégia, deve privilegiar o compartilhamento de textos literários e a formação integral do aluno a partir da literatura que proporcione reflexão e criticidade sobre a vivência de valores pessoais, culturais e sociais.

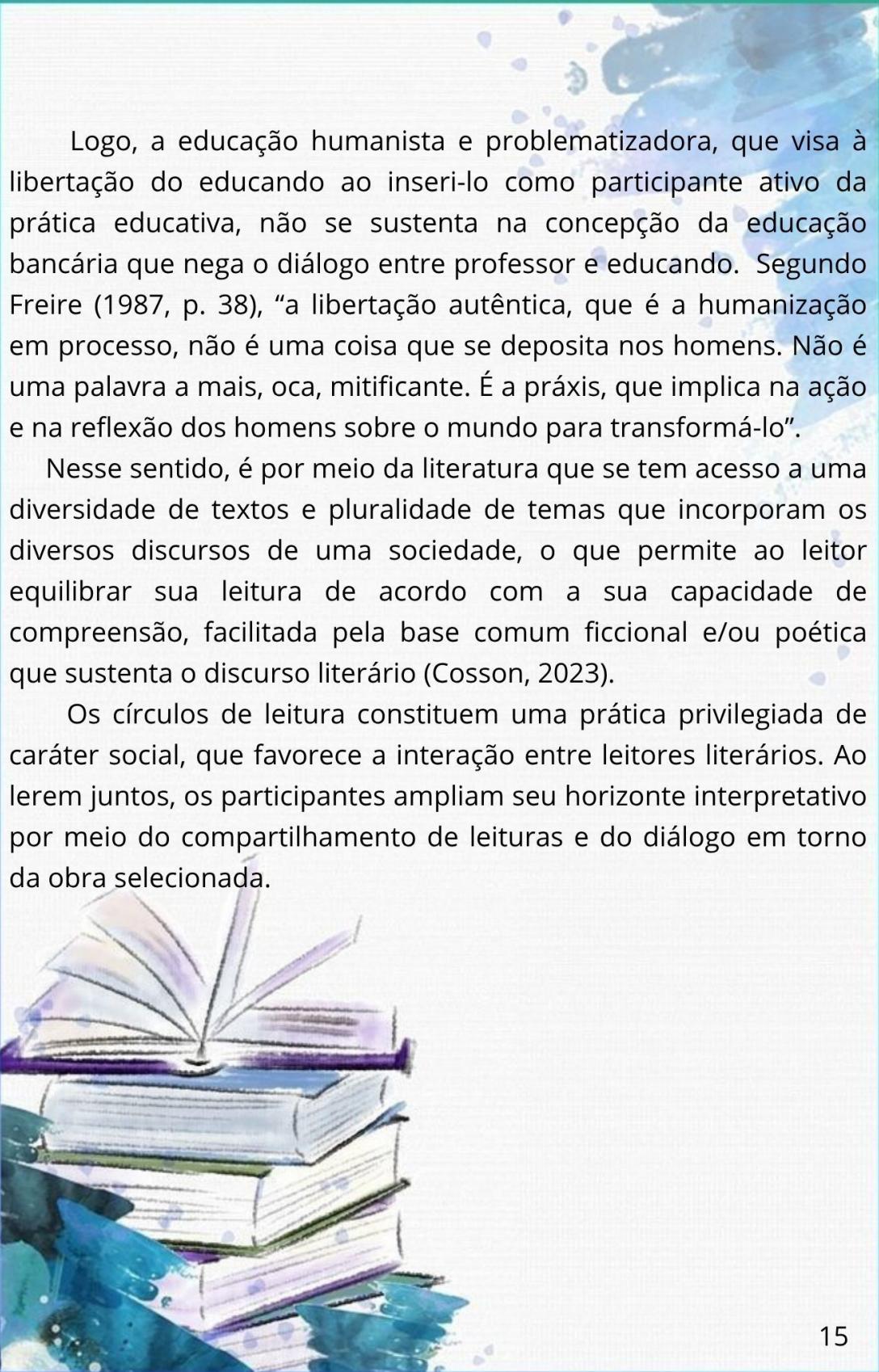


Mas afinal, por que Círculo de Leitura?

A leitura de textos literários permite ao educando experimentar diferentes perspectivas de mundo, refletir sobre questões éticas, sociais e históricas, além de ampliar sua visão sobre a realidade em que está inserido. Assim, ao ser incorporada de maneira articulada ao currículo da Educação Profissional, a leitura literária contribui para a construção de sujeitos mais conscientes de si, do outro e do mundo.

Para Freire (1987), o modelo de educação humanista busca superar o ensino fragmentado, desconectado da realidade e destituído de sentidos, no qual o estudante é levado apenas a memorizar informações sem compreender seu verdadeiro significado, de modo que, nesta distorcida visão da educação, não há criatividade, sequer transformação.





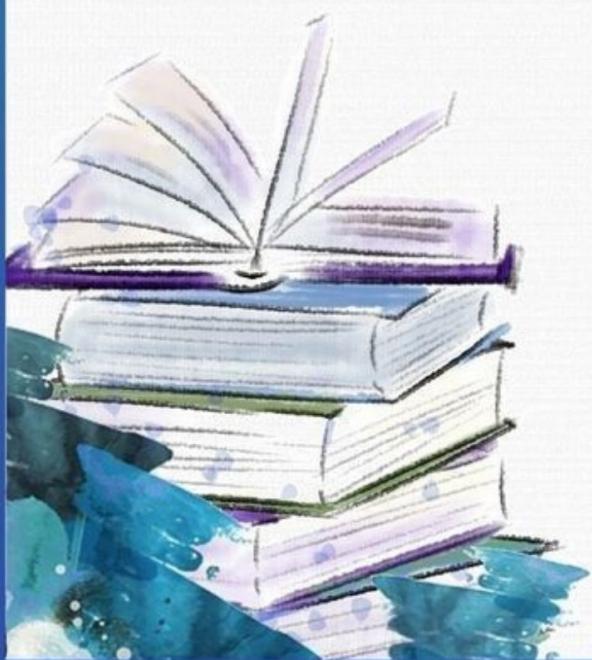
Logo, a educação humanista e problematizadora, que visa à libertação do educando ao inseri-lo como participante ativo da prática educativa, não se sustenta na concepção da educação bancária que nega o diálogo entre professor e educando. Segundo Freire (1987, p. 38), “a libertação autêntica, que é a humanização em processo, não é uma coisa que se deposita nos homens. Não é uma palavra a mais, oca, mitificante. É a práxis, que implica na ação e na reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo”.

Nesse sentido, é por meio da literatura que se tem acesso a uma diversidade de textos e pluralidade de temas que incorporam os diversos discursos de uma sociedade, o que permite ao leitor equilibrar sua leitura de acordo com a sua capacidade de compreensão, facilitada pela base comum ficcional e/ou poética que sustenta o discurso literário (Cosson, 2023).

Os círculos de leitura constituem uma prática privilegiada de caráter social, que favorece a interação entre leitores literários. Ao lerem juntos, os participantes ampliam seu horizonte interpretativo por meio do compartilhamento de leituras e do diálogo em torno da obra selecionada.

“É uma prática privilegiada, porque, ao lerem juntos, os participantes do grupo tornam explícito o caráter social da interpretação dos textos, estreita os laços sociais, reforça identidade e solidariedade entre as pessoas, e, por fim, por que os círculos de leitura possuem um caráter formativo, proporcionando uma aprendizagem coletiva e colaborativa ao ampliar o horizonte interpretativo da leitura individual por meio do compartilhamento das leituras e do diálogo em torno da obra selecionada” (Cosson, 2023, p. 139).

Desse modo, os círculos de leitura é uma prática norteadora para propiciar uma formação leitora sólida e libertadora acerca das discussões reflexivas, com o intuito de emancipação do sujeito e transformação da sua realidade, o que proporcionará ao estudante o desenvolvimento crítico e social, consequência do hábito de ler e da elevação do nível de compreensão leitora.





Organização didática

Disciplina: Língua Portuguesa

Série: 1º EMI

Tema: Leitura literária em círculos de leitura

Obra selecionada: *A Aldeia Sagrada* - Autor Francisco Marins

Objetivo Geral: Desenvolver a competência leitora de alunos da 1ª série do curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio ao propor a intervenção pedagógica.

Objetivos específicos

- Desenvolver a expressão oral por meio de discussões em círculos de leitura;
- Promover processos de reflexão crítica;
- Analisar o nível de competência leitora dos estudantes antes e após a intervenção pedagógica;

Conteúdos trabalhados: Sinopse da obra a ser trabalhada, Biografia do autor, estratégias de leitura, círculos de leitura, registros das fichas de função e objetivos para cada registro, discussões ao final do círculo de leitura e atividade avaliativa.

Habilidades e competências: (BNCC)

Compartilhar sentidos construídos na leitura/escuta de textos literários, percebendo diferenças e eventuais tensões entre as formas pessoais e as coletivas de apreensão desses textos, para exercitar o diálogo cultural e aguçar a perspectiva crítica.

Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, exercendo protagonismo de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.



Duração da SD: 6 encontros com duração de 12h aulas.

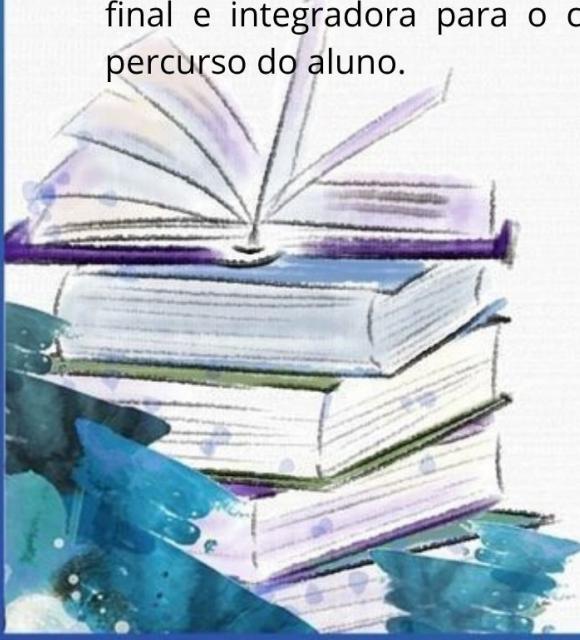
Materiais utilizados: cópias do texto para a leitura, espaço para a realização do círculo de leitura.

5 ETAPAS

1º Encontro: Observação

2 aulas: 1h50min

- **Objetivo:** Observação da turma pelo professor, analisar os conhecimentos prévios de seus estudantes, como percepção de leitura, escrita e interpretação de textos.
- **Materiais:** aconselha-se o professor o uso de textos curtos e questões de interpretação de texto que possam assimilar a compreensão dos estudantes.
- **Procedimentos:** coletar dados para fornecer identificar e obter provas a respeito dos objetivos.
- **Avaliação formativa:** conhecer o que os estudantes sabem, como cada um aprende durante o processo de ensino/aprendizagem, adequação ao plano, avaliação final e integradora para o conhecimento de todo o percurso do aluno.



2º Encontro: Apresentação da obra literária

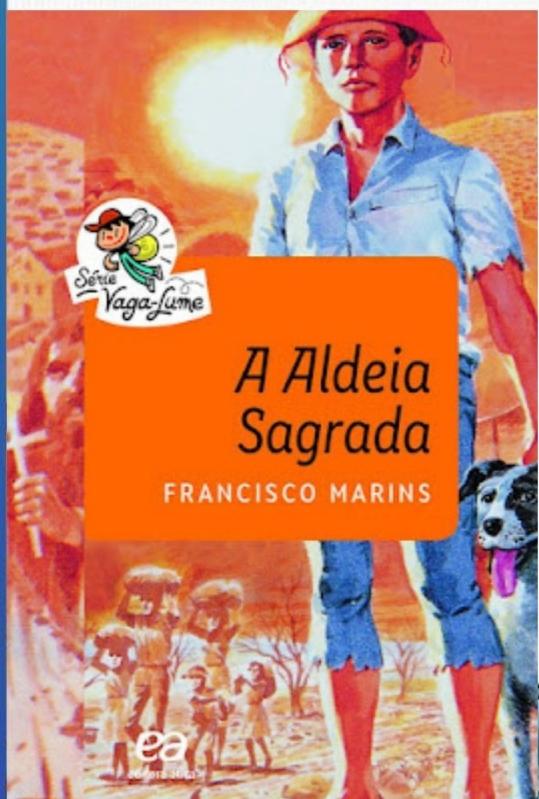
2 aulas - 1h50 minutos

- **Objetivos:** Apresentar aos estudantes como os textos literários podem contribuir com a compreensão leitora, utilizando de estratégias de leitura como meio facilitador para a melhor compreensão do texto literário.
- **Materiais:** Datashow para a apresentação, textos impressos, local pra a realização do círculo de leitura.
- **Procedimentos:** Apresentação da obra a ser trabalhada no círculo de leitura, biografia do autor, estratégias de leitura como meio facilitador para a compreensão leitora. Início da leitura compartilhada da obra *A Aldeia Sagrada* organizada em círculo de leitura e dividida em três partes:

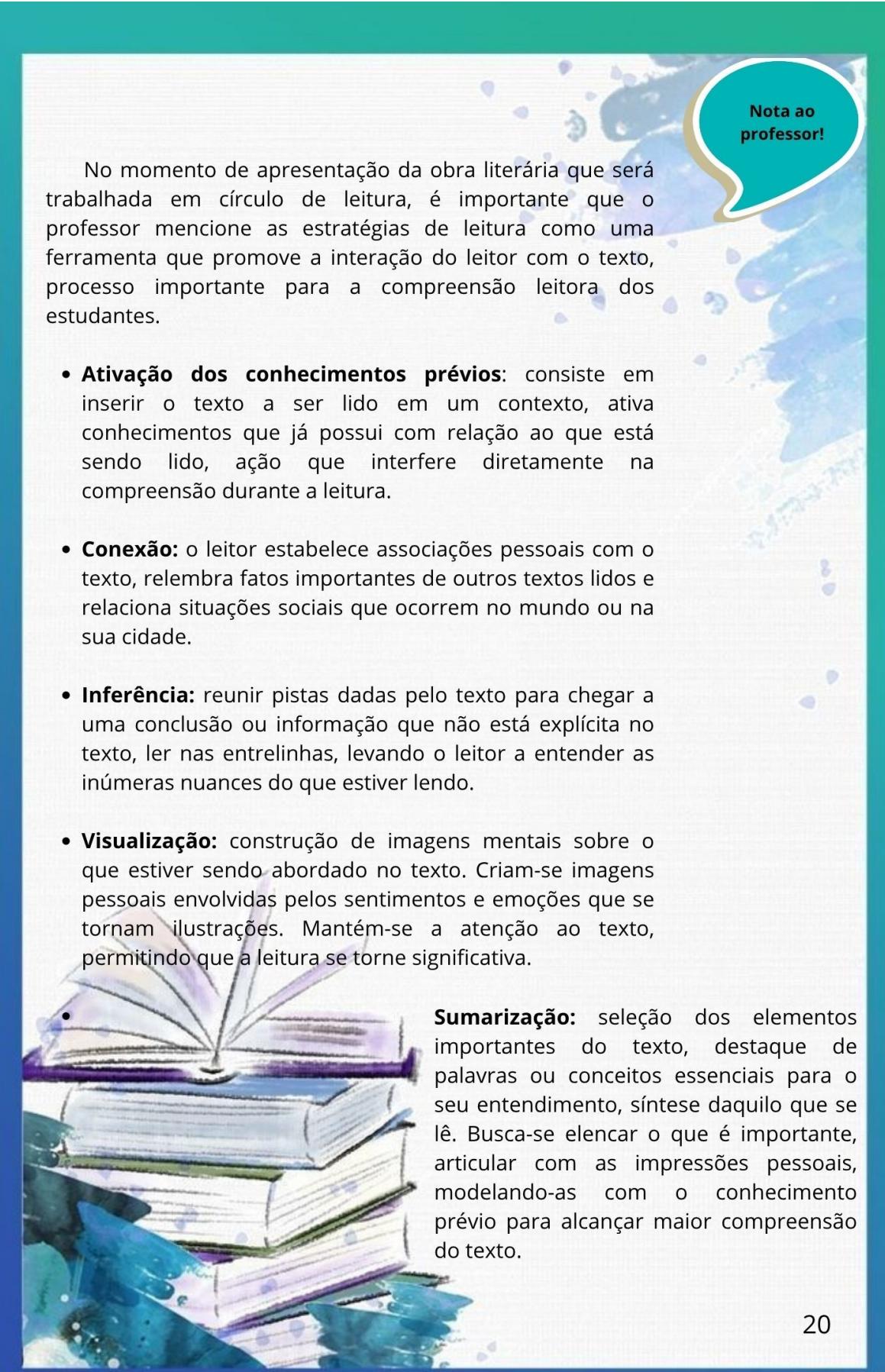
1ª Parte: A seca | Antônio Conselheiro | A cacimba | Confidências | Prova de Santa Luzia | O fim de Pomboca | O fim de Donana | Adeus à terra

2ª Parte: Caminhadas no sertão | Companheiros de jornada | Aventura noturna | Dias de marcha | Má notícia | O profeta | Monte Santo

3ª Parte: A guerra dos jagunços | Terríveis acontecimentos [na 1ª edição: Terríveis acontecimentos no sertão] | A luta continua | Novos acontecimentos | Peregrinações do Conselheiro | No casinholo de Barnabé | Dias difíceis para Canudos [na 1ª edição: A verdade sobre Canudos] | O transporte do Bendegó | A medalhinha [na 1ª edição: A quarta expedição] | Duras caminhadas [na 1ª edição: Em marcha para Canudos] | Encontro com padrinho | O "beija" das imagens | Prisioneiros | Príncípio do cerco | O ataque ao canhão [na 1ª edição: O rapazola e o canhão] | Dias de angústia | Estranha rendição | Depois da luta... | Surpresa e recompensa [na 1ª edição: Surpresa] | A terra natal |



Fonte: MARINS, Francisco. *A Aldeia Sagrada*. 2015.



Nota ao professor!

No momento de apresentação da obra literária que será trabalhada em círculo de leitura, é importante que o professor mencione as estratégias de leitura como uma ferramenta que promove a interação do leitor com o texto, processo importante para a compreensão leitora dos estudantes.

- **Ativação dos conhecimentos prévios:** consiste em inserir o texto a ser lido em um contexto, ativa conhecimentos que já possui com relação ao que está sendo lido, ação que interfere diretamente na compreensão durante a leitura.
- **Conexão:** o leitor estabelece associações pessoais com o texto, relembra fatos importantes de outros textos lidos e relaciona situações sociais que ocorrem no mundo ou na sua cidade.
- **Inferência:** reunir pistas dadas pelo texto para chegar a uma conclusão ou informação que não está explícita no texto, ler nas entrelinhas, levando o leitor a entender as inúmeras nuances do que estiver lendo.
- **Visualização:** construção de imagens mentais sobre o que estiver sendo abordado no texto. Cram-se imagens pessoais envolvidas pelos sentimentos e emoções que se tornam ilustrações. Mantém-se a atenção ao texto, permitindo que a leitura se torne significativa.
- **Sumarização:** seleção dos elementos importantes do texto, destaque de palavras ou conceitos essenciais para o seu entendimento, síntese daquilo que se lê. Busca-se elencar o que é importante, articular com as impressões pessoais, modelando-as com o conhecimento prévio para alcançar maior compreensão do texto.

3º Encontro: Continuação do círculo de leitura

2 aulas - 1h50 minutos

- **Objetivo:** Continuação da leitura compartilhada da primeira parte da obra organizada em círculo de leitura. O tempo estimado irá depender da obra escolhida, para a leitura da obra *A Aldeia Sagrada*, utilizou-se de cinco encontros de duas horas aulas, totalizando dez horas aulas.
- **Materiais:** textos impressos, e local para a realização do círculo de leitura.
- **Procedimentos:** Nessa etapa, os alunos vão lendo em voz alta trechos significativos da obra. À medida que a leitura avança, o professor vai fazendo pausas para inferências, visualizações e conexões com os conhecimentos prévios. Assim, o professor direciona a discussão para identificação dos conectores, questionadores, iluminador de passagens, dicionarista, sintetizador, cenógrafo e perfilador.

Avaliação: Observação do uso dos conceitos em que os estudantes utilizam em suas explicações espontâneas.

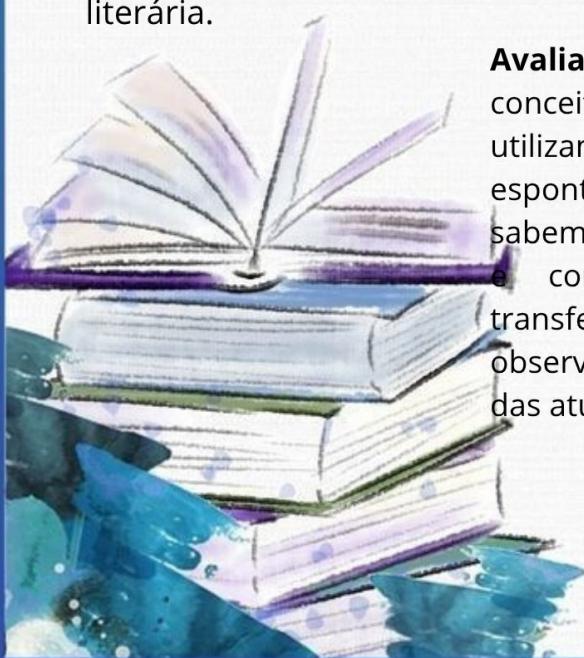


4^a Encontro: Apresentação das fichas de função

2 aulas - 1h50 minutos

- **Objetivo:** Apresentação dos registros nas fichas de função em que cada grupo ficou responsável por fazer as anotações e aplicação de atividade final.
- **Materiais:** Registros dos estudantes para cada função sobre a leitura da obra trabalhada.
- **Procedimentos:** Neste momento, os estudantes apresentam à turma os registros das fichas de função em que cada grupo ficou responsável por fazer as anotações. Após a discussão de cada função, aplica-se uma atividade de questões discursivas para melhor compreensão da obra e obter feedback da turma com relação a atividade proposta pelo círculo de leitura literária.

Avaliação: Observação do uso dos conceitos em que os estudantes utilizam em suas explicações espontâneas, conhecer até que ponto sabem debater e trabalhar em equipe e como cada um dos grupos transferem o conteúdo para a prática, observação sistemática de opiniões e das atuações em atividades grupais.



Atividade sobre o Círculo de Leitura

Obra: *A Aldeia Sagrada*

Instituto Federal Goiano Campus Ceres

Curso: _____

Turma: _____

Nome: _____

Disciplina: _____

A *Aldeia Sagrada* é uma obra literária escrita por Francisco Marins, autor brasileiro conhecido por suas obras que retratam a cultura e a identidade regional do Brasil. É conhecido por suas contribuições à literatura brasileira, especialmente na representação da vida rural e da cultura popular.

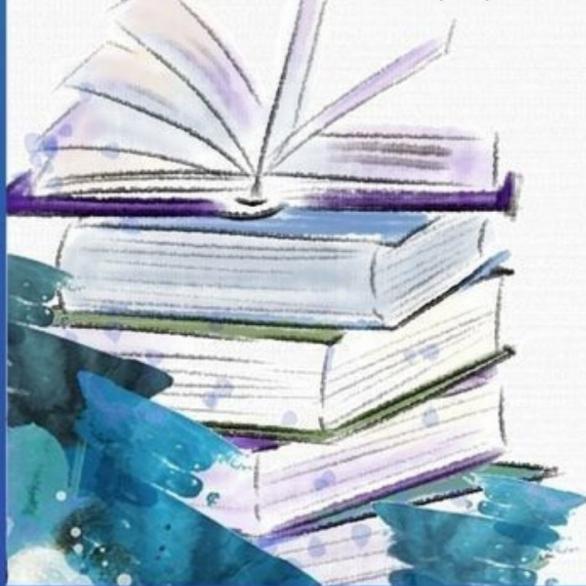
Através da perspectiva de Didico, a obra *A Aldeia Sagrada* explora a resistência de Canudos, liderada por Antônio Conselheiro, e a luta da comunidade para manter seu modo de vida e suas crenças diante da pressão e opressão do Governo. A obra se conecta com temas de poder político e preservação cultural, já que a comunidade de Canudos buscava autonomia e uma forma de governo própria, distinta do controle centralizado da República recém-estabelecida no Brasil.



A resistência dos seguidores de Antônio Conselheiro representa a defesa de um modo de vida alternativo e independente, em que a cultura, a fé e as relações sociais locais são mantidas apesar da crescente pressão do governo. Dessa maneira, *A Aldeia Sagrada* não é apenas uma narrativa de aventura, mas também uma reflexão sobre o papel da cultura na resistência contra o autoritarismo.

Com base na leitura compartilhada da obra *A Aldeia Sagrada* do autor Francisco Marins, responda as seguintes questões com ênfase na análise crítica social e política presente na obra.

1. Como a obra *A Aldeia Sagrada* retrata o conflito entre o poder do Governo e o desejo de autonomia e visibilidade da comunidade?
2. De que forma Francisco Marins utiliza a perspectiva do jovem Didico para criticar a repressão do Governo e explorar temas de justiça social?
3. Qual é o papel da fé no enfrentamento e resistência de Canudos contra o Governo?
4. Como a obra *A Aldeia Sagrada* explora a questão da exclusão social e da marginalização das comunidades pelo Governo?
5. Quais são as implicações da destruição de Canudos para a crítica ao poder autoritário representado na obra?
6. O que é leitura para você? Quais as estratégias de leitura que utilizaram para a compreensão da obra *A Aldeia Sagrada*?
7. Na sua visão de estudante do curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, considerando o clima da região da Caatinga descrita na obra *A Aldeia Sagrada* qual seria a melhor maneira para solucionar as condições precárias de falta de água, alimentação e saneamento básico da população?
8. As fichas de função, utilizadas para o registro da leitura da obra *A Aldeia Sagrada* contribuíram ou não contribuíram para melhor compreensão do texto? Explique com suas palavras.

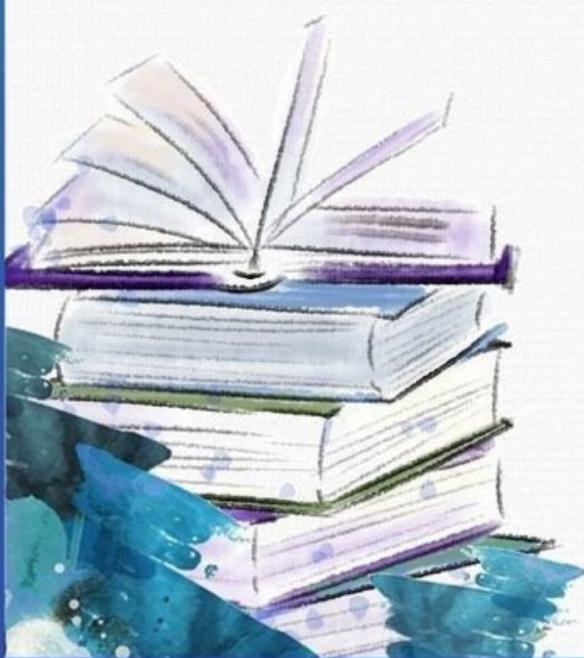


5^a Encontro: Avaliação e reflexão

2 aulas - 1h55 minutos

Nesta etapa, cabe ao professor avaliar a turma quanto às suas observações diretas durante os círculos de leitura e feedback à respeito das atividades realizadas, mostrando aos alunos os resultados de cada etapa realizada quanto:

1. Compreensão do texto: Respostas orais, desempenho nos papéis dos círculos, produção escrita final;
2. Estratégias de leitura mobilizadas: Inferência, visualização, conexão, levantamento de hipóteses e sumarização.
3. Reflexão crítica: Respostas individuais e falas durante a roda de conversa.



CONSIDERAÇÕES

Ao realizar o círculo de leitura, no qual foi utilizada a obra *A Aldeia Sagrada*, para desenvolver a pesquisa com os estudantes da 1ª série do curso Técnico em Agropecuária, observou-se o imediato interesse em participar da atividade. No primeiro encontro com os estudantes, foi apresentada a sinopse da obra, que retrata a trajetória de um adolescente que atravessa vários momentos difíceis em sua vida, de modo que precisa buscar alternativas de sobrevivência quando se vê solitário diante da morte de sua madrinha e do abandono de seu padrinho. O adolescente, ainda muito novo, depara-se com a situação de que precisa assumir responsabilidades próprias de um adulto e enfrentar as durezas da realidade em que está inserido.

Este encontro com as ideias do autor e com o texto literário proporciona a formação leitora competente a partir de novas experiências, amplia o conhecimento intelectual, cultural e social, de modo que a leitura literária vai além da simples utilização da comunicação para uma ferramenta de poder e emancipação do sujeito. Esse movimento de elevação do nível da consciência permite vislumbrar a liberdade e lutar pela sua humanização como sujeitos pensantes inseridos no mundo.

Considera-se, portanto, que a pesquisa cumpriu seu papel ao evidenciar a importância das práticas de leitura no desenvolvimento da competência leitora dos estudantes da 1^a série do curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, trazendo subsídios teóricos e práticos que podem colaborar para a elaboração de propostas pedagógicas mais significativas e articuladas ao incentivo e desenvolvimento da leitura competente e à formação integral e crítica do educando, pensando na construção humana do sujeito.

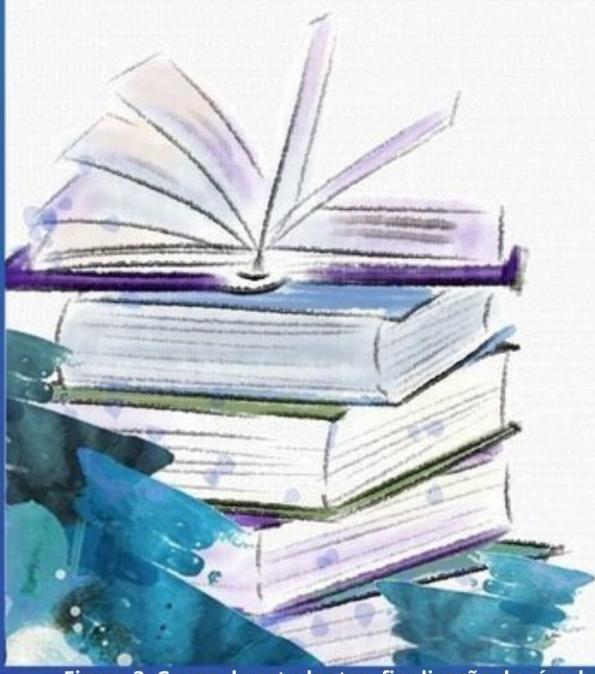


Figura 3: Grupo de estudantes, finalização do círculo de leitura.
Imagen criada por IA: ChatGPT.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: versão final (Educação Infantil e Ensino Fundamental). Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018a. Disponível em:
https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 16 dez. 2024.
- COSSON, Rildo. **Círculos de Leitura e Letramento Literário**. São Paulo: Contexto, 2014.
- COSSON, Rildo. **Círculos de Leitura e Letramento Literário**. 1.ed. 7.reimp. São Paulo: Contexto, 2023.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- IF GOIANO – Instituto Federal Goiano. **Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio** CERES – 2016. Ceres: IF Goiano, 2016. Disponível em:
https://ifgoiano.edu.br/home/images/CER/Doc_cursos/Tecnicos/Agropecuaria/PPC_Tec_Agropec_Integ_EM_2016.pdf. Acesso em: 10 dez. 2024
- MARINS, Francisco. **A Aldeia Sagrada**. 35.ed. São Paulo : Ática, 2015. 144 p.
- ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PAIS OU RESPONSÁVEIS - (TCLE)

Você _____, responsável por _____, está sendo convidado (a) a consentir que o (a) menor participe, como voluntário (a), da pesquisa intitulada **“Práticas de leitura: desenvolvimento da competência leitora dos estudantes da 1ª série do Ensino Médio Técnico Integrado Campus Ceres”**. Meu nome é **Larissa Adriana da Silveira Castilho Silva**, sou a pesquisadora responsável pelo projeto. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você consentir a participação do menor sob sua responsabilidade neste estudo, assine ao final deste documento, que está impresso em duas vias, sendo que uma delas é sua e a outra ficará comigo. Esclareço que em caso de recusa na participação, não haverá penalização de nenhuma forma. Mas se houver o aceite, as dúvidas sobre a pesquisa poderão ser esclarecidas pelo (a) pesquisador (a) responsável, via e-mail larissa.castilho@ifgoiano.edu.br ou através de contato telefônico para o número **(62) 98516 4441** ao persistirem as dúvidas sobre os direitos como participante desta pesquisa, você também poderá fazer contato com o Comitê de Ética do Instituto Federal Goiano (situado na Rua 88, nº310, Setor Sul, CEP 74085-010, Goiânia, Goiás. Caixa Postal 50) pelo telefone: (62) 9 9226 3661 ou pelo e-mail: cep@ifgoiano.edu.br. **O CEP - IF Goiano é uma entidade independente, de caráter consultivo, educativo e deliberativo, no âmbito de suas atribuições, criado para proteger o bem-estar dos/das participantes de pesquisa, em sua integridade e dignidade, visando contribuir para o desenvolvimento de pesquisa dentro de padrões éticos vigentes.**

1. Justificativa, os objetivos e procedimentos

A presente pesquisa se justifica pelo fato de que as práticas leitoras devem ser trabalhadas no ambiente escolar de modo a propiciar o hábito da leitura, expansão do conhecimento de textos variados e autonomia leitora de forma proficiente, afim de garantir ao estudante a capacidade de desenvolver uma leitura crítica e reflexiva sobre variados temas, capacidade de se expressar e argumentar de forma confiante, de modo a inteirar-se da realidade de mundo por meio da compreensão leitora.

O objetivo desse projeto é verificar os efeitos desta intervenção pedagógica por meio de uma sequência didática intitulada oficina da leitura e em seguida verificar o nível de compreensão leitora dos participantes antes e após a oficina de leitura.

Para a coleta dos dados será delineada em três etapas: aplicação de questionário para conhecimento do perfil leitor dos estudantes, primeiras experiências com a leitura, posteriormente será realizada a intervenção pedagógica com aplicação de pré-teste e pós-teste para a verificação do nível de conhecimento dos participantes com relação a competência leitora e interpretação textual.

2. Desconfortos, riscos e benefícios

A pesquisa não apresenta riscos aos participantes, pois será realizada em ambiente seguro de sala de aula com o acompanhamento do professor da área de Língua Portuguesa, e a participação se dará de maneira não identificada. Por este motivo, os roteiros dos questionários serão previamente enviados ao CEP do Instituto Federal Goiano para aprovação de seu uso científico, os dados só serão coletados mediante aprovação do CEP. Nesta pesquisa não existem riscos físicos e químicos. No entanto, em relação às questões do questionário podem ocorrer riscos psicológicos para os participantes, embora que mínimos, tais como: desconforto relacionado ao fato de compartilhar informações relacionadas à sua vida acadêmica, podem se incomodar e se intimidar por ter que falar sobre algo pessoal ou confidencial, apresentar ansiedade e vergonha, e também medo de terem suas opiniões expostas. A pesquisadora tomará todos os cuidados éticos na elaboração do questionário bem como em sua execução, visando minimizar os possíveis danos e desconfortos. Os questionários serão aplicados em local adequado e de forma sigilosa e privativa, após consentimento dos participantes e compreensão destes acerca do assunto, dos objetivos e instrumentos a serem utilizados no estudo. Os participantes terão liberdade para não responder as questões e poderão interromper o preenchimento do questionário, retomando-a ou não, conforme desejarem.

Pretende-se, como benefício imediato, desenvolver habilidades e competências leitoras e literárias dos participantes da pesquisa.

3. Forma de acompanhamento e assistência:

Será assegurado(a) a garantia de assistência integral em qualquer etapa do estudo. O menor que participará da pesquisa terá acesso aos profissionais responsáveis para esclarecimento de eventuais dúvidas. Caso o menor participante apresente algum problema será encaminhado para tratamento adequado à Coordenação de Assistência ao Educando do Instituto Federal Goiano - campus Ceres, ou para a Unidade De Pronto Atendimento (UPA) da cidade de Ceres, ou posto de saúde e todas as providências cabíveis serão tomadas. Em caso de dúvidas elas são prontamente sanadas.

4. Garantia de esclarecimento, liberdade de recusa e garantia de sigilo

O menor e/ou vulnerável participante será esclarecido(a) sobre a pesquisa em qualquer tempo e aspecto que desejar, através dos meios citados acima. O estudante menor é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento, sendo sua participação voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade.

A pesquisadora irá tratar a identidade do menor participante com padrões profissionais de sigilo e todos os dados coletados servirão apenas para fins de pesquisa. O nome ou o material que indique a participação do estudante menor não será liberado sem permissão. O participante menor não será identificado(a) em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo.

Em relação aos documentos (termos, questionários, anotações de diários de campos, etc.) serão armazenados, em local seguro, pela pesquisadora por cinco anos. Encerrando esse tempo, os materiais impressos serão picotados em máquina de trituradora e destinados à reciclagem.

5. Custos da participação, ressarcimento e indenização por eventuais danos

Para participar deste estudo o estudante menor não terá nenhum custo nem receberá qualquer vantagem financeira. Garantimos que todas as despesas decorrentes da pesquisa serão ressarcidas, quando devidas e decorrentes especificamente de sua participação. Caso o participante menor sofra algum dano

decorrente dessa pesquisa, ele terá o direito de pleitear a indenização por todo e qualquer gasto.

Serão respeitados todos os princípios éticos, quanto à pesquisa com seres humanos, seguidas todas as recomendações feitas pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do IF Goiano e assumidos todos os compromissos éticos necessários para a realização da pesquisa e desenvolvimento do produto educacional.

Tendo em vista os esclarecimentos deste TCLE, AUTORIZO a participação do menor de idade e/ou vulnerável, do qual sou responsável, a participar da pesquisa: **Práticas de leitura: desenvolvimento da competência leitora dos estudantes da 1ª série do Ensino Médio Técnico Integrado Campus Ceres**, de forma livre e espontânea, podendo retirar meu consentimento a qualquer momento.

_____, de _____ de 20____.

Assinatura do responsável pela pesquisa

Assinatura do pai ou responsável

APÊNDICE C – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)

Você está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa: **Práticas de Leitura: desenvolvimento da competência leitora dos estudantes da 1ª série do Ensino Médio Técnico Integrado Campus Ceres**. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, este documento deverá ser assinado em duas vias, sendo a primeira de guarda e confidencialidade do Pesquisador(a) responsável e a segunda ficará sob sua responsabilidade para quaisquer fins. Em caso de recusa, você não será penalizado(a) de forma alguma. Em caso de dúvida sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com o (a) pesquisador(a) responsável **Larissa Adriana da Silveira Castilho Silva** através do telefone: **(62) 98516-4441** ou através do e-mail **larissa.castilho@ifgoiano.edu.br**. Em caso de dúvida sobre a ética aplicada a pesquisa, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal Goiano (situado na Rua 88, nº310, Setor Sul, CEP 74085-010, Goiânia, Goiás. Caixa Postal 50) pelo telefone: (62) 9 9226 3661 ou pelo email: **cep@ifgoiano.edu.br**.

O objetivo da pesquisa é verificar os efeitos de uma intervenção pedagógica e em seguida verificar o nível de compreensão leitora dos participantes antes e após a oficina de leitura.

Para a coleta dos dados será delineada em três etapas: aplicação de questionário para conhecimento do perfil leitor dos estudantes, primeiras experiências com a leitura, posteriormente será realizada a intervenção pedagógica com aplicação de pré-teste e pós-teste para a verificação do nível de conhecimento dos participantes com relação a competência leitora e interpretação textual.

A pesquisa não apresenta riscos aos participantes, pois será realizada em ambiente seguro de sala de aula com o acompanhamento do professor da área de Língua Portuguesa, e a participação se dará de maneira não identificada. Nesta pesquisa não existem riscos físicos e químicos. No entanto, em relação às questões do questionário podem ocorrer riscos psicológicos para os participantes, embora que mínimos, tais como: desconforto relacionado ao fato de compartilhar informações relacionadas à sua vida acadêmica, podem se incomodar e se intimidar por ter que falar sobre algo pessoal ou confidencial, apresentar ansiedade e vergonha, e também medo de terem suas opiniões expostas. A pesquisadora tomará todos os cuidados

éticos na elaboração do questionário bem como em sua execução, visando minimizar os possíveis danos e desconfortos.

Será assegurado(a) a garantia de assistência integral em qualquer etapa do estudo. Você terá acesso aos profissionais responsáveis pela pesquisa para esclarecimento de eventuais dúvidas. Caso você apresente algum problema será encaminhado para tratamento adequado à Coordenação de Assistência ao Educando do Instituto Federal Goiano - campus Ceres, ou para a Unidade De Pronto Atendimento (UPA) da cidade de Ceres, ou posto de saúde e todas as providências cabíveis serão tomadas. Em caso de dúvidas elas são prontamente sanadas.

Para participar deste estudo você não terá nenhum custo nem receberá qualquer vantagem financeira. Garantimos que todas as despesas decorrentes da pesquisa serão resarcidas, quando devidas e decorrentes especificamente de sua participação. Caso você sofra algum dano decorrente dessa pesquisa, você terá o direito de pleitear a indenização por todo e qualquer gasto.

Os participantes terão liberdade para não responder as questões e poderão interromper o preenchimento do questionário, retomando-a ou não, conforme desejarem.

Serão respeitados todos os princípios éticos, quanto à pesquisa com seres humanos, seguidas todas as recomendações feitas pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do IF Goiano e assumidos todos os compromissos éticos necessários para a realização da pesquisa e desenvolvimento do produto educacional.

Ciente e de acordo com o que foi anteriormente exposto, eu
_____ estou de acordo em
participar da pesquisa intitulada **“Práticas de leitura: desenvolvimento da competência leitora dos estudantes da 1ª série do Ensino Médio Técnico Integrado Campus Ceres”**, de forma livre e espontânea, podendo retirar a qualquer meu consentimento a qualquer momento.

Ceres, _____ de _____ de 20____

Assinatura do responsável pela pesquisa
Larissa Adriana da Silveira Castilho Silva

Assinatura do participante

APENDICE D – PLANO DE AULA

1) IDENTIFICAÇÃO						
DISCIPLINA:	Língua Portuguesa					
Período	1ª Série	TURNO	Matutino/Vespertino			
LOCAL	IFGOIANO CAMPUS CERES	HORÁRIO	2h aulas 55 minutos			
CONTEÚDO/ASSUNTO	Círculo de Leitura da obra <i>A Aldeia Sagrada</i>					
2) OBJETIVOS						
Desenvolver um círculo de leitura sobre a obra <i>A Aldeia Sagrada</i> do autor Francisco Marins. (Marins, <i>A Aldeia Sagrada</i> , 2015).						
<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver estratégias de leitura (inferência, visualização, levantamento de hipóteses) - Estimular o pensamento crítico, análise textual e desenvolvimento da competência leitora dos estudantes. 						
3) RELAÇÃO COM OUTROS CONHECIMENTOS						
Necessita conhecimentos prévios em: estratégias de leitura: conexão, visualização, inferências, levantamento de hipóteses, síntese.						
Justificativa: A leitura envolve muito mais do que apenas o ato de decodificação e de transposição de códigos (escritos) a outro (oral), envolve o processo de cognição, compreensão e conhecimento de mundo, conhecimento de práticas sociais e conhecimentos linguísticos, muito além de fonemas e grafemas. O Círculos de Leitura e letramento literário, aliada aos teóricos da Educação Profissional e Tecnológica como: Ramos (2017), Ciavatta (2014), Moura (2007, 2013), Saviani (1994, 2007) que defendem a educação profissional e tecnológica como uma travessia possível para a formação integral dos sujeitos, em seus aspectos físicos, intelectuais sociais e culturais, visando a emancipação humana mediante a educação omnilateral.						
Neste sentido, se faz necessário a aplicação de práticas educativas que desenvolvam o processo de letramento literário dos estudantes de modo que sejam capazes de acionar o conhecimento de mundo para relacioná-lo como os temas do texto, interpretar, criticar e dialogar com o texto proposto. “Os pensamentos preenchem nossa mente, fazemos conexões com o que já conhecemos ou, ainda, inferimos o que vai acontecer na história” (Harvey; Gouvis <i>apud</i> Souza; Cosson, 2011).						
4) PROCEDIMENTOS						
<p>1º Momento Conceitual: Apresentação de como os textos literários podem contribuir com a compreensão leitora dos estudantes, apresentar sobre estratégias de leitura, Apresentação da obra e do autor, leitura da sinopse, breve contextualização da Guerra de Canudos. Explicação dos círculos de leitura e apresentação das fichas de funções: Conector, Questionador, Iluminador, e formação dos grupos e explicação das atividades.</p> <p>Metodologia: Aula dialogada por meio da dinâmica dos Círculos de Leitura, realizada em sala de aula, baseada na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, de modo que os estudantes sejam os protagonistas do processo, enquanto os professores assumem o papel de facilitadores e orientadores.</p> <p>2º Momento procedural e atitudinal: numa roda de conversa, o professor faz uma síntese da obra <i>A Aldeia Sagrada</i>, explica rapidamente sobre a biografia do autor e também o contexto da</p>						

composição da obra e começa a ler em voz alta, conduz o círculo de leitura com os estudantes, enfatiza sobre as estratégias de leitura, como os leitores pensam enquanto leem, dando ênfase às estratégias de leitura como forma de compreensão e interação entre o leitor e o texto, ativando os conhecimentos prévios, conexões, inferências, visualização e síntese.

Observações:

- Proposta de sequência didática baseada na unidade 3 de Zabala. A prática educativa: como ensinar.
 - Apresentação por parte do professor de uma situação problema;
 - diálogo entre professor e alunos;
 - comparação entre os diferentes pontos de vista;
 - conclusões;
 - generalização;
 - exercícios de memorização;
 - exame;
 - avaliação.

5) RECURSOS NECESSÁRIOS

Impressões dos textos, espaço para execução da atividade.

6) AVALIAÇÃO

A avaliação será formativa e integradora que permite avaliar o percurso do aluno, procedural e atitudinal mediante a observação da participação dos alunos, que eles saibam sobre os temas, a fazer debates e diálogos com a temática que será discutida.

Critérios Avaliados	Instrumentos/estratégias
Participação nos grupos	Observação direta durante os círculos de leitura.
Compreensão do texto	Respostas orais, desempenho nos papéis dos círculos, produção escrita final.
Estratégias de leitura mobilizadas	Inferência, visualização, conexão, levantamento de hipóteses.
Reflexão crítica	Resposta individual e falas durante a roda de conversa.

7) REFERÊNCIAS

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. 1. ed. 7. reimpr. São Paulo: Contexto, 2023.

KLEIMAN, Angela. **Oficina de leitura- teoria e prática**. 17. ed. Campinas: Pontes Editores, 2022.

SOUZA, Renata Junqueira de; COSSON, Rildo. **Letramento literário: uma proposta para a sala de aula**. Presidente Prudente: UNESP, 15 de agosto de 2011. (Conteúdo e Didática de Alfabetização). Disponível em: acervodigital.unesp.br/handle/123456789/40143.

ROJO, Roxane. **Letramentos Múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Cronograma 1ª aula/encontro				
Data	Número de aulas	Turmas	Conteúdo/atividade programada	Duração
6/11/24 e 7/11/24	1ª aula	A, B e C	Apresentação da obra <i>A Aldeia Sagrada</i> e biografia do autor, breve contextualização sobre a Guerra de Canudos. Pergunta motivadora sobre a contribuição dos textos literários para a formação leitora competente.	15 min
			Explicação dos círculos de leitura, Apresentação das funções: Conector, Questionador, Iluminador, e formação dos grupos e explicação das tarefas.	10 min
			Leitura em voz alta de trechos significativos da obra. Pausas para inferências, visualizações e conexões com conhecimentos prévios.	20 min
			Distribuição das fichas de função para sete grupos de três alunos e explicação de cada função, onde os grupos registram suas análises conforme as funções. O professor e a pesquisadora media e reforça estratégias de leitura e o pensamento crítico.	10 min
	2ª aula		Início do Círculo de leitura, leitura compartilhada, em que cada estudante de forma voluntária, faz a leitura de um capítulo da obra <i>A Aldeia Sagrada</i> . Discussões sobre os trechos considerados mais importantes pelos estudantes.	40 min
			Debate aberto sobre os principais trechos lidos até o momento, conexões e identificação com a história.	15min
Total hora/aula por turma				2 h/ aula

APÊNDICE E – QUESTIONÁRIO SOBRE O CÍRCULO DE LEITURA

Obra *A Aldeia Sagrada*

Instituto Federal Goiano Campus Ceres

Curso: _____

Turma: _____

Nome: _____

Disciplina: _____

A Aldeia Sagrada é uma obra literária escrita por Francisco Marins, autor brasileiro conhecido por suas obras que retratam a cultura e a identidade regional do Brasil. É conhecido por suas contribuições à literatura brasileira, especialmente na representação da vida rural e da cultura popular.

Através da perspectiva de Didico, a obra *A Aldeia Sagrada* explora a resistência de Canudos, liderada por Antônio Conselheiro, e a luta da comunidade para manter seu modo de vida e suas crenças diante da pressão e opressão do Governo. A obra se conecta com temas de poder político e preservação cultural, já que a comunidade de Canudos buscava autonomia e uma forma de governo própria, distinta do controle centralizado da República recém-estabelecida no Brasil. A resistência dos seguidores de Antônio Conselheiro representa a defesa de um modo de vida alternativo e independente, em que a cultura, a fé e as relações sociais locais são mantidas apesar da crescente pressão do governo. Dessa maneira, *A Aldeia Sagrada* não é apenas uma narrativa de aventura, mas também uma reflexão sobre o papel da cultura na resistência contra o autoritarismo.

Com base na leitura compartilhada da obra *A Aldeia Sagrada* do autor Francisco Marins, responda as seguintes questões com ênfase na análise crítica social e política presente na obra.

1. Como a obra *Aldeia Sagrada* retrata o conflito entre o poder do Governo e o desejo de autonomia e visibilidade da comunidade?

2. De que forma Francisco Marins utiliza a perspectiva do jovem Didico para criticar a repressão do Governo e explorar temas de justiça social?
3. Qual é o papel da fé no enfrentamento e resistência de Canudos contra o Governo?
4. Como a obra *A Aldeia Sagrada* explora a questão da exclusão social e da marginalização das comunidades pelo Governo?
5. Quais são as implicações da destruição de Canudos para a crítica ao poder autoritário representado na obra?
6. O que é leitura para você? Quais as estratégias de leitura que utilizaram para a compreensão da obra *A Aldeia Sagrada*?
7. Na sua visão de estudante do curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, considerando o clima da região da Caatinga descrita na obra *A Aldeia Sagrada* qual seria a melhor maneira para solucionar as condições precárias de falta de água, alimentação e saneamento básico da população?
8. As fichas de função, utilizadas para o registro da leitura da obra *A Aldeia Sagrada* contribuíram ou não contribuíram para melhor compreensão do texto? Explique com suas palavras.