

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS PORTUGUÊS / INGLÊS

AMANDA CARMO COSTA
JHONATAN PACHECO QUARESMA

**ESTRATÉGIAS DE INCENTIVO À LEITURA LITERÁRIA EM TURMAS DO 1º
ANO DO ENSINO MÉDIO DO INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ**

MACAPÁ/AP

2025

AMANDA CARMO COSTA
JHONATAN PACHECO QUARESMA

**ESTRATÉGIAS DE INCENTIVO À LEITURA LITERÁRIA EM TURMAS DO 1º
ANO DO ENSINO MÉDIO DO INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
coordenação do curso superior de Licenciatura
em Letras Português/Inglês como requisito
avaliativo para obtenção do título de Licenciado
em Letras/Inglês.

Orientador: Profa. Dra. Mábía Nunes Toscano

MACAPÁ/AP

2025

Biblioteca Institucional - IFAP
Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

- C837e Costa, Amanda Carmo
 Estratégias de Incentivo à Leitura Literária em Turmas do 1º Ano do
 Ensino Médio do Instituto Federal do Amapá / Amanda Carmo Costa,
 Jhonatan Pacheco Quaresma . - Macapá, 2025.
 58 f.
- Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) -- Instituto Federal de
 Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá, Campus Macapá,
 Licenciatura em Letras Português/Inglês, 2025.
- Orientadora: Mábia Nunes Toscano.
1. Incentivo à leitura. 2. Educação literária. I. Quaresma , Jhonatan
 Pacheco. I. Toscano, Mábia Nunes, orient. II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica do IFAP
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

AMANDA CARMO COSTA
JHONATAN PACHECO QUARESMA

**ESTRATÉGIAS DE INCENTIVO À LEITURA LITERÁRIA EM TURMAS DO 1º
ANO DO ENSINO MÉDIO DO INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à coordenação do curso superior de Licenciatura em Letras Português/Inglês como requisito avaliativo para obtenção do título de Licenciado em Letras/Inglês.

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **MABIA NUNES TOSCANO**
Data: 25/03/2025 15:12:15-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof. Dra. Mábia Nunes Toscano (Orientador)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá

Documento assinado digitalmente
 **CHRISSIE CASTRO DO CARMO**
Data: 25/03/2025 21:39:29-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Profa. Ma. Chrissie Castro do Carmo
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá

Documento assinado digitalmente
 **THAYNAM CRISTINA MAIA DOS SANTOS**
Data: 25/03/2025 18:21:54-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Profa. Ma. Thaynam Cristina Maia dos Santos
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá

Apresentado em: 14 / 03 / 2025.

Conceito/Nota: 100

Aos meus pais que não mediram esforços para
que eu tivesse uma educação baseada em
adquirir conhecimento

AGRADECIMENTOS

Gostaríamos de expressar nossa profunda gratidão à nossa orientadora, Mábia Nunes Toscano, pela orientação, paciência, e dedicação ao longo de toda a elaboração deste trabalho. Sua expertise e compromisso foram essenciais para o desenvolvimento desta pesquisa, e somos imensamente gratos por todo o apoio e orientação recebidos.

À família, pelo incentivo, amor e compreensão. Agradecemos por estarem sempre ao nosso lado, oferecendo suporte incondicional e acreditando no nosso potencial. Sem o apoio de vocês, este trabalho não teria sido possível. Aos professores do Instituto Federal do Amapá, que contribuíram com seu conhecimento e experiência durante a nossa trajetória acadêmica. Cada ensinamento foi fundamental para a construção deste trabalho e para o nosso crescimento pessoal e profissional. A todos que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste trabalho, nosso sincero agradecimento.

“O principal processo da escola é o ensino aprendizagem e o principal agente deste processo é o professor.”

(COUTINHO, 2021, p.109)

RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso teve como tema “Estratégias de Incentivo à Leitura Literária em Turmas do 1º Ano do Ensino Médio do Instituto Federal do Amapá”. O objetivo principal foi analisar como uma oficina de incentivo à leitura pode impactar o interesse e a análise crítica dos alunos em relação à literatura. O aporte teórico presente contou com as ideias de Marcuschi (2008) e Cosson (2016), onde esses autores ofereceram perspectivas teóricas importantes para a compreensão do funcionamento da linguagem, com ênfase na interação entre os processos cognitivos e a construção de sentido no discurso. A metodologia utilizada consistiu em uma pesquisa qualitativa e na aplicação de uma oficina focada na leitura do conto “Olhos d’Água”, da autora Conceição Evaristo, com alunos de uma turma do primeiro ano do Ensino Médio. Durante a oficina, foi possível observar que os alunos se mostraram receptivos à proposta, demonstrando entusiasmo para ler mais textos literários. A leitura do conto propiciou discussões ricas, onde os estudantes passaram a refletir sobre temas profundos, como questões sociais e de identidade, o que favoreceu o desenvolvimento de uma maior análise crítica. Além disso, foi notável o amadurecimento das opiniões dos estudantes, que passaram a expor suas ideias de maneira mais fundamentada, evidenciando um crescimento na capacidade de argumentação e no desenvolvimento de uma opinião própria. Os resultados da pesquisa indicam que a oficina teve um impacto positivo no interesse dos alunos pela leitura literária. Ao final da atividade, a grande maioria dos participantes demonstrou um desejo de continuar lendo mais obras literárias e uma postura mais crítica em relação aos textos trabalhados. Em suma, a oficina se mostrou uma estratégia eficaz de incentivo à leitura, contribuindo para a formação de leitores mais críticos e engajados. O sucesso da experiência reflete a importância de práticas pedagógicas inovadoras que promovem o prazer pela leitura e a reflexão sobre questões pertinentes à realidade dos alunos. A pesquisa alcançou os objetivos propostos, confirmando que o incentivo à leitura pode ser um importante meio para o desenvolvimento intelectual e crítico dos estudantes.

Palavras-chave: incentivo à leitura; educação literária; análise crítica; literatura; ensino médio.

ABSTRACT

The present thesis is titled "Strategies for Encouraging Literary Reading in 1st Year High School Classes at the Federal Institute of Amapá." The main objective was to analyze how a reading incentive workshop could impact students' interest and critical analysis of literature. The theoretical framework included the ideas of Marcuschi (2008) and Cosson (2016), whose perspectives provided important theoretical insights into understanding how language functions, with an emphasis on the interaction between cognitive processes and meaning-making in discourse. The methodology used consisted of qualitative research and the implementation of a workshop focused on reading the short story "Olhos d'Água" by the author Conceição Evaristo, with students from a 1st year high school class. During the workshop, it was observed that the students were receptive to the proposal, showing enthusiasm to read more literary texts. The reading of the short story led to rich discussions where students began to reflect on deep themes such as social issues and identity, which facilitated the development of greater critical analysis. Additionally, it was notable that the students' opinions matured, as they began to express their ideas in a more substantiated way, demonstrating growth in their argumentation skills and the development of their own opinions. The results of the research indicate that the workshop had a positive impact on students' interest in literary reading. By the end of the activity, the vast majority of participants expressed a desire to continue reading more literary works and showed a more critical stance toward the texts studied. In summary, the workshop proved to be an effective strategy for encouraging reading, contributing to the formation of more critical and engaged readers. The success of the experience reflects the importance of innovative teaching practices that promote the pleasure of reading and reflection on issues relevant to the students' reality. The research achieved its proposed objectives, confirming that reading encouragement can be an important means of fostering students' intellectual and critical development.

Keywords: reading promotion; literary education; critical analysis; literature; high school.

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CNE	Conselho Nacional de Educação
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
IFAP	Instituto Federal do Amapá
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TICs	Tecnologias da Informação e Comunicação

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	CONCEPÇÕES DE LEITURA	14
3	LETRAMENTO LITERÁRIO	17
3.1	O letramento literário na educação profissional e tecnológica	19
4	LITERACIA E DESENVOLVIMENTO DO PENSAMENTO CRÍTICO	23
4.1	Trabalhando a literacia e o pensamento crítico em sala de aula	25
5	METODOLOGIA	26
5.1	Tipo de pesquisa	27
5.2	Procedimentos metodológicos	27
5.3	Participantes	31
5.4	Coleta de dados	32
5.5	Análise dos dados	34
5.6	Considerações éticas	34
6	RESULTADOS E DISCUSSÕES	35
6.1	Descrição dos hábitos de leitura	35
6.2	Análise do questionário inicial (pré-oficina)	36
6.3	Reflexões sobre a oficina de leitura	39
6.4	Análise do questionário final (pós-oficina)	41
6.5	Discussão dos resultados	45
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	47
	REFERÊNCIAS	49
	APÊNDICE A – TERMO DE ASSENTIMENTO	52
	APÊNDICE B – AUTORIZAÇÃO DA DIREÇÃO DO CAMPUS MACAPÁ	54

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem como foco principal apresentar uma intervenção pedagógica voltada para o estímulo à leitura literária entre os alunos de uma turma do 1º ano do Ensino Médio Integrado ao Técnico do Instituto Federal do Amapá (IFAP), Câmpus Macapá. Em um contexto educacional marcado por uma carga significativa de disciplinas técnicas e acadêmicas, a leitura literária tem sido frequentemente negligenciada. A predominância das exigências técnicas no currículo escolar, muitas vezes, relegou a literatura a um papel secundário, quando, na realidade, ela desempenha um papel essencial no desenvolvimento do pensamento crítico, na ampliação do repertório cultural e na formação de uma visão de mundo mais ampla (Kolinsky, 2020). Esses elementos são fundamentais para o crescimento intelectual e pessoal dos estudantes, além de representarem aspectos cruciais na construção da cidadania.

Outro aspecto importante é que de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a leitura vai além da compreensão de textos, ela é vista como uma ferramenta fundamental para a formação cidadã dos jovens. A literatura, por sua vez, é apresentada como um recurso vital para o enriquecimento cultural e emocional dos discentes, permitindo a ampliação da empatia. Isto é, são elementos fundamentais para o desenvolvimento integral dos estudantes. A BNCC (2018) orienta que o ensino de leitura e literatura no ensino médio deve ser estruturado para promover a autonomia dos alunos como leitores críticos e reflexivos, capazes de interpretar a realidade e de expressar suas próprias visões de mundo. Através de uma abordagem pedagógica que valoriza a literatura, os jovens têm a oportunidade de se engajar mais profundamente com a Língua Portuguesa, aprimorando suas habilidades de leitura e escrita e ampliando seu horizonte cultural e intelectual.

Dado o papel fundamental que a leitura de literatura desempenha na formação do cidadão, proporcionando prazer estético e contribuindo significativamente para o progresso intelectual e emocional dos indivíduos, a presente pesquisa justifica sua relevância ao discutir o papel da leitura do texto literário na educação profissional e tecnológica (EPT). Além disso, esse estudo contribui para as reflexões sobre o ensino de Língua Portuguesa na EPT por apresentar uma proposta de trabalho com a leitura, no contexto do ensino médio integrado, que tem como intuito ampliar o repertório de conhecimentos dos alunos, favorecendo o desenvolvimento do pensamento crítico desses indivíduos. Quando se engajam com obras literárias, os leitores têm a oportunidade de explorar uma diversidade de perspectivas e experiências, o que enriquece sua compreensão acerca do mundo e aprimora suas habilidades

de empatia e reflexão crítica. A literatura expõe os leitores a uma variedade de culturas, épocas e perspectivas, promovendo uma compreensão mais ampla e empática da diversidade humana.

Diante disso, esta pesquisa questiona: como a leitura do texto literário na sala de aula pode ser trabalhada de modo a ampliar o repertório de conhecimentos e contribuir para o desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo dos alunos de ensino médio técnico integrado do Instituto Federal do Amapá, câmpus Macapá? A leitura de literatura desempenha um papel fundamental na formação do cidadão, não apenas por proporcionar prazer estético, mas também por contribuir significativamente para o desenvolvimento intelectual e emocional dos indivíduos. Ao engajar-se com obras literárias, os leitores têm a oportunidade de explorar uma diversidade de perspectivas e experiências, o que enriquece sua compreensão acerca do mundo e aprimora suas habilidades de empatia e reflexão crítica. Além disso, a literatura expõe os leitores a uma variedade de culturas, épocas e perspectivas, promovendo uma compreensão mais ampla e empática da diversidade humana. Por meio das histórias e dos personagens, os leitores podem explorar e refletir sobre questões sociais, éticas e morais, o que contribui para a formação de uma consciência crítica e cidadã mais engajada e responsável.

Sendo assim, o objetivo geral deste trabalho é propor uma oficina pedagógica que vise estimular a leitura de textos literários entre alunos do 1º ano, do Curso Técnico de Nível Médio em Mineração na forma Integrada no Instituto Federal do Amapá e avaliar as contribuições da ampliação do repertório de leitura para desenvolvimento do pensamento crítico. Além disso, temos como objetivos específicos: (1) discutir a importância da formação do leitor literário na educação profissional e tecnológica; (2) avaliar a resposta dos discentes a partir da aplicação da proposta pedagógica com foco na leitura de literatura; (3) explicar, com base no desempenho dos alunos nas oficinas, o papel central da leitura de literatura para o desenvolvimento do pensamento crítico.

Como base teórica principal foi adotada a concepção de leitura, conforme definida por Koch e Elias (2006) e Marcuschi (2008), que entendem como um processo multifacetado que abrange a interação entre o leitor e texto, promovendo a construção de significado que é visto como um processo situado. Assume-se o letramento literário, de acordo com Rildo Cosson (2014), como uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola. Outra autora que enriquece a pesquisa é a Régine Kolinsky (2020) que defende o pensamento crítico como uma habilidade que envolve a capacidade de indagar, analisar e avaliar informações de forma autônoma, perpassando a compreensão literal de textos. Este conceito está diretamente relacionado ao desenvolvimento da literacia. No que se refere ao procedimento metodológico,

trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza aplicada, exploratória, adotando procedimentos da pesquisa de campo e pesquisa-ação.

Por fim, este trabalho será estruturado da seguinte maneira: em primeiro momento será feita uma reflexão teórica acerca dos conceitos principais que envolvem a discussão aqui empreendida, a saber, leitura, letramento literário e pensamento crítico, tomando como base os autores supracitados. No segundo momento, será descrita a metodologia, onde serão explicitados os procedimentos adotados nas etapas do trabalho. Por fim, serão apresentados os dados obtidos, bem como a análise, a discussão de resultados e as considerações finais.

2 CONCEPÇÕES DE LEITURA

No contexto do incentivo à leitura literária, é fundamental compreender as diferentes concepções sobre o ato de ler, que vão além da simples decodificação de palavras. Essas concepções influenciam diretamente as práticas pedagógicas de leitura, pois envolvem, entre outros aspectos, as expectativas sobre o papel do autor, do texto e do leitor na construção do sentido. Para tanto, as teorias de leitura propostas por Koch e Elias (2002), que abordam as concepções de leitura com foco no autor, foco no texto e na interação autor-texto-leitor, são essenciais para entender as complexidades da leitura e da leitura literária, além de promover a reflexão sobre sua implementação em sala de aula.

Segundo as autoras, a concepção de leitura centrada no autor ressalta a ideia de que a linguagem funciona como um reflexo do pensamento, em que o escritor atua como um agente responsável pela construção do sentido. Nesta visão, a leitura é percebida como um processo passivo no qual o leitor deve compreender as intenções do autor, sem considerar suas experiências pessoais ou conhecimentos prévios. O papel do leitor é simplesmente compreender o que o autor tenta transmitir, como se o texto representasse fielmente suas ideias. Este modelo sugere que o texto é o resultado lógico do raciocínio do autor, e a função do leitor é identificar o que o autor pretende comunicar, sem permitir interpretações pessoais. No âmbito do estímulo à leitura literária, essa visão pode ser restritiva, uma vez que não leva em conta a criação ativa de significado pelo leitor, nem a riqueza que suas próprias experiências trazem.

Por outro lado, a ideia de leitura centrada no texto sugere uma perspectiva onde o indivíduo é percebido como moldado pelo sistema, seja ele linguístico ou social. Nessa concepção, a língua é considerada um simples código que deve ser decifrado pelo leitor. O texto é visto como uma sequência de sinais que precisam ser decifrados seguindo um código previamente definido. Neste modelo, a leitura exige que o leitor concentre-se no texto, na sua estrutura e no seu significado literal, sem a exigência de interação com o escritor ou de uma exploração mais detalhada das intenções ocultas do texto. Portanto, o leitor é um receptor passivo que, ao identificar as palavras e estruturas do texto, é capaz de entender o seu sentido. Apesar dessa perspectiva destacar a relevância do conhecimento do código linguístico, também pode ser restritiva, pois reduz a leitura a um processo mecânico de identificação de formas e significados, sem levar em conta a participação ativa do leitor na formação do sentido do texto.

A terceira concepção, que concentra-se na interação entre autor, texto e leitor, adota uma perspectiva dialógica, na qual a linguagem é percebida como um meio de interação. Neste modelo, tanto o autor quanto o leitor são compreendidos como participantes ativos na formação

do sentido. O texto não é visto como um produto, mas sim como um ambiente dinâmico onde o sentido é constantemente negociado e formado a partir das interações entre o escritor, o leitor e o contexto sociocognitivo no qual estão situados. Portanto, o significado de um texto não surge antes da interação, mas durante o processo de leitura, que requer do leitor não somente o domínio do código linguístico, mas também uma gama mais extensa de conhecimentos, vivências e contextos. Essa abordagem é a mais adequada para o incentivo à leitura literária, pois reconhece a importância da experiência do leitor na interpretação do texto e valoriza a troca de significados que ocorre entre o leitor e a obra literária. Além disso, permite que o leitor não seja um receptor passivo, mas um participante ativo, capaz de interagir com o texto e de gerar múltiplas interpretações a partir de sua vivência e conhecimento.

No entanto, ao adotar essa concepção sociointerativa, buscou-se evidenciar que a leitura, além de ser uma prática interpretativa, é também um processo transformador. Sob essa ótica, o incentivo à leitura ultrapassa a mera decodificação, concentrando-se no aprimoramento do raciocínio crítico do leitor, motivando-o a questionar e ponderar sobre os textos de forma mais aprofundada e proativa. Esse entendimento de leitura, apoiado pela perspectiva sociointerativa, foi crucial para o avanço deste estudo, uma vez que está em consonância com a ideia de formar leitores conscientes e críticos, aptos a ponderar sobre o mundo que os cerca e questionar as várias formas de poder e ideologia presentes nos textos.

Corroborando essa concepção, Marcuschi (2008) afirma que a leitura pode ser compreendida como um processo multifacetado que envolve a interação entre o leitor e o texto. O autor enfatiza que a leitura não é apenas a decodificação de palavras e frases, e a explica como uma atividade complexa que envolve a construção de significado a partir do texto. Esse processo inclui a análise de gêneros textuais, a compreensão das intenções do autor e a interpretação das estruturas e convenções linguísticas presentes no texto. Para o linguista, a produção escrita não é vista de forma livre e abstrata, mas sim com um enfoque nos contextos sociais e de comunicação para os quais se insere e é exercida. Ele sugere que, ao estudar os gêneros e seus usos, pode-se contribuir para a compreensão da leitura e da escrita, da mesma maneira que se faz com a produção de textos.

Para o autor, a leitura é considerada um trabalho do leitor e este não se restringe a decifrar símbolos linguísticos. O sujeito faz uma leitura do texto em função de conhecimento já adquirido, experiências e objetivos de comunicação. Segundo Marcuschi, leitura é compreensão e esta, portanto, não é automática, é um processo. O que auxilia o leitor na interpretação é a informação que foi impressa, a informação que ele tem ao longo do tempo e em que situações leu.

Marcuschi (2008) ainda enfatiza que o processo de compreensão de um texto está diretamente relacionado à familiaridade com o gênero textual. Sobre este conceito, o autor recupera a visão de Bakhtin sobre “gêneros do discurso” segundo o qual esses seriam “padrões relativamente estáveis de enunciados” (Bakhtin, 1979). Ao ler um certo gênero, o leitor deve ser capaz de prever algumas utilizações e funções deste. Isso ajuda a estruturar a memória ao longo da leitura. Por exemplo, ao usar o gênero receita, um leitor deve se deparar com uma série de funções ou etapas, já ao ler um artigo que descreva uma ideia espera que as ideias tenham uma certa lógica na sua descrição, a sua base e os métodos.

Sob a ótica apresentada e adotada nesta pesquisa, leitura é muito mais que uma mera prática de decodificação, uma vez que a leitura envolve também a identificação de estratégias cognitivas que o leitor mobiliza para poder relacionar o que já sabe àquilo que está em processo de ser lido. Por sua vez, o conceito de gênero textual não se limita apenas em aspectos formais ou conteúdo de um texto, mas inclui ainda a função comunicativa e social, a qual o texto ocupa em determinadas situações. E, nesse sentido, o ensino/aprendizagem de leitura se reflete diretamente no ensino/aprendizagem de produção textual. Em outras palavras, leitura, produção textual e gêneros textuais são conceitos e processos interligados e que caminham paralelamente na prática de ensino de língua materna na escola.

Nesse sentido, a obra de Marcuschi dialoga estreitamente com esta pesquisa, pois na medida em que assume uma visão ampla de leitura como processo de compreensão, o ensino de leitura se coloca como um dos campos mais complexos e cruciais no que toca antropologicamente a capacidade dos indivíduos de abarcar o mundo e interagir de maneira crítica com vozes que existem na sociedade. Logo, considerando o desenvolvimento do pensamento crítico a partir da leitura de literatura, a oficina aqui proposta tem como *background* fundamental a perspectiva sociointeracionista assim como descrita por Koch e Elias (2002) e definida por Marcuschi (2008) e, com isso, se propõe a materializar esse embasamento teórico a partir de uma proposta pedagógica efetiva para ser utilizada em sala de aula.

Nesse intuito, a concepção de letramento literário coaduna diretamente com as intenções da pesquisa desenvolvida. Ao elaborar e aplicar uma oficina de leitura que tem como alvo o desenvolvimento do pensamento crítico, entende-se que o letramento literário é o caminho necessário para o alcance desse objetivo. Deste modo, é sobre esse conceito que desenvolve-se o tópico a seguir.

3 LETRAMENTO LITERÁRIO

Segundo Rildo Cosson (2014) o letramento literário refere-se ao processo de aprimoramento da capacidade de entender, interpretar e elaborar textos literários. Este princípio ultrapassa a mera decifração de palavras (como no letramento convencional), implicando uma análise mais aprofundada e crítica dos textos, identificando suas particularidades, formatos e contextos. No processo de letramento literário, o indivíduo não apenas adquire habilidades de leitura e escrita, mas também aprende a compreender e ponderar sobre as diversas linguagens, estilos e mensagens contidas nos trabalhos literários. Isso implica apreciar a literatura, identificar recursos expressivos como figuras de linguagem, compreender a subjetividade dos personagens e os significados mais abrangentes do texto. Esse tipo de letramento também está relacionado à formação de uma sensibilidade estética e crítica, capacitando os leitores a perceberem o valor literário das obras e a se engajarem de forma ativa com os textos, estabelecendo uma relação interpessoal com a literatura.

Ainda nessa perspectiva, pode-se destacar o Letramento Literário de Rildo Cosson que é um processo de formação do leitor crítico, que não só compreende o que está lendo, como é capaz de analisar o texto por perspectivas diversas e até mesmo questionar as mensagens que ele transmite. Assim, o letramento literário está atrelado à capacidade de apreensão do texto em sua totalidade, de suas dimensões históricas, sociais e simbólicas. Com relação a esse trabalho, Cosson ressalta que o educador precisa da leitura literária para ampliar o olhar do aluno sobre o mundo. Em outras palavras, “o aluno percebe as ‘mil faces’ que o educador sempre defendeu, sabe ‘ver’ no texto o que o professor lhe ensinou”, ou seja, o que vai perguntar por detrás da resposta que o texto lhe dá. Nesse sentido, o professor tem um papel importante, porque é responsável por fazer com que os seus alunos continuem a ler ou a se perguntar sobre as pessoas, a sociedade, a cultura ou a instituição.

Um aspecto crucial da proposta de Cosson envolve a compreensão de que decifrar o texto é um exercício interpretativo, e não apenas apreender o conteúdo explícito. Cosson aconselhou os alunos a vincular suas composições a ocorrências, aprendizado anterior e ambientes sociais/culturais que exibem. Portanto, a compreensão de um texto sempre depende do conhecimento, da formação histórica e das habilidades de alfabetização do leitor. Portanto, a formação do leitor refere-se à sua capacidade de desenvolver e aprimorar o significado por meio da leitura. Portanto, o professor deve apoiar atividades que estimulem o aluno a ler o texto relevante e refletir sobre ele. Isso significa que a leitura não pode ser vista como um processo

e uma ordem linear, mas como um espaço interpretativo aberto, no qual, a compreensão textual pode ser integrada e apoiada.

Na perspectiva do autor, o texto literário não é apenas uma fonte de informação, mas também uma ferramenta de leitura. Os educadores precisam promover uma atmosfera onde os alunos possam interagir com o material de forma eficaz, iniciar o diálogo, trocar ideias e refletir coletivamente. Os professores devem escolher peças literárias que permitam interpretações diversas, oferecendo aos alunos uma gama de perspectivas e cenários. Portanto, é importante fazer com que o aprendizado da leitura inclua habilidades técnicas e pensamento crítico. Assim como instruir os alunos na alfabetização é um trabalho que vai além do mero reconhecimento de palavras, a aula de leitura envolve encorajar a contemplação sobre os aspectos sociais e étnicos. Sendo assim, os professores devem inspirar os alunos a lerem obras literárias usando o envolvimento emocional e intelectual, absorvendo o contexto histórico e ponderando temas e questões apresentadas nas narrativas.

Desse modo, a partir da proposta de Cosson (2014), foi possível observar que a leitura literária deve ser vista não apenas como um simples ato de decodificação, mas como uma prática que envolve a construção de sentidos, a valorização da subjetividade do leitor e o estímulo ao prazer pela leitura. Assim, a construção de uma sequência didática alinhada aos conceitos de Cosson requer a criação de um ambiente propício à apreciação literária, incentivando os estudantes não só a ler, mas também a refletir criticamente sobre o que estão lendo.

Neste cenário, o estímulo à leitura literária ultrapassa a exposição ao texto, demandando a implementação de práticas pedagógicas que favoreçam o aprimoramento de competências de interpretação e análise. Através de uma metodologia interativa que valoriza a interação entre o leitor e o texto, podemos expandir o entendimento do estudante sobre as sutilezas literárias e sua própria identidade como leitor. Além disso, a abordagem do autor sugere que a literatura, ao ser inserida de forma significativa no processo de ensino-aprendizagem, pode contribuir para a construção de uma identidade cultural mais ampla. Ao explorar diferentes narrativas, gêneros e estilos literários, o aluno tem a oportunidade de ampliar seu repertório cultural e literário, o que favorece, por sua vez, o desenvolvimento de uma leitura mais autônoma e crítica da realidade. Nesse sentido, a sequência didática desenvolvida a partir dessas ideias não apenas promove o gosto pela leitura, mas também fomenta a formação de um leitor consciente de seu papel no mundo literário e social.

A perspectiva de letramento literário descrita é extremamente relevante para a oficina de leitura literária que foi implementada, pois ela além de fundamentar, orienta para a construção de uma abordagem pedagógica que não se limita apenas a decodificação de palavras, mas sim ao desenvolvimento de uma compreensão mais abrangente e de forma mais crítica dos textos literários. No entanto, ao aplicar essa concepção, promoveu-se uma metodologia interativa que valoriza a relação ativa do leitor perante ao texto, incentivando ainda mais a reflexão das sutilezas presentes nas obras. Com essa abordagem, o trabalho tornou-se mais eficaz, pois favoreceu a construção de um leitor mais seguro e consciente, capaz de dialogar criticamente com o texto e com o mundo ao seu redor, algo fundamental para a formação de leitores críticos e ativos na sociedade.

3.1 O letramento literário na educação profissional e tecnológica

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT), segundo a Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021, é uma modalidade educacional que transpassa todos os níveis da educação nacional, englobando modalidades de educação e as dimensões do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia. O segundo artigo da Resolução explica que a EPT é estruturada por eixos tecnológicos que concordam com a estrutura sócio-ocupacional do trabalho e as exigências da formação profissional, em níveis de evolução, considerando a legislação vigente.

Além disso, a articulação com o setor produtivo possibilita a construção de itinerários formativos e assim, emprega estratégias educacionais que permitam a contextualização, a flexibilização e a interdisciplinaridade. Isto é, assegurando a indissociabilidade entre a teoria e a prática profissional no processo de ensino e aprendizagem. Essa modalidade, tem como propósito preparar os estudantes para o exercício de profissões (operacionais, técnicas e tecnológicas), viabilizando a introdução laboral e o desenvolvimento socioeconômico.

Conforme o Art. 20º da Resolução supracitada, tópico VIII:

VIII - o domínio intelectual das tecnologias pertinentes aos eixos tecnológicos e às áreas tecnológicas contempladas no curso, de modo a permitir progressivo desenvolvimento profissional e de aprendizagem, promovendo a capacidade permanente de mobilização, articulação e integração de conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e emoções, indispensáveis para a constituição de novas competências profissionais com autonomia intelectual e espírito crítico. (BRASIL, 2021)

Logo, pode-se concluir que o letramento literário anteriormente discutido contribui expressivamente para o alcance dos objetivos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio ao viabilizar uma formação integral que ultrapassa uma simples capacitação técnica e

mecanicista. Já que, a estruturação dos cursos busca dialogar com campos do trabalho, da ciência, da cultura e técnico, proporcionando aos discentes o domínio intelectual das tecnologias (incluindo aos eixos e às áreas tecnológicas do curso) e também promovendo a capacidade de aspectos indispensáveis no que tange a constituição de novas competências profissionais com autonomia intelectual, espírito crítico e reflexivo. Nesse contexto, o letramento literário ajuda a consolidar as competências socioemocionais importantes para a comunicação eficaz, o relacionamento interpessoal e a resolução de problemas, ou seja, incentivando o desenvolvimento profissional e pessoal do indivíduo.

A presente proposta de letramento literário na Educação Profissional Técnica de Nível Médio exemplifica na prática como contribuir para uma formação integral na sala de aula, pois incentiva o questionamento, a reflexão, o pensamento crítico e a autonomia intelectual, competências essenciais para um profissional qualificado. Ao Explorar o texto literário e temas que conversam com sua realidade, os discentes estendem sua capacidade de interpretação e argumentação embasada, além de desenvolver a capacidade de trabalhar em equipe.

No que se refere ao letramento literário no contexto da educação profissional e tecnológica, alguns autores já disseram a respeito. Pinheiro, Viana e Bezerra (2020) estudaram o letramento literário e o uso de tecnologias da informação e comunicação na educação profissional e tecnológica. Os autores tinham como objetivo entender as contribuições das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação para o ensino e aprendizagem de Língua e Literatura Maternas, assim como investigar a integração das mídias e tecnologias na prática docente no Instituto Federal do Maranhão – Campus Centro Histórico. Bem como, explora as percepções dos alunos sobre o uso das tecnologias digitais na sala de aula, os impactos e resultados desse uso na aprendizagem da disciplina de “Língua e Literatura Maternas”.

Neste trabalho, os autores que fundamentam as discussões sobre Tecnologias Digitais na Educação são Pierre Lévy, José Moran e Marco Silva e sobre letramento digital e literário são Ângela Kleiman e Magda Soares. O estudo foi realizado entre agosto de 2016 e agosto de 2017, envolvendo 105 alunos dos cursos de educação profissional e quatro professores de Língua e Literatura que responderam questionários. Foi utilizada uma abordagem exploratória e os dados quantitativos foram sistematizados e analisados qualitativamente. A pesquisa revelou que, embora a maioria dos estudantes use ferramentas tecnológicas no dia a dia, acabam não relacionando esses recursos ao conceito de Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs). Aproximadamente 73% dos alunos consideram o uso dessas tecnologias na sala de aula positivo, destacando suas vantagens proporcionadas ao aprendizado. Surge, portanto, como

alternativa viável o ensino híbrido. Os docentes entrevistados destacaram que ao utilizar TICs em suas metodologias perceberam o aumento do rendimento dos alunos.

Rodrigues (2023), escreveu sobre o letramento literário na educação de jovens e adultos integrada à educação profissional, considerando uma metodologia crítico-transformadora. O trabalho, intencionou discutir a perspectiva teórico-metodológica do letramento literário como possibilidade, a fim de promover um espaço dialógico na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Nos objetivos específicos, busca-se investigar o percurso histórico da EJA e sua relação com práticas pedagógicas envolvendo a literatura, verificar como os documentos oficiais orientam o trabalho com literatura nessa modalidade e refletir sobre o Letramento Literário como uma metodologia viável.

Foi aplicada uma sequência didática básica baseada nas orientações de Rildo Cosson, criada pela autora e implementada em uma turma de EJA-EPT, no ano de 2023. Dessa forma, os resultados revelaram que a literatura, quando trabalhada de forma significativa, possibilita a construção da identidade leitora dos alunos, encorajando a formação de leitores-autores e ampliando sua participação ativa na sociedade. A sequência didática utilizada atestou que o acercamento da literatura com as práticas sociais dos estudantes aumenta seu engajamento e compreensão crítica dos textos, desmascarando a ideia de que o ensino de leitura na EJA é inviável. O estudo indica que o Letramento Literário pode ser um instrumento fundamental para a transformação da experiência educacional na EJA, valorizando os saberes dos discentes, incentivando um ensino humanizado e destacando o papel da escola como um espaço de acolhimento e emancipação social.

Santos (2021), discorreu com relação à leitura do texto literário na formação dos sujeitos da educação profissional, haja vista a omnilateralidade e formação leitora de alunos do ensino médio integrado do IFPI, no campus paulistana. A pesquisa objetivava identificar as contribuições da Literatura para formação de sujeitos críticos e emancipados, analisando as práticas literárias na formação integral dos estudantes do curso Técnico Integrado em Agropecuária do IFPI. Também, centra-se em compreender como o letramento literário auxilia no reconhecimento da função social da Literatura, já que origina uma visão omnilateral da educação, fomenta a formação de leitores habituados a interpretar e opinar em diversas questões. A partir disso, a pesquisa foi dirigida através de uma abordagem qualitativa, de natureza exploratório-descritiva, utilizando a metodologia da observação para a construção do estudo. E como referenciais teóricos utilizou os seguintes autores: Cândido (2011), Cosson (2016), Lajolo (1998) e Ramos (2008), bem como as Orientações Curriculares Nacionais e do Projeto Pedagógico do Curso de Agropecuária. Os dados revelam que, embora diversos alunos

enfrentam dificuldades iniciais com a literatura, a curiosidade foi o sentimento mais comentado no processo de ensino, constatando um potencial maior de empenho. Mostrou que uma parte significativa dos estudantes usa a biblioteca e sabe o valor do texto literário, sendo o incentivo docente um fator determinante para esse hábito. A ideia central da pesquisa sustenta que o letramento literário pode ser um instrumento importante durante a formação crítica e emancipatória dos discentes, viabilizando uma visão ampla do mundo e evoluindo sua sensibilidade e capacidade reflexiva.

Considerando o que já foi discutido por esses autores, este Trabalho de Conclusão de Curso pretende avançar nessa área do conhecimento à medida em que apresenta uma proposta aplicada na sala de aula, especificamente na área da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, no curso de Mineração. As investigações sobre o letramento literário na educação profissional e tecnológica legítima que mesmo em face de percalços iniciais, o incentivo do professor é fator primordial para o engajamento dos estudantes. A partir desse resultado, a pesquisa sobre o tema se mostra imprescindível, sobretudo no desenvolvimento de propostas pedagógicas ligadas à literatura.

4 LITERACIA E DESENVOLVIMENTO DO PENSAMENTO CRÍTICO

Em um ensaio teórico de 2021, intitulado “A literacia e seus desafios: promover o pensamento crítico em pessoas subletradas”, Regine Kolinsky, coopera explanando sobre o termo literacia, o definido como: “tudo aquilo que, no indivíduo ou na cultura a que o indivíduo pertence, resulta, resultou ou resultará diretamente ou indiretamente do desenvolvimento e do uso da tecnologia de escrita”. Associamos a literacia ao uso de maneira engenhosa e contínua da leitura e da escrita, diante de atividades de aquisição, transmissão, e durante a produção de conhecimento. Além disso, a escritora menciona que os indivíduos com baixos níveis de literacia possuem um pensamento crítico limitado, impactando negativamente na participação democrática e no desenvolvimento intelectual.

Kolinsky (2021) opta por utilizar o termo “literacia” ao “letramento” e destaca que este último tornou-se mais comum e abrangente no Brasil, muitas vezes utilizado para se referir às duas noções. Ela explica que “literacia” acaba sendo empregado em outros idiomas, por exemplo: no inglês *literacy*, no francês *littératie* e também em Portugal. Essa seria uma das razões para optar por esse termo, no intuito de aderir a um padrão para o conceito que seja mais comum entre as línguas. Desse modo, a escritora acredita que a literacia está conectada ao uso eficiente e constante da leitura e da escrita nas tarefas relacionadas ao ato de aprender ensinamentos. Enquanto, o letramento é uma palavra que está diretamente associada ao enquadramento da alfabetização.

Segundo Kolinsky (2021), a literacia exerce influência nas capacidades mentais, perceptivas e cognitivas do sujeito, ao impulsionar o aperfeiçoamento da memória verbal auditiva, a atenção fonêmica (repetição de palavras em situação de escuta complicada para a compreensão) e estruturas sintática. Isto é, o indivíduo letrado serve-se de estratégias que possibilitam a lembrança de expressões e ostenta um domínio mais eficiente nas estruturas sintáticas complexas, ao mesmo tempo que o iletrados se baseia na ordem e na contiguidade dos termos ressaltados.

Através de suas pesquisas, a autora discute o pensamento crítico como uma habilidade que se desenvolve em paralelo com as habilidades de leitura, especialmente a leitura profunda. Ela argumenta que o pensamento crítico envolve a capacidade de questionar, analisar e avaliar informações de forma independente, indo além da simples decodificação de palavras ou compreensão literal de textos. Dessa forma, nota-se que os baixos níveis de literacia, conforme abordado pela autora, têm impactos significativos na capacidade de autodefesa intelectual de indivíduos. A literacia não se limita apenas à habilidade de ler e escrever, mas também abrange

a capacidade crítica de interpretar, questionar e analisar informações de forma reflexiva e informada. No entanto, essa competência é de suma importância para que as pessoas possam tomar decisões conscientes, refletir sobre suas crenças e opiniões, e resistir à manipulação de informações.

Nesse sentido, Kolinsky (2021) destaca que a ausência de literacia coloca os indivíduos em uma posição vulnerável diante de discursos dominantes e manipuladores, como aqueles encontrados no âmbito midiático, em políticas públicas e em informações sensacionalistas. Além disso, ela exemplifica que a partir dos baixos níveis de literacia, acontece um grande impacto na capacidade de autodefesa intelectual e, conseqüentemente, no contexto de disseminação de *fake news*, destacando que a falta de habilidades críticas e analíticas torna as pessoas mais vulneráveis a acreditarem e propagarem informações falsas.

Sendo assim, na era digital, a facilidade com que a desinformação se espalha é ampliada pelas redes sociais, onde as informações podem ser rapidamente consumidas e disseminadas sem uma verificação aprofundada de sua veracidade. Quando os indivíduos não possuem as ferramentas cognitivas para analisar criticamente as informações, eles tendem a aceitar como " verdade " o que é apresentado de forma convincente, seja por uma manchete impactante, uma imagem manipulada ou uma narrativa emocional. No entanto, sem as habilidades necessárias para questionar, avaliar e interpretar as diversas informações tanto no meio tradicional quanto no meio digital, os indivíduos se tornam presas fáceis para narrativas falsas, prejudicando sua capacidade de autodefesa intelectual.

Na visão de Kolinsky (2021), a educação deve ser entendida como um processo de formação que vai além da simples explanação de conteúdos. Ela deve capacitar os indivíduos a lidar criticamente com a informação, proporcionando as ferramentas necessárias para que eles possam questionar, refletir e tomar decisões informadas. A autora sugere que, para que a literacia seja eficaz de forma verdadeira, ela precisa ser feita dentro de um contexto educacional que promova a análise crítica e o questionamento, e não apenas ao processo memorização de fatos. Por outro lado, é importante ressaltar que para ela a literacia é um pré -requisito indispensável para o pensamento crítico. A autora argumenta que, sem uma base sólida de literacia, que inclua habilidades de leitura, interpretação e avaliação de informações, o desenvolvimento do pensamento crítico torna-se extremamente limitado. Portanto, nota-se que educação, literacia e pensamento crítico se complementam e para que tenhamos pessoas críticas e analíticas é necessário que haja literacia na educação.

4.1 Trabalhando a literacia e o pensamento crítico em sala de aula

Regine Kolinsky (2021), no artigo “A literacia e seus desafios ”, apresenta uma proposta didática destinada a pessoas com baixos níveis de literacia, visando o desenvolvimento de suas habilidades de pensamento crítico. O objetivo é capacitar esses indivíduos a avaliar e interpretar informações de forma mais eficaz, promovendo uma participação mais ativa e informada na sociedade. A proposta didática inclui a aplicação de pré-testes para avaliar as habilidades iniciais dos participantes, seguidos de atividades educativas focadas no aprimoramento da literacia e do pensamento crítico. Essas atividades são projetadas para serem interativas e contextualizadas, o que tende a permitir que os participantes desenvolvam competências essenciais para a análise crítica de informações, especialmente em relação a notícias falsas e manipulação de dados.

Nesse sentido, nota-se a semelhança da visão de Kolinsky (2021) com a proposta aplicada na esta pesquisa, ambas se concentram no aprimoramento das habilidades de leitura e interpretação, visando uma maior autonomia e participação ativa dos alunos na sociedade. As atividades interativas e contextualizadas que estimulam a análise crítica, a divisão em etapas e com forte participação dos integrantes são seguidas também na nossa proposta didática.

Além disso, o foco na leitura literária contribui diretamente para as habilidades de leitura e reflexão propostas por Kolinsky (2021), com a diferença de que, ao focar em textos literários, foi adotada uma abordagem criativa e subjetiva, permitindo conexões profundas entre os alunos e o conteúdo. Isso fortalece ainda mais a ideia de "vigilância epistêmica", ou seja, da capacidade de questionar a veracidade das notícias e informações, ao integrar elementos literários que desafiam os integrantes a refletirem sobre a realidade de forma crítica, tal como o projeto da autora. Portanto, ambas as abordagens se articulam ao buscarem a transformação dos alunos em leitores mais críticos e autônomos, com ênfase na participação ativa e no desenvolvimento do pensamento crítico.

No intuito de atingir esse objetivo, foi feito um trabalho metodológico que será minuciosamente descrito na seção a seguir.

5 METODOLOGIA

Esse estudo tem como foco o incentivo à leitura de Literatura entre os discentes do primeiro ano do ensino médio, do técnico no Instituto Federal do Amapá, do Campus Macapá. Também, centra-se em avaliar como essa estratégia refletirá na expansão do acervo de leitura e no crescimento do pensamento crítico. Adotar essa estratégia, reconhece a importância de proporcionar aos alunos uma experiência de aprendizagem dinâmica e significativa, que vai além da simples transmissão de conhecimento. Na oficina, busca-se gerar um ambiente onde os alunos explorem uma obra literária de forma ativa e comunicativa. Contribuindo para o aprimoramento da prática pedagógica e criação de um indivíduo mais independente.

O trabalho utilizou uma abordagem qualitativa, pois o projeto apoia a ideia de que a leitura deve ser uma experiência mais rica, capaz de estimular a reflexão e a análise crítica. Assim, foram incluídas atividades como leituras em grupo, uma dinâmica, questionários e discussões coletivas sobre os temas centrais das obras literárias selecionadas. A pesquisa possibilitou uma análise particularizada, visto que apresenta-se o relato acerca da aplicação da oficina, examina-se as respostas dos participantes e investiga-se a mudança de perspectiva dos participantes. Ademais, essa pesquisa possui uma natureza aplicada, pois propicia o incentivo da leitura no ensino médio e destaca como a literatura desempenha um papel essencial no desenvolvimento do pensamento crítico, na ampliação do repertório cultural e na formação de uma visão de mundo mais ampla.

A oficina seguiu um planejamento detalhado e estruturado, com o objetivo de promover uma experiência de leitura significativa e reflexiva. As etapas, que envolveram desde a aplicação de um questionário inicial até a dramatização final, foram pensadas para integrar práticas pedagógicas ativas e colaborativas, que estimularam os alunos a se envolverem profundamente com a literatura e a refletirem sobre as questões sociais abordadas na obra “Olhos d'água”, de Maria da Conceição Evaristo. Ao longo da oficina, foi viabilizada a oportunidade de desenvolver habilidades de leitura crítica, interpretação textual e expressão criativa, além de refletir sobre questões importantes relacionadas à identidade, à desigualdade social e ao papel da mulher na sociedade.

5.1 Tipo de pesquisa

De acordo com Minayo (1994), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos. Brandão (2001) também opina que a pesquisa dessa natureza busca interpretar os fenômenos sociais, como interações e comportamentos, no que diz respeito aos sentidos que as pessoas atribuem. A partir disso, esta pesquisa escolhe utilizar uma abordagem qualitativa, baseada nas experiências individuais dos participantes, objetivando compreender e analisar o ponto de vista do educando, acerca das temáticas centrais da obra, por meio dos instrumentos de coleta de dados estipulados.

Gil (1999) compreende que a pesquisa aplicada tem como objetivo conceber conhecimentos, a fim solucionar problemas específicos. A natureza aplicada do projeto, decorre da pretensão de gerar saber, em razão de amenizar complicações de como a leitura do texto literário na sala de aula pode ser trabalhada visando aumentar o repertório conhecimentos e também, cooperar com o desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo dos estudantes de ensino médio técnico integrado do Instituto Federal do Amapá, no câmpus Macapá.

Conforme Malhotra (2001), a pesquisa exploratória tem como principal objetivo o fornecimento de critérios acerca da situação problema enfrentada pelo pesquisador e sua compreensão. Esse trabalho classifica-se como exploratório, pois consideramos a necessidade de um estudo profundo no fenômeno investigado, neste contexto a influência do texto literário na formação crítica dos discentes, ao mesmo tempo que coopera para o progresso das metodologias efetivas no ensino de leitura. Isso é, através da nossa proposta de oficina.

5.2 Procedimentos metodológicos

Segundo Gonçalves (2001), a pesquisa de campo pretende buscar a informação exatamente com a população investigada. Nesse caso, o pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre e reunir um conjunto de informações que serão documentadas. Ou seja, exigindo um contato mais direto. O presente TCC se configura como uma pesquisa de campo, já que a intervenção pedagógica foi voltada para o estímulo à leitura literária entre os alunos de uma turma do 1º ano do Ensino Médio Integrado ao Técnico do Instituto Federal do Amapá. Desse modo, a coleta de dados proveio da elaboração de um questionário, que visou entender a perspectiva dos leitores acerca dos temas tratados no livro, antes e depois da oficina. Por meio

de perguntas abertas e fechadas, oportunizamos que o discente refletisse e transcrevesse a sua opinião.

A pesquisa foi conduzida em uma sala de aula do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá (IFAP), uma instituição de educação básica, que capacita o ensino superior, localizada no câmpus Macapá e também, conta com uma excelente estrutura didático pedagógica. Esse espaço físico de aprendizagem, era composto por: carteiras, uma mesa e um quadro. O local estava iluminado, ventilado (por meio dos ar condicionados) e possuía um projetor.

Os critérios para a seleção dos participantes e do local de investigação foram estabelecidos a partir do propósito da investigação e da disponibilidade para a aplicação. O IFAP foi escolhido como local devido à facilidade de acesso aos professores e aos alunos, considerando que os pesquisadores também são discentes da instituição, e o fato de que há uma estrutura educacional voltada para a Educação Profissional e Tecnológica, o que atende uma intenção da pesquisa que é trabalhar a leitura de literatura neste contexto. Além disso, os participantes selecionados foram os estudantes do primeiro ano do ensino médio, pois acredita-se que nessa etapa era iniciante eles poderiam gerar resultados mais produtivos devido ao perfil de engajamento desse público com as atividades propostas.

Nessa exploração, utilizou-se os seguintes instrumentos para a coleta de dados: (1) a proposta de oficina pedagógica executada; (2) um questionário acerca das experiências e hábitos de leitura dos alunos; (3) um questionário que visava captar as percepções dos alunos acerca das categorias “elo materno” e “pobreza extrema”. Este último foi aplicado antes e após a oficina. Segundo Thiollent (2002), a pesquisa de ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com a ação ou com a resolução de um problema coletivo. No contexto desta pesquisa, a promoção de uma oficina que fomenta a leitura e que engaja os sujeitos estimulando a expressão do pensamento crítico-reflexivo acaba contribuindo diretamente para o desenvolvimento da literacia, da construção de argumentos sólidos e capacidades discursivas em geral. A pesquisa-ação tem como característica a importância dos envolvimento dos participantes e isso é um aspecto essencial para o alcance do objeto desta pesquisa. A presente pesquisa-ação acontece em quatro etapas. Para o diagnóstico, foi aplicado um questionário para identificar o perfil e hábitos de leitura dos participantes, bem como de um segundo questionário que investigava as percepções dos alunos sobre duas concepções presentes no texto que seria trabalhado, são elas “elo materno” e “pobreza extrema”. A segunda etapa, o planejamento da ação, consistiu na construção de uma oficina de leitura com foco no desenvolvimento do pensamento crítico, visando ampliar a visão dos alunos,

principalmente, no que se refere às duas concepções supracitadas. A terceira etapa foi a implementação dessa oficina, processo que será devidamente descrito nas seções abaixo. A quarta etapa consistiu na reaplicação do segundo questionário, seguida da análise comparativa em relação à situação inicial, bem como a reflexão crítica sobre os impactos e limitações da intervenção. Segue a descrição dos questionários:

Questionário 1: hábitos de leitura

Com que frequência você lê textos literários (romances, contos, poesias)?

- Nunca
- Raramente
- Às vezes
- Frequentemente

Qual é a sua principal razão para não ler textos literários?

- Falta de tempo
- Falta de interesse
- Dificuldade em entender
- Outros (especificar): _____

Você se sente mais atraído por outros tipos de leitura (como artigos, quadrinhos, etc.)?

- Sim
- Não

Quais temas você considera mais interessantes em textos literários?

- Amor
- Aventura
- Mistério
- Outros (especificar): _____

Como você se sente em relação aos livros que lê na escola?

- Gosto muito
- Gosto um pouco
- Não gosto
- Não leio

Você já teve alguma experiência positiva que te incentivou a ler?

- Sim
- Não

Que tipo de atividades ou propostas poderiam aumentar seu interesse por leitura literária?

- Clubes de leitura
- Discussões em sala de aula
- Adaptações para o cinema
- Outros (especificar): _____

Você se sente à vontade para discutir textos literários com seus colegas?

- Sim
- Não

Qual é a sua opinião sobre a importância da leitura literária na formação pessoal?

- Muito importante
- Importante
- Pouco importante
- Não é importante

Se você pudesse escolher um livro para ler, qual seria?

- _____

Questionário 2: concepções de “elo materno” e “pobreza extrema”.

1. Trecho: "Em um estudo recente, observou-se que muitas mães que vivem em condições de extrema pobreza não conseguem garantir o básico para o sustento de seus filhos, como alimentação adequada, saúde e educação. Isso gera um ciclo de privação que afeta gerações."

Pergunta: Como você acredita que a pobreza extrema pode influenciar a relação entre mãe e filho no contexto familiar? Explique.

2. Trecho: "Segundo dados do IBGE, mais de 13 milhões de brasileiros vivem em situação de pobreza extrema. Muitas dessas famílias dependem de programas de assistência social para garantir a sobrevivência diária."

Pergunta: De que maneira os programas de assistência social podem ajudar a melhorar o elo materno e o bem-estar das crianças em famílias que vivem em pobreza extrema?

3. Trecho: "Muitas mães enfrentam dificuldades para conciliar o trabalho e os cuidados com os filhos, especialmente em famílias de baixa renda, onde a ausência de creches e a falta de infraestrutura social são problemas constantes."

Pergunta: Quais são os principais desafios que as mães de famílias em situação de pobreza extrema enfrentam para equilibrar o cuidado com os filhos e o trabalho?

4. Trecho: "A pobreza extrema tem impactos diretos na saúde das crianças, afetando o crescimento e o desenvolvimento cognitivo. Estudos apontam que mães que vivem em situação de vulnerabilidade têm mais dificuldades em prover cuidados preventivos para seus filhos."

Pergunta: Como a falta de acesso a serviços de saúde pode afetar a relação materna e o desenvolvimento das crianças em famílias de baixa renda?

5. Trecho: "Em comunidades de extrema pobreza, é comum que mães desempenhem múltiplos papéis: além de cuidadoras, muitas se tornam a principal fonte de renda da casa, o que aumenta a pressão e o estresse."

Pergunta: Como a sobrecarga de responsabilidades pode impactar a qualidade do vínculo entre mãe e filho em contextos de extrema pobreza?

6. Trecho: "A pobreza extrema muitas vezes leva mães a fazer escolhas difíceis, como enviar seus filhos para trabalhar ou pedir ajuda a parentes, em vez de proporcionar uma infância protegida."

Pergunta: Quais as consequências emocionais e psicológicas para uma criança quando a mãe se vê forçada a tomar decisões difíceis devido à pobreza extrema?

Esses foram os dois instrumentos principais utilizados para a coleta de dados que será descrita adiante.

5.3 Participantes

O perfil literário dos discentes, disponíveis para participar da pesquisa, são sujeitos do primeiro ano do Ensino Médio do Instituto Federal do Amapá (IFAP), em Macapá, na turma de Mineração, que estão na faixa etária de 14 a 15 anos de idade. Exatamente trinta alunos cooperaram com a pesquisa e por meio do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), o educando confirmava a sua participação, sendo necessário envolver-se nos exercícios propostos e responder os questionários.

5.4 Coleta de dados

Para a coleta de dados foram manuseados os questionários já descritos e aplicados antes e após a implementação da oficina. Esta pesquisa, sistematizou os dados coletados a partir da leitura, organização e análise das respostas aos questionários aplicados. A seguir, descreve-se detalhadamente o processo de intervenção e as atividades que compuseram essa oficina:

No dia 12 de dezembro de 2024, aconteceu a primeira etapa da intervenção que consistiu na aplicação de um questionário inicial, elaborado para identificar o perfil de leitura dos alunos, suas preferências literárias e suas experiências prévias com a leitura. Esse questionário buscou investigar a reflexão dos alunos sobre o papel da literatura em suas vidas e seus interesses em relação ao mundo literário. As perguntas do questionário foram pensadas para provocar uma análise sobre o gosto literário dos alunos e, ao mesmo tempo, despertar a curiosidade sobre o conteúdo a ser trabalhado.

Após a coleta das respostas, o questionário serviu como ponto de partida para a introdução do conto “Olhos d’água”, da escritora Maria da Conceição Evaristo. Esse momento inicial teve como objetivo conectar os alunos ao conteúdo de forma significativa, provocando uma reflexão sobre o que seria lido e como isso se relacionaria com a visão de mundo dos estudantes. A partir das respostas obtidas, a oficina se organizou para despertar nas discussões questões relacionadas à identidade, ao pertencimento e às desigualdades sociais, que são temas centrais do conto. Esse momento visou à construção de um espaço de reflexão coletiva que preparou os alunos para a imersão na leitura do texto literário.

Em sequência, foi realizada uma apresentação sobre a autora Maria da Conceição Evaristo. Utilizaram-se slides e outros recursos audiovisuais para fornecer aos alunos um panorama sobre a trajetória da escritora, destacando sua produção literária, sua importância no cenário literário brasileiro e as questões sociais que permeiam sua obra. Durante essa apresentação, foram abordados aspectos da biografia da autora, como sua formação acadêmica, sua militância social e o impacto de sua obra na literatura contemporânea. Além disso, discutiu-se a relevância de Evaristo para a literatura brasileira, especialmente no que se refere à representatividade de vozes periféricas e negras, aspectos que são evidentes na obra “Olhos d’água”. Essa introdução sobre a autora teve como objetivo ampliar o horizonte dos alunos, permitindo que eles compreendessem a obra em um contexto mais amplo, que abarcava tanto a história pessoal da escritora quanto as questões sociais e culturais que ela retratava em seus textos. Essa etapa decorreu em cinquenta minutos e também visou a valorização de uma

literatura que, frequentemente, não recebe a devida atenção nos currículos escolares tradicionais.

No horário seguinte (conteve cinquenta minutos), ocorreu a próxima etapa consistiu na leitura conjunta do conto “Olhos d'água”. A leitura foi realizada em sala de aula, com todos os alunos participando ativamente. O objetivo da leitura coletiva foi criar um ambiente colaborativo, em que cada aluno teve a oportunidade de contribuir com suas interpretações e reflexões ao longo do processo. Os alunos foram incentivados a ler o texto em voz alta, compartilhando seus pontos de vista e, assim, promovendo uma interação dinâmica e enriquecedora. Após a leitura, seguiu-se uma etapa de interpretação do conto, na qual os alunos foram estimulados a refletir sobre os temas centrais da obra. Questões como os conflitos internos das personagens, a representação da mulher negra na literatura e a discussão sobre desigualdade social foram levantadas. O pesquisador, nesse momento no papel de professor, atuou como mediador, orientando a análise do texto e incentivando a participação ativa dos alunos. Esse momento foi crucial para que os alunos conseguissem se apropriar do texto de forma profunda, compreendendo não apenas a história, mas também as implicações sociais e culturais presentes nela. A interpretação foi feita por meio de perguntas e discussões guiadas, nas quais os alunos foram desafiados a identificar as motivações das personagens, a analisar a construção narrativa e a refletir sobre o contexto histórico e social abordado no conto. Esse processo visou a construção de uma leitura crítica e reflexiva, que foi além da simples compreensão do enredo. Após isso, uma dinâmica foi proposta: três indivíduos deveriam desenhar os olhos dos responsáveis deles e dividir com a turma a percepção que o discente tem sobre o olhar dos seus responsáveis. Depois de concluir a tarefa os estudantes mostraram o resultado e esclareceram sua interpretação pessoal.

A última etapa da oficina transcorreu no dia 16 de dezembro, se passou em dois horários, cada um contendo 50 minutos, e foi dedicada à conclusão e dramatização do conto. Nessa fase, os alunos foram divididos em grupos e convidados a representar cenas significativas do conto, de modo que pudessem colocar em prática o que haviam aprendido durante as etapas anteriores. A dramatização visou aprofundar a compreensão dos alunos sobre os personagens, seus sentimentos e as situações retratadas na obra. Ao encenar trechos do conto, os alunos se viram diante da necessidade de interpretar os conflitos e as emoções das personagens, o que exigiu uma leitura atenta e empática. Esse processo de encenação foi feito de forma colaborativa, com os alunos participando ativamente da criação e da encenação das cenas. O papel do professor, nesse momento, foi auxiliar os alunos na construção das representações e orientá-los na interpretação dos personagens, incentivando-os a explorar a linguagem corporal e as expressões

faciais como forma de dar vida às personagens. A dramatização não apenas reforçou a compreensão do texto, mas também permitiu que os alunos exercitassem sua criatividade e desenvolvessem habilidades de expressão oral e corporal. Após a apresentação das cenas, a oficina foi concluída com uma reflexão final. Os alunos tiveram a oportunidade de compartilhar suas experiências durante a dramatização, discutindo como essa atividade contribuiu para sua compreensão do conto. Além disso, ao final da aula, o professor conduziu e aplicou o mesmo questionário, com intuito de avaliar a mudança de percepção dos alunos após a oficina.

5.5 Análise dos dados

Os dados coletados foram transcritos e organizados de forma sistemática, utilizando a técnica denominada Análise Interpretativa para facilitar a codificação e o estudo qualitativo. Isto é, elegemos duas categorias de análise e empreendemos uma análise interpretativa dos dados associando as respostas dos questionário com a base teórica escolhida. A análise será orientada pela definição de literacia de Regina Kolinsky, a noção de Rildo Cosson de letramento literário, a concepção de leitura de Marcuschi e a convicção de pensamento crítico de Regina Kolinsky, permitindo identificar padrões e conceitos-chave que emergem dos discursos dos alunos sobre os temas em foco. Os procedimentos de validação e triangulação das informações ocorrem com base nos dados reunidos após a oficina, por meio do questionário.

5.6 Considerações éticas

Os princípios éticos adotados na investigação abrangeram as seguintes medidas: foi solicitada a autorização do campus de pesquisa, nesse contexto na direção do IFAP e também, todos os responsáveis dos indivíduos que participaram da oficina pedagógica assinaram o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), ou seja, se comprometam em apoiar essa etapa. Além disso, esse projeto foi submetido ao comitê de ética e os participantes foram informados sobre os objetivos da pesquisa, e sua participação será voluntária, com garantia de anonimato e confidencialidade dos dados. Esta pesquisa seguirá as diretrizes éticas estabelecidas pela Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde.

6 RESULTADOS E DISCUSSÕES

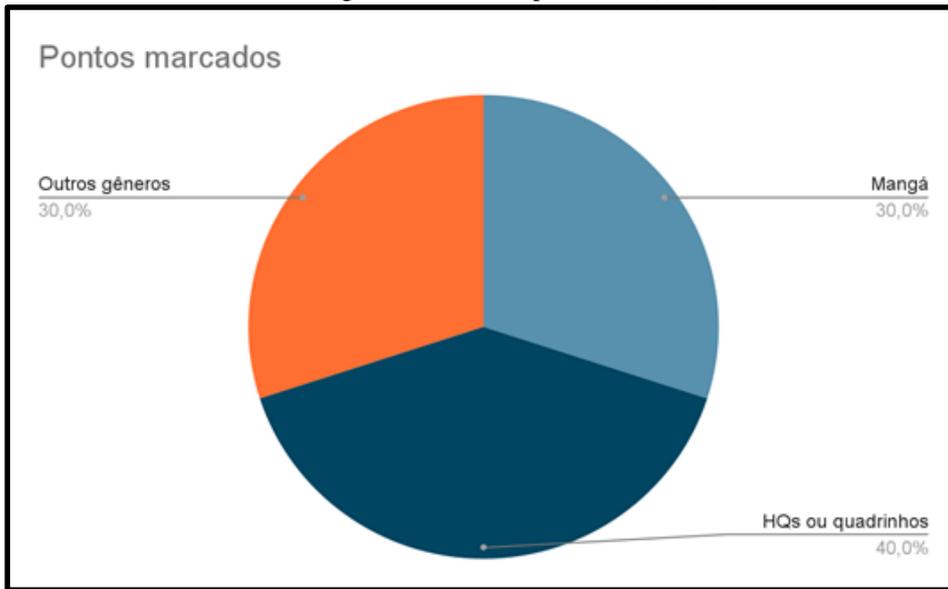
Os dados foram coletados, por meio de um questionário inicial, aplicado no momento anterior à oficina, uma sugestão de intervenção implementada e outro questionário foi manuseado depois do cumprimento das atividades pedagógicas planejadas. Adotamos a abordagem interpretativa, em razão do cumprimento do objetivo geral da pesquisa, que será avaliar os aportes da ampliação do repertório de leitura para o progresso do pensamento crítico e também, para analisar as respostas dos indivíduos, a partir da aplicação da proposta pedagógica. Outro propósito da análise é verificar o impacto da oficina de leitura na concepção dos alunos sobre o elo materno e a pobreza. Ao longo da discussão os alunos serão identificados como aluno A, B, C, e assim por diante,

6.1 Descrição dos hábitos de leitura

Os hábitos de leitura da turma de Mineração no Ensino Médio refletem o início de uma nova etapa, na qual o estudante irá vivenciar novos desafios e exigências acadêmicas, ao mesmo tempo que ainda estão moldando seus gostos pessoais, por intervenção do ambiente institucional e familiar em que situam-se. Considerando a concepção de letramento literário, através dos questionamentos e relatos realizados por alunos, identificou-se durante a pesquisa que, apesar da leitura ser valorizada como um instrumento fundamental para o desenvolvimento integral deles, sua conexão direta com as exigências escolares origina uma barreira considerável na construção de uma rotina literária consistente e divertida. Isso traz à luz a falta de interesse e falta de tempo (estudam em determinado turno e em outro horário tem outras obrigações a serem cumpridas), como razões principais para não ler textos literários.

Então, por meio da oficina aplicada, fomentou-se essa mudança de perspectiva, cooperando para que os adolescentes não enxerguem a leitura como uma tarefa interligada à responsabilidade de cumprir serviços escolares, mas sim como uma forma de aprender pelo imaginário, uma maneira de ampliar os conhecimentos ou uma oportunidade de lazer prazerosa. A obra de Conceição Evaristo, intitulada “Olhos d’água” tem uma linguagem acessível e que atrai a atenção dos estudantes, proporcionando momentos únicos. Na pesquisa questionou-se qual o gênero textual os jovens preferem ler no cotidiano:

Gráfico 1 - Textos literários ou gêneros literários preferidos (2024)



Fonte: Acervo pessoal, 2024.

Na aplicação da intervenção pedagógica, contou-se com precisamente 30 alunos que participaram dessa etapa, 12 optaram por HQs ou Quadrinhos, este gênero é o mais popular, entre os entrevistados, 9 estudantes escolheram o Mangá, que também apresentou uma forte preferência, indicando grande interesse nesse tipo de publicação e 9 indivíduos elegem “Outros Gêneros”, abrangendo categorias como: romance, terror e ação, demonstrando uma diversificação menor de interesse entre os leitores. Analisando os resultados conclui-se que ao responder essa pergunta o que predomina é o interesse particular do aluno ao tipo de texto e decorre da disponibilidade de acesso aos livros, nos ambientes que o cercam.

O perfil literário dos discentes, disponíveis para participar da pesquisa, é fundamental, visto que possibilita saber os gêneros preferidos dos estudantes e informar-se a acerca das experiências literárias anteriores. Além disso, evidencia a relevância da forma como o docente introduz ou expõe a leitura em espaços educacionais, já que alguns livros podem não atender às expectativas da faixa etária deles. Desse modo, as obras que poderiam ser escolhidas para serem lidas entre os estudantes são nomeadas da seguinte maneira: O Pequeno Príncipe, Orgulho e Preconceito, assim como outros.

6.2 Análise do questionário inicial (pré-oficina)

Em geral, nesse primeiro momento, os estudantes se posicionaram diante das concepções focalizadas demonstrando certo entendimento sobre elas, entretanto, com pouco aprofundamento. Na pergunta número seis foi questionado quais as decorrências emocionais e

psicológicas para garotos quando a mãe se vê forçada a tomar decisões devido à pobreza extrema. O aluno A ofereceu a seguinte resposta:

Quando a mãe é forçada a tomar decisões difíceis como enviar a criança para trabalhar ou depender de terceiros para cuidá-los, as crianças podem desenvolver sentimentos de insegurança.

Desse modo, o termo “insegurança” está conectado com a pobreza, já que o fenômeno em questão (a insegurança alimentar) trata-se do indivíduo que não tem acesso regular a alimentos seguros e nutritivos em quantidade significativa para proporcionar desenvolvimento, segundo a Organização das Nações Unidas para Alimentação e Agricultura (FAO). Percebe-se aqui que as duas concepções se conectam na fala do aluno A, tendo em vista que ele traz a figura materna como uma pessoa que precisa abdicar do elo materno físico em prol de proteger ou salvar os filhos da fome decorrente da pobreza. Há uma percepção do papel materno de proteção perante as adversidades da vida. Entretanto, vê-se que nesse discurso há apenas um relato descritivo da situação e pouco aprofundamento crítico ou reflexivo sobre a sobrecarga materna, causas e fatores que contribuem para esse cenário ou possíveis soluções.

Em determinada etapa, foi apresentado o seguinte fragmento: “Muitas mães enfrentam dificuldades para conciliar o trabalho e os cuidados com os filhos, especialmente em famílias de baixa renda, onde a ausência de creches e a falta de infraestrutura social são problemas constantes”. Considerando essa informação, perguntou-se: quais são os principais desafios que as mães de famílias em situação de pobreza extrema enfrentam para equilibrar o cuidado com os filhos e o trabalho. O aluno B explicou:

A carga excessiva de trabalho resulta como consequência a falta de disponibilidade e momentos importantes em conjunto, tanto para mãe, quanto para a criança, que será afetada no futuro, por falta dos momentos necessários.

Mais uma vez é possível enxergar na resposta de B, assim como no trecho anterior, uma ligação entre o desgaste que a pobreza impõe ao cultivo e fortalecimento do elo materno. A necessidade de sobrevivência se impõe como imperativa, assaltando a mãe do convívio com a família. É importante destacar aqui, que o trabalho em si não é o problema, mas a "carga excessiva", o que depõe contra a exploração do trabalhador. Quando o aluno traz a ideia de que “os trabalhos mais cansativos não são bem remunerados” essa colocação leva a pensar que além

das horas dedicadas ao ofício, a rotina exaustiva rouba as possibilidades de interação familiar, ou seja, mesmo quando essa mãe chega em casa no fim do expediente ela não tem condições de cultivar a relação com os filhos devido ao cansaço. Ainda que ela esteja presente, o elo materno permanece abalado.

Fica evidente nas percepções dos dois alunos que a concepção de elo materno se conecta diretamente com a concepção de pobreza extrema e é prejudicada por ela. Em ambos os casos, verifica-se uma visão de elo materno relacionada diretamente ao convívio, o que seria estremecido pela necessidade de sobrevivência e do trabalho exaustivo. Essa forma de conceber o elo materno se apresenta como superficial, pois está considerando apenas uma possibilidade de vínculo em que a mãe precisaria escolher entre o trabalho/sobrevivência e a relação familiar. O conto de Conceição Evaristo que foi trabalhado na oficina demonstra como a mãe mantém esse vínculo com as filhas apesar da rotina extenuante, apontando para o estabelecimento e demonstração de afeto e sentimento como parte da própria luta pela sobrevivência. Essa leitura oferece a percepção de uma existência que vai além da resolução prática e material, agregando a ela o cultivo do afeto como paralelo e essencial para a manutenção da vida. Esse aprofundamento de perspectiva é o que espera-se que o aluno desenvolva após a aplicação da oficina.

Ao indagar, sobre de que forma os programas de assistência social poderiam auxiliar a aprimorar o elo materno e o bem-estar das crianças em famílias que vivem na pobreza extrema, um docente exemplificou:

Um bom exemplo é o bolsa família, é um programa que ajuda bastante na renda familiar. Ajudando famílias sem muita condição.

Através da sua resposta o discente C, confirma o valor e a magnitude dos programas de assistência social, com tamanha intensidade que cita o Bolsa Família. Isto é, tal ferramenta possibilita a amenização da situação de extrema miséria, na qual algumas famílias encontram-se, pois auxilia na manutenção da qualidade de vida e atenua as adversidades econômicas. Tendo em vista o pensamento crítico, é importante destacar que esse aluno não adentra detalhando e abordando como esse recurso econômico diminui os contratemplos da genitora e favorecendo um cuidado mais meticoloso.

Apresenta-se o seguinte trecho: “Em um estudo recente, observou-se que muitas mães que vivem em condições de extrema pobreza não conseguem garantir o básico para o sustento de seus filhos, como alimentação adequada, saúde e educação. Isso gera um ciclo de privação

que afeta gerações”. A partir disso, questiona-se, sobre: como você acredita que a pobreza extrema pode influenciar a relação entre mãe e filho no contexto familiar? Explique. O aluno D respondeu:

Acaba não podendo dar uma boa condição para seus filhos, como estudar, fazer um curso. Diminuindo a chance do seu filho de ter um bom emprego futuramente, fazendo com que seus futuros netos tenham as mesmas necessidades.

O discente, compreende que a extrema pobreza é aspecto que influencia de forma negativa, as oportunidades futuras podem surgir, no que tange ao mercado de trabalho. Além disso, destaca alguns resultados desse contexto, como a falta de acesso a um estudo de qualidade e a um emprego bem remunerado. Esse indivíduo, assim como outros, não esclarece de que maneira a miséria influi na conexão materna, vislumbrando somente de um ponto de vista econômico em sua resolução. Considerando o raciocínio analítico, faltou discutir a pergunta e refletir profundamente, visando a oferta de uma resposta completa.

Ao examinar as respostas dos estudantes, notou-se que, antes da oficina, muitos estavam mais preocupados com o bem-estar da mãe, enquanto outros relacionam as adversidades da vida dos sujeitos à condição de pobreza em que residiam. Neste estágio inicial, as respostas dos alunos antes da oficina indicam limitações no pensamento crítico e demonstraram um grau de profundidade reduzido, com interpretações mais rasas, focadas em elementos imediatos e mais visíveis. Esses estudantes reforçam estereótipos acerca das mães em situação de vulnerabilidade, focando suas análises em aspectos mais visíveis, como a pobreza ou o padecimento físico ou reações naturais geradas em determinadas situações.

6.3 Reflexões sobre a oficina de leitura

A oficina de incentivo à leitura que foi aplicada ao primeiro ano do Ensino Médio do Instituto Federal do Amapá seguiu um planejamento detalhado e estruturado, com o objetivo de promover uma experiência de leitura significativa e reflexiva. As etapas, que envolveram desde a aplicação de um questionário inicial até a dramatização final, foram pensadas para integrar práticas pedagógicas ativas e colaborativas, que estimularam os alunos a se envolverem profundamente com a literatura e a refletirem sobre as questões sociais abordadas na obra *Olhos d'água*, de Maria da Conceição Evaristo.

Ao longo da oficina, os alunos tiveram a oportunidade de desenvolver habilidades de leitura crítica, interpretação textual e expressão criativa, além de refletir sobre questões importantes relacionadas à identidade, à desigualdade social e ao papel da mulher na sociedade. Os participantes foram informados sobre os objetivos da pesquisa, e sobre sua participação voluntária, com garantia de anonimato e confidencialidade dos dados.

O envolvimento dos alunos com a oficina aplicada foi surpreendente, especialmente considerando a postura inicial de hesitação e timidez demonstrada por eles. No início, parecia que os alunos não compreendiam completamente o objetivo da atividade proposta. Contudo, à medida que foi explicado com mais detalhes o propósito da oficina e foi introduzida a autora e o conto literário que seria trabalhado, percebeu-se uma mudança significativa no comportamento dos participantes.

Na sequência, a oficina seguiu com a parte de dramatização, onde os alunos puderam atuar e dar vida a partes do conto. Essa dinâmica foi essencial para o engajamento dos participantes, que passaram a explorar de maneira criativa o conteúdo literário, interpretando personagens e situações descritas na história. Essa experiência proporcionou uma forma de interação mais profunda com o texto, tornando a leitura mais dinâmica e envolvente. Observou-se, portanto, que o comportamento dos alunos mudou significativamente ao longo da oficina. Inicialmente, os alunos estavam mais reservados, com uma postura tímida e distante da leitura literária. No entanto, após a introdução da autora, a leitura do conto e a dramatização, a postura dos alunos transformou-se de maneira notável. Eles passaram a demonstrar mais confiança, maior interesse e uma postura mais participativa, o que evidenciou uma mudança na percepção deles sobre as leituras literárias. O ponto de virada foi quando, em conjunto, iniciou-se a leitura do conto. A partir desse momento, os alunos começaram a se mostrar mais interessados e, gradualmente, passaram a se envolver de maneira mais entusiástica. A compreensão do conteúdo, associada à aproximação com a autora e com a história, despertou o entusiasmo necessário para que os estudantes participassem de forma mais ativa nas etapas seguintes da oficina.

Essas observações puderam indicar que a oficina teve um impacto positivo no envolvimento dos alunos com a literatura, contribuindo para uma maior apreciação e compreensão das obras literárias, além de incentivar a expressão criativa e a interação com o texto de forma mais lúdica e dinâmica.

6.4 Análise do questionário final (pós-oficina)

Quadro 1 - Categorias pesquisadas

Quantidade	Categorias pesquisadas
1	Elo materno
2	Pobreza

Fonte: Acervo pessoal, 2024.

As resistências e dificuldades encontradas no questionário empregado antes da oficina estavam associadas à manifestação de respostas superficiais e a carência de minudências analíticas. Contudo, considerando as respostas do primeiro questionário, observou-se uma notável mudança no conteúdo, demonstrando um entendimento mais amplo das questões discutidas. Numerosos estudantes começaram a levar em conta elementos mais complexos e implícitos, tais como as relações familiares, as dinâmicas psicológicas e emocionais que permeiam as personagens, e as consequências sociais mais abrangentes da situação apresentada.

Esta alteração na perspectiva pode ser vista como um exemplo evidente do desenvolvimento do pensamento crítico. De acordo com Richard Paul (1990), isso acontece quando a pessoa é estimulada a questionar suas próprias suposições e a considerar diversas visões sobre um mesmo assunto.

Paul defende que o pensamento crítico não se limita à análise de informações, mas também à reflexão sobre as próprias convicções e conceitos, avaliando-os à luz de novas evidências ou sob diferentes pontos de vista. No caso dos estudantes, a leitura do conto agiu como um início para essa reflexão, instigando-os a superar as primeiras impressões e a refletir mais profundamente sobre as origens e as repercussões da situação que estavam a observar. Eles começaram a entender que os desafios das personagens não eram apenas causados pela pobreza, mas por uma variedade de fatores interconectados, incluindo os elementos emocionais e psicológicos que afetam as escolhas e as interações familiares. Essa transformação na profundidade das respostas indica que, ao serem expostos a um conteúdo que os convidava a refletir e a debater, os alunos foram capazes de desenvolver um olhar mais crítico e complexo

sobre a realidade apresentada no conto. A oficina, nesse sentido, funcionou como um instrumento pedagógico que estimulou os alunos a questionar e analisar a situação de maneira mais ampla, refletindo sobre as múltiplas dimensões da experiência humana e das condições sociais que a moldam.

A mudança observada também está em consonância com as ideias de Maria Montessori (2010), que afirma que o processo educativo deve buscar não apenas a aquisição de conhecimentos, mas também o desenvolvimento da capacidade crítica e reflexiva do aluno. Montessori defende que a educação deve ser um meio de despertar no aluno a curiosidade e a capacidade de questionar o mundo ao seu redor, ampliando sua visão e compreensão das diferentes realidades. Assim, ao comparar as respostas dos alunos antes e após a oficina, ficou claro que o estímulo à reflexão crítica proporcionado pela leitura do conto foi fundamental para o desenvolvimento das suas capacidades analíticas. Esse processo reafirma a importância de práticas pedagógicas que desafiem os alunos a questionar e refletir de forma profunda sobre as questões sociais e humanas, formando indivíduos capazes de analisar a realidade de maneira crítica e consciente.

Na pergunta número um, mostra-se o seguinte fragmento: "Em um estudo recente, observou-se que muitas mães que vivem em condições de extrema pobreza não conseguem garantir o básico para o sustento de seus filhos, como alimentação adequada, saúde e educação. Isso gera um ciclo de privação que afeta gerações." Por meio dessa noção, pergunta-se: como você acredita que a pobreza extrema pode influenciar a relação entre mãe e filho no contexto familiar? Explique. O aluno A esclarece:

A pobreza extrema pode influenciar a relação entre mãe e filho de diversas maneiras, impactando a dinâmica familiar e o desenvolvimento da criança. A falta de recursos básicos, como: alimentação adequada, saúde e educação pode gerar estresse e frustração na mãe e dificuldade de desenvolvimento de um vínculo saudável com o filho.

O estudante compreende a concepção de leitura proposta por Marcuschi (2008), visto que sua resposta contempla aspectos que perpassam uma simples decodificação, ao interligar na sua interpretação, a escassez de recursos financeiros e considerando o contexto familiar. Em sua explicação, identifica os efeitos da pobreza extrema, como: "impactando a dinâmica familiar e o desenvolvimento da criança" e também, reconhece que a relevância dos recursos básicos, já que a falta deles podem acarretar as seguintes especificidades: "estresse e frustração na mãe e dificuldade de desenvolvimento de um vínculo saudável com o filho".

Ao interrogar, sobre: quais são os principais desafios que as mães de famílias em situação de pobreza extrema enfrentam para equilibrar o cuidado com os filhos e o trabalho. O discente B elucida:

Menciona a ausência de creches e falta de infraestrutura social, como problemas constantes. Isso significa que as mães em situação de pobreza podem ter dificuldade em encontrar alternativa para cuidar dos filhos enquanto trabalham.

A abordagem do estudante B, alinha-se aos princípios de Kolinsky (2020), no que diz respeito ao pensamento crítico, pois ele detecta dois problemas que as genitoras encaram, sendo eles: “a falta de creches e infraestrutura social”. Ou seja, no início da sua análise envolve a capacidade de questionar, de refletir e de avaliar informações de maneira autônoma, indo além da mera compreensão literal da questão. Também coincide com a noção de literacia da escritora supracitada, pois os sujeitos com altos níveis de literacia possuem um pensamento crítico desenvolvido.

Apresentamos o seguinte trecho: "A pobreza extrema muitas vezes leva mães a fazer escolhas difíceis, como enviar seus filhos para trabalhar ou pedir ajuda a parentes, em vez de proporcionar uma infância protegida". Então, questionamos: quais as consequências emocionais e psicológicas para uma criança quando a mãe se vê forçada a tomar decisões difíceis devido à pobreza extrema. O indivíduo C respondeu:

A criança pode desenvolver sentimentos de abandono, insegurança e baixa autoestima, afetando o seu desenvolvimento emocional.

A explicação do aluno compreende as definições difundidas de pensamento crítico e da literacia, de acordo com Kolinsky. Com a análise conclui-se, que esse estudante atesta um nível de conhecimento maior sobre essa questão, ao identificar os principais resultados emocionais e psicológicos que uma criança está sujeita quando sua mãe é obrigada a implementar escolhas complicadas devido à miséria. Através da sua argumentação demonstra que o pensamento crítico é habilidade que se constroi simultaneamente com as competências relacionadas à leitura (especialmente na exploração profunda de textos) e que tem um pensamento crítico capaz de avaliar informações de forma independente.

A segunda pergunta, indaga-se sobre: de que maneira os programas de assistência social podem ajudar a melhorar o elo materno e o bem-estar das crianças em famílias que vivem em pobreza extrema. O aluno D explica:

Esses programas são de grande importância, pois ajudam essas famílias a melhorar a qualidade de vida das crianças, garantindo acesso a recursos básicos, como saúde e alimentação, fazendo com que eles possam se preocupar com outros âmbitos da sua relação de mãe e filho.

A resolução do aluno abrange a noção de leitura de Marcuschi (2008), visto que engloba um dos aspectos essenciais da leitura, denominada “compreensão”, uma habilidade que integra e interpreta informações de maneira racional e reflexiva, tendo em conta o contexto da questão. Reconhece os impactos materiais ao mencionar que : “garantindo acesso a recursos básicos, como saúde e alimentação” e consequências emocionais, ao esclarecer que “fazendo com que eles possam se preocupar com outros âmbitos da sua relação de mãe e filho”, esse aluno entende que a genitora deve ter cuidado mais gentil com o seu descendente, já que ela pode estar mais tranquila com relação ao recurso financeiro. Desse modo, a leitura é, configura essencial para na formação dessa resposta ao interligar os conhecimentos e as competências linguísticas e cognitivas.

No segundo questionários, os discentes explanaram a respeito das categorias. Sendo assim, na especificação da pobreza extrema, em muitos casos, afirmam que ela é capaz influenciar a relação entre mãe e filho de diversas maneiras, impactando na dinâmica familiar e no desenvolvimento da criança. E ainda pontuam que a falta de recursos básicos, como a alimentação adequada, a saúde e a educação podem gerar estresse ou frustração na responsável, dificultando o desenvolvimento de um vínculo saudável. Esses alunos, em poucas linhas, conseguiram aclarar de maneira simples e sucinta, como a miséria interfere no vínculo entre mãe e filho.

Os estudantes, asseguram na categoria do elo materno, que comumente a genitora se sujeita a empregos que não a valorizam e são mal remunerados, exigindo assim com que ela trabalhe mais. Então, essa sobrecarga de responsabilidade impacta no fortalecimento de uma relação. Considerando isso, é fundamental que a mãe e o filho construam uma conexão sólida, já que isso afetará diretamente o seu desenvolvimento e a maneira de lidar com o mundo ao seu redor. Os alunos também estavam cientes das dificuldades centrais que a figura materna

enfrenta, durante o cuidado com o seu sucessor, como: a falta de tempo, então recorrem a creches ou parentes de confiança próximos a ela e a ausência em eventos importantes.

6.5 Discussão dos resultados

A oficina empregada apresenta diversas atividades significativas, que auxiliam de maneira considerável a evolução do pensamento crítico dos jovens, ao oportunizar uma intervenção que encoraja a reflexão e a ampliação dos conhecimentos. Na introdução da obra *Olhos d'Água*, de Conceição Evaristo, mostramos essa escritora que dialoga com questões sociais pertinentes à realidade dos alunos, promovendo a reflexão crítica sobre desigualdades sociais, as relações familiares e também amplia seu repertório literário. Ao longo da leitura do conto, estabelecemos a prática de intervalos para exposição das interpretações dos discentes e criamos um ambiente de compartilhamento de aprendizado, de modo coletivo. Essa estratégia valoriza a percepção auditiva e auxilia no processo de construção da análise do texto literário. Ou seja, tal etapa fomenta habilidades de comunicação e raciocínio analítico. A dinâmica do desenho, possibilitou que os estudantes esboçassem os olhos dos seus responsáveis, estimulando uma reflexão a respeito de como percebem o olhar de seus familiares. Em seguida, ocorreu o compartilhar seus desenhos. Na etapa da formação de grupos para dramatização de trechos do conto, aconteceu o incentivo à cooperação entre os participantes, além de estimular a criatividade e a capacidade de compreensão. E através do questionário os alunos são conduzidos a interpretar, a indagar e a refletir criticamente, no que se refere aos pontos centrais do conto.

Durante a realização da oficina, alcançamos completamente as metas estabelecidas, particularmente no que diz respeito ao incentivo à leitura de literatura entre os estudantes. A realização da oficina desempenhou um papel fundamental em conectar os alunos ao mundo literário, instigando neles um interesse autêntico por outras obras além daquela que lhes foi apresentada. O feedback positivo que recebemos indica que a metodologia de ensino, centrada na leitura literária, não apenas incentivou os estudantes a ampliar seu conhecimento literário, mas também realçou a relevância da literatura nas aulas de português. A participação engajada dos alunos, o estímulo à curiosidade e o anseio por explorar mais obras demonstram a efetividade da proposta em atingir o primeiro objetivo específico, que é avaliar o impacto da proposta nos estudantes. Além disso, a oficina contribuiu para o fortalecimento das discussões sobre o protagonismo da literatura nas práticas pedagógicas, cumprindo o segundo objetivo ao demonstrar como a literatura pode ser uma ferramenta potente para o desenvolvimento do

pensamento crítico. Dessa forma, a execução da proposta pedagógica não só atendeu aos objetivos da pesquisa (geral e os específicos), mas também evidenciou o potencial transformador da literatura no processo de ensino-aprendizagem.

Ao concluir o trabalho, fica claro que a proposta de letramento literário de Cosson (2008) foi crucial para a implementação de uma oficina de leitura literária eficaz. A noção de que a leitura literária deve ser um processo interpretativo e não meramente técnico foi fundamental para a construção de uma sequência didática que promovesse não apenas o prazer pela leitura, mas também a formação de leitores críticos e conscientes. O incentivo ao pensamento crítico, à reflexão sobre os textos e à apreciação estética da literatura foram pilares do sucesso da oficina, que, ao proporcionar uma abordagem mais interativa e reflexiva, conseguiu efetivamente contribuir para o desenvolvimento de uma identidade literária mais autônoma e crítica por parte dos alunos. Portanto, a aplicação dessa concepção de letramento literário no contexto da oficina demonstrou ser uma ferramenta poderosa na formação de leitores mais críticos e ativos, alinhados com os objetivos propostos por Cosson. A experiência confirmou a importância de se criar práticas pedagógicas que valorizem a leitura literária como um espaço de construção de sentidos, reflexão e desenvolvimento da sensibilidade estética, preparando os alunos para se engajarem de maneira mais consciente e crítica com a literatura e o mundo ao seu redor.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho de conclusão de curso se comprometeu com a promoção do letramento literário entre discentes que cursam o ensino médio integrado ao curso técnico na unidade do Instituto Federal do Amapá (IFAP), em Macapá na turma de Mineração e assim verificou as contribuições da expansão do repertório de leitura para desenvolvimento do pensamento crítico. Então, a pesquisa se responsabilizou em discutir a respeito da relevância da construção do leitor de literatura na educação, considerando o âmbito profissional e tecnológico. E também, contribuiu no que tange às discussões sobre o protagonismo da literatura nas aulas de língua portuguesa, levando em consideração sua relevância para o desenvolvimento do raciocínio analítico.

Ao longo do processo, ficaram claros resultados importantes que indicam um grande impacto positivo de ações voltadas ao incentivo à leitura literária no desenvolvimento dos alunos de 1º ano do Ensino Médio, na turma de Mineração. Esse estímulo não apenas favoreceu o desenvolvimento do pensamento crítico deles, mas também despertou interesse por obras literárias no geral e pela leitura de forma mais ampla. A nossa análise de dados sugere que os alunos, ao se engajarem com textos literários, foram capazes de ampliar sua capacidade de argumentação e reflexão, demonstrando uma grande evolução e um grande amadurecimento nas habilidades cognitivas e interpretativas. Nas etapas desenvolvidas da oficina, intencionamos esclarecer as questões da pesquisa. Conduzimos atividades (dinâmica e dramatização), referente à obra “Olhos d’água” de Conceição Evaristo e promovemos o interesse pela literatura, por intermédio do encorajamento de debates reflexivos sobre as temáticas centrais do conto. Posteriormente, coordenamos ocasiões oportunas para a resolução do questionário, na qual avaliamos a percepção dos estudantes através das respostas, focando na questão da miséria extrema e da conexão materna. Desse modo, deixamos eles livres para escolher os trechos dramatizados, fornecemos tempo durante a elucidação da série de perguntas e também, criamos uma experiência única.

Ao longo do processo, ficaram claros resultados importantes que indicam um grande impacto positivo de ações voltadas ao incentivo à leitura literária no desenvolvimento dos alunos de 1º ano do Ensino Médio, na turma de Mineração. Esse estímulo não apenas favoreceu o desenvolvimento do pensamento crítico deles, mas também despertou interesse por obras literárias no geral e pela leitura de forma mais ampla. A nossa análise de dados sugere que os alunos, ao se engajarem com textos literários, foram capazes de ampliar sua capacidade de argumentação e reflexão, demonstrando uma grande evolução e um grande amadurecimento

nas habilidades cognitivas e interpretativas. Ao longo do processo, ficaram claros resultados importantes que indicam um grande impacto positivo de ações voltadas ao incentivo à leitura literária no desenvolvimento dos alunos de 1º ano do Ensino Médio, na turma de Mineração. Esse estímulo não apenas favoreceu o desenvolvimento do pensamento crítico deles, mas também despertou interesse por obras literárias no geral e pela leitura de forma mais ampla. A nossa análise de dados sugere que os alunos, ao se engajarem com textos literários, foram capazes de ampliar sua capacidade de argumentação e reflexão, demonstrando uma grande evolução e um grande amadurecimento nas habilidades cognitivas e interpretativas. O principal achado desta pesquisa está na constatação de que o incentivo à leitura literária, aliado a práticas pedagógicas adequadas, pode criar um ambiente propício para o desenvolvimento de habilidades que vão além da simples compreensão textual, como a capacidade de pensar criticamente sobre o mundo e suas diversas nuances. Esse engajamento não só enriquece a formação cultural dos alunos, mas também contribui para a construção de uma postura mais reflexiva e autônoma frente aos desafios cotidianos.

A principal contribuição deste estudo é a clareza de que ações voltadas ao incentivo à leitura literária podem ser um caminho eficaz para o fortalecimento do pensamento crítico em gerações modernas. A partir do que foi achado, é possível perceber desdobramentos importantes, como a implementação de estratégias de leitura mais abrangentes, interativas e diversificadas em currículos escolares, além do fato de precisarmos de uma maior valorização das práticas de leitura literária no âmbito educacional. No entanto, isso tudo pode resultar em uma sociedade mais consciente e em alguns momentos, mais crítica, com pessoas mais preparadas para lidar com os desafios do mundo atual.

Em suma, a partir desse achado, espera-se que outras diversas abordagens educativas sejam desbravadas, no intuito de favorecer a formação dos indivíduos. Dessa forma, conclui-se que a leitura literária é fundamental para a construção de uma educação mais completa e transformadora.

REFERÊNCIAS

- ABRALIN, Régine Kolinsky. **Youtube**, 12 mai. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=VQ4iEkGG3-4&t=1492s>. Acesso em: 10 set. de 2024.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2004.
- BRANDÃO, Z. A dialética macro/micro na sociologia da educação. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 113, p. 153-165, jul. 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 24 set. 2024.
- COLOMER, Teresa. **Introdução à literatura infantil e juvenil atual**. Tradução de Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2017.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014.
- ENTIDADE RESPONSÁVEL. **Questionário sobre hábitos de leitura**. Disponível em: https://pnl2027.gov.pt/np4/file/3741/PAL_Question_rio_H_bits_de_Leitura_Alun.pdf. Acesso em: 20 mar. 2024.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **RAE-Revista de Administração de Empresas**, [S. l.], v. 35, n. 3, p. 20–29, 1995. Disponível em: <https://hmlbibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rae/article/view/38200>. Acesso em: 10 set. 2024.
- GONÇALVES, Elisa Pereira. **Iniciação à pesquisa científica**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2001.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Condições de vida, desigualdade e pobreza**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/multidominio/condicoes-de-vida-desigualdade-e-pobreza.html>. Acesso em: 7 mar. 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021. **Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica**. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-1-de-5-de-janeiro-de-2021-297767578>. Acesso em: 20 fev. 2025.
- INSTITUTO DATASENADO. Comissão de Direitos Humanos e Legislação Participativa. **Relatório sobre o diagnóstico da insegurança alimentar**. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/institucional/datasenado/arquivos/relatorio-sobre-o-disagnostico-da-inseguranca-alimentar.pdf>. Acesso em: 24 jan. 2025.

KOLINSKY, R. *et al.* A literacia e seus desafios: promover o pensamento crítico em pessoas subletradas. **Cadernos de Linguística**, [S. l.], v. 2, n. 1, p. e319, 2021. Disponível em: <https://cadernos.abralin.org/index.php/cadernos/article/view/319>. Acesso em: 24 jan. 2025.

MALHOTRA, Naresh K. **Pesquisa de marketing**: uma orientação aplicada. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual**: análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Contexto, 2008.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa social**: teoria método e criatividade. 17. ed.

MONTESSORI, M. **A mente absorvente**. São Paulo: Scipione, 2010.

MORAIS, J.; KOLINSKY, R. Literacia científica: leitura e produção de textos científicos. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 62, p. 143-162, out./dez. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/er/n62/1984-0411-er-62-00143.pdf>. Acesso em: 24 jan. 2025.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

FACIONE, P. A. **Critical Thinking**: a statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction - The Delphi report. Millbrae, CA: The California Academic Press, 1997.

PAUL, R. **Critical thinking**: a concise guide. New York: HarperCollins, 1990.

PEREIRA, Fabiana Cristina de Oliveira. **Contribuições da literatura infanto-juvenil para o processo de ensino-aprendizagem**. 1994. 46 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Centro Universitário do Planalto Central Aparecido dos Santos, Gama-DF, 2022 Disponível em: <https://dspace.uniceplac.edu.br/bitstream/123456789/2026/1/Fabiana%20Cristina%20de%20Oliveira%20Pereira.pdf> Acesso em: 19 fev. 2025.

PINHEIRO, F. R. M.; VIANA, T. M. A.; BEZERRA, P. G. Letramento literário e o uso de tecnologias da informação e comunicação na educação profissional e tecnológica: um estudo de caso no Campus Centro Histórico do Instituto Federal do Maranhão. **Brazilian Journal of Development**, [S. l.], v. 6, n. 9, p. 69226–69241, 2020. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/16753>. Acesso em: 19 fev. 2025.

RODRIGUES, J. **Letramento literário na educação de jovens e adultos integrada à educação profissional**: uma metodologia crítico-transformadora. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) – Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Santa Maria, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/31380?show=full>. Acesso em: 20 fev. 2025.

SANTOS, Tueça Érica dos. **A leitura do texto literário na formação dos sujeitos da educação profissional**: omnilateralidade e formação leitora de alunos do ensino médio integrado do IFPI – Campus Paulistana. 2021. Dissertação (Mestrado Profissional em

Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia, Salvador, 2021.

SARAIVA, J. A. **Literatura e Alfabetização**: do plano do choro ao plano da ação. Porto Alegre: Artmed, 2001.

SOUSA, J. R. DE; SANTOS, S. C. M. DOS. Análise de conteúdo em pesquisa qualitativa: Modo de pensar e de fazer. **Revista Pesquisa e Debate em Educação**, v. 10, n. 2, p. 1396–1416, 2020.

APÊNDICE A - TERMO DE ASSENTIMENTO



TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do Projeto: Estratégias de incentivo à leitura em turmas do 1º ano do ensino médio do Instituto Federal Do Amapá

Pesquisador/a Responsável: Mábia Nunes Toscano

Local da Pesquisa: Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá – IFAP

Endereço: Rodovia BR-210, Km 03, S/n - Brasil Novo, AP, 68909-398

O que significa assentimento?

Assentimento é um termo que nós, pesquisadores/as, utilizamos quando convidamos uma pessoa da sua faixa etária para participar de um estudo. Depois de compreender do que se trata o estudo, e se concordar em participar dele, você pode assinar este documento. Nós te asseguramos que você terá todos os seus direitos respeitados e receberá todas as informações sobre o estudo, por mais simples que possam parecer.

Podem ser que este documento denominado TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO contenha palavras que você não entenda. Por favor, peça ao/a responsável pela pesquisa ou à equipe de estudo para explicar qualquer palavra ou informação que você não entenda claramente.

Informação à/ao participante

Você está sendo convidado/a à participar de uma pesquisa, com o objetivo de propor uma intervenção pedagógica que vise estimular a leitura de Literatura entre alunos do 1º ensino médio, do técnico do Instituto Federal do Amapá e avaliar as contribuições da ampliação do repertório de leitura para desenvolvimento do pensamento crítico.

Por que estamos propondo este estudo? Porque esta abordagem pedagógica valoriza a literatura, os alunos têm a oportunidade de se engajar mais profundamente com a Língua Portuguesa, aprimorando suas habilidades de leitura e escrita e ampliando seu horizonte cultural e intelectual.

No estudo será desenvolvido uma intervenção pedagógica, na qual os participantes da pesquisa cooperaram na coleta de dados, através do preenchimento do questionário, visando entender a perspectiva do leitor acerca dos temas tratados no livro, antes e depois da oficina. Então, utilizaremos estes dados no Trabalho de Conclusão de Curso.

Os benefícios da pesquisa são: repensar de práticas pedagógicas, desenvolvimento de habilidade, incentivo à leitura literária e desenvolvimento do pensamento crítico;

Os riscos da pesquisa são: cansaço ou aborrecimento ao responder questionários e desconforto, constrangimento ou alterações de comportamento durante a dramatização do conto.

Que deve fazer se você concordar voluntariamente em participar da pesquisa?

Caso você aceite participar, será necessário participar do exercício proposto e responder os questionários. O local de realização da pesquisa é o Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá (IFAP) e a oficina tem duração de aproximadamente quatro aulas.

A sua participação é voluntária. Caso você opte por não participar não será nenhum prejuízo.

Contato para dúvidas

Se você ou seu/sua responsável tiver dúvidas com relação ao estudo ou aos riscos relacionados a ele, você deve contatar o/a pesquisador/a principal ou membro de sua equipe: Amanda Carmo Costa pelo telefone: 96991543883 ou no endereço: Avenida Teófilo Mota Martins, 1470 - Congós, Macapá.

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos do Instituto Federal de Macapá, (CEP/IFAP). O CEP tem por objetivo principal assegurar os interesses dos participantes de pesquisas que envolvam seres humanos, procurando garantir que elas sejam realizadas de maneira ética. Caso o senhor ou a senhora tenha dúvidas, mesmo após os esclarecimentos dados pelos pesquisadores responsáveis por esta pesquisa, ou se tiver sugestões ou denúncias, o CEP estará disponível para lhe atender. O CEP está localizado na Rua Rodovia BR-210, Km 03, S/n - Brasil Novo. Atendimento ao Público: Segunda à Sexta das 8h às 12h, 14h às 18h. O contato poderá ser feito, também, pelo telefone (96) 3198-2164 ou por e-mail: reitoria@ifap.edu.br.

DECLARAÇÃO DE ASSENTIMENTO DO/A PARTICIPANTE

Eu _____ aceito participar da pesquisa de Estratégias de incentivo à leitura em turmas do 1º ano do ensino médio do Instituto Federal Do Amapá.

Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer. Entendi que posso dizer "sim" e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer "não" e desistir e que ninguém vai ficar com raiva de mim.

Os pesquisadores tiraram minhas dúvidas e conversaram com os meus responsáveis. Recebi uma via deste termo de assentimento. A outra via ficará com o pesquisador responsável (nome do pesquisador responsável). Li o documento e concordo em participar da pesquisa.

Local, ___/___/___ (data)

Assinatura do responsável do participante

Assinatura do participante

Assinatura dos pesquisadores

APÊNDICE B - AUTORIZAÇÃO DA DIREÇÃO DO CAMPUS MACAPÁ



CARTA DE ANUÊNCIA

Macapá, 26 de novembro de 2024

À

Profa. Dra. Mábila Nunes Toscano

Assunto: Autorização para a realização da pesquisa intitulada "Estratégias de Incentivo à Leitura em Turmas do 1º Ano do Ensino Médio do Instituto Federal do Amapá"

Prezada pesquisadora,

Com os devidos cumprimentos, a Direção Geral do Instituto Federal do Amapá – Campus Macapá vem, por meio desta, autorizar a realização da pesquisa intitulada "Estratégias de Incentivo à Leitura em Turmas do 1º Ano do Ensino Médio do Instituto Federal do Amapá", conforme solicitado.

Informamos que a pesquisa deverá ser realizada em conformidade com as normas éticas aplicáveis e com respeito às regras institucionais e aos direitos dos participantes envolvidos. Reforçamos a necessidade de que qualquer atividade de pesquisa no âmbito desta Instituição observe a privacidade e o bem-estar dos estudantes e demais colaboradores.

Colocamo-nos à disposição para quaisquer esclarecimentos adicionais. Desejamos sucesso na condução de sua pesquisa.

Atenciosamente,

MARCUS VINICIUS DA SILVA BURASLAN

Diretor Geral do IFAP – Campus Macapá



