

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO

INSTITUTO DE HUMANIDADES, CIÊNCIA, EDUCAÇÃO E
CRIATIVIDADE

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

Dissertação de mestrado

**FORMAÇÃO DE LEITORES
NO ENSINO MÉDIO COM
MEDIAÇÃO
TECNOLÓGICA:
DESENVOLVIMENTO DE
HABILIDADES DE LEITURA**

Pura Moreno Domingues

2023



Pura Moreno Domingues

Formação de leitores no ensino médio com mediação tecnológica:
desenvolvimento de habilidades de leitura

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras (MINTER), do Instituto de Humanidades, Ciências, Educação e Criatividade, da Universidade de Passo Fundo/Faculdade Católica de Rondônia, como requisito para a Qualificação do curso de Mestrado em Letras, sob a orientação da Profa. Dra. Gisele Benck de Moraes.

Passo Fundo
2023

CIP – Catalogação na Publicação

D671f Domingues, Pura Moreno
Formação de leitores no ensino médio com mediação
tecnológica [recurso eletrônico] : desenvolvimento de
habilidades de leitura / Pura Moreno Domingues. – 2023.
2 MB ; PDF.

Orientadora: Profa. Dra. Gisele Benck de Moraes.
Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade de
Passo Fundo, 2023.

1. Base Nacional Comum Curricular. 2. Leitura -
Desenvolvimento. 3. Clube de Leitura. 4. Ensino médio.
5. Letramento. I. Moraes, Gisele Benck de, orientadora.
II. Título.

CDU: 028

Catalogação: Bibliotecária Jucelei Rodrigues Domingues - CRB 10/1569



PPGL
Programa de Pós-Graduação
em Letras

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova a dissertação

“Formação de Leitores no Ensino Médio com mediação tecnológica: desenvolvimento de habilidades de leitura”

Elaborada por

Pura Moreno Domingues.

Dissertação apresentada no Programa de Pós-Graduação em Letras – Projeto de Cooperação entre Instituições
- Minter FUPF/FCR, da Universidade de Passo Fundo, como requisito final para a obtenção do grau de
Mestre em Letras, Área de concentração: Letras, Leitura e Produção Discursiva”

Aprovada em: 20 de dezembro de 2023.
Pela Comissão Examinadora

Prof.^a Dr.^a Gisele Benck de Moraes
Presidente da Banca Examinadora

Prof.^a Dr.^a Roseméri Lorenz
Sistema Estadual de Ensino do RS

Prof.^a Dr.^a Ivânia Campigotto Aquino
Universidade de Passo Fundo

Prof.^a Dr.^a Claudia Stumpf Toldo Oudeste
Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Letras

*Dedico este trabalho a minha mãe Eva
Domingues(em memória) -
exemplo de luta, dignidade,
perseverança e muitas vitórias.
Com amor.*

AGRADECIMENTOS

Eterna gratidão a Deus por esta conquista.

À minha família e amigos, pelo carinho, paciência e capacidade de me trazer paz no decorrer desta jornada.

Em especial, ao meu filho, pelo incentivo constante, sem o qual jamais eu teria concluído este mestrado.

Que conhecimentos compartilhados possam se tornar ações compartilhadas.

*A leitura é a extensão da escola
na vida das pessoas.*

*A maioria do que se deve
aprender na vida
terá de ser conseguido através
da leitura fora da escola.*

*A leitura é uma herança maior
do que qualquer diploma.*

(Luiz Carlos Cagliari)

RESUMO

A presente dissertação, intitulada *A formação de leitores no Ensino Médio com Mediação Tecnológica: desenvolvimento de habilidades de leitura*, está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Letras (MINTER), do Instituto de Humanidades, Ciências, Educação e Criatividade, da Universidade de Passo Fundo. A pesquisa desenvolvida foi norteadora pela seguinte questão: de que forma o Projeto Clube de Leitura contribui para o desenvolvimento de habilidades leitoras dos estudantes indígenas, quilombolas, ribeirinhos, do campo e urbanos do 1º ano do Ensino Médio com Mediação Tecnológica? Como objetivo geral, buscou-se analisar a contribuição do Projeto Clube de Leitura para o aprimoramento da competência de leitura, alinhado ao eixo norteador de leitura e escrita, à luz da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Como objetivos específicos, estabeleceu-se: verificar se as orientações dos documentos do Projeto Clube de Leitura fomentam a demanda do eixo leitura e escrita da Base Nacional Comum Curricular; sugerir orientações didáticas que desenvolvam a autonomia e as competências necessárias para a leitura de diferentes textos literários; investigar quais são os desafios e perspectivas da leitura de textos literários para a formação de leitores com visão cultural, social e crítica. Trata-se de pesquisa qualitativa, de cunho bibliográfico em que, primeiramente, desenvolveu-se uma revisão teórico-metodológica acerca do desenvolvimento da linguagem e do componente de língua portuguesa no eixo prática de leitura no Ensino Médio, à luz da BNCC, do Referencial Curricular de Rondônia, dos Parâmetros Curriculares Nacionais, bem como leis, decretos, resoluções, portarias e outros. Como objeto de análise, tomou-se o Plano Instrucional do Projeto Clube de Leitura, considerando-se os seguintes critérios: motivação, introdução, leitura e interpretação (Cosson, 2014). O referencial teórico se pautou nos estudos de Kleiman (2000, 2008, 2013), que discute leitura e formação do leitor; Candido (1995), Rojo (2009, 2013) e Soares (2009), que tratam do letramento como forma de utilizar a leitura e a escrita com fundamento social para a produção e a construção de textos. Em relação ao discurso dialógico, recorreu-se a Bakhtin (2011), que aponta aspectos relevantes para a compreensão do conceito de linguagem e suas implicações nas práticas leitoras. Por fim, as contribuições de Belloni (2012), Masetto (2013) e Kenski (2007, 2012) acerca das especificidades da educação mediada por tecnologia e os desafios dessa modalidade de ensino. Os resultados apontam que o Projeto Clube de Leitura emerge como um instrumento eficaz para o aprimoramento das habilidades de leitura dos alunos do 1º ano do Ensino Médio. Através da integração entre literatura, tecnologia e pedagogia, o projeto não apenas impulsiona a proficiência de leitura, mas também contribui para a formação de indivíduos críticos, participativos e preparados para enfrentar os desafios da sociedade contemporânea.

Palavras-chave: Formação de leitores; Ensino médio com mediação tecnológica; Clube de leitura.

ABSTRACT

This dissertation, entitled *The formation of readers in High School with Technological Mediation: development of reading and writing skills*, is linked to the Graduate Program in Literature (MINTER), of the Institute of Humanities, Sciences, Education and Creativity, of University of Passo Fundo. The developed research was guided by the following question: how does the Reading Club Project contribute to the development of reading skills of indigenous, quilombola, riverside, rural and urban students in the 1st year of High School with Technological Mediation? The general objective was to analyze the contribution of the Reading Club Project to improving reading competence, aligned with the guiding axis of reading and writing, in light of the National Common Curricular Base (BNCC). As specific objectives, it was established: to verify whether the guidelines of the Reading Club Project encourage the demand for the National Common Curricular Base reading and writing axis; suggest teaching guidelines to develop the autonomy and necessary skills for reading different literary texts; investigate the challenges and perspectives of reading literary texts to train readers with a cultural, social and critical vision. This is qualitative research, of a bibliographic nature, in which, firstly, a theoretical-methodological review was made regarding the development of the language and the Portuguese language component in the reading practice axis in High School, in light of the BNCC, the Rondônia Curricular Reference, the National Curricular Parameters, as well as laws, decrees, resolutions, ordinances and others. As object of analysis, the Instructional Plan of the Reading Club Project was taken, considering the following criteria: motivation, introduction, reading and interpretation (Cosson, 2014). The theoretical framework was based on the studies of Kleiman (2000, 2008, 2013), which discusses reading and reader formation; Candido (1995), Rojo (2009, 2013) and Soares (2009), who deal with literacy as a way of using reading and writing with a social foundation for the texts production and construction. In relation to dialogical discourse, it was used Bakhtin (2011), which points out relevant aspects for understanding the concept of language and its implications for reading practices. Finally, the contributions of Belloni (2012), Masetto (2013) and Kenski (2007, 2012) regarding the specificities of technology-mediated education and the challenges of this teaching modality. The results indicate that the Reading Club Project emerges as an effective instrument for improving the reading skills of 1st year High School students. Through the literature, technology and pedagogy integration, the project not only boosts reading proficiency, but also contributes to the formation of critical and participatory individuals prepared to face the contemporary society challenges.

Keywords: Reader training; High School with technological mediation; Reading club.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Mapa do estado de Rondônia	41
Figura 2 - Organização pedagógica do EMMT	47
Figura 3 - Conteúdos previstos no Plano Instrucional do PCL, no componente de LP	51
Figura 4 - Desenvolvimento do PCL - 1º ano do EMMT	52
Figura 5 - Sequência Didática de LP - Clube de Leitura 1º ano do EMMT	53
Figura 6 - Mobilização do PCL - 1º ano do EMMT	55
Figura 7 - Relatório de aplicabilidade do Clube de Leitura - 1º ano C, do EMMT	57
Figura 8 - Plano Instrucional do PCL - 1º ano do EMMT: indicações dos livros	60
Figura 9 - Plano Instrucional: processo motivacional do PCL	62
Figura 10 - Plano Instrucional: repertório de obras do PCL - 1º ano do EMMT	63
Figura 11 - Processos motivacionais do Plano Instrucional do PCL	64
Figura 12 - Apresentação da obra Auto da barca do inferno, de Gil Vicente, ao 1º ano do EMMT	67

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Síntese dos procedimentos metodológicos para a análise do PCL	40
Quadro 2 - Relação de livros indicados no PCL do EMMT	58

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 LEITURA E LETRAMENTO LITERÁRIO: PROCESSOS DE CONSTRUÇÃO DO ESTUDANTE LEITOR	16
2.1 Concepções de leitura e formação do leitor	16
2.2 O letramento literário na construção do leitor do Ensino Médio.....	18
3 A CONSTITUIÇÃO DO PROCESSO DA APRENDIZAGEM DA LEITURA FRENTE À FORMAÇÃO DO ESTUDANTE DO ENSINO MÉDIO.....	26
3.1 Um olhar sobre o percurso e as bases legais para formação do estudante leitor	26
3.2 Princípios orientadores e as práticas de leitura na perspectiva dos PCN, da BNCC e do RCRO.....	34
4 DELINEAMENTO METODOLÓGICO	39
4.1 Enfoque.....	39
4.2 Procedimentos de análise	39
5 O PROJETO CLUBE DE LEITURA NO ENSINO MÉDIO MEDIADO PELAS TECNOLOGIAS E A POTENCIALIZAÇÃO DA COMPETÊNCIA LEITORA.....	41
5.1 Contexto e caracterização do Ensino Médio com Mediação Tecnológica em Rondônia	41
5.2 O Projeto Clube de Leitura por meio do Ensino Médio com Mediação Tecnológica no estado de Rondônia.....	49
5.3 Análise do Projeto Clube de Leitura.....	61
REFERÊNCIAS.....	83
APÊNDICE A	88

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa analisa a formação de estudantes leitores do Ensino Médio com Mediação Tecnológica (EMMT)¹ no estado de Rondônia, com foco no Projeto Clube de Leitura. Rondônia possui diversas características territoriais, culturais e geográficas que podem influenciar na oferta do ensino e na demanda escolar. Um dos fatores que contribuem para essa realidade é a falta de profissionais especializados (licenciados nas diferentes áreas do conhecimento), dispostos a enfrentar as distâncias e as agruras desses pontos isolados. Dessa maneira, universalizar o acesso ao Ensino Médio com qualidade é um dos principais desafios no campo das políticas educacionais e prioridade na agenda governamental do estado de Rondônia (Rondônia, 2016).

Em um cenário com tantos avanços e inovações tecnológicas que transformaram alguns comportamentos, é impossível não reconhecer que a leitura exerce um papel preponderante, como experiência humana inigualável, para aprimorar o senso crítico, impulsionar o aprendizado, instigar a busca por liberdade, promover o desenvolvimento cognitivo. Além disso, ela consegue despertar a empatia e a sensibilidade, características tão excepcionais e tão necessárias atualmente. Como dizia Monteiro Lobato, “uma nação se faz com homens e livros”. Mas o que nossa sociedade está fazendo com a leitura e os livros?

Quando se trata de desempenho, proficiência e competência leitora, especialmente no que se refere à leitura do texto literário, inúmeras pesquisas apontam resultados pouco favoráveis. A exemplo, o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA)² revelou baixo desempenho escolar em leitura: cerca

¹ A proposta elaborada pela Secretaria de Estado da Educação de Rondônia (SEDUC/RO), a fim de atender as demandas reprimidas, prevê a oferta da etapa do Ensino Médio por meio de aulas transmitidas via satélite e veiculadas em tempo real, proferidas por uma dupla de professores, às comunidades que estão em localidade de difícil acesso, que compreendem áreas rurais e, excepcionalmente, algumas áreas urbanas, onde residem alunos camponeses, indígenas, ribeirinhos e quilombolas. O projeto é desenvolvido por meio de profissionais graduados, efetivos do quadro de servidores da SEDUC/RO, com habilidades e atribuições específicas (GAB/SEDUC, 2016). Apesar de ter colocado um fim no debate na Assembleia Legislativa naquela época, o projeto prosseguiu e, em 2016, por meio da Portaria 680/2016-GAB/SEDUC, de 08 de março de 2016, foi implantada com o nome EMMT. Por fim, a Lei 3.846 foi aprovada pelos deputados estaduais no dia 4 julho de 2016.

² O PISA avalia três domínios: leitura, matemática e ciências. Os resultados do programa permitem que cada país mensure os conhecimentos e as habilidades dos seus estudantes na faixa etária de 15 anos, em comparação a outros países. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/83191-pisa-2018-revela-baixo-desempenho-escolar-em-leitura-matematica-e-ciencias-no-brasil>. Acesso em: maio 2023.

de 50% dos brasileiros não atingiram a competência mínima que todos os jovens devem adquirir ao final do Ensino Médio (Brasil, 2020). Outro fator apontado pelo PISA (2018) é que os estudantes brasileiros estavam dois anos e meio atrasados em relação à Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) no aprendizado da leitura. Ademais, a pesquisa demonstra que o desinteresse pela leitura se reflete no cenário educacional brasileiro e principalmente na nossa realidade, indicando o desempenho negativo da nossa região norte (392), que está entre as piores médias do Brasil e distante da média nacional (413) (Brasil, 2020).

Diante de tal panorama, as intenções em desenvolver esta pesquisa, intitulada *Formação de leitores no Ensino Médio com Mediação Tecnológica: desenvolvimento de habilidades de leitura*, iniciaram a partir das nossas próprias experiências, no período de 2018 a 2023, enquanto docente do EMMT, na rede pública estadual. Assim, o interesse em desenvolver esta pesquisa surgiu de nossas inquietações como professora ministrante³ do componente curricular de Língua Portuguesa (LP) no EMMT, ao verificar, em visitas às escolas, em 2018, que um número significativo de estudantes do programa demonstrava pouco interesse pela leitura, em especial a de textos literários.

Por outro lado, percebemos a necessidade de analisar essa situação e trazer proposições no desenvolvimento do Plano Instrucional do Projeto Clube de Leitura apresentadas nesta dissertação, haja vista que nossas constatações, a partir da nossa prática, nos respaldaram para verificar a ausência de estratégias capazes de proporcionar o letramento literário no processo educativo dos estudantes do 1º ano do EMMT. Várias vezes, a falta desse suporte resulta em práticas que levam a pensar a leitura do texto literário apenas como mera fruição.

De fato, estar no “chão” da escola nos ajudou a entender o quão complexo e instigante esse ambiente pode ser e colaborou para conhecermos o lugar onde os alunos vivem, a escola e como recebem as aulas. Vale esclarecer que, dependendo do município, há escolas localizadas em meio à floresta, distantes da rodovia que dá acesso à escola polo na zona urbana. As visitas a esses locais ampliaram nossa visão das diferentes realidades, sejam sociais ou culturais, de nossos estudantes. Isso nos

³ Professor ministrante é o docente que realiza o planejamento didático-pedagógico e ministra as aulas em estúdio para atender ao EMMT de Rondônia. Possui formação acadêmica de pós-graduação (especialista, mestre ou doutor), habilitado para a área de conhecimento, vinculado ao componente curricular do qual ministra aulas (Rondônia, 2016).

fez perceber que, além das ideologias e do contexto socio-histórico-cultural, existem diretrizes, políticas de gestão, entre outros comandos de diferentes níveis, que moldam a instituição escolar pública.

Indiscutivelmente, tudo isso afeta o trabalho docente e dificulta ou até mesmo pode impedir que o letramento literário aconteça. Entretanto, Cosson (2018, p. 26) combate a ideia da leitura pela leitura, afirmando que “apenas ler é a face mais visível da resistência ao processo de letramento literário na escola”. Para o autor, isso possivelmente ocorre porque se pressupõe que os livros falam por si ao leitor, o que é uma falácia, pois o que realmente os “fazem falar são os mecanismos de interpretação” que o leitor aprende, em sua maior parte, no âmbito escolar.

Nessa perspectiva, destacamos a relevância de oferecer aos estudantes do EMMT, por meio do componente curricular de LP, a oportunidade de interação e ampliação das práticas de linguagem, a leitura e seus respectivos gêneros textuais, sendo uma ação proposta pelo objeto desta pesquisa o Projeto Clube de Leitura (PLC). De acordo com Cosson (2014, p.97), “a leitura literária não tem apenas um caminho e que o diálogo da leitura pode ser iniciado de diversas maneiras”. Essa afirmação nos leva ao reconhecimento de que, certamente, não há uma maneira específica para as práticas da leitura literária.

Diante disso, com sugestões voltadas para a formação do sujeito crítico, com argumentos razoáveis, entendemos que o PCL contribuirá para a formação do aluno, transformando-o em leitor/aluno, ao consolidar as habilidades de leitura estabelecidas na BNCC (Brasil, 2018) e no Referencial Curricular de Rondônia (RCRO) (Rondônia, 2022). Portanto, ao considerar a importância da escola no processo formativo de cidadãos críticos, nossas inquietações não poderiam se afastar dessa temática.

Assim, nesta pesquisa, objetivamos analisar se o PCL contribui para o desenvolvimento de habilidades leitoras dos alunos do 1º ano Ensino Médio, tendo por base o eixo norteador leitura e escrita da BNCC, realizado durante as videoaulas de LP. O estudo foi norteado pela seguinte questão: de que forma o PCL contribui para o desenvolvimento de habilidades leitoras dos alunos indígenas, quilombolas, ribeirinhos, do campo e urbanos do 1º ano do EMMT?

Como objetivos específicos, estabelecemos:

- verificar se as orientações dos documentos do PCL fomentam a demanda do eixo leitura e escrita da BNCC;

- sugerir, a partir das análises, orientações didáticas que desenvolvam a autonomia e as competências necessárias para a leitura de diferentes textos literários, com base na BNCC;

- investigar quais são os desafios e perspectivas da leitura de textos de gêneros literários para a formação de leitores com visão cultural, social e crítica dos educandos, utilizando como base a BNCC.

Como metodologia, adotamos a pesquisa de natureza bibliográfica, com abordagem qualitativa, considerando cinco momentos:

- O primeiro momento, acerca do referencial teórico, se pauta nas reflexões de Cosson (2009), Kleiman (2000, 2008, 2013), utilizando também autores contemporâneos que estudam a temática leitura e a formação do leitor, recorrendo às discussões de Candido (1995), Rojo (2009, 2013), Soares (2009) e outros. Ainda nessa etapa, dialogamos com Bakhtin (2011), que aponta vários possíveis aspectos relevantes para a compreensão do conceito de linguagem e suas possíveis implicações nas práticas leitoras, além de importantes reflexões de Belloni (2012), Masetto (2013), Kenski (2007, 2012), que abordam as especificidades da educação a distância e os desafios no contexto educacional nessa modalidade de ensino.

- No segundo momento, procedemos as revisões teórico-metodológicas que fundamentam o desenvolvimento das linguagens e do componente de LP no eixo prática de leitura para o Ensino Médio, segundo os PCN, a BNCC, o RCRO, bem como leis, decretos, resoluções, portarias entre outros.

- No terceiro momento, analisamos o documento intitulado *Plano Instrucional*, que constitui o PCL, considerando-o sob o ponto de vista da proposta criada e experimentada por Rildo Cosson (2014), que fornece subsídios necessários para a sistematização das práticas de ensino de literatura a partir dos seguintes critérios: motivação, introdução, leitura e interpretação.

Diante do aporte teórico apresentado, buscamos analisar o PCL a partir das reflexões de Cosson (2014), como mecanismo que possibilita a construção do conhecimento por meio da ação. De modo conciso, descrevemos as experiências ocorridas no desenvolvimento PCL oferecido aos estudantes do 1º ano do EMMT de Rondônia.

Para socializar o estudo realizado, organizamos esta dissertação nos seguintes capítulos:

- 1) Trata-se desta Introdução;

2) discutimos a leitura, o letramento literário e os processos de construção do estudante leitor, as bases legais e os princípios orientadores para formação do estudante leitor;

3) abordamos a constituição do processo da aprendizagem da leitura frente à formação do estudante do Ensino Médio;

4) apresentamos o delineamento metodológico da pesquisa;

5) analisamos as nuances do Projeto Clube de Leitura no ensino mediado pelas tecnologias do EMMT de Rondônia e a potencialização da competência leitora; por fim, a análise do Projeto Clube de Leitura

6) tecemos as considerações finais.

As diferentes abordagens e a análise do Projeto Clube de Leitura oferecido aos estudantes do 1º ano do EMMT de Rondônia por nós utilizadas nesta pesquisa podem contribuir para outros estudos que considerem o desenvolvimento da capacidade de compreender e interpretar como forma de construir e ampliar as experiências de leitura literária, proporcionando encontros significativos entre os alunos e o texto literário, despertando o gosto pela leitura.

2 LEITURA E LETRAMENTO LITERÁRIO: PROCESSOS DE CONSTRUÇÃO DO ESTUDANTE LEITOR

Neste capítulo, discutimos a leitura e o letramento literário em termos dos processos de construção do aluno leitor, apresentando os conceitos teóricos para a construção de uma cultura do letramento literário.

2.1 Concepções de leitura e formação do leitor

A leitura é considerada como um processo cognitivo que, na prática, condensa tanto as informações do texto quanto as informações que o leitor consegue extrair da criação de dois sentidos, e ocorre por meio da interação entre o leitor e o texto.

A leitura é uma das habilidades mais importantes e necessárias para a comunicação, a aquisição de conhecimento e o desenvolvimento de outras habilidades. Por muito tempo, a leitura foi considerada apenas pelo viés da decodificação. No entanto, essa concepção mudou e agora a leitura é vista como uma habilidade muito abrangente, que engloba diferentes formas de comunicação e contato com diferentes informações. Por este motivo não há um conceito único que defina toda a diversidade da leitura, pois ela é conceituada e definida por conexões e objetivos. Dentre as situações em que ocorre a leitura, uma nos interessa especialmente para este trabalho: a que ocorre entre os estudantes do Ensino Médio, objeto deste estudo.

A leitura é uma habilidade muito ampla e uma atividade social complexa, que não se limita a um conceito, pois depende do contexto e propósito que justifiquem sua utilidade. Ela é essencial no universo escolar e na relação ensino-aprendizagem; assim, é preciso encará-la como um dos pilares do processo educativo, posto que sem leitura a educação se impossibilita. Portanto, é importante compreendermos em que consiste o ato de ler e observá-lo como uma prática que deve ser incentivada em todos os níveis das estruturas sociais (escola, família etc.).

Paulo Freire (1989) considera que a leitura dos códigos ou da linguagem escrita é aquela que se dedica apenas ao reconhecimento dos signos linguísticos da língua. Quando o autor afirma que a leitura do mundo precede a leitura da palavra, entendemos tratar-se de uma forma ampliada de leitura, na qual o texto não se limita a si, mas inclui todo um contexto que remete ao ambiente em que se insere o leitor. A

leitura do mundo (Freire, 1989) é a capacidade do leitor de se reconhecer como sujeito que faz parte do mundo, em uma sociedade multifacetada. Logo, a leitura desses aspectos é a leitura do mundo. Segundo o autor, conseguir ler primeiro o mundo facilita a leitura da palavra falada, por consistir em decifrar o que está escrito e que se refere a um mundo particular.

Assim, a importância da leitura a que se refere o autor é, na verdade, uma dinâmica do mundo, pois “linguagem e realidade estão dinamicamente ligadas. A compreensão do texto, alcançada por meio da leitura crítica, envolve uma consciência da relação entre o texto e o contexto” (Freire, 1989, p. 9). É importante entendermos que a linguagem, no sentido mais amplo, como linguagem e fala, sempre implica fatores fundamentais relacionados ao nosso modo de pensar a construção do texto socialmente.

Por ser a leitura considerada o caminho que aprimora a visão do ser humano sobre o mundo que o cerca é que os estudantes precisam aprender estratégias metacognitivas de leitura, incluindo aspectos completos do que aprendem em sala de aula. Conseqüentemente, ter a habilidade de leitura possibilitará que os estudantes reflitam e critiquem o uso do conhecimento e das informações relacionadas ao que assimilam ao longo da escolarização.

A estratégia trata das etapas e dos planos que os educadores implementam em seu ensino para garantir que os alunos entendam melhor o que estão aprendendo. Inclui métodos, técnicas e práticas estudadas para acessar, produzir e demonstrar conhecimento. Duke e Pearson (2002) identificaram seis estratégias como ferramenta de compreensão da leitura:

a) predição - a predição avaliará o conhecimento que um aluno já adquiriu, a fim de mediar uma melhor compreensão de um texto;

b) pensar em voz alta - imaginar em voz alta é quando adotamos a técnica da leitura para ouvir, para uma melhor assimilação do conteúdo e as vantagens de receber mais informações;

c) estrutura do texto - a análise da estrutura do texto visa apoiar os alunos na compreensão e memorização do material estudado. Auxilia a entender a natureza do texto, como situação, problema, objetivo etc.

d) representação visual do texto - a visualização do texto ajuda o leitor a interpretar, entender, selecionar e lembrar uma abundância de material estudado;

e) resumo - resumir as ideias de um texto facilita muito a visão global integrada, permitindo que o aluno destaque a relevância do texto lido, valorizando mais a leitura, pois levará o aluno a pensar sobre o conteúdo que está estudando.

f) questionamento - questionar ajuda o leitor a entender e refletir sobre o conteúdo do texto

A instrução e as práticas de leitura institucionalizadas nas escolas estão ligadas ao processo de aprendizagem; desse modo, o uso de livros nos espaços escolares aumentou o número de programas de leitura em sala de aula. No entanto, o potencial significativo dos estudantes para ler na escola (assim como textos existentes na prática social) não aumentou.

Gostar de literatura é um processo gradativo, que conquista o leitor de acordo com sua capacidade de apreensão do que lê, pela leitura de literatura, em que uma pessoa dá sentido às suas ideias, crenças e valores para organizar seus pensamentos e experiências. Entre estudantes do Ensino Médio, temos visto essa dificuldade, no sentido do gosto pela leitura literária. Para evoluir nesse aspecto, nós, professores do Ensino Médio, precisamos desenvolver práticas pedagógicas que recorram a diferentes formas de despertar nos alunos o desejo de aprender. Por esse motivo, a leitura deve ser um componente que desperte nos estudantes a compreensão de seu valor para a aprendizagem. O processo de leitura e escrita é uma prioridade na escola e, por isso, é fundamental que nós, enquanto professores, estejamos sensibilizados, na intenção de que os estudantes do Ensino Médio se tornem bons leitores.

2.2 O letramento literário na construção do leitor do Ensino Médio

Historicamente, o termo letramento vem representado as diferentes formas de leitura existentes. Essa caracterização aparece em uma permanente mudança de significados, sendo comparada, a princípio, ao simples ato de decifrar a língua e, posteriormente, no plural, às diversas competências linguísticas e aptidões diversas na sociedade. Segundo Soares (2009, p. 18), letramento é:

A palavra que criamos para traduzir “ao pé da letra” o inglês *literacy*. *letre-*, do latim *littera*, e o sufixo-mento, que denota o resultado de uma ação (como, por exemplo, em ferimento, resultado da ação de ferir). Letramento é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita.

Assim, neste caso, entendemos que a ação de ler e a ação de escrever andam de mãos dadas e devem caminhar juntas, por serem cruciais para a aquisição do conhecimento e do conhecimento científico. Nesse sentido, Soares (2009, p. 43) também considera que “letramento é descobrir a si pela leitura e pela escrita, é entender-se, lendo ou escrevendo (delinear o mapa de quem você é), e é descobrir alternativas e possibilidades, descobrir o que você pode ser”. O processo de letramento é vista do ponto de vista individual. É necessário oferecer um curso que privilegie as competências linguísticas e psicológicas centradas na capacidade de integrar informação de diferentes textos, sejam comuns ou literários.

Além disso, há de se considerar que as competências do letramento são fatores fundamentais para o desenvolvimento do conhecimento escolar; por isso, é importante envolver a escola no processo de aquisição do conhecimento. A esse respeito, Soares (2009, p. 116) destaca que:

Em contextos escolares, esse procedimento é facilitado pelo fato de que, como observado anteriormente, as escolas podem avaliar e medir habilidades e competências em pontos diferentes do contínuo que é o letramento, e em diversos momentos durante o processo de escolarização. Desse modo, as escolas podem trabalhar com várias e diferentes definições operacionais de letramento, cada uma sendo utilizada para a avaliação ou a medição de determinadas habilidades e práticas em estágios específicos do processo de escolarização.

No entendimento da autora, as escolas devem ser protagonistas na efetivação das diversas habilidades dos estudantes que podem ser caracterizadas por elementos do letramento. Confirmando esse entendimento, Kleiman (2016) ressalta que o letramento se constitui como uma forma de utilizar a leitura e a escrita diante do seu fundamento social para a produção e a construção de textos. Desse modo, torna-se necessário pensar em um processo de desenvolver práticas de letramento voltadas à função social.

O letramento evidencia o mundo da escrita, que envolve questões relacionadas ao processo da aquisição do conhecimento (Cosson, 2014), principalmente para os estudantes do Ensino Médio, tornando o mundo mais compreensível e transformador da realidade em que se apresenta o mundo do saber do letramento.

A literatura acompanha o ser humano, fornecendo-lhe a ficção necessária para enfrentar os obstáculos da vida ao mesmo tempo, em que responderá às suas questões fundamentais do indivíduo como ser social, capaz de agir e sentir o mundo.

Além disso, como modo privilegiado de comunicação, possibilita o diálogo entre o texto e o leitor a qualquer momento. Contudo, no Ensino Médio, a literatura é uma ferramenta engessada. A razão é que, por um lado, o exame facultativo justifica a existência da disciplina e determina o conteúdo. Por outro lado, o fator humano - como a atitude de alunos e professores - transforma interesses, tendências e frequências nesse modo de produção cultural.

A condição de disciplina de literatura no Ensino Médio não tem sido devidamente considerada, ao ser significativamente afastada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDB) e nos PCN. Com isso, a literatura deixou de ser uma disciplina, passando a ser uma “unidade educacional básica”, associada ao ensino de análise gramatical e redação, no domínio da disciplina de LP. O texto literário invoca personagens imaginárias; a literatura desperta vivências culturais e históricas, leva o leitor a se reconhecer como ser individual e social, abre um caminho de sonhos e possibilidades. Ao ter a experiência literária, o estudante amplia os horizontes, aprende a ser reflexivo e desenvolve a sensibilidade.

No entanto, na escola, o contato com o ensino de literatura é acompanhado de outras artes, concretizando-se para o aluno conforme preconizado pela LDB/1996, em seu art. 35, inciso III: “aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico”. Ora, entendemos que esse direito não se efetiva na escola, pois a ausência da leitura literária em nada contribui para a formação humana do estudante. Nesse viés, Soares (2002) ressalta que o termo letramento literário pode ser identificado como uma construção literária dos sentidos, que possibilita o contexto da realidade significativa, envolvendo o diálogo do texto com outros textos.

No Ensino Médio, consideramos que letramento literário é instrumento para exercitar o amadurecimento sensorial, a fim de garantir uma relação com o campo da leitura, cuja principal característica é o exercício da liberdade para o desenvolvimento crítico do aluno, tornando-o menos preconceituoso em relação ao mundo em que está inserido. Nesse sentido, Cosson (2006, p. 23), afirma que “[...] o letramento literário é uma prática social e, como tal, é de responsabilidade da escola” (Cosson, 2006, p. 23). Segundo o autor, a literatura deve ser ensinada com o compromisso de saber que todo conhecimento exige uma leitura efetiva dos textos, de forma sistemática, organizada conforme os objetivos da jornada do leitor, prazerosa e compreendendo que a literatura tem um papel relevante no processo pedagógico.

De fato, as possibilidades oferecidas pelo texto literário podem levar o leitor a se identificar com personagens, culturas e/ou aspectos históricos, a visitar diferentes tempos, lugares e costumes, a mergulhar na ficção, a reconhecer as mazelas sociais. Voltando desse universo, o leitor pode se encontrar em sua própria realidade, com um conhecimento muito mais amplo do mundo em que vive e uma visão crítica da sociedade em que se organiza, pois ele considera a experiência de vida de fruição de obras literárias. É a partir desse efeito que se desenvolve a interação do leitor com o texto literário. Assim, o caminho que o leitor percorre é de natureza didática. É necessário que o aluno relacione o texto e seus próprios valores e conhecimentos, para poder encontrar significados e atribuir significados ao mundo em que vive, tornando-o compreensível.

Mas a questão da leitura literária não deve ficar apenas como incentivo. Inicialmente, vamos chamá-la de leitura superficial. A ciência pode fazer mais do que isso. Os professores de LP têm a missão de desenvolver leitores competentes. Se o aluno adquirir essa habilidade por si, conforme a obras passam por suas mãos, ele o fará muito mais cedo se o professor desenvolver seu trabalho com base em pesquisas realizadas em campo.

Dessa forma, a preocupação não deve ser apenas com que o aluno se submeta a determinado exame, mas sim com o que a literatura melhor pode prover para que esse indivíduo reflita sobre a realidade que o confronta; que possa observar as coisas conscientemente; saber decifrar as verdades do assunto sobre o qual o autor escreveu e, por fim, saber extrair conclusões e intervir na melhoria da condição humana e social dos sujeitos de uma comunidade.

Nesse sentido, a prática de leitura tem que ter como princípio e finalidade o letramento literário, cujo pressuposto básico é que aluno leia a obra individualmente e compartilhe suas aventuras de visões de mundo entre os homens, no tempo e no espaço, com sua turma, com a comunidade escolar e extracurricular, que consiga dominar e apreciar o discurso literário. A esse respeito, Cosson (2006, p. 47) afirma que o exercício do letramento literário envolve três tipos de aprendizagem: aprender sobre literatura; conhecer a literatura; aprender através da literatura.

Como criação da linguagem, a literatura tem um caráter social. É por meio da linguagem que ocorre a interação entre autor e leitor. A literatura também tem uma característica humana, ao tratar de questões e temas relacionados à vida, como sentimentos, medos, caprichos e afetos. Por isso, desperta os sentimentos do leitor,

ativa o desenvolvimento do pensamento, a formação de valores ideológicos, alimenta a imaginação. A literatura evoca a imaginação do leitor porque cria outra realidade, apresentando o que se acredita ser real. É justamente essa característica que confere ao texto literário o caráter de fantasia e imaginação.

Por meio do letramento literário, os estudantes são capazes de desenvolver ações educacionais que podem ser utilizadas no processo de hábitos de leitura e escrita. Neste contexto, Cosson (2014, p.17), afirma que “[...] práticas usadas nas escolas; é mais que apenas ler e escrever, consiste na apropriação da escrita e das práticas sociais que estão a elas relacionadas”. Dessa forma, os professores devem estimular processos didáticos para realizar atividades como análise ou crítica literária de uma determinada obra literária; logo, o professor deve proporcionar o acesso aos textos literários para aproximar os alunos dos temas importantes de uma obra literária (Souza; Cosson, 2011).

Ainda no entendimento de Cosson (2014), a interação da familiaridade do estudante com o texto é algo fundamental para o desenvolvimento do saber pelas palavras e pela construção da escrita. Para formar um leitor letrado é necessária a prática da leitura literária, de modo que os professores trabalhem a realidade formativa do saber dos estudantes, visando à realização de leituras com autonomia. É significativo que os estudantes leitores tenham um olhar crítico e possam se transformar em leitores críticos, assumindo responsabilidades em sala de aula ou fora dela, visando à reflexão e à crítica, para entender refletir e saber criticar o texto. (Cosson, 2014).

Soares (2002) entende que o letramento não é unicamente pessoal, mas é, sobretudo, uma prática social, que pode ser trabalhada no processo da leitura e da escrita, sendo mais específico na relação dos valores do saber e também da realidade cognitiva, afetivas e social. Por seu turno, Magalhães (2012, p. 19) entende que o conceito de letramento se refere “[...] à prática social da língua escrita, incluindo processos sociais da leitura e escrita”; além disso, o autor explica que “[...] os estudos sobre letramento e discurso como práticas sociais destacam o papel da língua na constituição das relações, identidades e valores sociais” (Magalhães, 2012, p. 61).

A explicação de Cosson e Souza (2011) sobre o letramento literário versa sobre um tipo de letramento singular:

O letramento literário faz parte dessa expansão do uso do termo letramento, isto é, integra o plural dos letramento, sendo um dos usos sociais da escrita. Todavia, ao contrário dos outros letramento e do emprego mais largo da palavra para designar a construção de sentido em uma determinada área de atividade ou conhecimento, o letramento literário tem uma relação diferenciada com a escrita e, por consequência, é um tipo de letramento singular (Cosson; Souza, 2011, p. 102).

Diante desses pressupostos, consideramos que a leitura e a escrita são necessárias para o professor ter condições de desenvolver o letramento literário, por ser um processo de formação de leitores que envolve a inserção de um instrumento cultural e a construção de um processo que evidencia um instrumento do saber (Cosson; Souza, 2011). O letramento inclui práticas linguísticas, fenômenos complementares, mas distintos.

Na visão de Cosson (2014), o letramento é um fenômeno dinâmico, que não se esgota com o conhecimento ou a prática limitada a um determinado período. A apropriação é entendida como um meio de criar um significado único, por via da literatura, em uma comunidade de leitores. E este é um exercício que nos torna humanos.

Logo, a prática da leitura não cabe apenas ao professor de LP, tendo em vista que a responsabilidade por essa prática é dever de todas as áreas do conhecimento. Além disso, os educadores são representantes do letramento. Portanto, é importante apresentá-los a métodos voltados para estratégias que facilitem a compreensão da leitura, que capacitem os alunos para desenvolver habilidades de leitura como uma ferramenta para adquirir conhecimento. Para que os estudantes adquiram habilidade de leitura, os professores precisam adotar uma postura sociointeracionista⁴ em suas práticas de leitura, pois o aprendizado surge do diálogo do estudante com contextos históricos, sociais e culturais, entendendo que ler vai além de decifrar códigos, sendo linguísticos ou não.

Contribuindo com essa perspectiva, Cosson (2009) apresenta um caminho favorável a um ensino significativo, que privilegia a leitura literária. Nessa compreensão, a proposta do letramento literário deve considerar habilidades além da simples decodificação de textos. O autor aponta que o princípio do letramento literário

⁴ Sociointeracionismo - essa concepção prioriza a relação social e cultural da pessoa com o meio em que está inserida, estimulando uma aprendizagem ativa. Ou seja, a interação com o meio em que vive e com outras pessoas é de extrema importância e é por intermédio dela que se dá o aprendizado. Disponível em: [https://cer.sebrae.com.br/blog/metodologia-sociointeracionista-o-que-e-e-quais-seus-beneficios/#:~:text=Chamado%20de%20%E2%80%9Csociointeracionismo%E2%80%9D%2C%20essa,que%20se%20d%C3%A1%20o%20aprendizado](https://cer.sebrae.com.br/blog/metodologia-sociointeracionista-o-que-e-e-quais-seus-beneficios/#:~:text=Chamado%20de%20%E2%80%9Csociointeracionismo%E2%80%9D%2C%20essa,que%20se%20d%C3%A1%20o%20aprendizado.). Acesso em: 29 maio 2023.

é criar uma comunidade leitora, que transite do conhecido para o desconhecido, a fim de reforçar o repertório do estudante.

Antunes (2003) sugere que a didática as metodologias desenvolvidas/adotadas pelos professores precisam estar voltadas para o ensino da estrutura dos textos e não apenas da gramática, para que a leitura não seja descontextualizada da realidade. Por sua vez, Rojo (2009) afirma que o texto literário permite múltiplas interpretações, podendo o professor desenvolver nos estudantes a capacidade de ler, interpretar e promover a escrita para a formação dos jovens, de forma a promover o conhecimento.

Sem dúvida, uma abordagem pedagógica descontextualizada leva o estudante ao desinteresse, pois não compreender o texto, após a leitura, faz com que o estudante fique desmotivado quanto à sua competência leitora, levando-o a desprezar o texto. Consequentemente, esse leitor terá *déficits* de interação na compreensão dos textos lidos, fazendo somente uma reprodução de leitura.

É nessa perspectiva que Cosson (2014) destaca um aspecto bastante importante para a formação dos estudantes do Ensino Médio como leitores na escola, relacionado à competência para selecionar os textos a serem trabalhados, bem como os critérios dessa escolha, facilitando o entendimento de que a literatura deve ser um caminho bastante importante na construção do capital cultural na escola.

O mesmo autor aponta que vários caminhos metodológicos são necessários para que os estudantes compreendam como o discurso literário articula a pluralidade, considerando que a diversidade é um elemento importante na seleção de textos, quando entendemos que a formação de um leitor é um processo em que ‘saber ler’ não faz um leitor maturo. Esse processo apresenta desafios constantes, devido à complexidade das leituras realizadas. A partir dessa reflexão, consideramos que “[...] é papel do professor partir daquilo que o aluno já conhece para aquilo que o aluno desconhece, a fim de se proporcionar o crescimento do leitor por meio da ampliação de seus horizontes de leitura” (Cosson, 2014, p. 34).

Um fato que pode contribuir para a formação de leitores é a necessidade de um conceito de leitura voltado para o entendimento de uma prática de linguagem baseada na “interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação” (Brasil, 2018, p. 71).

Precisamos considerar as práticas de leitura em uma dimensão mais ampla, não somente apenas uma semiose verbal, mas os diversos recursos semióticos que acompanham a linguagem verbal, contribuindo para produzir sentidos. Com base nas

ideias de Cosson (2014), entendemos que a escola deve ampliar suas práticas de leitura para ressignificar e, assim, ser mais efetiva na produção de sentidos e na formação de leitores. Apesar de seus empenhos, da criatividade dos professores e de seu desenvolvimento profissional, bem como da criação de projetos de leitura e cultura, a escola ainda não tem contribuído efetivamente para a formação de leitores competentes, inclusive de textos literários, devido à prática, ainda existente, de se trabalhar a literatura de modo fortemente baseado na periodização das escolas literárias.

Destacamos, portanto, que os gostos de leitura não estão atrelados apenas a modelos teóricos predeterminados pelas instituições de ensino. Muitos alunos leem os títulos que lhes são dados pela escola simplesmente a pedido do professor. Mas fora dessa esfera, muitos leem leituras recomendados por amigos e familiares e muitos são influenciados pela mídia.

Assim, ensinar literatura não consiste apenas em elencar uma série de textos ou autores e classificá-los em um determinado período literário, mas em revelar ao estudante o caráter atemporal, bem como a função simbólica e social da obra literária. Para ler com competência esse tipo de texto, muito comum no Ensino Médio, o leitor deve conhecer o repertório cultural e linguístico que compõe as narrativas e poemas, além de outros gêneros discursivos que tratem da literatura, exemplos para resenhas, sinopses, artigos acadêmicos, entre outros. Dessa forma, cabe à escola repensar a metodologia de ensino da leitura literária, no sentido de que a literatura brasileira se torne uma prática cultural cotidiana desses jovens; se não for pelo gosto, pelo prazer e pela gratuidade que textos desse tipo possibilitam, pelo menos pela necessidade de conhecer o acervo de autores brasileiros, com seus livros traduzidos em diversos idiomas, já que a maioria deles é reconhecida internacionalmente.

No próximo capítulo, discorreremos sobre as contribuições dos marcos legais e pressupostos defendidos, abordando as dimensões epistemológicas, aproximações e diferenças no que se refere à leitura, à luz das diretrizes apresentadas pelos PCN (Brasil, 1998), a proposição da BNCC (Brasil, 2018) e o RCRO (Rondônia, 2022), acerca do trabalho com a prática de leitura para a formação do estudante-leitor.

3 A CONSTITUIÇÃO DO PROCESSO DA APRENDIZAGEM DA LEITURA FRENTE À FORMAÇÃO DO ESTUDANTE DO ENSINO MÉDIO

Neste capítulo, trazemos um retrospecto histórico sobre as dimensões epistemológicas, as aproximações e as diferenças referentes à leitura, à luz das diretrizes apresentadas pela Constituição Federal de 1988 (CF/1988), pela LDB/1996, pelos PCN/1998, pelas Diretrizes Nacionais Curriculares (DCN) (Brasil, 2010), pela proposição da BNCC/2018, além do RCRO/2022 acerca do trabalho com a prática de leitura para a formação do estudante-leitor.

A responsabilidade de discutir a literatura no âmbito do Ensino Médio é difícil, tendo em vista que, nessa fase escolar, a literatura se torna mais presente, em virtude da proximidade com o vestibular. Nesse sentido, a escola comete um equívoco ao aprofundar o tema, porque o aluno do Ensino Médio já deveria ser um leitor proficiente das narrativas expostas na literatura.

3.1 Um olhar sobre o percurso e as bases legais para formação do estudante leitor

Historicamente, a educação brasileira tem sido norteadada por inúmeros documentos. No século XX, a CF/1988, no art. 210, estabeleceu a necessidade de se inserir “conteúdos mínimos para o Ensino Médio, de maneira que assegurasse a formação básica comum” (Brasil, 1988).

A LDB (Lei n.º 9394/96) foi promulgada em 1996, mas iniciou seu desenho em 1961 (Lei n.º 4024/61), prevendo os fundamentos, as estruturas e a normatização do sistema educacional brasileiro, influenciados diretamente pelo processo de democratização liberal, que, pela CF/1988, incumbiu à União a competência para legislar acerca das diretrizes e bases da educação nacional.

Em 1961, com o objetivo geral de ofertar uma educação igualitária como direito de todos, o então Ministro da Educação, Clemente Mariani, propôs um Projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, resultando, depois de um longo processo de tramitação, na primeira LDB n.º 4024/61, que foi modificada inúmeras vezes, reformada e substituída pela atual LDB n.º 9394/96,

De modo geral, a responsabilidade pela formação e sistematização do conhecimento ocorre no ambiente educacional, subordinado ao poder público, como

prevê a CF/1988, estabelecendo uma reestruturação do sistema educacional e de todas as normas inferiores, representando, então, uma série de reformas na educação brasileira, colocadas em prática desde o início dos anos 1990 e apresentando à comunidade escolar os aspectos fundamentais de cada disciplina.

No ano seguinte, em 1997, foram criados os PCN, a fim de orientar e nortear as escolas e os professores na construção de um currículo nacional que garantisse a qualidade da educação. Esses documentos surgiram a partir da necessidade de promover uma educação mais integrada e coerente, que considerasse a diversidade cultural e regional do país, sendo elaborados por uma equipe de especialistas em diversas áreas do conhecimento, que definem os conteúdos a serem ensinados em cada disciplina, assim como as competências e habilidades a serem desenvolvidas pelos alunos, representando a garantia de uma educação de qualidade, capaz de formar cidadãos críticos e conscientes do seu papel na sociedade.

Os PCN estabelecem, assim, relações entre os textos lidos e outros já conhecidos, atribuindo-lhes sentidos e, ainda, justificando e validando a leitura a partir da localização de elementos discursivos, conferindo aptidão para selecionar trechos que contemplem uma necessidade e utilizar estratégias de leitura para atingir essa exigência.

Esse documento orienta que o domínio da linguagem deve ser o foco do trabalho com a LP, incluindo as práticas de leitura, que devem resultar no desenvolvimento de uma competência leitora. Ademais, os PCN consideram a necessidade de que o ensino de língua seja voltado para a formação de leitores e produtores textuais a partir do desenvolvimento de competências relativas aos eixos da oralidade, da escrita e da análise e reflexão sobre a língua.

As competências e habilidades propostas pelos PCN e as DCN para o Ensino Médio, permitem-nos deduzir que o ensino de LP e literatura visa desenvolver no aluno-leitor seu potencial crítico, sua percepção sobre múltiplas possibilidades de expressão linguística, sua qualificação como leitor efetivo dos mais diversos textos representativos de nossa cultura, para ampliar ou construir o letramento desses alunos-leitores (Soares, 2011).

A formação do aluno leitor de literatura é abordada nesses documentos de forma bastante ampla, enfatizando as necessidades do letramento literário, que levam os jovens não só a ler obras literárias, mas podem ir além, conhecendo textos que falam de literatura. O documento orienta os professores ao apontar o caminho que

devem seguir para alcançar seus objetivos: a formação de leitores na escola.

Contudo, há uma ressalva nessas orientações: não se trata de memorizar regras gramaticais ou características literárias; o estudante deve ter a oportunidade de ampliar e formular os conhecimentos e habilidades para serem utilizados nos mais diversos contextos de uso da língua, seja no âmbito da família, com os amigos, na escola e no mundo do trabalho.

As orientações dos documentos oficiais expedidos pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) aconselham a não sobrecarregar o aluno-leitor com informações sobre época, estilos. Essa é uma característica das escolas literárias até hoje; inclusive os PCN, principalmente os PCN+ (Brasil, 2002, p. 55), enfatizam o caráter secundário desse conteúdo, que nada oferece além da memorização mecânica de regras gramaticais ou mesmo de movimentos literários.

As metodologias utilizadas precisam levar ao estudante o acesso a meios para ampliar e articular com sucesso o conhecimento, ou seja, tornar-se um leitor competente; para que isso aconteça, o estudante deve ler os textos com sentido e com maior intensidade e frequência, para haver qualidade nessas leituras.

Os PCN insistem que a formação do leitor só será possível enquanto o professor se apresentar ao aluno como alguém que vive a experiência da leitura e da escrita. O professor, além de ser aquele que ensina o conteúdo, é aquele que transmite o valor que a língua lhe mostrou. Se o professor tiver uma relação prazerosa com a leitura e a escrita, certamente conseguirá trabalhar com medidas adequadas para seus alunos (Rojo, 2000).

Ao discutir esses documentos e referir-se à LP, Rojo (2000) salienta a necessidade de formar leitores e escritores, alertando que a escola busque transcender os limites de suas práticas escolares, ao conhecer e compartilhar a diversidade textual que vivencia. Daí a importância de que o aluno veja o professor como alguém que vivencia a experiência da leitura e da escrita; se isso acontecer, certamente os alunos perceberão, na mesma proporção em que o professor comenta, avalia, cita textos, recita poemas, demonstrando ser um excelente exemplo a seguir.

A reflexão feita pelos estudiosos citados merece destaque, visto que as práticas pedagógicas mencionadas nos romances literários são voltadas para o ensino, mas essas práticas têm causado muito mais aversão do que contribuição para a formação de leitores desse tipo de texto. Portanto, para muitos estudantes do Ensino Médio, a literatura é uma matéria a ser estudada na escola e não um bem cultural, que nos

proporciona conhecimentos sobre o mundo, os homens, as paixões e o imaginário.

Para dar corpo a esse conceito, Todorov (2009) afirma que os textos literários devem voltar a ocupar o centro do processo educativo e não sua periferia. Os alunos sabem da importância da leitura e da literatura, porém a prática pedagógica realizada pela escola diante dos livros literários os afasta dos livros. Em outras palavras, a literatura é discutida na escola, mas a leitura literária é rara. Para corroborar esse apontamento, lembramos que, segundo os PCN, para desenvolver o gosto pela leitura literária, essa leitura precisa fazer sentido para o aluno-leitor (Brasil, 1988).

Os PCN+ (Brasil, 2002) estabelecem que a língua é um dos eixos fundamentais para o ensino da LP:

A língua, bem cultural e patrimônio coletivo, reflete a visão de mundo de seus falantes e possibilita que as trocas sociais sejam significadas e ressignificadas. No domínio desse conceito está, por exemplo, o estudo da história da literatura, a compreensão do dinamismo da língua, a questão do respeito às diferenças linguísticas, entre outros (Brasil, 2002, p. 66).

Assim, é importante que os professores olhem os alunos do Ensino Médio como agentes sociais fundamentais, capacitando-os para o desenvolvimento do conhecimento e das interações do conhecimento científico. Portanto, é necessário que a turma compreenda que e como podemos trabalhar com a língua e com a linguagem para evidenciar as diferenças.

A publicação das DCN/2010 objetivou atender aos interesses dos jovens, promovendo educação de qualidade, flexibilizando o currículo e combatendo a evasão e reprovação. Conseqüentemente, isso corresponde a uma perspectiva de diversidade, uma formação que abraça a diversidade e garante que o estudante seja o protagonista de sua formação.

Esses documentos trazem orientações para o planejamento curricular das escolas e de ensino, válidas para toda a educação básica. Em adição, temos o Plano Nacional de Desenvolvimento da Educação (PNDE), composto por 20 metas, cuja finalidade é melhorar a qualidade da educação básica; quatro delas tratam da BNCC.

Em 2014, deu-se início à discussão da BNCC, caracterizada como um conjunto de orientações para nortear a reelaboração dos currículos de referência das escolas das redes públicas e privadas do Brasil. Em 2017, foi sancionada a nova BNCC, data que ficou marcada na história da educação de nosso país. A BNCC dispõe de conceitos fundantes para a sua compreensão, tais como aprendizagens essenciais,

competências e habilidades, campos de atuação que norteiam os objetos de conhecimentos tanto para crianças quanto para jovens, em cada etapa da educação básica. Com a implementação da Lei n.º 13.005/2014, sobre o Plano Nacional de Educação (PNE), reafirmou-se a importância de uma base nacional curricular, reforçando os direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.

Esses marcos legais justificam e fundamentam a BNCC e, em conjunto, buscam implementar uma política educacional clara e integrada. Nesse sentido, o MEC estabeleceu-se como parceiro permanente dos estados, do Distrito Federal e dos municípios, tornando as instituições escolares, as redes de ensino e os professores os grandes protagonistas dessa transformação.

A BNCC é um “documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver [...]” (Brasil, 2018, p. 07) e, por assim ser, esse documento educacional entra com um poder impositivo, principalmente no que tange às questões de leitura e escrita, conforme o que preceitua o PNE.

Ao se elaborar a BNCC, construiu-se um documento plural, resultado de um trabalho coletivo, inspirado em vivências educacionais, incluindo discursos que trazem questões importantes à educação, ao considerá-la, por exemplo, como um processo contínuo de ensino e de aprendizagem, perpassado por concepções, ideologias, realidades das mais diversas possíveis (Brasil, 2018).

De maneira geral, a proposta da BNCC é balizar as competências e habilidades dos alunos de diferentes esferas municipais, estaduais, federais, implicando, mais especificamente, na construção dos currículos dos diferentes segmentos das redes públicas ou privadas de ensino (Torres Santomé, 2013). Assim, um dos propósitos da BNCC é direcionar a educação brasileira para uma formação humana integral, bem como para a construção de uma sociedade justa, democrática e participativa, buscando auxiliar na superação da fragmentação das políticas educacionais por ser orientada pelos princípios éticos, políticos e estéticos.

O documento enfatiza que o trabalho docente precisa ser principalmente baseado na linguagem e deve incluir diferentes tipos de atividades, dialogando com o âmbito da ação social, por exemplo, oferecendo atividades literárias para trabalhar leituras literárias ligadas às artes e ao meio literário. Nesse caso, é possível articular as diversas condições para a formação de um leitor literário, por exemplo, de um aluno do Ensino Médio aprendendo a realizar o processo de construção do texto por meio

da leitura e da escrita (Brasil, 2018).

A proposta de campo de atuação social para contextualizar as práticas de LP no Ensino Médio se insere na mesma área. Nesse sentido, podem ser notados avanços na BNCC, no que diz respeito à dimensão multissemiótica da linguagem. Dias, Ferreira e Silva (2019, p. 27) apontam que “a BNCC apresenta uma abordagem mais centrada no contexto social tecnológico, gêneros discursivos multimodais, múltiplas linguagens e os papéis enunciativos que emergem dessas interações”.

As atividades de ensino não devem envolver apenas o trabalho com os gêneros discursivos digitais, mas também com as novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar informações e de interagir com os diferentes interlocutores nas diversas situações de interação. Faz-se necessária a inserção de habilidades relacionadas à leitura de textos multissemióticos como uma possibilidade de articulação dos discursos que circulam nos espaços escolares com as práticas de linguagem realizadas no cotidiano social.

O ensino da habilidade de leitura ocorre em etapas. Nesse sentido, a BNCC (2018, p. 87) recomenda:

Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura.

Portanto, na leitura literária, cabe valorizar o trabalho pedagógico dos professores, para que eles possam conduzir bem o processo de aprendizagem com alunos do Ensino Médio. Nesse contexto, segundo a BNCC, no processo pedagógico, os professores devem orientar a escolha e as tendências de autores, estilos e gêneros para a formação de leitores que frutifiquem no desenvolvimento da aprendizagem. Isso não significa que seja a escolha preferencial do gosto do professor; pelo contrário, deve seguir um plano pedagógico estratégico, com objetivo de trabalhar um determinado texto.

Assim, é possível vivenciar a formação de um leitor literário capaz de reconhecer as dimensões estética, humana, emancipatória, que desfrutem de condições para sua formação leitora no Ensino Médio, destacando-se nas esferas literárias, na diversidade cultural, linguística e semiótica, no campo das linguagens e mídias. Em relação à experimentação da arte e da literatura, há a necessidade de

desenvolver atitudes de reconhecimento das diferentes formas de ser, pensar e agir, visando a uma atitude de valorização e respeito à diversidade para a construção do conhecimento (Brasil, 2018).

Portanto, com seu caráter normativo, a BNCC se constitui como uma referência dos objetivos de aprendizagem em cada uma das etapas da formação educacional, propondo a ampliação dos letramentos e a capacidade crítica dos estudantes diante das diversas práticas sociais, além da adoção da perspectiva dos multiletramentos. A adoção do conceito de multiletramentos está prevista no documento e justificada por seus idealizadores, a partir da premissa de que as pessoas cada vez mais estão presentes no universo digital. Então, além da familiaridade com a tecnologia por meio das ferramentas e informações digitais, a BNCC preconiza o desenvolvimento da habilidade do indivíduo para atuar com protagonismo, de forma crítica, ética e moral, diante desse repertório de informações apresentadas no dia a dia.

Em outras palavras, na BNCC os multiletramentos são considerados direito de aprendizagem, com o intuito de que os estudantes desenvolvam competências suficientes para explorar os textos e os seus sentidos, tudo isso de uma forma crítica e proficiente (Dias; Ferreira; Silva, 2019). Nesse viés, a BNCC orienta sobre o que deve ser trabalhado nas redes educacionais para garantir a aprendizagem dos objetos de conhecimentos considerados básicos e comuns em nível nacional. Desse modo, as práticas de leitura devem ser produtivas, atrativas e direcionadas para a formação de um estudante leitor. A formação do leitor deve contribuir para sua participação em práticas sociais da cultura letrada, que, em sua diversidade, possibilitam ao aluno apropriar-se progressivamente de diversos gêneros textuais/discursivos e estabelecer relações com outros, mas sempre consciente dos sentidos que produz.

Uma passagem da BNCC acerca da formação de leitor merece destaque:

As práticas de compreensão e de produção de texto são constitutivas da experiência de aprender e, portanto, presentes em todas as áreas. Por isso, cabe à área de Linguagens assegurar o direito à formação de sujeitos leitores e produtores de textos que transitem com confiança pelas formas de registro dos diversos componentes curriculares (Brasil, 2018, p. 30).

Percebemos que a leitura está presente em todos os componentes curriculares, como a leitura e interpretação de problemas de Matemática ou de Química. Contudo, na área de Linguagens, há uma continuação das concepções de linguagem e de subjetividade já assumidas pelos PCN em meados da década de 1990.

Da mesma forma, a nova BNCC avança na especificação de diferentes práticas linguísticas em diferentes campos de atuação. Nos primeiros anos, tais práticas se dividem em: de vida cotidiana; artístico-literárias; de estudo e pesquisa; de ação na vida, divisão que torna os PCN mais agradáveis e compreensíveis.

Nessa esteira, para que a leitura se torne agradável e compreensível, é preciso que a escola atue pedagogicamente, por meio de diretores e professores. Nos dias atuais, por exemplo, utilizando a mediação de mídias tecnológicos e digitais, podemos trabalhar com jogos que motivem a leitura, por meio de aplicativos, mídias sociais e vídeos interativos, haja vista que as informações são compartilhadas quase que simultaneamente, o que possibilita a interação entre os leitores, não sendo necessário um encontro presencial para discutir ou debater um assunto.

Além disso, feiras de livros escolares, clubes de leitura, espaços de leitura e as discussões sobre a leitura são ferramentas úteis para promovê-la. A prática da leitura com alunos do Ensino Médio é fundamental para o desenvolvimento de habilidades de compreensão, interpretação e análise de textos. A leitura também contribui para o enriquecimento do vocabulário, ampliação do conhecimento geral e estímulo à imaginação.

Diniz e Santos (2020, p. 3), destacam algumas sugestões de práticas de leitura que podem ser aplicadas com alunos do Ensino Médio:

- Escolha de livros relevantes: selecione livros, que sejam apropriados para a faixa etária dos alunos e que abordem temas de interesse e relevância para eles. O ideal é oferecer uma variedade de gêneros literários, como romances, contos, poesias, peças teatrais e não ficção.
- Clubes de leitura: organize clubes de leitura na sala de aula ou da escola, nos quais os alunos discutam os livros lidos em grupo. Essa prática estimula a troca de ideias, o debate e a reflexão sobre os temas abordados nas obras.
- Rodas de leitura: promova rodas de leitura, nas quais os alunos possam compartilhar trechos de livros que gostaram ou até mesmo criar pequenas encenações baseadas nas obras. Isso incentiva a expressão oral, a criatividade e o entusiasmo pela leitura.
- Leitura em voz alta: reserve momentos em sala de aula para a leitura em voz alta, tanto feita pelo professor como pelos próprios alunos. Essa prática contribui para o aprimoramento da pronúncia, entonação e fluência na leitura.
- Projeto de leitura: realize projetos de leitura ao longo do ano, nos quais os alunos possam escolher obras para ler e apresentar para a turma. Esses projetos podem envolver a criação de resenhas, debates, dramatizações ou produção de material multimídia sobre os livros.
- Integração da leitura com outras disciplinas: incentive a leitura em outras disciplinas, como história, geografia, ciências e literatura. Os alunos podem ler textos relacionados aos conteúdos abordados em cada matéria, ampliando sua compreensão e conexão com diferentes áreas do conhecimento.

- Uso de recursos digitais: explore recursos digitais, como e-books, blogs, podcasts e vídeos, para diversificar as experiências de leitura dos alunos. Eles podem criar blogs literários, produzir podcasts sobre livros ou assistir a adaptações cinematográficas de obras literárias, comparando-as com os textos originais.

É importante despertar o interesse dos alunos pela leitura, respeitar suas preferências e estimular sua participação ativa nas atividades propostas. A prática regular da leitura contribui para o desenvolvimento de competências e de habilidades essenciais ao longo da vida e para a formação de cidadãos críticos e reflexivos. Contudo, para esse prazer ter continuidade, é preciso encontrar prazer em ler. Logo, o professor deve atuar como mediador da leitura, buscando levar os jovens estudantes a serem protagonistas do processo de ensino-aprendizagem.

Por fim, segundo a BNCC, competência é a mobilização de conhecimentos, conceitos e procedimentos; já as habilidades são conceituadas como práticas cognitivas e socioemocionais, bem como atitudes e valores para resolução de demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. Assim, cada competência estabelece o que o estudante deve aprender, como conhecimento teórico a ser adquirido e o que ele deve saber fazer, isto é, as habilidades a serem adquiridas a partir do que foi aprendido.

A seguir, tratamos acerca dos princípios orientadores para as práticas de leituras na perspectiva dos PCN, da BNCC e do RCRO.

3.2 Princípios orientadores e as práticas de leitura na perspectiva dos PCN, da BNCC e do RCRO

O RCRO é o documento que orienta as escolas, professores e gestores escolares na revisão de projetos pedagógicos, atendendo às mudanças inseridas e confirma pressupostos teóricos e metodológicos presentes nos PCN, na BNCC e nas DCN. Assim, o referencial rondoniense reitera a leitura, a produção de textos e a oralidade como práticas sociais de linguagem e mantém o texto como unidade central de trabalho, por meio de situações enunciativas concretas.

Dias, Ferreira e Silva (2019) verificaram que os PCN e a BNCC apresentam algumas semelhanças e diferenças quanto às abordagens em torno do trabalho com a leitura. A BNCC cita a leitura como prática dialógico-multissemiótica, ou seja, assume uma concepção enunciativo-discursiva de linguagem, análise dialógica do discurso (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica -

DCNEB/2013). Desse modo, os gêneros textuais devem dialogar com os campos de atuação e as práticas de linguagem, articulados a objetos de conhecimento e às habilidades específicas (de modo mais detalhado). Nesse sentido, o documento orienta também a articulação com práticas de linguagem realizadas em suportes digitais.

O RCRO contempla a prática de leitura de modo a atender às especificidades de cada componente curricular da Área de Linguagens, conforme o contexto rondoniense. E por meio da Lei nº 13.415/17 (Lei de Reforma do Ensino Médio), da BNCC e das Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM), haverá readaptação do currículo escolar e das práticas pedagógicas.

Nessa perspectiva, os gêneros textuais ganham notoriedade e espaço, passando a ser o centro no desenvolvimento de habilidades de leitura e formação do leitor, utilizando estratégias que podem ser trabalhadas de forma mais articulada no componente de LP. Então, além de gêneros impressos já consagrados pela escola, os professores pode incluir gêneros multissemióticos e multimidiáticos, bem como trabalhar com gêneros discursivos, literários e artísticos diversos.

No que se refere à LP, o RCRO traz o ensino de língua materna numa perspectiva enunciativo-discursiva, executada a partir do desenvolvimento de competências e habilidades. Tal entendimento encontra respaldo em Bakhtin (1992, 1997, *apud* Cosson, 2014, p. 35), para quem o enunciado é “um elo da corrente da comunicação verbal que se relaciona tanto com enunciados anteriores quanto posteriores em um movimento dinâmico de interação social”.

Além disso, o RCRO ratifica o estabelecido na BNCC quanto aos princípios e direitos que devem embasar os currículos escolares rondonienses; aborda a transição entre as etapas da educação infantil para o ensino fundamental, as especificidades de cada etapa e seus organizadores curriculares (Rondônia, 2018).

Desse modo, no RCRO, a escolha de campos de atuação como organizadores do componente de LP se justifica pelo fato de que eles consideram as práticas de linguagem, leitura e produção de textos orais e escritos. A divisão por campos de atuação também tem a função didática de compreender os textos na vida social e desenvolver as habilidades necessárias para alcançar a competência leitora. Assim, para que os alunos alcancem a habilidade de leitores proficientes, capazes de ler com prazer, autonomia e elevado nível de criticidade, o professor, como agente mediador desse processo, deve planejar estratégias para envolvê-los efetivamente com

livros/gêneros diferenciados.

Nesse cenário, o RCRO assume a centralidade do texto como unidade de trabalho no ensino, analisando as dimensões epistemológicas que embasam a proposta de trabalho docente com a leitura na perspectiva das multisssemioses. Assim, podemos considerar, como já mencionado, que os PCN apresentam uma aproximação com a BNCC, no sentido de demonstrar a linguagem como um processo de interação entre sujeitos. Algumas diferenças observadas são compreensíveis; afinal, decorreram 20 anos entre a elaboração de um e outro documento.

Nos PCN, o componente de LP se organiza em três grandes blocos de conteúdo: língua oral; língua escrita; análise e reflexão sobre a língua. A estrutura proposta pela BNCC e pelos RCRO se assemelha a essa organização. Segundo a análise de Dias, Ferreira e Silva (2019, p. 22),

[...] é possível constatar que os PCN apresentam uma abordagem voltada para as estratégias de leitura, e a BNCC apresenta somente uma abordagem mais geral. Já o RCRO além de abordar aspectos e estratégias de leitura, contempla usos de recursos linguísticos (regionais). Ademais, no RCRO, o componente de língua portuguesa seleciona o texto como unidade central de trabalho na sala de aula para o desenvolvimento e a ampliação dos letramento. O texto não é visto apenas como materialidade linguística, é visto como unidade enunciativa e discursiva, ou seja, o texto não é dissociado das condições de produção e de recepção de seus usos. [...] podemos admitir que a BNCC apresenta inovação no sentido de abarcar, de modo mais explícito, as práticas de linguagem realizadas por meio dos textos multisssemióticos, com um detalhamento de questões didático-metodológicas que podem favorecer uma atuação docente mais direcionada, se comparada aos PCN, que apresentavam diretrizes mais gerais.

A BNCC contribui com o detalhamento de uma visão de mundo mais abrangente, pois considera mais gêneros textuais do que os PCN e entende que a diversidade de textos é indispensável, pois o dia a dia promove contato com várias formas de linguagem, por meio dos gêneros textuais.

Assim, tanto a BNCC quanto o RCRO apontam o ensino mediado por gêneros de forma mais ampliada, com diferentes modos de construção dos enunciados, que ultrapassam os textos da sala de aula, ao contrário dos PCN, que tinham uma perspectiva de gêneros limitada. É válido destacar que, apesar das diferenças entre si, os documentos cumprem o papel de nortear a educação básica do país e em Rondônia.

Mesmo com as diferenças e semelhanças existentes esses documentos, a BNCC mantém muitos dos princípios adotados nos PCN; um deles é a centralidade

do texto e dos gêneros textuais. Isso quer dizer que o ensino de LP precisa continuar contextualizado, articulado ao uso social da língua. No entanto, entre as duas décadas que separam os dois documentos, os estudos de linguagens evoluíram bastante, principalmente no aspecto tecnológico.

Nesse sentido, a BNCC destaca a importância de desenvolver habilidades imprescindíveis para ler e compreender a realidade transformada pelo avanço tecnológico, como na necessidade de “empreender uma curadoria competente das fontes de informação consultadas. A fim de saber lidar de forma crítica e responsável, como, por exemplo, com as *fake news*” (Brasil, 2018, p.124).

Na BNCC, as habilidades estão agrupadas em quatro diferentes práticas de linguagem: leitura; produção de textos; oralidade; análise linguística/semiótica. A diferença central está no acréscimo da análise semiótica, que se refere ao estudo de textos em múltiplas linguagens, incluindo as digitais. Outra mudança é que, para cada um dos eixos, a BNCC apresenta um quadro que explicita como se relacionam as práticas de uso.

A sociedade também passou/passa por profundas transformações e alterações, sobretudo por conta da ampliação do uso da tecnologia. A BNCC e o RCRO refletem esses avanços, principalmente em dois aspectos: a presença de textos multimodais, popularizados pela democratização das tecnologias digitais e multiculturalismo, além de demandas políticas da contemporaneidade, o que também traz um foco especial na oralidade.

Compreedemos que tanto a BNCC quanto RCRO recomendam inserir o contexto do estudante em suas práticas de leitura. Assim, esses documentos propõem que habilidades relacionadas à leitura devem envolver os gêneros textuais no campo da atividade de seus aprendizes e não descontextualizados ou de forma genérica (Brasil, 2018). Entretanto, ainda há um grande caminho entre o que está escrito nos documentos e as ações pedagógicas para a real efetivação da leitura em sala de aula.

Na realidade, a escola necessita de aportes de múltiplos letramentos para dar conta das dinâmicas presentes em cada campo de circulação dos discursos. Esses letramentos correspondem aos gêneros presentes em cada campo. Além disso, se pensarmos no sujeito que transita por diversos campos, dadas as suas variadas identidades na sociedade contemporânea, mais complexos e múltiplos serão os letramentos. Tais desafios para o ensino de LP motivaram históricas problematizações acerca da formação de leitores.

No próximo capítulo, apresentamos o delineamento da pesquisa, a coleta de dados, bem como a organização e a análise dos dados coletados.

4 DELINEAMENTO METODOLÓGICO

Neste capítulo, trazemos o enfoque metodológico e os procedimentos da coleta e da análise dos dados, destacando elementos que organizam a pesquisa.

4.1 Enfoque

Esta pesquisa se configura como sendo de natureza qualitativa, visto que, nessa abordagem, a distância entre a teoria e os dados ou entre a ação e o contexto deve ser diminuída pelo pesquisador, utilizando-se da análise fenomenológica, buscando compreender os fenômenos por meio da descrição e análise dos dados coletados (Prodanov; Freitas, 2013).

Nessa perspectiva, para a realização deste estudo, analisamos o Plano Instrucional do PCL, importante documento utilizado para o fomento da formação de leitores no EMMT. Os processos seguem as sequências: pesquisa, estudo e análise do Plano Instrucional da proposta aplicada aos discentes, que tem por característica o princípio de compartilhamento entre os estudantes e o pesquisador para sanar as problemáticas apresentadas.

4.2 Procedimentos de análise

Inicialmente, procedemos o levantamento bibliográfico para leitura e construção da fundamentação teórica, selecionando textos para nos auxiliar no entendimento do problema da pesquisa, bem como documentos norteadores da educação básica pertinentes às temáticas abordadas, tais como os PCN/1998, a BNCC/2018 e o RCRO/2022, entre outros.

No segundo momento, construímos o referencial teórico pautado nas reflexões e contribuições teóricas de autores que refletem aspectos relevantes para a compreensão dos conceitos como linguagem, letramento literário, leitura e possíveis implicações nas práticas leitoras e autores contemporâneos que estudam a mediação tecnológica.

No terceiro momento, analisamos o Plano Institucional do PCL, especificamente os campos: identificação; competências; habilidades; unidades temáticas; metodologia: ação e procedimentos; referências. Para tanto, utilizamos os os critérios sugeridos por Cosson (2014): motivação; introdução; leitura e

interpretação.

O Quadro 1, abaixo, categoriza e sintetiza como a análise do PCL foi realizada, com foco no desenvolvimento de habilidades de leitura dos estudantes do 1º ano do EMMT:

Quadro 1 - Síntese dos procedimentos metodológicos para a análise do PCL

Crítérios de análise	Estratégias de análise do PCL por meio dos relatórios	Objetivos específicos
Motivação: a preparação para a leitura do texto literário.	Plano de orientações de aplicação, atividades e critérios.	Contribuir para o desenvolvimento de habilidades leitoras.
Introdução: apresentação do autor e obra.	Aplicabilidade, objetivos, habilidades e como mediar as leituras e produções textuais.	Verificar se as orientações dos documentos do PCL fomentam a demanda do eixo leitura e escrita da BNCC.
Leitura: leitura literária dos textos em si, tendo por base o eixo norteador leitura e escrita da BNCC.	Aplicação de estratégias de leitura e orientações didáticas que desenvolvam a autonomia e as competências necessárias para a leitura de diferentes textos literários.	Investigar quais são os desafios e perspectiva da leitura de textos de gêneros literários para a formação de leitores com visão cultural, social e crítica dos educandos, utilizando como base a BNCC.
Interpretação: interpretação, apreciação e réplica de obras literárias e gêneros textuais.	Verificação de aplicação de estratégias de leitura e desenvolvimento da habilidade de compreensão leitora.	Sugerir, a partir das análises, orientações didáticas que desenvolvam a autonomia e as competências necessárias para a leitura de diferentes textos literários, com base na BNCC.

Fonte: A autora, com base em Cosson (2014).

Considerando a aplicação efetiva das reflexões feitas a partir de Cosson (2014), o PCL se destaca como mecanismo que possibilita a construção do conhecimento por meio da ação. Assim, podemos analisar, ao menos na teoria, a aplicação do PCL no 1º ano do EMMT em Rondônia, a partir dos critérios de uma sequência básica de como ensinar a leitura de textos literários, conforme proposto pelo referido pelo autor: motivação, introdução, leitura e interpretação.

No próximo capítulo, apresentamos as análises do projeto de leitura mediado pelas tecnologias desenvolvido no estado de Rondônia.

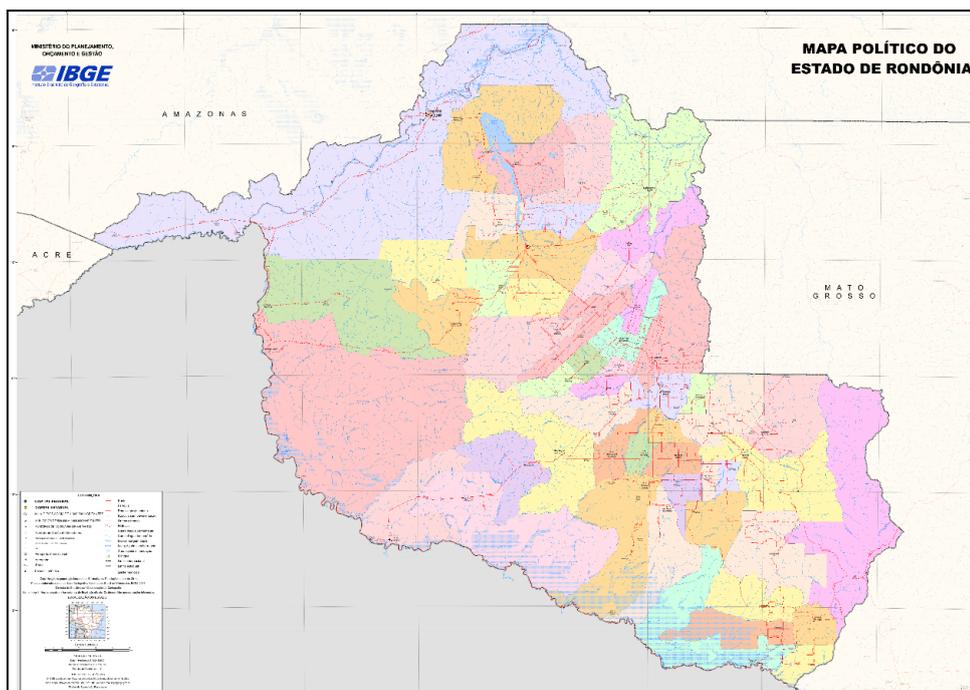
5 O PROJETO CLUBE DE LEITURA NO ENSINO MÉDIO MEDIADO PELAS TECNOLOGIAS E A POTENCIALIZAÇÃO DA COMPETÊNCIA LEITORA

Neste capítulo, tratamos da operacionalização e do público do EMMT, aspectos fundamentais no processo de organização tecnológica, planejamento, produção e transmissão das aulas, com foco no desenvolvimento de habilidades de leitura por meio do PCL. Para isso, estruturamos o capítulo em três subtítulos, nos quais apresentamos o contexto e caracterização do EMMT em Rondônia, a clientela e as peculiaridades dessa modalidade de ensino.

5.1 Contexto e caracterização do Ensino Médio com Mediação Tecnológica em Rondônia

Rondônia se destaca por suas características enquanto território espacial geográfico e aspectos socioculturais e educacionais, elementos cruciais para a avaliação das necessidades educacionais e escolares. Na Figura 1, temos um mapa do estado de Rondônia:

Figura 1 - Mapa do estado de Rondônia



Fonte: IBGE (2020).

É fundamental contextualizarmos o espaço regional onde se encontra a clientela da modalidade EMMT considerada em nosso estudo. Conforme o *Atlas Geoambiental de Rondônia* (2001), o uso da terra em Rodônia pode ser dividido nas seguintes categorias: floresta e cerrado, que correspondem a 77,61% da área; as áreas destinadas a serviços, expansão de cidades e vilas, representando apenas 0,14%; e, por fim, áreas produtivas, que compreendem a 21,35% do território (IBGE, 2019).

Rondônia conta com numerosas localidades designadas como vilas, reservas de exploração, ocupações agrárias, comunidades indígenas e quilombolas situadas nas proximidades dos rios e em todo o seu território. Além disso, uma área geográfica é atravessada por diversos rios, canais e riachos. Muitos estudantes vivem nas nascentes e margens dos rios, utilizando-os como meio de transporte para chegar às escolas. Ademais, há estradas de terra, atolamentos durante o período chuvoso (que ocorre de dezembro a março), regiões alagadas, grandes extensões de terras destinadas a reservas, com inúmeras dificuldades de deslocamento e acesso (Teixeira; Fonseca, 1998).

A composição do estado de Rondônia é descrita por Nascimento, Santos e Silva (2012, p. 23):

A rede urbana de Rondônia é composta, basicamente, pelos núcleos demográficos ao longo da BR-364, destacando-se, além da capital Porto Velho, as cidades do centro-sul do estado, em função de certo dinamismo agroindustrial. É o caso de Ji-Paraná, no centro do estado, e Vilhena, no extremo sul, que disputam a liderança do interior, com clara vantagem para a primeira. Seguem-se Ariquemes, Cacoal, Jaru, Ouro Preto d'Oeste, Rolim de Moura, Pimenta Bueno. Essa estrutura urbana, autêntica espinha dorsal, comanda toda a malha de núcleos urbanos do estado a partir de Porto Velho. É resultante das três "gerações urbanas" detectadas por Coy (1988). Havia, de início, apenas os núcleos tradicionais ao norte e noroeste na época da construção da estrada de ferro Madeira-Mamoré. Em seguida, surgiram os núcleos pioneiros ao longo da BR-364, em torno dos antigos postos telegráficos (Ji-Paraná, Pimenta Bueno e Vilhena). Por último, as cidades que surgem nas novas áreas de assentamento ao longo dos eixos secundários da expansão colonizatória (Rolim de Moura).

Diversas regiões enfrentam desafios de acesso, impactando diretamente na disponibilidade do Ensino Médio para uma parcela significativa da população. De acordo com informações da Gerência de Controle, Avaliação e Estatística (GCAE) da SEDUC-RO, no ano de 2023, o Ensino Médio, em Rondônia, contou com a matrícula de 65 mil estudantes, correspondendo a apenas 52,3% dos jovens residentes no

estado.

Nesse contexto, a implementação da LDB trouxe consigo um grande desafio para o governo de Rondônia: a necessidade de promover a discussão e a implementação de políticas públicas que atendam às mudanças exigidas por essa e outras normas, em relação à disponibilização da última etapa do ensino básico. A democratização e universalização do Ensino Médio têm se tornado temas de destaque na agenda das discussões educacionais atuais, representando um desafio considerável, especialmente quando se trata de garantir o acesso a essa etapa de ensino às oito pessoas que residem em áreas remotas e distantes dos centros urbanos (Rondônia, 2016).

Essas adversidades - aliadas aos problemas de infraestrutura das estradas vicinais, vasta extensão geográfica e transporte escolar precário - dificultam ou até mesmo impedem a viabilidade da educação presencial no Ensino Médio no estado (Aguilar, 2018). Tendo em consideração as dificuldades de acesso às festas em cidades e centros urbanos, além dos fatores geográficos e climáticos, a oferta de Ensino Médio para toda a rede escolar estadual se torna um desafio considerável (Rondônia, 2016).

No Plano Estratégico de 2013-2018, o estado de Rondônia estabeleceu como prioridade o desenvolvimento do Ensino Médio Inovador, com base na utilização da tecnologia, visando fortalecer a qualidade do Ensino Médio na região. Essa política pública foi reiterada no Plano Estratégico subsequente, de 2016-2020, no eixo de bem-estar social, e estabeleceu como uma de suas metas a redução da evasão escolar em 25% no Ensino Médio até 2018 (Rondônia, 2016).

No ano de 2016, a SEDUC-RO deu início ao programa EMMT em 18 Coordenadorias Regionais de Ensino (CRE), abrangendo um total de 93 turmas distribuídas em 87 escolas, das quais 44 foram municipais, 43 estaduais e 2 destinadas às comunidades quilombolas. Dentre as escolas estaduais envolvidas, destacam-se 43 unidades regulares, cinco unidades comportamentais para o atendimento indígena e uma escola exclusiva para a comunidade quilombola, alcançando uma matrícula de 2.077 alunos. Esses números simbolizam o alcance do programa e sua importância para a educação no estado de Rondônia, proporcionando oportunidades de aprendizado e inclusão social para milhares de estudantes.

Diante da escassez de docentes na rede pública de ensino para suprir a demanda educacional nas áreas rurais e da dificuldade de acesso a certas regiões do

estado de Rondônia, a SEDUC-RO implementou o projeto EMMT, por meio da Lei n.º 3.846/2016, que estabeleceu como objetivo geral do programa: oferecer aulas aos estudantes que residem em localidades rurais de difícil alcance, com falta de atendimento ou ausência de professores universitários (Rondônia, 2016).

O Programa de Educação do EMMT implantado em Rondônia é sustentado por normas legais, como a LDB (Lei n.º 9.394/96), Resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE) n.º 04/2010-CNE/CEB, n.º 2/2012-CNE/CEB e do Conselho Estadual de Educação (CEE) n.º 095/2003-CEE/RO e n.º 1.166-CEE/RO. O Programa foi estabelecido por meio da Portaria n.º 680/2016-GAB/SEDUC, em 08/03/2016, nas instituições de ensino do estado, buscando oferecer aos jovens a oportunidade de ingressar no mercado de trabalho, continuar seus estudos e exercer a cidadania pública.

O Projeto Ensino Médio Presencial com Mediação Tecnológica (EMPMT) foi fundamental para a construção do EMMT em Rondônia, seguindo sua metodologia (Amazonas, 2016). Sendo assim, o EMMT se apresentou como uma oportunidade viável para alcançar estudantes que residem em comunidades afastadas, visto que há uma grande demanda reprimida em todo o estado (Rondônia, 2016, p. 4).

Uma das questões abordadas pelo governo e que motivou a execução desse projeto foi a escassez de professores qualificados em determinadas disciplinas do Ensino Médio. O número de docentes inscritos para os cargos não supria as vagas dos concursos realizados, agravando ainda mais a situação, especialmente nas áreas de Matemática e LP.

Com a obrigação de assegurar a universalização do Ensino Médio, alguns estados, como Amazonas e Rondônia, enfrentaram desafios na promoção do acesso e continuidade educacional para aqueles que se encontram em regimes remotos do país, além da progressão e conclusão em idade própria dos estudantes nessa etapa do ensino, considerando especialmente aqueles que residem em comunidades ribeirinhas, indígenas, quilombolas e rurais, os quais são contemplados por essa política governamental por estarem situados em locais de difícil alcance.

A expansão do volume de inscrições na área de ensino profissional possibilitou a oportunidade de renda, ao ingressar em um curso de formação, auxiliando, dessa forma, na diminuição das disparidades sociais no país, como proposto pela LDB, ao abordar a preparação dos estudantes para o exercício de profissões técnicas, sem negligenciar sua formação global (Brasil, 2015).

Os objetivos do EMMT estão assim estabelecidos:

3.1 Objetivo Geral:

Implantar o Ensino Médio com Mediação Tecnológica nos municípios e respectivas zonas rurais, conforme orienta o princípio constitucional quanto a obrigatoriedade gradativa da universalização do Ensino Médio.

3.2 Objetivos Específicos:

- Estabelecer as diretrizes para o Ensino Médio com Mediação Tecnológica nos municípios e respectivas zonas rurais, ofertando o Ensino Médio em três anos, a estudantes das localidades de difícil acesso, com demanda reprimida e déficit de profissionais habilitados.

- Favorecer o acesso, permanência e êxito do aluno no Ensino Médio, com a presença de professores e uso da tecnologia, remetendo diretamente às atividades relacionadas à aplicação dos conhecimentos e habilidades constituídas ao longo da educação básica, coerente com a diversidade cultural dos alunos (Rondônia, 2016, p. 11).

No ano de 2017, com base nessas mesmas diretrizes, o EMMT foi implantado na região Norte do Brasil, no estado de Rondônia, mais precisamente em todas as instituições de ensino público do estado de Rondônia, para assegurar o acesso pleno à etapa final do ensino básico (Germano; Zuin, 2018).

Conforme a Lei n.º 13.415/2017, que implementou mudanças na LDB e ficou conhecida como reforma do Ensino Médio, foi divulgado o Decreto n.º 9.057/2017, que institui um novo conjunto de regras para a Educação a Distância (AaD), possibilitando a oferta dessa modalidade no Ensino Médio. Em relação a esse nível de ensino, a Meta 11 do PNE objetiva triplicar a quantidade de matrículas na educação profissional técnica de nível médio, garantindo a qualidade da oferta e expandindo, no mínimo, 50% dessa modalidade no setor público.

Da mesma forma, foram pensadas diretrizes para a disponibilização de cursos a distância destinados ao Ensino Médio e à formação profissional técnica de nível médio, caso sejam garantidas as condições de acessibilidade nos ambientes e plataformas utilizadas (Brasil, 2017).

A adoção do EMMT também progrediu na esfera educacional municipal, para garantir que os alunos do Ensino Médio tenham acesso e permaneçam em suas respectivas localidades. Além disso, destacamos a preservação dos mediadores educacionais da escola, que trabalharam para potencializar as ferramentas de informação e comunicação no processo de ensino-aprendizagem. Elementos como tempo, espaço, conteúdo, professores, alunos e interatividade estão presentes nesse modelo utilizado na mediação tecnológica do Ensino Médio, com vista à qualidade da educação oferecida.

Portanto, ao considerar a aplicação da mediação tecnológica no contexto da educação formal no Brasil, é essencial considerar as características desse vasto território, que abriga diferentes realidades socioculturais e temporais. Aqui, tomamos como exemplo o estado de Rondônia, um local que apresenta comunidades tradicionais de difícil alcance, tais como terras indígenas, quilombos, áreas de preservação ambiental, garimpos e assentamentos (Rondônia, 2022).

Masetto (2013, p. 142) afirma que o professor mediador “[...] assume papéis como o de orientador das atividades dos alunos, consultor, facilitador, planejador e promotor de situações de aprendizagem, vivido em colaboração com os alunos e buscando os mesmos objetivos”. Essa situação impulsiona o professor a reavaliar sua prática pedagógica, desencadeando novas concepções de ensino diante dessa abordagem.

Na concepção do EMMT, é necessária a comunicação constante em todas as aulas compartilhadas, assemelhando-se ao aprendizado convencional, o que não ocorre em certas formas de educação *online*. A inserção de tecnologia na educação tem se mostrado uma importante estratégia para democratizar o acesso à escolarização em regiões de difícil alcance. Nesse contexto, o PCL surgiu como uma ferramenta valiosa e interessante para o desenvolvimento do componente curricular de LP, em consonância com as diretrizes curriculares do EMMT (Rondônia, 2022).

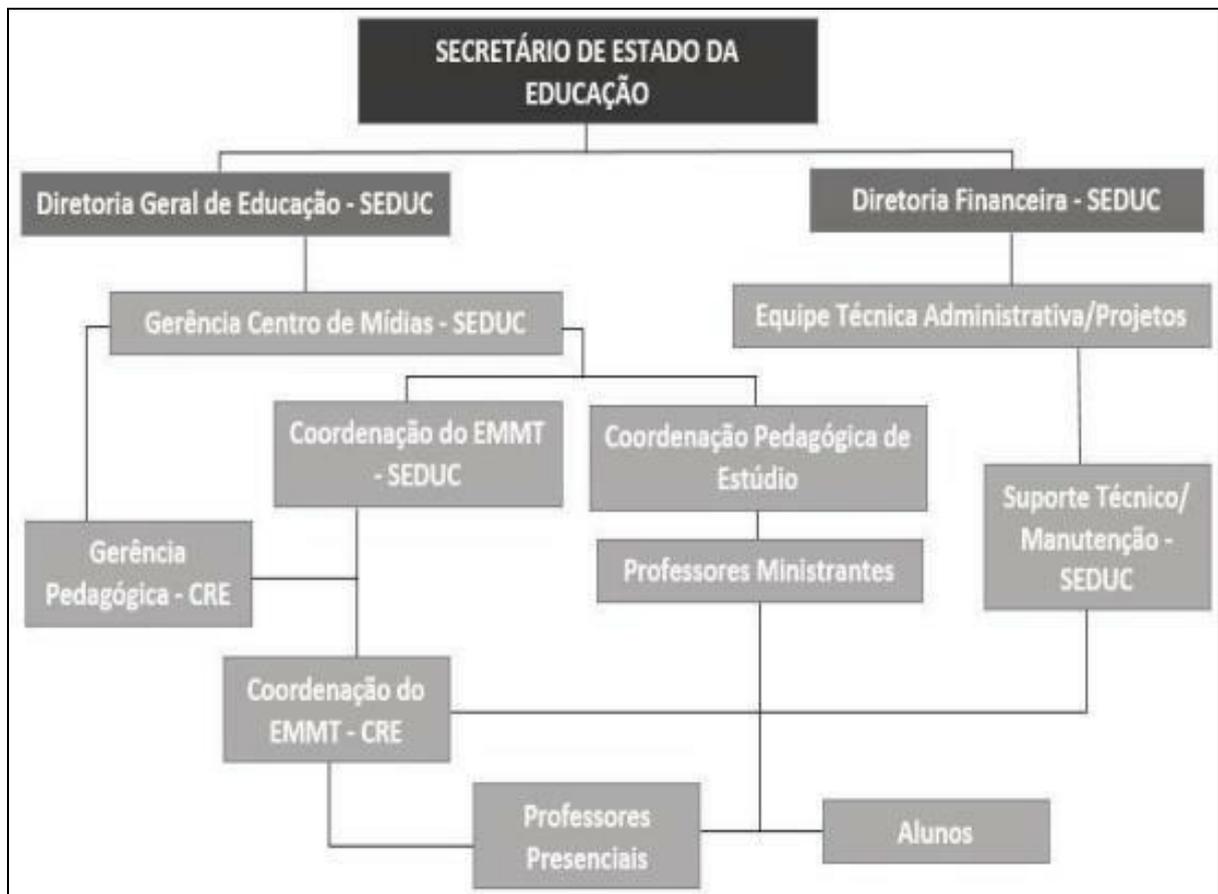
Como sabemos, a tecnologia engloba uma diversidade de instrumentos e métodos que abrangem todo o conjunto de saberes e princípios utilizados na concepção, construção e aplicação de um determinado equipamento em uma atividade específica. Como bem explicita Kenski (2012), as tecnologias estão presentes em nosso dia a dia e conseguem transformar nossa forma de existir, agir, raciocinar, emocionar, comunicar e adquirir conhecimento, gerado na criação de uma nova cultura e em um modelo de sociedade renovada.

Nesse perspectiva, a inovação tecnológica foi essencial para a concretização do EMMT em Rondônia, em um ambiente atualmente composto por 26 professores ministrantes e 318 professores presenciais. Tal equipe é formada pela Assessoria Pedagógica de Estúdio (APE), que possibilita o processo, seguindo uma estrutura estabelecida pela SEDUC em 2022. Ademais, temos a Gerência do Centro de Mídias (GCM), com uma Coordenação Geral, além dos professores ministrantes, responsáveis por todos os recursos necessários, uma Coordenação Pedagógica Regional de Ensino (CPRE) e professores presenciais, a Coordenação Pedagógica

de Estúdio (CPE) e a Coordenação Pedagógica SEDUC.

A fim de ilustrar a estrutura do EMMT, Klein (2018) elaborou um organograma com base na Portaria nº 2.264/2016-GAB/SEDUC, conforme ilustra a Figura 2:

Figura 2 - Organização pedagógica do EMMT



Fonte: Klein (2018), com base na Portaria nº 2.264/2016-GAB/SEDUC.

A Portaria nº 1.845/2020-GAB/SEDUC estabelece, na estrutura por ela proposta, as funções de: Professores Orientadores, recomendando a qualificação específica em sua área de atuação; Professores Instrutores de qualquer campo, sem a obrigatoriedade de uma capacitação específica. Além dos Professores Instrutores e Orientadores, o Projeto EMMT é desenvolvido com o auxílio de um Coordenador Pedagógico de Laboratório, um Coordenador Pedagógico na SEDUC e um Coordenador Pedagógico em cada Coordenação Regional de Ensino (CRE).

A Coordenação Pedagógica da SEDUC/RO é responsável por realizar as atividades de acompanhamento e planejamento pedagógico do EMMT. Essa equipe tem como principal função acompanhar o planejamento dos professores ministrantes, visando verificar se a carga horária destinada ao EMMT assegurada adequadamente.

A CPE também participa desse processo, trabalhando em conjunto, para garantir um ensino de qualidade.

Dessa maneira, o empreendimento se destacou por: realizar encontros educacionais para debater as dificuldades enfrentadas na implementação de medidas para promover a eficácia do método de ensino; providenciar capacitação continuada para os professores do EMMT; acompanhar e supervisionar o trabalho do Coordenador de Mediação Tecnológica nas CRE; assegurar a execução do currículo escolar; encaminhar ao professor responsável o requerimento recebido da CRE referente à revisão de estimativas; enviar ao Coordenador de Mediação na CRE a resposta do professor responsável em relação à revisão de estimativas; encaminhar os planos de aula das disciplinas concluídas aos coordenadores regionais, imprimí-los, coletar as assinaturas dos professores responsáveis e arquivá-los por disciplina; e, por último, elaborar e enviar um relatório sucinto à Diretoria de Educação/SEDUC, ao final de cada ano letivo, com base nos relatórios recebidos (Rondônia, 2016).

O governo de Rondônia recorreu aos estúdios localizados na Escola de Ensino Fundamental e Médio Major Guapindaia, na capital Porto Velho, e na Coordenadoria de Mídias da Educação (CME), mantenedora do EMMT do estado. Esses estúdios são utilizados diariamente para a gravação das aulas, as quais são disponibilizadas aos alunos por meio de *links* vinculados na plataforma do *YouTube* ou transmitidas ao vivo, via satélite, por meio de videoconferências. Para isso, a estrutura conta com uma TV interativa (IPTV), conectada a uma rede satélite por VSATs23 bidirecionais. Essa tecnologia permite a interatividade em tempo real entre as salas de aula, viabilizando a transmissão ao vivo das aulas externas.

Assim, o IPTV é uma plataforma educacional para o ensino à distância baseada em ferramentas de videoconferência. Cada sala recebeu TVs, antenas parabólicas, um *kit* tecnológico que inclui computador, impressora, *webcam*, microfone, telefone, impressora, *nobreak* e um televisor LCD de 42”, receptores e ativação de terminais VSAT com acesso à internet, disponíveis em todas as salas, o que complementa a Plataforma Tecnológica (Rondônia, 2022).

Os estúdios e salas de aula contam com diversos equipamentos para produção e transmissão de aulas. Entre eles estão câmeras, monitores, computadores, lousas digitais, microfones e outros. Já os espaços das salas de aula foram projetados com materiais tecnológicos como televisores de LCD, computadores, microfones,

webcams, impressoras, estabilizadores e rede de *internet*. Esses equipamentos possibilita a comunicação em tempo real entre alunos e professores, por meio de *chats*, *web WhatsApp*, *e-mails* ou videoconferências. Nesse contexto em que as tecnologias digitais revolucionam os modos como ensinamos e aprendemos, a dinâmica entre professor e aluno também passa por um processo de aprendizagem.

No próximo subcapítulo, abordamos o PCL executado no EMMT no estado de Rondônia.

5.2 O Projeto Clube de Leitura por meio do Ensino Médio com Mediação Tecnológica no estado de Rondônia

Na esfera social, os grupos da leitura surgiram a partir da iniciativa de pessoas que se identificam como ávidos leitores e encontram outros leitores com o intuito de compartilhar não apenas leituras, mas suas experiências decorrentes do ato de ler, consolidando esse hábito que transcende a atividade solitária de leitura, transformando-se em uma prática coletiva.

Os clubes de leitura podem contribuir para a ressignificação das práticas de leitura, incentivando a leitura crítica de textos literários e diminuindo os desafios existentes no processo de letramento literário. Essa abordagem atua como um agente de transformação no cenário educacional, proporcionando um acesso mais amplo e significativo ao universo literário.

Com o intuito de promover o gosto/hábito da leitura entre os estudantes, a Coordenação Pedagógica e as professoras ministrantes do EMMT de Rondônia implementaram o PCL, objeto de estudo deste trabalho. A execução dessa iniciativa foi por meio da SEDUC-RO, coordenada pela GCM, que, em 2023, passou a ser denominada Coordenadoria de Mídias Educacionais (CME). O PCL visa incentivar o interesse pela leitura, tanto dentro quanto fora da sala de aula, oferecendo atividades de leitura prazerosas e relevantes aos alunos. Para alcançar essa meta, a assessoria pedagógica disponibilizava previamente, aos professores presenciais, o material didático-pedagógico necessário para a execução do Projeto. Além disso, foram disponibilizados suporte técnico e administrativo para professores e coordenadores do projeto em cada uma das 18 CRE (Aguiar, 2018).

Desse modo, o Programa EMMT empenhou-se em difundir e introduzir o gosto pela leitura entre os estudantes, proporcionando-lhes experiências enriquecedoras. O

PCL representa, portanto, um esforço governamental em incentivar a busca do conhecimento por meio da prática da leitura, estimulando o desenvolvimento integral dos alunos do Estado.

No EMMT, os alunos frequentam às aulas na sala de aula da instituição de ensino, utilizando uma TV, seguindo a obrigatoriedade de estarem presentes no horário em que as aulas são transmitidas. Com a supervisão de um professor presente, o aluno interage com o professor que está conduzindo a aula por meio de uma ferramenta de *chat online*. Além disso, o professor presencial⁵ tem a responsabilidade de orientar os alunos em sala de aula e acompanhar a realização das atividades (Aguar, 2018).

Nessa dinâmica, as aulas do componente curricular de LP do 1º ano estão previstas, inicialmente, no Plano Didático Geral do Componente, com carga horária de 96 h/a. dividida em três unidades temáticas. No início do módulo, a sequência didática do componente é apresentada em estúdio, na primeira videoaula, e, como nas aulas presenciais, visa mediar todas as informações iniciais, com detalhamento, para os estudantes entenderem a dinâmica da atividade do clube de leitura no formato mediado por tecnologia.

O PCL foca na capacitação de competências de leitura, formação do leitor e técnicas de leitura, assunto frequente na prática e análise do ensino de LP, conforme a BNCC. A iniciativa educacional do PCL para os alunos do 1º ano do EMTT em Rondônia planeja engajar e despertar nos estudantes o entusiasmo e o prazer pela leitura e que seja relevante para sua vivência não apenas na escola, mas também na comunidade e contextos em que estão inseridos. Souza e Cosson (2011) endossam esse pensamento, ao afirmarem que o letramento literário “precisa da escola para se concretizar, isto é, ele demanda um processo educativo específico que a mera prática de leitura de textos literários não consegue sozinha efetivar” (Souza; Cosson, 2011, p.102).

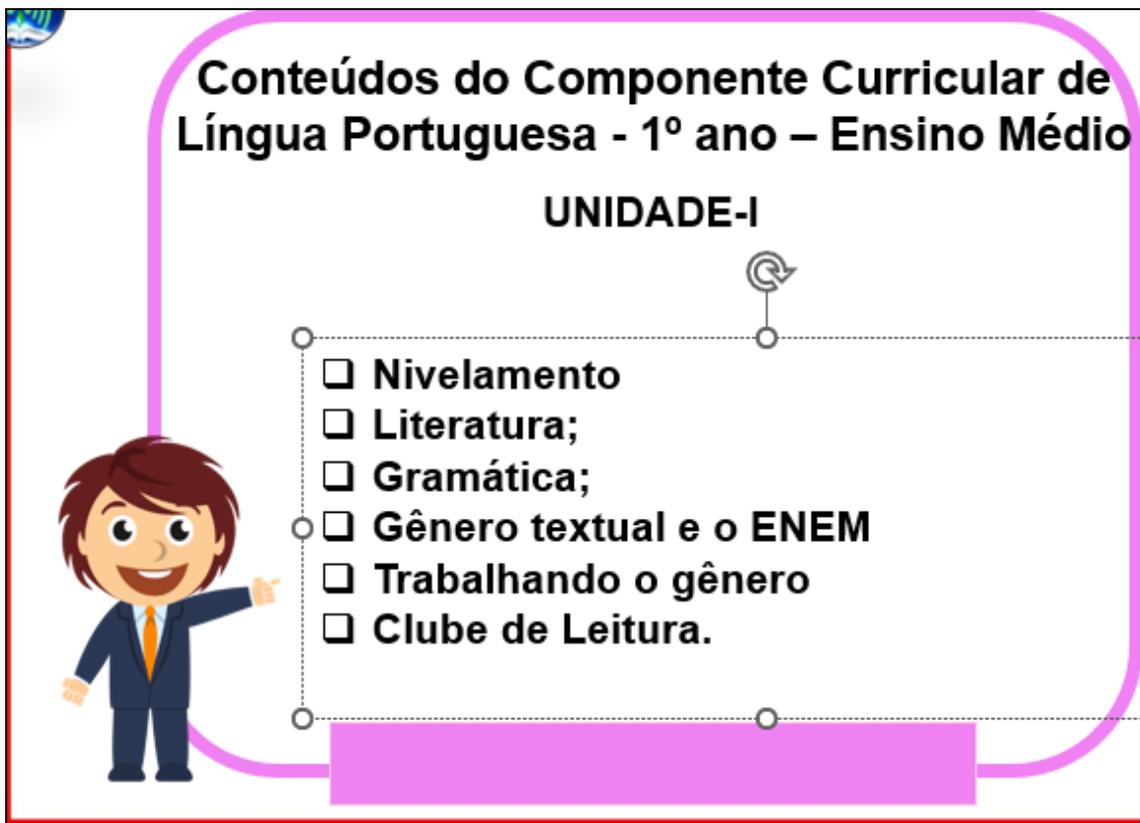
O fundamental nessa proposta é que o aluno do EMMT, por meio do PCL, tenha a chance de ponderar sobre a obra lida, compartilhar essa análise de maneira clara e engajar-se em uma conversa com outros leitores que tiveram a mesma experiência

⁵ Professor presencial é o mediador do processo de ensino e aprendizagem e que fica na sala de aula com a turma na comunidade. É o docente que faz a mediação entre professor ministrante e alunos e também acompanha todo desenvolvimento intelectual dos estudantes em sala de aula das escolas das comunidades distantes e de difícil acesso (Rondônia, 2016).

literária. Além disso, a organização do PCL, com a definição de metas precisas e o planejamento das ações, serve de suporte ao longo de todo o Projeto, com o intuito de elaborar uma proposta coerente de leitura e de interpretação de textos literários.

A Figura 3 apresenta os conteúdos e Clube de leitura previstos na sequência didática no Plano Instrucional do PCL, no componente de LP, no 1º ano do Ensino Médio:

Figura 3 – Sequência didática previstos no Plano Instrucional do PCL, no componente de LP 1º ano do Ensino Médio



Fonte: Gerência do Centro de Mídias (Rondônia, 2022).

Os materiais de ensino são enviados previamente para as 18 coordenadorias do EMMT e, posteriormente, distribuídos aos professores presenciais das escolas que oferecem essa modalidade. Esse envio antecipado possibilita a avaliação prévia do professor presencial para observar sua aplicabilidade integralmente ou se precisará ser adaptada, de acordo com o contexto e especificidades locais. Logo, há a oportunidade de esclarecimentos de dúvidas e compartilhamento de sugestões de aplicação entre os professores presenciais.

Na Figura 3 é possível observar o detalhamento do conteúdo da Unidade I das videoaulas. Na sequência didática, foi inserida a atividade Clube de Leitura. Nas

primeiras videoaulas do componente, há uma explicação sobre as orientações presentes no Plano Instrucional do PCL. Nesse Plano, o campo ‘Roteiro de Perguntas’ é utilizado como uma estratégia para que o professor presencial possa trabalhar a apresentação da obra literária da unidade I: *Auto da barca do inferno*, de Gil Vicente. Essa apresentação visa promover a socialização do PCL, reforçando as orientações prescritas no Plano Instrucional.

Durante a videoaula, as professoras ministrantes demonstraram estar incentivadas, com inspiração nas estratégias sugeridas no instrumental para professor ministrante; foi esclarecida a possibilidade de flexibilização na aplicação do PCL conforme apresentado na Figura 4, abaixo:

Figura 4 - Desenvolvimento do PCL - 1º ano do EMMT

<p>3.Desenvolvimento</p>	<p>Agora, vamos lá, professor presencial!</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Leia o plano do Clube de leitura para os alunos; ▪ Dependendo da quantidade de alunos por sala pode-se organizar subgrupos e dar nome a eles, pode-se trabalhar a autonomia e identificar líderes leitores. ▪ Definir lugar e hora para o encontro ou caso haja a possibilidade de fazer uso de novas tecnologias digitais para formar um clube virtual que funcione como um ambiente de discussão, seja por skype, hangout, snachat, whatsapp ou outras redes sociais de conversação instantânea ▪ Ler o roteiro de perguntas para o Clube de Leitura (O professor Presencial pode ter a liberdade de inserir outras perguntas e ouvir dos alunos outras posições). ▪ ROTEIRO DE PERGUNTAS (aberto para inserir ou excluir perguntas) <ol style="list-style-type: none"> a) Qual título do livro que você leu? Quem é o autor? b) Gostou da capa do livro? Qual o nome do ilustrador? E qual é a editora e o ano de publicação? c) Quais palavras e seus significados que ampliaram seu vocabulário? d) O que mais chamou sua atenção nos livros? e) Qual obra você fez a leitura com mais entusiasmo? f) Se você pudesse, mudaria algo nos livros? g) Você já leu livros como estes? h) Qual estilo você gosta mais? i) Consegue classificar as leituras com o tipo textual que englobam? j) Você já havia lido livros em curto espaço de tempo? k) O que acrescentou na sua visão crítica, no seu conhecimento denominado “bagagem de mundo”? l) A interação com outros leitores e a mesma obra traz uma discussão prazerosa? como está sendo para você este momento?
--------------------------	---

Fonte: Gerência do Centro de Mídias (Rondônia, 2022).

No item ‘Roteiro de Perguntas’, temos a informação de que esse roteiro é “aberto para inserir ou excluir perguntas”, oportunizando ao ministrante abertura para criar outras estratégias de trabalho com a atividade de leitura com sua turma. Assim, de cada pergunta, é possível propor uma atividade lúdica. Essa orientação,

inicialmente, na aula de apresentação do módulo, foi explicada pelas ministrantes.

A prática de escrita compreende diferentes aspectos, desde a simples transcrição das palavras até a expansão de conhecimento de mundo. Diante disso, a prática leitora está inserida no currículo de LP como uma das vivências aplicadas ao reforço das habilidades de letramento, de maneira reflexiva, relacionadas à fala.

A Figura 5, abaixo, traz um trecho da sequência didática de LP (segundo momento da videoaula 1.2) que apresenta o clube de leitura para o 1º ano do EMMT:

Figura 5 - Sequência Didática de LP - Clube de Leitura 1º ano do EMMT

	AULA 1.2 – REVISÃO E CORREÇÃO DA ATIVIDADE DE SALA	DATA: 08/2019
Das 13h00 às 13h40	I. SEQUÊNCIA DIDÁTICA:	
00h05min	<ul style="list-style-type: none"> a) Revisão do Conteúdo; b) Explicação da atividade de Sala; c) #seliganoenem; d) Orientações Atividade extraclasse; e) Clube de leitura. f) Encerramento. 	
	II. REALIZAÇÃO DA ATIVIDADE DE SALA	

Fonte: Gerência do Centro de Mídias (Rondônia, 2022).

A Figura 5 apresenta um trecho do plano de uma videoaula de LP. A gravação das aulas contempla toda a sequência didática estabelecida no plano de aula, o qual se divide em duas partes: na primeira, o conteúdo é apresentado; na segunda, temos a revisão e a correção das atividades propostas em sala e orientações de atividade extraclasse. Logo após, na segunda etapa, a aula prossegue com a chamada de uma vinheta especial do clube de leitura, proporcionando ao aluno uma imersão no universo literário, mediada pela tecnologia, para fortalecer o processo de ensino e aprendizagem do ensino do texto literário.

A leitura de textos é uma prática linguística no campo literário que destaca a “importância da contextualização do conhecimento escolar” e “precisa ser situada em contextos impressionantes para os alunos” (Brasil, 2018, p. 84). Isso assegura os princípios da educação, na busca de superar as limitações do livro didático e

desenvolver um trabalho voltado para a literatura, a leitura de textos e outras linguagens que prevalecem nos novos contextos de letramento.

Através da implementação de recursos tecnológicos, busca-se promover o desenvolvimento de jovens críticos e independentes, conforme estabelecido pela BNCC no âmbito do Ensino Médio e a responsabilidade atribuída à área de Linguagens e suas Tecnologias. Assim, as tecnologias, como instrumentos pedagógicos, fornecem um auxílio relevante no ensino do texto literário; no PCL, por exemplo, trabalhamos com a abordagem de textos multissemióticos, que englobam imagens, movimento, áudio, vídeos, entre outros elementos. É válido ressaltar que alguns docentes têm aderido à utilização desse tipo de texto como forma de ilustração, pausa ou distração durante as aulas, porém não como objeto de ensino da leitura e escrita, quando, na verdade, é justamente isso que eles representam.

Então, compete às instituições de Ensino Médio contribuir para a formação de jovens críticos e independentes, entendendo a crítica como algo baseado em informações dos fenômenos naturais e culturais e a autonomia como a capacidade de tomar decisões embasadas e responsáveis (Brasil, 2018).

É necessário, portanto, ensinar a decifrar a mensagem contida nas imagens (leitura imagética), a interpretar a música, a compreender um *design*, assim como gostar de ler e, em especial, produzir textos escritos. Isso é extremamente relevante, porque a clientela presente na instituição de ensino, em maioria, tem acesso aos dispositivos móveis e, portanto, muitos estudantes já são usuários dessas tecnologias.

Outras estratégias são executadas sequencialmente, através das videoaulas, pois o tempo destinado para aplicar atividades interativas e dinâmicas é curto; desse modo, busca-se motivar os alunos por meio de perguntas direcionadas a apresentar informações sobre o livro, tais como: editora, ilustração, dados de tradução e período literário ao qual pertence. Isso está sugerido no instrumental no roteiro de perguntas.

Além disso, durante a videoaula, essas e outras dinâmicas são trabalhadas e também trechos de leitura oral feita pelos professores responsáveis pelo componente, seguidos por um *Quiz* que aborda questões sobre o autor, a obra e as impressões dos alunos em relação ao tema compreendido no livro. Essas atividades são gradualmente incorporadas ao longo das aulas, o que permite aos estudantes um tempo para avançar na leitura da obra. Vale ressaltar que o professor recebe com antecedência as orientações do Plano Instrucional, a fim de preparar a turma para

esse momento especial do clube de leitura.

Conforme exposto anteriormente, o clube de leitura ocorre durante as aulas de LP, momento em que as atividades e estratégias de leitura são explicadas a todos os alunos, sendo que os modos de implementação variam de acordo com os contextos e realidades de cada professor presencial.

Essa atividade ganha vida quando, no estúdio, os professores ministrantes, em cada videoaula, trabalham uma obra literária indicada no clube, com mediação (leitura de trechos sequenciais com análises e curiosidades). Conforme estabelecido no plano, para encerrar cada unidade temática do módulo de LP, há uma aula com o título 'Clube de Leitura', que é um momento de discussão sobre o tema da obra, biografia do autor, características, período da obra, análise literária e interação no *chat* e/ou *chat online* (chamada de vídeo) com participação do aluno e do professor presencial.

O método de ensino para desenvolver o grupo de discussão literária no estúdio exige recursos mediáticos, como a televisão, a internet e vídeos, além de outros instrumentos para transmitir informações e conhecimento. Dessa forma, a aula é veiculada para os estudantes do EMMT, conforme ilustrado na Figura 6:

Figura 6 - Mobilização do PCL - 1º ano do EMMT



Fonte: Gerência do Centro de Mídias (Rondônia, 2022).

O ambiente de aprendizagem demonstrado na Figura 6, retrata as professoras ministrantes responsáveis pelo ensino LP durante a transmissão das videoaulas, no

momento em que abordam o PCL com o uso de recursos midiáticos e imagéticos da obra literária presente na unidade do componente curricular de LP. As aulas e o clube de leitura receberam ajustes nas estreias pedagógicas, com mais utilização de ferramentas digitais, recursos tecnológicos que melhoraram o ensino dessa modalidade, pois as aulas são ministradas de maneira modular, divididas em unidades temáticas.

O uso de recursos tecnológicos visa aperfeiçoar a interpretação do texto não-verbal; nesse sentido, sugere-se utilizar a técnica da *chroma key*⁶ para auxiliar na compreensão das imagens presentes no gênero literário direcionado ao clube de leitura. Assim, pode-se planejar cuidadosamente e realizar toda a concepção do texto imagético. O resultado dessa estratégia está exemplificado na Figura 6, acima, que ilustra o momento de engajamento durante uma atividade de leitura de introdução da obra *Auto da barca do inferno*, de Gil Vicente, indicada na primeira unidade do módulo de LP.

No estúdio, as aulas do clube de leitura foram identificadas por um cenário com a imagem do livro e do autor. Também foi reservado um espaço específico para cada obra sugerida pela unidade temática de LP. Essa ideia surgiu após visitas realizadas em algumas escolas, onde notou-se que o uso da tecnologia, como auxílio nas práticas de linguagem e no ensino literário, contribuiria positivamente para motivar a leitura. Muitos alunos enfrentam dificuldades de acesso aos livros, seja por falta de recursos financeiros ou sociais, o que dificulta sua participação em um clube de leitura considerado "convencional". Para enfrentar esse desafio, o Plano Instrucional do PCL sofreu alteração, orientando os professores a trabalhar com cópias digitais dos livros em formato PDF, compartilhados por *e-mail* (todos os alunos possuem um *e-mail* institucional cadastrado).

A BNCC reforça a importância do uso dessas tecnologias, ao estabelecer que é essencial compreender e aplicar as mídias digitais de maneira crítica, significativa e ética em diferentes contextos sociais, incluindo as escolas, a fim de se comunicar por meio de linguagens distintas e produzir conhecimento (Brasil, 2018). Portanto, é

⁶ O que é *chroma key*, *color key* ou tela verde? É uma técnica audiovisual que consiste em extrair uma cor de uma imagem ou vídeo para substituí-la por outra imagem ou vídeo, com o auxílio de um programa de edição computadorizado.

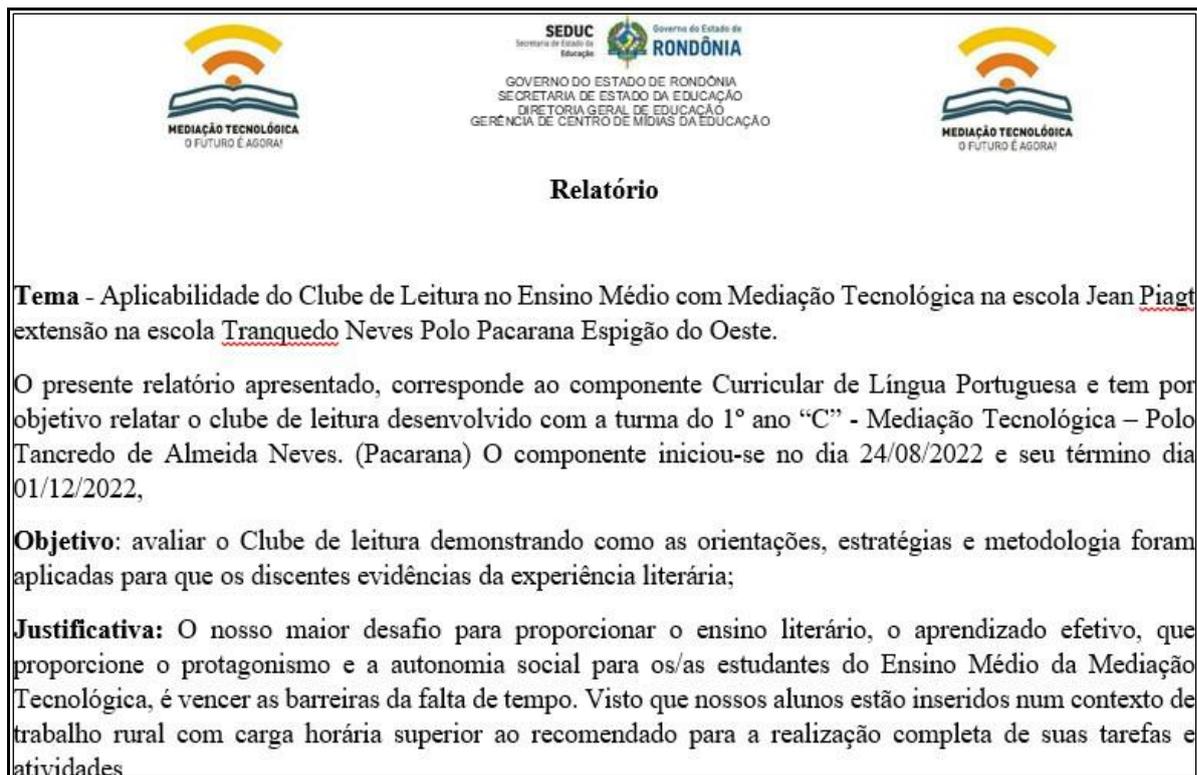
Disponível em:

https://www.google.com/search?q=chroma+key+significado&oq=chroma+key+significado&gs_lcrp=EqZjaHJvbWUyBggAEEUYOTIICAEQABgWGB7SAQg1NDM1ajBqN6gCALACAA&so. Acesso em: 10 ago. 2023.

necessário que o docente tenha habilidades para utilizar as ferramentas tecnológicas na instituição de ensino, a fim de facilitar a interação com os alunos por meio de diversos recursos midiáticos e melhorar seu fazer pedagógico, usando a tecnologia a seu favor, bem como registrar a aplicabilidade do clube.

No instrumental, o PCL propõe que, ao término do módulo, concomitante ao clube de leitura, o professor faça um registro explicando como ocorreu a aplicabilidade do projeto. Quanto aos relatórios dos professores quanto à aplicabilidade do PCL, tais documentos são enviados pelas CRE, consubstanciados nos materiais enviados pelos professores presenciais do 1º ano do EMMT da rede pública estadual de ensino, quais sejam: a interpretação e a análise à luz dos pressupostos teóricos. A Figura 7 apresenta o relatório de aplicação do clube de leitura:

Figura 7 - Relatório de aplicabilidade do Clube de Leitura - 1º ano C, do EMMT



Fonte: Gerência do Centro de Mídias (Rondônia, 2022).

As informações simplificadas na Figura 7 reforçam a importância de se adotar estratégias determinantes para estruturar o método de ensino. É crucial compensar as práticas pedagógicas, a fim de auxiliar na reflexão crítica sobre o cenário social e incentivar o aumento do interesse e do hábito de leitura.

O Quadro 2 apresenta uma pequena mostra da listagem de títulos indicados

para o PCL do do EMMT:

Quadro 2 - Relação de livros indicados no PCL do EMMT

	Autor	Título
1	Gil Vicente	<i>Auto da barca do inferno</i>
2	Pedro Bandeira	<i>A marca de uma lágrima</i>
3	Álvares de Azevedo	<i>Noite na taverna</i>
4	José de Alencar	<i>Lucíola</i>
5	Gregório de Matos	<i>Poemas escolhidos</i>
6	Manuel Antônio de Almeida	<i>Memórias de um sargento de milícias</i>
7	Clezilaine Chaves	<i>Quando o sol se poesia</i>
8	Anne Frank	<i>O diário de Anne Frank</i>
9	José de Alencar	<i>Iracema</i>
10	Machado de Assis	<i>Memórias póstumas de Brás Cubas</i>
11	Machado de Assis	<i>Quincas Borba</i>
12	Jorge Amado	<i>Capitães de Areia</i>
13	Clarice Lispector	<i>A hora da estrela</i>
14	Joanne Rowling	<i>Harry Potter e a câmara secreta</i>
15	Paulo Coelho	<i>O diário de um mago</i>
16	Machado de Assis	<i>Helena</i>
17	Visconde de Taunay	<i>Inocência</i>
18	Machado de Assis	<i>Dom Casmurro</i>
19	Cora Coralina	<i>Poemas dos becos de Goiás</i>
20	Jimmy Liao	<i>Uma noite muito estrelada</i>
21	Clara Kramer	<i>A guerra de Clara</i>
22	Nicholas Sparks	<i>O casamento</i>
23	Janaina Tokitama	<i>Pedro vira porco espinho</i>
24	Conceição Evaristo	<i>Olhos d'água</i>
25	Tino Freitas; Tonit Zibman	<i>Com que roupa irei para a festa do rei?</i>
26	Jeferson Tenório	<i>O avesso da pele</i>

Fonte: Gerência do Centro de Mídias (Rondônia, 2022).

A lista traz uma seleção de livros utilizados no clube de leitura para 1º, 2º e 3º ano do Ensino Médio. Salientamos que essa listagem pode ser complementada pelos professores e alunos, incluindo também obras regionais, literatura indígena e outros. A lista proposta no Quadro 2 traz informações específicas sobre autor e título. As obras indicadas para o 1º ano são: *Auto da barca do inferno* (Gil Vicente); *A marca de uma lágrima* (Pedro Bandeira); *Noite na taverna* (Álvares de Azevedo). Essas obras são distribuídas ao longo das três unidades temáticas no módulo do componente curricular de Língua Portuguesa.

A ideia de uma lista com todos os livros tem como intuito ofertar aos estudantes tanto as leituras indicadas para o clube de leitura, como para serem realizadas em

outros momentos no seu cotidiano. Por outro lado, o estudante tem a possibilidade de realizar outras leituras, além das obras indicadas e escolhidas pelas professoras ministrantes. Assim, os alunos terão a liberdade de ler de forma voluntária, sem a obrigação de realizar atividades sobre o livro.

No Plano Instrucional do PCL, são apresentados títulos que podem ser utilizados no seu próximo ano escolar e assim sucessivamente, de modo que os alunos se familiarizem com as obras. Ao receberem o Plano do PCL com os títulos indicados para a nova série, a intenção é que estes sejam recebidos positivamente pelos estudantes, pois eles terão conhecimento dos livros que poderão ler, já que irão desfrutar de uma leitura prazerosa no ano anterior. É importante destacar que esse movimento preparatório converge com a perspectiva do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), visto que proporciona a leitura de obras completas aos alunos e não apenas de trechos.

Geralmente, a seleção das obras para o clube de leitura é feita pelos professores responsáveis pela construção e aplicação do projeto. Para a escolha de obras, é importante que os professores tenham consciência de que o leitor e o texto mantêm entre si uma relação de interação. E, ainda, que saibam que, nessa troca, diversos outros aspectos contribuem para a compreensão dos textos, como o conhecimento prévio, chamado de conhecimento de mundo, que ajuda na compreensão do tema. Logo, a escolha dos títulos deve, também, ter indicação dos alunos.

Esse acervo, mesmo sendo sugestivo, contempla clássicos da literatura portuguesa, brasileira e obras da literatura infantojuvenil. Também há indicação de títulos regionais, da Amazônia, literatura indígena e afrodescendente. Ademais, essa lista, embora incompleta, oportuniza aos alunos uma variedade de gêneros literários.

Dessa maneira, a lista de obras contempla uma variedade de opções; assim, tanto o professor presencial quanto o aluno podem escolher outras narrativas, além das obrigatórias indicadas pelo clube de leitura. A orientação da lista visa assegurar um acervo diversificado e proporcionar aos alunos a liberdade de explorar diferentes histórias e estilos literários.

A Figura 8, a seguir, mostra as indicações para a escolha das obras literárias necessárias ao desenvolvimento das atividades do Clube de Leitura, como *sites* e biblioteca virtual.

Figura 8 - Plano Instrucional do PCL - 1º ano do EMMT: indicações dos livros

<p>6.Referências dos Livros Clube de Leitura.</p>	<p>Algumas sugestões:</p> <p style="text-align: center;">➤ Sites</p> <p><u>Domínio Público</u>: Portal do Governo Federal, dispõe de obras que entraram em domínio público, ou seja, que foram cedidas por seus autores ou cujos autores morreram há mais de 70 anos</p> <p><u>Cultura Brasil</u>: Site que distribui livros on-line, mas nem todos em domínio público</p> <p><u>Gutenberg</u>: Hospeda livros de domínio público em diversas línguas, inclusive português</p> <p><u>Biblioteca Nacional</u>: Em sua seção Biblioteca Nacional Digital, a instituição oferece quase 5 mil itens entre livros, mapas, atlas, partituras e documentos históricos</p> <p><u>Biblioteca Virtual</u>: Mais uma opção para quem quer livros que estejam em domínio público em língua portuguesa</p> <p><u>Virtual Books</u>: Livros grátis em seis línguas diferentes. Também oferece entrevistas e resumo de jornais</p> <p><u>Open Library</u>: Projeto que pretende catalogar todos os livros publicados no mundo, já tem 1 milhão de títulos disponíveis para download. Podem ser encontrados livros em vários idiomas</p> <p><u>Brasiliana</u>: O site da Universidade de São Paulo (USP) disponibiliza cerca de 300 mil livros para download de forma legal. Há livros raros, documentos históricos, manuscritos e imagens</p> <p><u>Saraiva</u>: A rede de livrarias disponibilizou recentemente 148 livros para download em PDF gratuito. O leitor precisa apenas fazer um cadastro e baixar o aplicativo de leitura para ter acesso às obras</p> <p><u>Machado de Assis</u>: Criado pelo MEC, o site disponibiliza a obra completa do escritor – em pdf ou html – para leitura online. Estão lá crônicas, romances, contos, poesias, peças de teatro, críticas e traduções</p>
--	--

Fonte: Gerência do Centro de Mídias (Rondônia, 2022).

A seguir, tratamos das orientações do Plano Instrucional quanto à aplicabilidade do PCL para estudantes do 1º ano do EMMT. O Plano Instrucional é composto pelos seguintes campos: 1) Identificação; 2) Competências; 3) Habilidades; 4) Unidades temáticas: literatura; 5) Metodologias; 6) Referências.

Cada item do instrumental apresenta orientações pontuais. Por exemplo, o detalhamento do item 'Metodologia' traz uma explicação sucinta, que orienta o professor a realizar a atividade de leitura por meio da estratégia de perguntas e respostas, direcionando a ação do ato de ler. Essas atividades não são complexas e podem acontecer no meio virtual, conforme a realidade; as orientações trazem um um passo a passo de atividades a serem aplicadas tanto em sala de aula, em duas etapas: a primeira deve ser conduzida pelo docente presente, acompanhando a leitura e as discussões dos alunos acerca de uma obra literária; a segunda é o auge, com o encontro do clube da leitura, transmitido nas últimas aulas em vídeo de cada tema.

De acordo com Cosson (2014), é possível observar que uma sequência fornece maior clareza nas conexões que estabelecidas entre experiência, conhecimento,

educação literária e escrita no contexto do letramento na escola. Nesse sentido, o autor destaca a importância de elencar critérios específicos para evidenciar a eficácia das estratégias de leitura dos estudantes. Desse modo, é fundamental ressaltar que as sequências exemplares (básica ou expandida) se apresentam como práticas viáveis em uma sala de aula, trabalhando de maneira significativa a literatura, considerando as diferentes etapas do processo de leitura mencionadas anteriormente.

A aplicação do PCL exige que o professor desenvolva uma sequência fundamental, que precisa acontecer de maneira divertida, com o intuito principal de estimular e despertar o interesse pela leitura sugerida. Essa sequência envolve a leitura do plano do clube, organização da turma, dos grupos, definição de local e hora para os encontros (que podem ser virtuais) e observar o roteiro de perguntas sugerido no Plano Instrucional do PCL (ver Figura 4); como já dissemos anteriormente, esse roteiro é aberto e o professor pode incluir outras perguntas.

Diversas pesquisas evidenciam que a metodologia sugerida por Cosson (2014) tem se mostrado eficaz para promover a leitura de obras literárias na instituição de ensino. Nesse sentido, a proposta do autor contribuiu para a avaliação do Plano de Instrução, o qual fornece orientações sobre estratégias e implementação do PCL, bem como os materiais utilizados.

5.3 Análise do Projeto Clube de Leitura

A análise do Plano Institucional do PCL está pautada no referencial teórico acerca do letramento literário, com foco no desenvolvimento de habilidades de leitura dos estudantes do 1º ano do EMMT, considerando os critérios proposto por Cosson (2014), a fim de engajar o leitor na leitura reflexiva do texto literário. Conforme as palavras do autor, a leitura reflexiva pode ser alcançada por meio da realização de atividades pedagógicas que atendem a quatro critérios específicos: motivação, introdução, leitura e interpretação, dos quais tratamos a seguir.

1) A **motivação** consiste em preparar o estudante para o trabalho com o texto que será estudado, sendo necessário despertar seu interesse para a leitura do texto escolhido. Logo, “o sucesso inicial do encontro do leitor com a obra depende da boa motivação” (Cosson, 2018, p. 54).

No desenvolvimento do PCL, a motivação é o ponto de partida para instigar e mediar a leitura literária, como se observa nas orientações estabelecidas no Plano

Instrucional na orientação do campo 3, ilustrado na Figura 9:

Figura 9 - Plano Instrucional: processo motivacional do PCL

<p>3.Desenvolvimento</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ROTEIRO DE PERGUNTAS (aberto para inserir ou excluir perguntas) <ul style="list-style-type: none"> a) Qual título do livro que você leu? Quem é o autor? b) Gostou da capa do livro? Qual o nome do ilustrador? E qual é editora e o ano de publicação?
---------------------------------	--

Fonte: Gerência do Centro de Mídias (Rondônia, 2022).

A atividade proposta no instrumental utiliza a técnica de perguntas e respostas e o plano flexibiliza para que o professor trabalhe essa técnica com estratégias diferenciadas: por exemplo, essas (e outras) perguntas desenvolvidas por uma dinâmica, *Quiz* e outras. Assim, de forma lúdica e motivacional, a atividade introduz o leitor/aluno ao mundo literário, conhecendo e explorando as primeiras informações acerca da obra. Nessa etapa de motivação, sugere-se não ultrapassar uma aula; esse é o momento em que o aluno é convidado a entrar no texto. Para isso, o professor pode elaborar e propor aos alunos uma situação, como, por exemplo, responder a um questionamento ou posicionar-se em relação a um tema, de modo a ser instigado a querer mergulhar na leitura. Nesse sentido, Cosson (2018, p. 54) afirma que “o sucesso inicial do encontro do leitor com a obra depende da boa motivação”.

Na aplicabilidade do PCL, é fundamental destacar a proposição de de atividades que valorizem a obra, para não haver um distanciamento o leitor e o texto literário. Desse modo, é necessário um planejamento minucioso e uma execução cuidadosa, de forma que o aluno se sinta mais próximo da leitura fornecida pela obra e que esteja preparado para conhecer o texto de maneira adequada. Desse modo, a partir do critério inicial de motivação, o PCL propõe atividades que suscitem envolvimento ativo dos alunos com a obra literária em questão, a fim de levá-los a "pensar sobre a relação estabelecida nesses ambientes e as mudanças que trazem para a vida social e pessoal" (Cosson, 2014, p. 78).

O PCL propõe a leitura de três obras literárias ao longo do módulo de LP. Conforme previsto no tópico 4 (Unidades Temáticas - Literatura), conforme disposto na Figura 10, a seguir:

Figura 10 - Plano Instrucional: repertório de obras do PCL - 1º ano do EMMT

4. UNIDADES TEMÁTICAS – LITERATURA
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Em cada unidade será sugerido a leitura de uma obra literária. ➤ Unidade I: Auto da Barca do Inferno ➤ Autor: Gil Vicente <p>Disponível em PDF no link<file:///C:/Users/80441127215/Documents/Auto%20da%20Barca%20do%20Inferno.pdf></p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Unidade II: A marca de uma lágrima. Autor (a): Pedro Bandeira <p>Disponível em PDF no link<file:///C:/Users/80441127215/Documents/A%20marca%20de%20uma%20%C3%A1grima...pdf></p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Unidade III: Livro Opcional (escolha dentro das sugestões). Noite na Taverna Autor: Álvares de Azevedo <p>Disponível em PDF no link <file:///C:/Users/80441127215/Documents/Noite%20na%20Taverna.pdf></p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Os Lusíadas (cantos I a V) inicial ➤ Autor: Luiz Vaz de Camões <p>Disponível em PDF no link<file:///C:/Users/80441127215/Documents/Os%20Lus%3%ADadas.pdf></p>
<p style="text-align: center;">Livro: Luciola</p> <p style="text-align: center;">Autor: José de Alencar</p> <p>Disponível em PDF no link<file:///C:/Users/80441127215/Documents/Luciola.pdf></p> <p style="text-align: center;">Livro: Memórias de um Sargento de Milícias</p>

Fonte: CME/2023.

As orientações do Plano estão bem definidas: em cada unidade temática deverá ser lido um livro. Assim, temos a indicação de leitura das seguintes obras: unidade 1 - *Auto da barca do inferno*, do autor dramaturgo português Gil Vicente; unidade II - *A marca de uma lágrima*, do autor brasileiro Pedro Bandeira; na unidade III, o estudante poderá escolher entre os livros *Noite na taverna*, do brasileiro Álvares de Azevedo, os cantos I-V de *Os lusíadas*, do renomado autor português Luiz Vaz de Camões, e *Memórias de um sargento de milícias*, de Manoel Antônio de Almeida.

Podemos observar que as indicações de leitura envolvem títulos da literatura brasileira e portuguesa, cada uma com temas e gêneros diferenciados. Diante disso, como o projeto requer atividades de práticas de leitura, o professor que executa o clube de leitura é provocado a refletir sobre sua prática como mediador de leitura.

Então, o critério ‘motivação’ é contemplado, haja vista que o projeto traz um exemplo de atividade prévia, a ser desenvolvida pelo professor, visando envolver o

aluno na leitura, bem como a criação de um clima favorável para o trabalho com o texto selecionado, conforme ilustra a Figura 11:

Figura 11 - Processos motivacionais do Plano Instrucional do PCL

Agora, vamos lá, professor presencial!

- Leia o plano do Clube de leitura para os alunos;
- Dependendo da quantidade de alunos por sala pode-se organizar subgrupos e dar nome a eles, pode-se trabalhar a autonomia e identificar líderes leitores.
- Definir lugar e hora para o encontro ou caso haja a possibilidade de fazer uso de novas tecnologias digitais para formar um clube virtual que funcione como um ambiente de discussão, seja por skype, hangout, snapchat, whatsapp ou outras redes sociais de conversação instantânea
- Ler o roteiro de perguntas para o Clube de Leitura- mobilização - (O professor essencial pode ter a liberdade de inserir outras perguntas e ouvir dos alunos outras posições).

Fonte: Gerência do Centro de Mídias (Rondônia, 2022).

Para atender às orientações previstas no PCL, o professor deve seguir os critérios disponíveis no instrumental, conhecer a proposta do clube de leitura e, posteriormente, fazer um planejamento minucioso e uma execução cuidadosa, de forma que o aluno se sinta mais próximo da leitura fornecida pela obra e que esteja preparado para conhecer o texto de maneira adequada.

Conforme as diretrizes do Plano Instrucional, essa etapa é aplicada durante as primeiras videoaulas do início do módulo de LP; os professores ministrantes, em estúdio, trabalham atividades utilizando ferramentas digitais, para que os alunos se envolvam desde as primeiras leituras para conhecer o livro indicado e o professor que está acompanhando as aulas tira ideias para preparar outras estratégias de leitura, pois, como vimos anteriormente, o instrumental propõe várias perguntas para nortear a aplicação do clube, mas o professor é livre para fazer outras proposições.

Nesse sentido, para trabalhar o primeiro critério motivação, no item 'Desenvolvimento', o PCL traz o 'Roteiro de Perguntas' (aberto para inserir ou excluir perguntas), o que já destacamos anteriormente, demonstrando sua flexibilidade. Dessa maneira, cada instituição de ensino pode desenvolver essa e/ou outras atividades que sejam viáveis dentro das suas próprias realidades.

Verificamos, ainda, que, para aplicar essa atividade, é importante utilizar

recursos gráficos, ilustrações e vídeos, com vistas a proporcionar aos alunos um contato mais próximo com a literatura, permitindo melhor envolvimento tanto com o autor quanto com o cenário (espaço e lugar) onde a história se desenrolou; desse modo, os alunos poderão vivenciar o texto por meio do imaginário e até escolhendo ser uma personagem.

A aplicação da atividade de pergunta e resposta aplicada no clube de leitura é possível em qualquer escola, inclusive aquelas de difícil acesso, caso a escola disponha (ou não) de biblioteca, mesmo que o acervo seja limitado ou se até se faltar a obra recomendada para o clube de leitura. Se a escola não dispuser de obras suficientes, o Plano Instrucional sugere atividades de leitura com outro(s) título(s) que a biblioteca escolar disponha.

Observamos que a coordenação pedagógica do EMMT orienta que a estratégia a ser adotada para lidar com essas situações é proposto disponibilizar os materiais do tanto do módulo de LP como do PCL antecipadamente, de forma impressa ou digital, tais como: videoaulas, *slides* e arquivos do livro, em formato PDF, bem como materiais complementares, vídeos e *podcasts*, haja visto que a proposta é trabalhar o clube de leitura durante o percurso das aulas. Em todas as aulas está proposto um momento para o clube e os professores do componente seguem o instrumental, fortalecendo a leitura da obra indicada, com diferentes atividades, utilizando ferramentas digitais em estúdio como, *quiz* leitura, *spoiler*, análise literária de elementos narrativos e outros.

Nesse processo de letramento literário, o propósito é fornecer a construção de significados que espelham uma obra de literatura por meio de símbolos linguísticos. Dessa forma, as etapas, como estímulo, oferecem ao aluno um caminho mais relevante em relação à obra, principalmente ao serem realizadas em um ambiente escolar, onde a literatura deve ter um espaço determinado como objeto de aprendizado.

Vale destacar que, com o envio antecipado do Plano Instrucional pela coordenação pedagógica da CME, o docente tem mais tempo para se apropriar do projeto, das orientações, bem como pesquisar na biblioteca da escola a existência de exemplares do livro a ser lido, preparar o material recebido pela CRE, verificar a aplicação, na íntegra ou em partes, a partir das condições locais da escola. No entanto, no momento da videoaulas, é possível tirar dúvidas ou apresentar sugestões, estratégias de aplicação de atividades de leitura na escola e de compartilhamento com outros professores presenciais ou virtualmente. Assim, a partir do cumprimento

dessas etapas, entendemos que o Plano Instrucional atende ao critério da motivação estabelecido por Cosson (2014).

O Plano Instrucional do PCL sugere a utilização de *podcasts*, vídeos e demais recursos, respaldado nas diretrizes da BNCC (2018), no que tange às habilidades particulares de comunicação:

Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos (Brasil, 2018, p. 65).

O uso desses materiais comprova que as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) fazem parte do cotidiano das pessoas, englobando os jovens estudantes; por esse motivo, é relevante a escola promover a inserção de competências para o uso adequado e ético desses dispositivos tecnológicos.

Todo esse conteúdo do PCL, impresso e digital, é elaborado pelo professor ministrante e supervisionado pelo gerente de mídias. O fluxo desse material fica sob a responsabilidade da CRE, que faz a socialização do *link* das videoaulas, a impressão e entrega do material ao professor presencial, para realizar a atividade com seus respectivos alunos. De posse desse material, o estudante acompanha as videoaulas, sejam elas ao vivo ou gravadas. Os livros sugeridos no clube (nas unidades temáticas) devem ser compartilhados em sala, ressaltando a fidelidade da leitura da obra.

Em seguida, a atividade inicial do instrumental é também apresentada na videoaula de LP, com outra proposta para o estudante, indicando a atividade de apresentação da obra por meio da leitura imagética da capa do livro e suporte de um texto, visando informar e preparar o aluno para mergulhar na narrativa. Vale lembrar claro que o plano orienta trabalhar a atividade de perguntas e respostas e cabe ao professor aplicar diferentes estratégias de práticas de leitura.

2) O segundo critério para o desenvolvimento de uma leitura literária é a **introdução** (Cosson, 2014), etapa que visa à apresentação do autor e de sua obra. É viável realizar as orientações desse estímulo logo após a motivação, no mesmo encontro pedagógico, para facilitar a conexão dos conceitos refletidos na primeira fase. Com o olhar na sequência básica do letramento literário, analisamos que, neste exercício, estrategicamente, o aluno embarca com mais entusiasmo no conhecimento preliminar da obra. O professor prepara o leitor/aluno para a introdução do texto,

seguindo a estratégia de leitura com a apresentação do livro, interagindo com os alunos de modo criativo, motivando o leitor para receptionar o texto. Observemos a Figura 12:

Figura 12 - Apresentação da obra *Auto da barca do inferno*, de Gil Vicente, ao 1º ano do EMMT

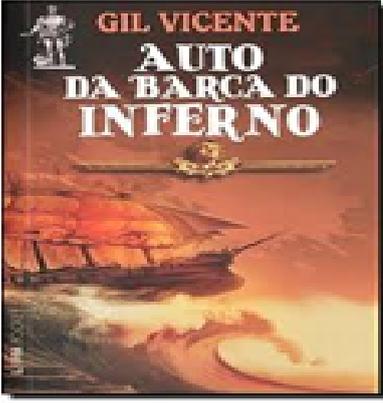
Unidade I

Auto da Barca do Inferno

Autor: Gil Vicente

- O Auto da Barca do Inferno é uma complexa alegoria dramática de Gil Vicente, representada pela primeira vez em 1531.
- É a primeira parte da chamada trilogia das Barcas;
- É um grande clássico da literatura portuguesa.
- Ele possui diversas sátiras envolvendo a moralidade.

https://images.livrariasaraiva.com.br/imagensnet/imagem.aspx?pro_id=184835&qid=9081-430&a=-1



Fonte: Gerência do Centro de Mídias (Rondônia, 2022).

Conforme observado na Figura 12, o instrumento sugere a leitura do livro *Auto da barca do inferno*, de Gil Vicente. Nesse momento da introdução, apresenta-se a obra e, se possível, a biografia do autor de forma resumida. Segundo o Plano Instrucional do PCL, essa biografia deve ser breve, pois, entre outros contextos, ela é uma das informações que acompanham o texto. É necessário falar da importância da obra, justificando a escolha e mostrá-la, seja fisicamente ou no suporte digital, chamando a atenção para a capa, a contracapa, a orelha, o prefácio e outros elementos paratextuais (Cosson, 2018).

Cosson (2014) sugere abordar inicialmente a temática, fazendo uma conexão com a realidade dos estudantes e, assim, estabelecer um vínculo com a obra. Além disso, é fundamental utilizar o acervo disponível na biblioteca e considerar aspectos como a leitura de prefácios, orelhas, dedicatórias, apresentação de personagens no início do texto, bem como observar a obra na totalidade.

Para essa atividade, é possível projetar a obra e solicitar aos alunos que se atentem para a capa, o prefácio, as orelhas, o título, a ilustração e outros elementos pré-textuais, para instigar a curiosidade e o interesse pela leitura. Nesse momento, a

interatividade partirá da estratégia de leitura imagética, que os alunos deverão acompanhar na aula ao vivo ou gravada, participando e interagindo por meio do *chat Zap* ou clube virtual no *WhatsApp*, conforme propõe o instrumental do PCL no item 2, no Planejamento.

Aqui cabe lembrar que o plano é disponibilizado para o professor presencial antes de iniciar as aulas do módulo de LP, para análise e possíveis ajustes, considerando a realidade e o cenário de atuação. Essa iniciativa encontra base nas considerações de Kenski (2012), segundo o qual o plano tem que ser previamente apresentado para a avaliação e possíveis ajustes pedagógicos, considerando a realidade e contexto em que será implementado. Segundo o autor,

Na era da informação, comportamentos, práticas, informação e saberes se alteram com extrema velocidade. Um saber ampliado e mutante caracteriza o estágio do conhecimento na atualidade. Essas alterações refletem-se sobre as tradicionais formas de pensar e fazer educação. Abrir-se para novas educações, resultantes de mudanças estruturais nas formas de ensinar e aprender possibilitadas pela atualidade tecnológica, é o desafio a ser assumido por toda a sociedade (Kenski, 2012, p. 41).

O conhecimento prévio do plano possibilita a observação do ritmo das novas opções educacionais e de outras formas de aprender e praticar a educação, como o ensino mediado pelas tecnologias, que, mesmo obtendo resultados motivados em sua orientação, ainda enfrenta a resistência e o estigma, assim como ocorreu no desenvolvimento do PCL, em que a confiança foi sendo conquistada gradualmente.

Nessa perspectiva, entendemos que as atividades vivenciadas no estudo de textos literários na escola rompem com a ideia de que a literatura serve apenas para conhecer características do autor, período literário ou aspectos históricos, mas deve ser uma abordagem com 'sabedoria e encanto' (Cosson, 2014).

3) O terceiro critério da sequência básica com atividade na proposta de letramento literário é **leitura**, também contemplado instrumental do PCL. O olhar se volta para a estratégia de leitura de um livro inteiro e não apenas de trechos do livro, em que normalmente o professor pede para que aluno leia o trecho em um tempo determinado, o que não funciona para o ensino do texto literário completo.

Sabemos que a leitura escolar precisa ser acompanhada porque tem um objetivo a ser cumprido, o qual não pode ser perdido de vista e, nessa atividade, o acompanhamento não pode ser confundido com vigiar se o aluno está lendo ou não, mas sim acompanhar para ajudá-lo nas suas dificuldades, principalmente para

melhorar o ritmo da leitura.

Nesse sentido, a atividade prevista no instrumental orienta para uma leitura acompanhada em momentos de encontros no clube de leitura. Esses momentos são combinados antecipadamente com os alunos, que participam da escolha do local, seja na sala de aula ou fora dela, podendo ser realizados na biblioteca, debaixo da árvore (nas escolas de comunidades da zona rural) e/ou na casa do aluno, em um tempo estipulado. Cosson (2019, p. 62) orienta que “quando o texto é extenso [...] faz-se necessário que o professor faça intervalos [...]. Cabe ao professor convidar os alunos para apresentarem os resultados de sua leitura por meio de conversa com o grupo sobre o andamento da história”. Essa estratégia de acompanhamento de leitura de texto longo por meio de intervalos pode ser proposta no clube de leitura.

A leitura das obras sugeridas pelo clube de leitura é acompanhada, também nas videoaulas. Nos intervalos da leitura, as professoras ministrantes propõem atividades interativas para trabalhar o andamento do enredo como, por exemplo, *Quiz* com perguntas básicas, propondo que o aluno responda sobre o que leu, o que vai acontecer em seguida etc. Assim, ao trocar informações sobre a leitura, o aluno vai vivenciando experiências por meio das informações obtidas pela narrativa.

Na leitura, o estudante é envolvido por um processo ativo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, Kleiman (2014) considera a importância de propostas de leitura que envolvam o estudante como um sujeito ativo no processo de ensino e aprendizagem e apresentem todas as informações contidas no texto, abordando a leitura como prática social.

Conforme os estudos de Marcuschi (2008), a capacidade de leitura se configura como uma prática de atração social e cultural, exigindo a orientação constante dos professores em sala de aula. É fundamental direcionar eficientemente o aluno nessa ação essencial para o desenvolvimento do letramento literário, sendo a escola um pilar fundamental na formação de leitores habilitados.

Além disso, no item 5, o passo a passo do Instrumental do PCL recomenda acompanhar e instigar a retomada de leituras anteriores, com o intuito de promover a compreensão do texto. Ao final de cada dia de leitura, encorajar o aluno por meio de questões relacionadas ao tema da obra, aos acontecimentos e às atitudes dos personagens, bem como aos eventos que ocorrem nas páginas subsequentes, despertando o interesse do aluno pelas próximas etapas da narrativa.

De fato, a atividade de leitura pode partir da motivação sem policiamento,

porém pode acompanhar o aluno durante o processo de leitura para ajudá-lo nas dificuldades que apresentar. Cabe ao professor levar os estudantes a levantar indagações, através do bate-papo, ou fisicamente, em sala de aula, com professores presenciais, acerca de partes que não compreenderam, ações das personagens com as quais concordam ou discordam ou ainda sobre cenas da obra com situações do seu dia a dia. Com essa estratégia, é viável também solucionar questões a partir da coleta de perguntas por meio de arquivo digital ou impresso, de forma que seja possível reuni-las e divulgá-las entre os alunos por meio de um vídeo, *podcast* ou outro recurso.

Nessa linha de raciocínio, a educação está em constante cooperação com as TIC, conforme apontado por Kenski (2007, p. 46):

Para que as TICs possam trazer alterações no processo educativo, no entanto, elas precisam ser compreendidas e incorporadas pedagogicamente. Isso significa que é preciso respeitar as especificidades do ensino e da própria tecnologia para poder garantir que o seu uso, realmente, faça diferença. Não basta usar a televisão ou o computador, é preciso saber usar de forma pedagogicamente correta a tecnologia escolhida.

Nesse momento de aprendizagem, é fundamental que o educador não tenha rejeição em compreender as tecnologias e continue aprimorando sua formação, buscando o conhecimento constantemente, a fim de proporcionar práticas educativas inovadoras e estimulantes aos alunos.

No EMMT, são utilizados recursos tecnológicos como videochamadas, *chats* e *WhatsApp*, que são estratégias eficazes para dinamizar a leitura. Essas ferramentas não são usadas apenas para o processo de comunicação, mas também para a interatividade dos alunos. O Plano Instrucional do PCL sugere o uso dessas ferramentas como uma forma de promover a leitura de maneira mais participativa.

Por meio dessa interação, o aluno terá a oportunidade de expressar suas opiniões, compartilhar sua interpretação da história e discutir sobre as atitudes dos personagens, incentivando a socialização da prática da leitura. Um aspecto interessante é que essa socialização pode ser ampliada através da internet. O fato de um indivíduo estar em frente ao seu computador, no aqui e agora, não o limita apenas ao seu físico local. Ele tem a possibilidade de estar conectado com pessoas de diversas partes do mundo, ampliando sua visão de mundo e permitindo uma troca de experiências ricas e compartilhadas. Segundo Kleiman (2013, p. 121), “a mobilidade

e o livre trânsito, livre das amarras sociais, de contornos geográficos e da estratificação, por essa espécie de paraíso cibernético, certamente conferiria certa onipotência ao sujeito”.

Essa presença em diversos locais, fundamentada no acesso à informação, porém, não é abrangente nem supera as restrições que instituições como a escola ergueram, ao longo dos anos, para garantir formas consagradas de acesso ao conhecimento através da tradição. As rupturas se tornam ainda mais desafiadoras quando se trata do próprio acesso à tecnologia digital, evidenciando a importância das estratégias de aquisição por parte dos indivíduos que desejam aproveitar as vantagens do letramento digital.

Nesse contexto, é essencial que o aluno participante do PCL tenha a chance de ponderar sobre o livro que irá ler, compartilhando essa análise de forma explícita e estabelecendo um diálogo com os demais leitores da comunidade escolar que realizaram a leitura. Além disso, a estruturação do projeto, com objetivos claros e planejamento sólido feito pelo professor, seja ele virtual ou presencial, poderá apoiar o processo de formação literária.

No processo de leitura da obra completa, a metodologia é usar estratégia de INTERVALO; o aluno conta sobre o andamento da narrativa ou participa da conversa sobre o enredo, apresenta seu registro das impressões em relação à compreensão global da obra, reflexões sobre o título, as conotações recebidas no primeiro contato com a linguagem utilizada no texto e outros aspectos relevantes, como sugerido no Roteiro de Perguntas do Plano Instrucional do PCL

De fato, o critério da leitura é um momento essencial para a proposta de letramento literário. O acompanhamento da leitura, como já foi citado anteriormente, que não deve ser confundido com policiamento, ou seja, vigiar se o aluno está lendo, é feito em intervalos, através dos quais o professor presencial do EMMT acompanha o processo de leitura e auxilia os estudantes em suas dificuldades, sejam elas em termos de vocabulário, na interação com o texto ou relacionados ao ritmo de leitura. Verificar e dirimir dificuldades pontuais Cosson(2019) “é o início de uma intervenção eficiente na formação de leitor daquele aluno”. O autor sugere que tais momentos de reflexão e parada podem acontecer em uma roda de conversa, desenvolvendo atividades específicas sobre um capítulo ou consideração de outros textos que tenham intertextualidade com a obra. Sugere-se, devido ao tamanho da obra, que a leitura deveria ser feita também em casa.

Vale lembrar que, na atividade introdutória proposta no plano, o professor apresenta o livro físico ou virtual, momento em que o aluno é envolvido em uma primeira leitura da capa, da orelha e outros elementos paratextuais que introduzem a obra e é importante que o leitor passe pelo exercício de levantamento de hipóteses sobre o texto e seja incentivado a comprová-las ou recusá-las após concluir a leitura da obra, além de ter oportunidade de justificar suas impressões. Isso a partir por exemplo da leitura das partes da estrutura do livro; a sinopse da obra, que fica na orelha do livro traz outras informações que auxiliam a interpretação. Essa atividade pode desenvolver e ampliar habilidades de leitura literária a partir do critério de motivação, envolvendo a introdução e leitura. Nesse caso, essa estratégia de leitura atende ao critério de introdução, ao mostrar o caminho de leituras previsto pelo leitor/autor; além disso, as informações – parte pré-textual - ajudam o leitor na interpretação do texto literário.

4) O quarto critério analisado é a **interpretação**. De acordo com Cosson (2019), a interpretação parte do entendimento dos enunciados, constituindo as inferências para se chegar à construção do sentido do texto, dentro de um diálogo que envolve leitor, texto e comunidade.

Para trabalhar a sequência didática, no critério 'interpretação', a partir do letramento literário, o professor necessita ter o conhecimento de que esse processo tem dois momentos. Segundo Cosson (2014), a análise ocorre em duas etapas sequenciais, sendo a primeira denominada análise interna, que envolve a decifração, também conhecida como "encontro do leitor com a obra". A segunda etapa, chamada de análise externa, representa a "concretização da análise como um ato de construção de sentido em uma comunidade específica" (Cosson, 2014, p. 65).

O critério Interpretação é a última etapa da sequência básica e tem como ponto mais alto a externalização da leitura, momento em que se compartilham os sentidos construídos individualmente, por meio de inferências que envolvem a tríade autor, leitor e comunidade. Para Cosson (2018), essas interpretações acontecem em dois momentos: um interior, que se dá no ato da leitura, ao atribuir sentido a cada palavra decodificada, um espaço íntimo que considera sua história de leitor, suas relações familiares e tudo que constitui o contexto de leitura; e o outro exterior; quando a interpretação, como ato de construção de sentido, se materializa por meio de atividades em que os alunos exteriorizam o que compreenderam.

A primeira interpretação sugere que o aluno traduza a impressão geral do título

da obra e qual foi o impacto que o título provocou no leitor. É o momento em que o aluno se encontra com o livro, num processo de liberdade e individualidade. A contextualização compreende o aprofundamento da leitura por meio dos contextos que a obra traz consigo, que a tornam inteligível para o leitor.

Dessa maneira, a interpretação de um texto ocorre quando há concordância (ou discordância) entre o leitor e o texto, ou seja, o leitor, utilizando seu conhecimento prévio, interage com as informações fundamentais do texto, geradas na compreensão. Dentro dessa abordagem, o Plano Instrucional do PCL traz uma atividade que reforça essa prática e sugere maneiras de cada aluno compartilhar sua experiência literária e relacionar sua vida à vida de um personagem ou, por exemplo, atividade com estratégias que possibilitem experiências de leitura e debates sobre o tema com membros do clube; isso fornece ao aluno a condição de criticidade, interpretação, mergulhar na subjetividade e dar outro ponto de vista para o enredo, podendo até mesmo modificar uma parte da trama.

Outra atividade proposta quanto à aplicação metodológica da sequência básica proposta por Cosson, no que se refere à interpretação dos textos, consiste em uma produção textual (gênero *podcast*, vídeo, dramatização, HQ, resumo e outros) após a leitura do livro *Auto da barca do inferno*, do dramaturgo português Gil Vicente, indicado na unidade I. Ao analisar o Plano Instrumental do projeto, observamos que as práticas de leitura e escrita estão interligadas com o PCL, considerando os campos de atuação e as práticas de linguagem propostas pela BNCC.

O PCL, por meio de seu Plano Instrucional, propõe que os alunos expressem livremente seus pensamentos sobre os elementos da narrativa; mesmo que seja necessário o professor intervir ocasionalmente para enriquecer essas reflexões, será crucial considerar as perspectivas individuais de cada aluno. A base desse processo claro é fornecer ao aluno do EMMT a chance de refletir sobre as obras literárias que serão lidas para compartilhar suas análises e dialogar com os demais leitores da comunidade escolar que também passaram pela mesma leitura. Dessa forma, a organização do PCL, por meio da definição de metas claras e planejamento das atividades, direciona todo o processo, seja com um professor ministrante na sala estúdio ou conduzido e assistido presencialmente pelo professor presencial, promovendo uma proposta consistente de incentivo à leitura literária nas mais diversas comunidades contempladas com EMMT do estado de Rondônia.

Uma das particularidades mais relevantes dessa abordagem é a habilidade do

leitor em formular suposições, recorrendo a seus conhecimentos prévios.

Kleiman (2013, p. 47) afirma que:

Duas atividades relevantes para a compreensão do texto escrito, a saber, o estabelecimento de objetivos e a formulação de hipóteses, são de natureza metacognitiva, isto é, são atividades que pressupõem reflexão e controle consciente sobre o próprio conhecimento, sobre o próprio fazer, sobre a própria capacidade. Elas se opõem aos automatismos e mecanicismos típicos do passar o olho que muitas vezes é tido como leitura na escola.

Nessa perspectiva, é plausível concluir que durante o ato de ler, é necessário considerar os propósitos almejados e a criação de suposições que permitem ao indivíduo transcender os automatismos e a negociação que, por vezes, delimitam e restringem o processo de leitura no contexto educacional.

Quando se trata do processo de envolvimento ativo nas práticas de leitura, o PCL se baseia nos princípios da BNCC ao afirmar que “a participação dos alunos em atividades de leitura que apresentam desafios progressivos permite uma extensão do seu repertório de vivências e práticas” (Brasil, 2018, p. 75). Nessa abordagem cognitiva, o leitor incorpora as ideias gerais e fundamentais do texto, recorrendo a seus diversos conhecimentos, ao invés de fixar-se somente nos dados e orientações.

Assim como a leitura, a escrita é igualmente encarada como uma prática social, que se fundamenta no acréscimo de elementos de natureza discursiva. A abordagem participativa assumiu o núcleo nessa prática redatorial em que eram considerados somente o redator e o texto, considerando também o leitor. Por essa razão, é possível afirmar que a escrita, nessa perspectiva, é uma interação entre texto, redator e leitor, por haver interação entre os agentes e esses atores requerem contextos específicos. Essa criação interacionista recebe respaldo da conceituação de linguagem proposta pelo Círculo de Bakhtin (2018) que a define como forma de interação (Colomer, 2003).

Um exemplo disso é o campo artístico-literário, que requer conhecimentos sobre gêneros narrativos e poéticos para a apreciação e/ou análise. Esse campo, em particular, desenvolve habilidades de formação literária, despertando o interesse por diferentes tipos de leituras e estimulando o prazer contínuo de ler. De acordo com a BNCC,

Trata-se de possibilitar o contato com as manifestações artísticas, em geral, e, de forma particular e especial, com a arte literária e de oferecer as

condições para que se possa reconhecer, valorizar e fruir essas manifestações. Está em jogo a formação do leitor literário, com especial destaque para o desenvolvimento da fruição, de modo a evidenciar a condição estética desse tipo de leitura e de escrita (Brasil, 2018. p. 138).

Vê-se, nesse campo, a preocupação pela valorização das expressões artísticas de várias naturezas e, conseqüentemente, de diferentes formas de comunicação para o aluno perceber que a prática da escrita literária é possível em diversos tipos de textos, seja na forma oral ou escrita.

Portanto, nas atividades propostas no Plano Instrumental do PCL, é possível observar a prática do letramento literário, pois a construção de significados literários acontece ao se questionar ao texto quem e quando está falando, o que está sendo dito, como está sendo dito, para que e para quem está sendo dito. Essas respostas só podem ser encontradas ao examinar os detalhes do texto, criando um contexto e inserindo a obra em diálogo com outras obras. Essas respostas só podem ser emitidas ao analisarmos minuciosamente o texto, estabelecendo um contexto e colocando a obra em diálogo com outros textos.

A proposta de atividades realizadas pelo PCL estabelece conexão com uma habilidade específica indicada na BNCC:

(EF69LP07) Produzir textos em diferentes gêneros, considerando sua adequação ao contexto produção e circulação — os enunciadores envolvidos, os objetivos, o gênero, o suporte, a circulação —, ao modo (escrito ou oral; imagem estática ou em movimento, etc.), à variedade linguística e/ou semiótica apropriada a esse contexto, à construção da textualidade relacionada às propriedades textuais e do gênero), utilizando estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/redesign e avaliação de textos, para, com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, corrigir e aprimorar as produções realizadas, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de concordância, ortografia, pontuação em textos e editando imagens, arquivos sonoros, fazendo cortes, acréscimos, ajustes, acrescentando/ alterando efeitos, ordenamentos, etc.

Nesse contexto, a prática de leitura é entendida como uma atividade social que se justifica pela incorporação de elementos discursivos. A BNCC se baseia-se na abordagem enunciativa-discursiva da linguagem (Brasil, 2018) e considera o texto como unidade de estudo, orientando abordagens que consideram essa unidade a partir de sua inserção em diferentes esferas sociais de uso da linguagem.

Sendo assim, a leitura se configura como uma interação entre texto, leitor e autor, uma vez que os sujeitos envolvidos trazem consigo contextos específicos. É possível evidenciar a participação dos alunos e a troca de experiências de leitura no

PCL. A leitura propicia a interação entre o autor e o leitor e sua função vai além da busca por informações,

Seguindo essa mesma trajetória, Moran, Masetto e Behrens (2006) destacam ser particularmente crucial estabelecer uma conexão constante entre o ensino e a realidade do estudante. É fundamental buscar chegar até o aluno utilizando diversas abordagens: por meio da vivência, da visualização, da audição, da representação (com encenações, simulações), das mídias múltiplas, da interação tanto *online* quanto *offline*.

Assim sendo, é fundamental as estratégias que envolverão estudantes em diferentes práticas de linguagem, a fim de expandir seus conhecimentos sobre como elas operaram e, conseqüentemente, ampliaram sua gama de habilidades e capacidade de participação ativa na sociedade. Essa iniciativa segundo o ponto de vista de Kleiman (2002, p. 10), vai além, ao afirmar que a interação pela leitura é um processo social entre dois atores, o leitor e o autor, que interagem entre si com objetivos e necessidades certas pelo meio social. Dessa maneira, pode-se dizer que a leitura é uma atividade interativa que proporciona a construção de conhecimentos.

Nesse contexto, surge mais uma dificuldade para o docente diante das múltiplas formas de comunicação e acesso à informação, uma vez que “se os textos da atualidade se transformaram, as habilidades necessárias de leitura e produção de textos para participar das práticas de letramento contemporâneas não podem ser as mesmas” (Rojo, 2009, p.08). Portanto, é importante ressaltar que os recursos tecnológicos, como computadores, smartphones e EMMT, têm se tornado cada vez mais essenciais no cotidiano das pessoas, tanto para leitura quanto para interação em diferentes contextos.

Sendo assim, o propósito primordial deste estudo reside na análise do impacto do projeto Clube de Leitura no aprimoramento da prática da leitura do texto literário. Nessa perspectiva, toda a análise empreendida está conforme o corpus, “Instrumental”, o que oferece indicativos de estratégias de leitura, bem como sugere ações e atividades que poderão ser implementadas no percurso das aulas de língua portuguesa, destinadas aos estudantes do primeiro ano do Ensino Médio do programa Ensino Médio Mediado por Tecnológica (EMMT).

Sendo assim, a formação do estudante leitor por meio do PCL leitura se pauta nas estratégias e etapas da sequência básica descritas por Cosson. Mediante as considerações de análise do Plano instrucional do PCL, utilizando os critérios:

motivação, introdução, leitura e interpretação, constatamos que a leitura literária é um processo que vai se ampliando conforme as leituras são feitas e a avaliação deve acompanhar esse processo, não impondo a interpretação do professor, mas sendo construído com as inúmeras interpretações dos estudantes. Essas etapas propõem desenvolver o letramento literário, buscando modificar a forma de trabalhar a literatura em sala de aula e conscientizando os professores sobre a importância da leitura para a formação de alunos leitores ou de uma comunidade de leitores.

Na presente pesquisa, portanto, analisamos a formação de estudantes leitores do EMMT no estado de Rondônia, com foco no PCL, pois o ensino de literatura na escola tem a função de aproximar os estudantes da leitura literária, sempre partindo do conhecido para o desconhecido, ou seja, das leituras com que os alunos já tiveram contato para as leituras dos textos literários, entre outros, nas escolas da rede estadual de ensino, a fim de que possam aprimorar e desenvolver suas práticas de linguagem, em especial de leitura e, conseqüentemente, consigam melhorar a qualidade do ensino ofertado.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa, intitulada *A formação de leitores no Ensino Médio com Mediação Tecnológica: desenvolvimento de habilidades de leitura*, está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Letras (MINTER), do Instituto de Humanidades, Ciências, Educação e Criatividade, da Universidade de Passo Fundo. Este estudo nos possibilitou refletir sobre concepções de educação e leitura já consolidadas no meio acadêmico por estudiosos desses campos e, simultaneamente, compreender as concepções de educação e formação de leitores frente às inovações curriculares da BNCC e documentos oficiais da SEDUC/RO.

Muitos estudos apontam resultados pouco favoráveis quando ao desempenho e competência leitora, especialmente no que se refere à leitura do texto literário. Desse modo, o atual cenário educacional do Ensino Médio brasileiro nos faz refletir, enquanto docente, sobre a necessidade de mudanças nas políticas voltadas ao ensino e à aprendizagem de leitura, dadas as informações disponibilizadas pelas avaliações externas e processuais das escolas das redes de ensino, os quais evidenciam a fragilidade dessa prática.

O Projeto Clube de Leitura - PCL no Ensino Médio Com Mediação Tecnológica - EMMT, aqui analisado, é um caminho possível para trabalharmos com a leitura, desde que vinculado a uma formação que compreenda o ser humano na sua totalidade, com seus saberes e vivências culturais. A prática da leitura, como meio de acesso à literatura, desempenha um papel fundamental, pois contribui para a vida social, política e econômica de um país, uma vez que possibilita o desenvolvimento do senso crítico e instrumentaliza o indivíduo para pensar por si e questionar a realidade.

Dessa forma, buscamos analisar se o PCL contribui para o desenvolvimento de habilidades leitoras dos alunos do 1º ano do EMMT, tendo por base o eixo norteador leitura e escrita da BNCC, realizado durante as videoaulas do módulo do Componente Curricular de Língua Portuguesa. A questão central da pesquisa foi: de que forma o PCL contribui para o desenvolvimento de habilidades leitoras dos alunos indígenas, quilombolas, ribeirinhos, do campo e urbanos do 1º ano do EMMT?

Como metodologia, adotamos a pesquisa de natureza bibliográfica, com abordagem qualitativa, de revisões teórico-metodológicas que pautam o desenvolvimento das práticas de linguagens na etapa do Ensino Médio, à luz da BNCC, dos PCN e do RCRO, bem como leis, decretos, resoluções, portarias e outros.

Para fundamentar nossas reflexões, buscamos aporte em estudos de diversos autores, citados ao longo deste texto, os abordam a temática leitura e formação do leitor; nesta análise, consideramos a leitura literária na escola, o papel da literatura e letramento literário, a escolarização da literatura, a linguagem e suas possíveis implicações nas práticas leitoras. Refletimos, ainda, sobre a mediação de leitura e ensino mediado pelas tecnologias, bem como as práticas de linguagem e eixo de leitura e escrita na BNCC, nos PCN e no RCRO.

Com relação ao Plano Instrucional do PCL do EMMT aplicado aos estudantes do 1º ano do Ensino Médio, no componente curricular de LP, utilizamos, mais especificamente, as estratégias propostas por Cosson (2014), autor que nos forneceu subsídios necessários para uma análise mais apurada, considerando as quatro etapas da sequência básica (motivação, introdução, leitura e interpretação).

O PCL desenvolvido no EMMT, em Rondônia, possibilitou a ampliação dos nossos conhecimentos e, conseqüentemente, a melhoria do nosso olhar e fazer pedagógico enquanto profissional da educação. Além disso, proporcionou um aditamento de experiências no que diz respeito às diferentes realidades vivenciadas pelos estudantes por meio da leitura literária, no tocante a análise do Plano Instrucional do PCL.

A pesquisa nos permitiu verificar que as orientações contidas nos documentos do PCL fomentam a demanda do eixo leitura e escrita da BNCC; ao tomar conhecimento das intenções pedagógicas do Plano Instrucional, encontramos instruções e intencionalidades de realizar com os alunos um trabalho de leitura e escrita envolvendo as obras literárias sugeridas no PCL. O Plano Instrucional traz orientações e estratégias de leitura lúdica, crítica e compartilhada, numa concepção que possibilita a ampliação da visão de mundo dos estudantes frente às especificidades do EMMT.

Analisando o Plano Instrucional do PCL, percebemos a combinação estratégica entre o incentivo à leitura, o uso adequado das tecnologias e a contextualização das práticas de linguagem, conforme as orientações da BNCC, resultando em um ambiente educacional enriquecedor, sendo exemplo de práticas didático-pedagógicas

que contemplas a leitura para fruição estética de textos e obras literárias, dentre outras possibilidades.

Por outro lado, vale destacar os desafios e dificuldades enfrentadas quanto à proposta de trabalhar a leitura de textos literários para a formação de leitores com visão cultural, social e crítica dos educandos, utilizando como base a BNCC e o RCRO. Nessa esteira, um dos passos indicados no Plano Instrucional do PCL diz respeito à metodologia para a seleção das obras. Isso foi um dos maiores desafios desse projeto, pois surgiram muitas dúvidas em relação ao acervo, questões como o quê oferecer para despertar o interesse dos alunos e, ao mesmo tempo, ampliar seu repertório de leituras; afinal, os estudantes pertencem a comunidades diversificadas, heterogêneas, de localidades distantes e de difícil acesso.

Considerando as orientações apresentadas no Plano Instrucional, entendemos que a intenção do PCL não é ofertar 'mais do mesmo', isto é, narrativas já conhecidas, gêneros recorrentes na escola, e sim leituras que, de alguma forma, dialoguem entre si e com o público a que se destina a prática literária; a exemplo, o Plano sugere desde obras literárias, como *Quincas Borba*, de Machado de Assis, *Capitães de areia*, de Jorge Amado, *A hora da estrela*, de Clarice Lispector, gêneros próximos dos estudantes, até outros mais distantes, como o poema e os clássicos.

Um fato que precisa ser destacado e que se relaciona aos motivos desta pesquisa diz respeito ao lugar, à interação entre a escola e a literatura: o Plano Instrucional de PCL demonstra ser possível uma interação rica entre esses fatores, por ser um projeto que funciona em horário regular de aula, com a adesão dos alunos, ou seja, é uma proposta para além das aulas. Enfim, os estudantes se apropriaram da ação e foram protagonistas, o que se traduziu no envolvimento com a prática de leitura e na participação ativa nas aulas de PL.

A análise do Plano Instrumental do PCL no EMMT foi uma experiência positiva, da qual levamos muitos aprendizados. Podemos afirmar, com certeza, que projetos de leitura literária bem estruturados, com metodologia e objetivos claros, dão bons resultados na escola. Podemos dizer que a contribuição deste estudo está na indicação de diretrizes para uma sequência didática de autoria e letramento, no qual o protagonismo estudantil seja incentivado.

Por outro lado, revisando as estratégias utilizadas, percebemos que há pontos que podem ser aperfeiçoados para uma nova aplicação do PCL. A sequência apresentada no Plano Instrucional pode e deve ser adaptada para diferentes séries e

contextos de ensino, sem perder de vista a ideia de que pensar o ensino de literatura é pensar jeitos de ler e de escrever, na busca pelo conhecimento. Nesse sentido, para assegurar a continuidade e a ampliação do sucesso do PCL, é imperativo realizar ajustes constantes no planejamento. A formação continuada dos professores para uma abordagem pedagógica alinhada à tecnologia, a adaptação dos recursos às demandas dos alunos e a avaliação continuada dos resultados são elementos cruciais para a efetividade do projeto.

É inegável que o PCL é um catalisador do engajamento dos alunos com a leitura, proporcionando-lhes um espaço interativo para aprofundar o entendimento dos textos, compartilhar interpretações e desdobrar conhecimentos. Contudo, para perpetuar e ampliar esses avanços, é crucial uma atenção contínua à evolução tecnológica, ao aprimoramento da formação docente e à personalização das estratégias conforme as necessidades e peculiaridades dos estudantes.

Com esta pesquisa, entendemos que, ao investir no estímulo ao gosto pela leitura e, ao mesmo tempo, integrar as práticas literárias com a modernidade tecnológica, o PCL se inscreverá como um notável impulsionador das habilidades de leitura, preparando os alunos não somente para absorver informações, mas também para questionar, analisar e se comunicar eficazmente.

Portanto, faz-se necessária e urgente a formação de leitores críticos, que contribuam para a construção de uma sociedade mais justa e democrática. Assim, vislumbramos um futuro no qual a educação em Rondônia, enriquecida por essa iniciativa, poderá se tornar uma fonte de inovação intelectual e cidadania ativa, pavimentando o caminho para a formação de indivíduos críticos, conscientes e participativos na sociedade.

Para o PCL do EMMT alcançar patamares satisfatórios, um compromisso deve ser firmado entre professores, coordenadores pedagógicos, estudantes, pais e comunidade escolar. Como afirma Freire (1987), uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições para que os educandos, em suas relações uns com os outros, possam se assumir como ser realizador de sonhos, comunicante, transformador, pensante e ressignificador de sua própria identidade. O PCL se apresenta como um potencializador das práticas de linguagem e um importante instrumento para a ampliação da competência leitora e das nuances da experiência literária, oportunizando ao estudante compreender a multiplicidade de sentidos dos textos.

Diante do exposto, esperamos que esta pesquisa possa contribuir, mesmo que parcialmente, para a reflexão sobre a urgente necessidade de se proporcionar experiências de leitura à altura dos desafios contemporâneos e das demandas emergentes impostas aos estudantes da educação básica. Esperamos, também, que possa provocar outros questionamentos e investigações no campo da prática da leitura literária e, conseqüentemente, na formação de estudantes leitores, em suas múltiplas possibilidades, a fim de alcançar resultados ainda melhores na construção de uma sociedade leitora.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, L. D. De. **Ser e fazer-se docente no Ensino Médio mediado por tecnologia**: o caso do professor presencial de Rondônia. Dissertação (Mestrado profissional) - Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, 2018.
- ANTUNES, I. **Aula de português**: encontro & interação. São Paulo: Parábola, 2003.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BELLONI, M. L. **Educação a Distância**. 6. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório Brasil no PISA 2018**. Brasília, DF: Inep, 2020.
- BRASIL. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 jun. 2014, seção 1, p. 1. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>. Acesso em: 10 maio 2022.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional e dá outras providências. Brasília, DF, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 05 out. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional comum curricular (BNCC)**. Brasília, DF: MEC/CONSED/UNDIME, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase>. Acesso em: 10 maio 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>. Acesso em: 10 maio 2022.
- CANDIDO, A. O direito à literatura. In: CANDIDO, A. **Vários escritos**. 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995. p. 171-193.
- COLOMER, T. **A formação do leitor literário**: narrativa infantil e juvenil atual. Trad. Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2003.
- COSSON, R. **Letramento literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2006.
- COSSON, R. **Letramento literário** - teoria e prática. 1ª Edição São Paulo: Contexto, 2007.

COSSON, R. **Letramento literário** - teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2009.

COSSON, R. **Letramento literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2014.

COSSON, R. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2018.

COSSON, R.; SOUZA, R. J. de. **Letramento literário**: uma proposta para a sala de aula. UNESP, agosto-2011. Disponível em: <http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40143/1/01d16t08.pdf> Acesso em: 20 jul. 2022.

DIAS, J.; FERREIRA, H. M.; SILVA, N. A. Diretrizes para a formação de professores no trabalho com a leitura: dos PCN à BNCC. **MOARA** - Revista Eletrônica do Programa de Pós-Graduação em Letras. ISSN: 0104-0944, n. 51, p. 10-31, ago. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/moara/article/view/7328>. Acesso em: 14 nov. 2022.

DINIZ, J. P. A.; SANTOS, A. P. dos. A sociedade em rede e as práticas de leitura nas mídias sociais: estudo de caso com bibliotecários das instituições de ensino superior de Goiânia. **Ponto de Acesso**, v. 14, nº 2/3, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.9771/rpa.v14i2/3.44454>. Acesso em: 01. junh.2023.

DUKE, N. K.; PEARSON, P. D. Effective practices for developing reading comprehension. In: FARSTRUP, A. E.; SAMUELS, S. J. (Orgs.). **What Research Has to Say About Reading Instruction**. 3. ed. Newark: International Reading Association, 2002, p. 205-242

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 17. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

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

GERMANO, M. S.; ZUIN, A. L. A. Ensino médio com mediação tecnológica - EMMT: reestruturar para mercantilizar. **Praxis Pedagógica**, v. 1, n. 3, p. 71-92, 2018.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. **Dados estatísticos e populacionais** [online]. Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: <http://http://www.ibge.gov.br/> . Acesso em: 10 out. 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. **Mapas IBGE**, 2020. Disponível em: <https://mapas.ibge.gov.br/politico-administrativo/estaduais>.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE (AGÊNCIA). **Pnad Educação 2019**: Mais da metade das pessoas de 25 anos completam o Ensino Médio. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/28285-pnad-educacao-2019-mais-da-metade-das-pessoas-de-25-anos-ou-mais-nao-completaram-o-ensino-medio>. Acesso

em: 05 maio 2022.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias**: o novo ritmo da informação. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologia**: o novo ritmo da informação. 3. ed. Campinas, SP. Papyrus, 2007. (Coleção Papyrus Educação).

KLEIMAN, A. B. **A concepção escolar da leitura**. In: Oficina de leitura. Teoria e Prática. 7ª. ed. Campinas, SP: Pontes, 2000.

KLEIMAN, A. B. **Texto e leitor**: aspectos cognitivos da leitura. Campinas, SP: Pontes, 2002.

KLEIMAN, A. B. **Texto e leitor**: aspectos cognitivos da leitura. 11. ed. Campinas, SP: Pontes, 2008.

KLEIMAN, A. B. **Modelo de letramento e as práticas de alfabetização na escola**. In: Os significados do letramento. 2. ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2012.

KLEIMAN, A. B. **Oficina de leitura** - teoria e prática. 15. ed. Campinas, SP: Pontes, 2013.

KLEIMAN, A. B. **Letramento na contemporaneidade**. Bakhtniana, v-2 Campinas, SP: Mercado de Letras, 2014.

KLEIMAN, A. B.; Assis A. J (Org.). **Significados e ressignificações do letramento**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2016.

KLEIN, C. **Por que mudar?** Resistências no ciclo de uma política pública educacional para o Ensino Médio do estado de Rondônia. Dissertação (Mestrado profissional) - Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, 2018.

MAGALHÃES, I. (Org.) **Discursos e práticas de letramento**: pesquisa etnográfica e formação de professores. Campinas, SP. Mercado de Letras, 2012.

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

MASETTO, M. T. Mediação pedagógica e tecnologias de informação e comunicação. In: BEHRENS, M. A.; MASETTO, M. T.; MORAN, M. J. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 21. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2013.

NASCIMENTO, C. P.; SANTOS, C.; SILVA, M. Porto Velho: a produção do espaço urbano de Rondônia (1980/2010). **Geografar**. Curitiba, v. 7, n. 1, p. 20-52, jun. 2012. Disponível em: <https://www.ser.ufpr.br/geografar>.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. de. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

ROJO, R. **A prática de linguagem em sala de aula praticando os PCNs**. São Paulo: Mercado de Letras, 2000.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2009.

ROJO, R. **Entrevista**: multiletramentos, multilinguagens, novas aprendizagens. Universidade Federal do Ceará/Grupo de Pesquisa da Relação Infância, Adolescência e Mídia. 2013. Disponível em: http://www.grim.ufc.br/index.php?option=com_content&view=article&id=80:entrevista-com-roxane-rojo-multiletramentos-multilinguagens-e-aprendizagens&catid=8:publicacoes&Itemid=19

RONDÔNIA. **Gerência do Centro de Mídias**. Porto Velho, RO, 2016a. Disponível em: <http://www.rondonia.ro.gov.br/seduc/publicacoes/institucional/estrutura>. Acesso em: 03 maio. 2022.

RONDÔNIA. Lei Complementar nº 901, de 12 de setembro de 2016. Dispõe sobre a alteração do Quadro de Direção Superior de Órgãos do Poder Executivo Estadual e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado de Rondônia**, Porto Velho, RO, 12 set. 2016. Caderno Principal, p. 1.

RONDÔNIA. Lei nº. 3.846, de 4 de julho de 2016. Institui o Projeto Ensino Médio com Mediação Tecnológica no âmbito da Secretaria de Estado da Educação e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado de Rondônia**, Porto Velho, 04 jul. 2016. Disponível em: https://diof.ro.gov.br/data/uploads/2016/07/Doe-04_07_2016.pdf. Acesso em: 20 out 2022.

RONDÔNIA. Portaria nº 2.264/2016/SEDUC/RO - Implanta e implementa o Projeto Ensino Médio com Mediação Tecnológica nas escolas da rede pública estadual de ensino. Porto Velho, 06 de julho de 2016. **Diário Oficial do Estado de Rondônia**, nº 125, Porto Velho, 08 de julho de 2016c.

RONDÔNIA. **Resolução nº 1233 CEE/RO**, 2018. Porto Velho: CEE, 2018.

RONDÔNIA. Secretaria de Estado da Educação. **Projeto de Ensino Médio com Mediação Tecnológica**, 2016b.

RONDÔNIA. Secretaria de Estado da Educação. União dos Dirigentes Municipais de Educação. **Referencial Curricular do Estado de Rondônia**. Porto Velho: SEDUC/UNDIME, 2022. Disponível em: ENV_. Referencial_ RCRO_OFICIAL-PARA-O-PRESIDENTE- VILSON.pdf. Acesso em: 14 nov 2022.

SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SOARES, M. **Letramento e alfabetização**: as muitas facetas. 2011. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/170014670/MAGDA-SOARES-letramento-e-Alfabetiza>. Acesso em: 05 jun. 2022.

SOARES, M. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura.

Educação & Sociedade, Campinas, v. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/zG4cBvLkSZfcZnXfZGLzsXb/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 10 ago 2022.

TEIXEIRA, M. A. D.; FONSECA, D. R. **História regional**: Rondônia. Porto Velho: Rondoniana, 1998.

TODOROV, T. **A literatura em perigo**. Trad. Caio Meira. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

TORRES SANTOMÉ, J. **Currículo escolar e justiça social**: o cavalo de Troia da educação. Trad. Alexandre Salvaterra. Porto Alegre: Penso, 2013.

APÊNDICE A

PLANO INSTRUCIONAL - CLUBE DE LEITURA.

1. IDENTIFICAÇÃO:

Ensino Médio com Mediação Tecnológica:	1º Ano (x)	2º Ano ()
3º Ano ()		

Componente Curricular: Língua Portuguesa

Professores Ministrantes: Juliana Rezende Bassanin e Pura Moreno Domingues.

Carga Horária: 90 horas

Ano Letivo: 2018

Total de Dias Letivos: 42

2. COMPETÊNCIAS:

- Ser capaz de compreender e interpretar textos que circulam na sociedade e perceber as diferentes dimensões da leitura: o dever de ler, a necessidade de ler e o prazer de ler.
- Conceber as múltiplas linguagens mediante a leitura de diversos gêneros em língua usual e estrangeira, provocando a reflexão e posicionamento de ideias;

3. HABILIDADES:

- Identificar a finalidade de textos, adequando suportes e gêneros, considerando os papéis e posições assumidos pelos enunciadores ou leitores em contextos específicos de enunciação;
- Acessar a diversidade de textos e obras produzidos por autores da literatura brasileira e universal, reconhecendo as características composicionais;
- Identificar os efeitos estéticos da linguagem literária (plurissignificação), permitindo que a escrita literária seja aberta e ofereça espaço para a participação ativa do leitor;

4. UNIDADES TEMÁTICAS – LITERATURA

Em cada unidade será sugerida a leitura de uma obra literária.

- Unidade I: **Auto da Barca do Inferno**
Autor: Gil Vicente

Disponível em PDF no link:

<file:///C:/Users/60441127215/Documents/Auto%20da%20Barca%20do%20Inferno.pdf>

- Unidade II: **A marca de uma lágrima.**
Autor (a): Pedro Bandeira

Disponível em PDF no link:

<file:///C:/Users/60441127215/Documents/A%20marca%20de%20uma%20l%C3%A1grima..pdf>

- Unidade III: Livro Opcional (escolha dentro das sugestões).
Noite na Taverna
Autor: Álvares de Azevedo

Disponível em PDF no link:

<file:///C:/Users/60441127215/Documents/Noite%20na%20Taverna.pdf>

Os Lusíadas (cantos I a V) inicial

Autor: Luiz Vaz de Camões

Disponível em PDF no link:

<file:///C:/Users/60441127215/Documents/Os%20Lus%C3%ADadas.pdf>**Luciola**

Autor: José de Alencar

Disponível em PDF no link<

<file:///C:/Users/60441127215/Documents/Luciola.pdf>**Memórias de um Sargento de Milícias**

Autor: Manoel Antônio de Almeida

Disponível em PDF no link:

<file:///C:/Users/60441127215/Documents/Memorias%20de%20um%20Sargento%20de%20Mili%20-%20Manuel%20Antonio%20de%20Almeida.pdf>**5. METODOLOGIAS:****Palavras chave: Leitura. Escrita. Estímulo. Censo crítico. Literatura**

AÇÃO	PROCEDIMENTO
1. Introdução Orientações	<p>Caro professor presencial, a atividade do Clube de Leitura, de Língua Portuguesa, tem como objetivo despertar no aluno o interesse pela leitura das obras propostas, interceder no aperfeiçoamento das habilidades e competências e experiências que envolvam conhecimentos teóricos e, principalmente, práticos, bem como: leitura, escrita, apresentação, desenvoltura, oralidade, criticidade, entre outras.</p> <p>Sua motivação será de fundamental importância para conseguirmos sucesso, sondando como está a leitura e dando ênfase na obrigatoriedade em cumprirem com o objetivo, pois o cumprimento do Clube de Leitura está relacionado com a Atividade Extraclasse.</p> <p><i>O que é um Clube de Leitura?</i> Um clube de leitura pode ser um local presencial ou virtual. É onde as pessoas se encontram para discutirem uma obra que foi lida por todos e o que abstraiu dela. O objetivo é justamente este: conversar sobre algo que se leu.</p> <p>Haverá dois momentos: O primeiro será conduzido pelo professor presencial acompanhando as discussões dos alunos por livro e o segundo momento será a culminância no encontro do “Clube da leitura” veiculado na última videoaula de cada unidade temática.</p>
2. Planejamento	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Em todas as três Unidades Temáticas, iremos sugerir uma obra para motivá-los a desenvolver o hábito da leitura de forma prazerosa e pontual.

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ O professor presencial poderá liderar e acompanhar, caso haja a possibilidade de fazer uso de novas tecnologias digitais para formar um clube virtual que funcione como um ambiente de discussão, seja por skype, hangout, snapchat, whatsapp ou outras redes sociais de conversação instantânea. ▪ Haverá dois momentos: O primeiro será conduzido por você, professor presencial, acompanhando as discussões dos alunos por livro e o segundo momento será a culminância no encontro do “Clube da leitura” veiculado na última videoaula, onde faremos questionamentos e iremos interagir, através do chat ou do chat nuvem, com todos os professores presenciais e seus alunos. ▪ Este momento será fundamental para que os professores presenciais se organizem com os grupos de leituras formados nas salas. ▪ Pode-se escolher um representante de cada grupo de leitura para facilitar e expor as ideias na hora do chat AVA e chat, seguindo a ordem da aula do clube de leitura que será agendada com os professores ministrantes. (última aula da unidade temática) ▪ Será necessário fazer algumas perguntas para que os alunos possam visualizar na leitura dos livros, assim como participar do primeiro com o professor presencial e segundo momento com o professor ministrante no Chat AVA e Nuvem; ▪ Será feito um sorteio para a escolha das escolas para receberem a visita das ministrantes e socializar o clube de leitura, as atividades por meio de apresentações, exposições de trabalhos no ambiente escolar.
<p>3.Desenvolvimento</p>	<p>Agora, vamos lá, professor presencial!</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Leia o plano do Clube de leitura para os alunos; ▪ Dependendo da quantidade de alunos por sala pode-se organizar subgrupos e dar nome a eles, pode-se trabalhar a autonomia e identificar líderes leitores. ▪ Definir lugar e hora para o encontro ou caso haja a possibilidade de fazer uso de novas tecnologias digitais para formar um clube virtual que funcione como um ambiente de discussão, seja por skype, hangout, snapchat, whatsapp ou outras redes sociais de conversação instantânea ▪ Ler o roteiro de perguntas para o Clube de Leitura (O professor Presencial pode ter a liberdade de inserir outras perguntas e ouvir dos alunos outras posições). ▪ ROTEIRO DE PERGUNTAS (aberto para inserir ou excluir perguntas) <ol style="list-style-type: none"> a) Qual título do livro que você leu? Quem é o autor? b) Gostou da capa do livro? Qual o nome do ilustrador? E qual é a editora e o ano de publicação?

	<p>c) Quais palavras e seus significados que ampliaram seu vocabulário?</p> <p>d) O que mais chamou sua atenção nos livros?</p> <p>e) Qual obra você fez a leitura com mais entusiasmo?</p> <p>f) Se você pudesse, mudaria algo nos livros?</p> <p>g) Você já leu livros como estes?</p> <p>h) Qual estilo você gosta mais?</p> <p>i) Consegue classificar as leituras com o tipo textual que englobam?</p> <p>j) Você já havia lido livros em curto espaço de tempo?</p> <p>k) O que acrescentou na sua visão crítica, no seu conhecimento denominado “bagagem de mundo”?</p> <p>l) A interação com outros leitores e a mesma obra traz uma discussão prazerosa? Como está sendo para você este momento?</p>
4.Duração da atividade	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cada Unidade possui 21 aulas, contando com as aulas de avaliações, sendo, portanto, este tempo o estimado para leitura de cada obra. Caso a turma tenha aceitado a ideia pode-se adotar para o ano, outras literaturas.
5.Chave de Resposta	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Executar passo a passo as informações deste instrucional. ▪ Acompanhar a leitura dos alunos, instigando-os dia a dia, bem como orientando-os com estímulo à prática da leitura e a certeza de que são capazes. ▪ Adequar o clube de leitura a realidade local (escola, turma, observar o espaço presencial e virtual). ▪ O professor presencial deverá trabalhar com estratégias como: divulgação do clube de leitura, dinâmica “vender o livro” (dinamizar a apresentação do livro autor, editora, ilustrador, ano de publicação); Hora dos combinados para ler o Plano Instrucional do Projeto Clube de Leitura e passar as orientações, ouvir a sugestão do aluno e Roda de conversa ler com aluno (leitura sequenciada; acompanhar no livro, xerox, trecho, outros). ▪ Sugestões dos alunos sobre a melhor maneira para que ocorra a leitura coletiva e individual, bem como a culminância de cada obra (preparar o último momento com a turma para a participação no chat
6.Referências dos Livros Clube de Leitura	<p>Algumas sugestões:</p> <p style="text-align: center;">Sites</p> <p>Domínio Público: Portal do Governo Federal, dispõe de obras que entraram em domínio público, ou seja, que foram cedidas por seus autores ou cujos autores morreram há mais de 70 anos</p> <p>Cultura Brasil: Site que distribui livros on-line, mas nem todos em domínio público</p>

	<p>Gutenberg: Hospeda livros de domínio público em diversas línguas, inclusive português</p> <p>Biblioteca Nacional: Em sua seção Biblioteca Nacional Digital, a instituição oferece quase 5 mil itens entre livros, mapas, atlas, partituras e documentos históricos</p> <p>Biblioteca Virtual: Mais uma opção para quem quer livros que estejam em domínio público em língua portuguesa</p> <p>Virtual Books: Livros grátis em seis línguas diferentes. Também oferece entrevistas e resumo de jornais</p> <p>Open Library: Projeto que pretende catalogar todos os livros publicados no mundo, já tem 1 milhão de títulos disponíveis para download. Podem ser encontrados livros em vários idiomas</p> <p>Brasiliana: O site da Universidade de São Paulo (USP) disponibiliza cerca de 300 mil livros para download de forma legal. Há livros raros, documentos históricos, manuscritos e imagens</p> <p>Saraiva: A rede de livrarias disponibilizou recentemente 148 livros para download em PDF gratuito. O leitor precisa apenas fazer um cadastro e baixar o aplicativo de leitura para ter acesso às obras</p> <p>Machado de Assis: Criado pelo MEC, o site disponibiliza a obra completa do escritor – em pdf ou html – para leitura online. Estão lá crônicas, romances, contos, poesias, peças de teatro, críticas e traduções</p> <p>Casa de José de Alencar: A Biblioteca Virtual do site do pai do romance brasileiro disponibiliza para download gratuito 14 de suas obras, incluindo romances e peças de teatro.</p>
--	---