

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES PARA ENSINO DAS PRÁTICAS DE LEITURA LITERÁRIA

Gislene Aparecida da Silva Barbosa ¹
Tamara de Lima ²

RESUMO

Este resumo apresenta resultados de uma pesquisa acerca da formação continuada de professores que atuam em salas de leitura em escolas públicas. Trata-se de uma pesquisa-intervenção, cujo objetivo é conhecer e transformar práticas de ensino de literatura, a partir da oferta de um curso presencial de formação continuada, ministrado de março a novembro de 2024 por pesquisadores vinculados a um grupo de pesquisa, e a partir de um acompanhamento sistematizado das ações de replicabilidade ocorridas na escola ao longo do processo formativo mencionado. Foram atendidos no curso docentes de vinte escolas estaduais. Na formação, houve estudos teóricos e práticos, oficinas de leitura e orientações para elaboração e implementação de planos de leitura literária nas escolas envolvidas. Considerando a literatura como uma prática a ser desenvolvida e não apenas como um conteúdo a ser ensinado, a pesquisa, sustentada no paradigma do letramento literário, gerou saberes replicáveis a partir da viabilização de procedimentos e metodologias de ensino de literatura, tais como: sequência básica, sequência expandida, estratégias de leitura e leitura cumulativa. Os dados gerados estão em planos de oficinas literárias elaborados pelos cursistas, relatórios das atividades feitas nas escolas, resposta a um questionário de levantamento do perfil do cursista, registros de grupo focal. Foi confirmada a hipótese de que a formação continuada pode favorecer a criação de comunidades leitoras nas escolas e propiciar melhora nas habilidades de compreensão dos alunos, uma vez que em todas as escolas atendidas agrupamentos para ler e discutir literatura foram criados ou fortalecidos com base em procedimentos interacionais que permitiram aos alunos da escola básica a leitura individual das obras, o registro das impressões e a socialização de saberes, a fim de construir coletivamente os sentidos.

Palavras-chave: Formação de professores, Letramento literário, Comunidades leitoras.

INTRODUÇÃO

O presente texto tem por objetivo apresentar o projeto de pesquisa “Formação continuada de professores da Sala de Leitura: estratégias e práticas de letramento literário na escola”, concebido em 2023 e desenvolvido entre os anos de 2024 e 2025 pelo Grupo de Estudo e Pesquisa Política, Educação e Sociedade (GEPPES), vinculado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP) – campus Presidente Epitácio.

¹ Doutora em Educação, docente do IFSP campus Presidente Epitácio, líder do grupo de pesquisa GEPPES, gislene.barbosa@ifsp.edu.br;

² Doutora em Educação, docente do IFSP campus Presidente Epitácio, segunda líder do GEPPES, tamara.lima@ifsp.edu.br;





A investigação, financiada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) por meio da Chamada Universal CNPq/MCTI nº 10/2023, teve caráter de pesquisa-intervenção, com o propósito de compreender e transformar as práticas de ensino de literatura nas salas de leitura das escolas públicas estaduais sob jurisdição da Diretoria de Ensino da Região de Santo Anastácio (SP).

Os docentes responsáveis por esses espaços de leitura participaram, em 2024, de um curso de formação continuada que articulou saberes profissionais, estudos teóricos e práticas pedagógicas fundamentadas no paradigma do letramento literário. A partir dessa formação, desenvolveram em suas escolas atividades de replicabilidade voltadas à criação e ao fortalecimento de comunidades leitoras. Em 2025, o grupo de pesquisadores analisou os dados obtidos ao longo do processo formativo e compartilhou os resultados com a comunidade acadêmica e escolar.

O projeto de pesquisa teve origem nas discussões realizadas nos encontros regulares do GEPPES. Durante esses momentos de estudo, as análises teóricas sobre letramento literário, as reflexões a partir de resultados de avaliações externas e as experiências vivenciadas em estágios supervisionados e projetos de extensão desenvolvidos em redes públicas de ensino revelaram um quadro recorrente: muitos alunos da educação básica enfrentam dificuldades na compreensão leitora.

Além disso, constatou-se que as salas de leitura das escolas — ambientes destinados à promoção da leitura e do contato com livros — nem sempre cumprem plenamente sua função formativa. Em vários casos, esses espaços não garantem o encontro efetivo com a linguagem literária, e o professor responsável por eles frequentemente carece de uma formação inicial articulada às práticas de leitura e mediação literária.

Diante dessa realidade, emergiu a necessidade de desenvolver, nas escolas da região de Presidente Epitácio, uma pesquisa sobre métodos e técnicas de trabalho com a leitura literária. Partiu-se da hipótese de que uma formação docente estruturada sobre bases teóricas sólidas poderia estimular a criação de comunidades leitoras nas escolas e ampliar as habilidades de compreensão textual dos estudantes.

O referencial teórico adotado, os procedimentos metodológicos e a estrutura do curso compõem o núcleo deste artigo, cujo objetivo é dar visibilidade às ações realizadas e oferecer subsídios a docentes e pesquisadores interessados na formação de leitores literários.

METODOLOGIA





A pesquisa foi conduzida com base nos princípios da pesquisa-intervenção, cujo objetivo é compreender e transformar qualitativamente as práticas cotidianas dos sujeitos envolvidos. Essa abordagem, segundo Rocha e Aguiar (2003), permite a investigação das dinâmicas sociais no interior das coletividades, instaurando um campo de problematização em que o sentido emerge das próprias práticas e das tensões entre representação e expressão.

Diferentemente de estudos meramente descritivos, a pesquisa-intervenção propõe uma atuação transformadora, substituindo o paradigma “conhecer para transformar” pela máxima “transformar para conhecer” (Coimbra, 1995). Assim, investiga-se o processo ao mesmo tempo em que se intervém nele, articulando teoria e prática em um movimento contínuo.

Conforme explicam Damiani et al. (2013, p. 58), esse tipo de investigação envolve o planejamento e a implementação de interferências pedagógicas destinadas a promover avanços concretos nos processos de aprendizagem dos participantes, seguidas da avaliação dos efeitos dessas ações. No caso deste estudo, o campo de intervenção foi a educação básica, especialmente o espaço das salas de leitura e os docentes que nelas atuavam.

A pesquisa teve duração aproximada de dois anos (2024 e 2025). No primeiro ano, a equipe do GEPPES promoveu um curso de formação continuada destinado aos professores da rede pública, realizado no campus do IFSP – Presidente Epitácio. O curso, intitulado Letramento literário na formação docente, consistiu em oito encontros mensais presenciais, com duração de oito horas cada (períodos da manhã e da tarde), entre março e novembro de 2024.

A proposta do curso articulava estudos teóricos e práticas de letramento literário, conforme as concepções de Cosson (2020), e buscava oferecer aos professores vivências replicáveis em suas escolas. Durante os encontros, os cursistas desenvolveram atividades formativas e produziram materiais pedagógicos que posteriormente foram analisados pelos pesquisadores.

Foram utilizados quatro instrumentos principais de coleta de dados:

1. Questionários, aplicados em dois momentos distintos;
2. Grupos focais, realizados com os participantes em dois momentos;
3. Planos de oficinas literárias, elaborados pelos cursistas durante a formação;
4. Relatórios reflexivos, produzidos pelos cursistas após a implementação das oficinas nas escolas.

No segundo ano (2025), os pesquisadores realizaram a análise sistemática dos dados coletados, a fim de compreender os impactos da formação e socializar os resultados por meio de artigos, capítulos e apresentações científicas.





O público participante do curso foi composto por 30 professores, que atuavam em escolas da Diretoria de Ensino da Região de Santo Anastácio (SP), parceira institucional do projeto.

Os temas abordados ao longo do curso abrangeram desde conceitos fundamentais até práticas pedagógicas:

- o letramento literário e suas bases teóricas;
- as práticas de leitura literária na escola (sequência básica, expandida, leitura cumulativa e estratégias de leitura);
- a ambientação e organização dos espaços de leitura;
- a seleção de obras literárias;
- a elaboração de planos de aula e oficinas literárias;
- a literatura marginal, o texto poético, o conto, a crônica e o romance nas práticas escolares;
- e ainda, literatura e diversidade.

O primeiro questionário — elaborado no Google Forms — seguiu as orientações metodológicas de Carlomagno (2018) e Torini (2016) e buscou levantar dados sobre o perfil dos cursistas. Ele foi composto por 18 questões (16 objetivas e 2 dissertativas), agrupadas em três eixos: a) informações pessoais; b) formação e atuação profissional; c) expectativas sobre o curso. Tratava-se de um instrumento de caráter exploratório, aplicado na fase inicial da pesquisa.

O segundo questionário, intitulado O ambiente para leitura literária, tinha por finalidade mapear os espaços de leitura das escolas e compreender sua estrutura física e simbólica. Ele incluía 44 questões, divididas em cinco eixos: existência e condições de uso do espaço, localização, ambientação, acervo e parâmetros estéticos. Além disso, solicitava que os professores enviassem três fotografias das salas de leitura, compartilhadas via aplicativo de mensagens, para análise complementar.

Outro instrumento de destaque foi o grupo focal, técnica de pesquisa qualitativa voltada à discussão coletiva. Gatti (2005) o define como um procedimento que possibilita compreender a realidade de grupos sociais por meio da escuta de seus membros. No contexto deste estudo, o grupo focal buscou compreender as práticas, atitudes e percepções dos professores sobre a leitura literária.

Os grupos foram organizados em dois encontros de aproximadamente três horas cada, abordando quatro eixos de discussão: 1. a relação dos alunos com a leitura literária; 2. o papel





da sala de leitura na escola; 3. as estratégias de ensino aplicadas às práticas de leitura; 4. a constituição de comunidades leitoras.

As turmas foram divididas em três grupos menores, a fim de garantir a participação de todos os docentes. Cada grupo contou com um mediador e um apoiador técnico responsável por gravações, relatórios e controle do tempo (Gatti, 2005; Gomes, 2005).

Outro elemento metodológico essencial foi a elaboração de planos de oficinas literárias, nos quais os professores aplicavam os conceitos e métodos estudados durante a formação. Segundo Ludke e André (2012), esse tipo de documento constitui um valioso instrumento de análise documental, pois permite compreender a aplicação prática dos saberes pedagógicos.

Associados a esses planos, os relatórios reflexivos registraram as percepções dos professores sobre suas próprias práticas. Neles, os cursistas identificaram pontos fortes e fragilidades, refletindo sobre os impactos das oficinas em suas escolas. De acordo com Lerner (2002), esse processo de escrita possibilita uma “dupla conceitualização”: o professor aprende tanto sobre o objeto de ensino quanto sobre as condições didáticas necessárias para ensiná-lo.

Por fim, a pesquisa também visou responder a desafios concretos enfrentados pela rede pública, como a necessidade de criar comunidades leitoras, ampliar a compreensão textual dos estudantes e replicar boas práticas de forma adaptada às realidades locais. Com isso, reafirmou-se o potencial da formação continuada para gerar transformações pedagógicas efetivas, fortalecendo a relação entre teoria e prática no ensino da literatura.

REFERENCIAL TEÓRICO

Sob a ótica do letramento literário (Cosson, 2020), a literatura não deve ser tratada como um simples conteúdo escolar, mas como uma prática social e estética a ser experienciada. Assim, o verdadeiro objeto de ensino é a linguagem literária, compreendida como um repertório de textos, formas e práticas de leitura e escrita literária (Cosson, 2020, p. 183). Para que essa prática se efetive, é indispensável a presença constante de textos literários nas aulas e o uso de metodologias que aproximem os alunos da linguagem artística e de sua interpretação.

Trata-se de mobilizar leitores, incentivando-os a construir sentido a partir das obras e a compartilhar interpretações com seus pares. Esse processo promove experiências individuais e coletivas de leitura, ampliando o repertório de textos dos estudantes, tanto pela variedade de autores e temas quanto pela profundidade e complexidade das linguagens abordadas. Segundo





Colomer (2007), a leitura compartilhada é essencial para a formação leitora, pois “compartilhar as obras com outras pessoas é importante porque torna possível beneficiar-se da competência dos outros para construir o sentido [...] e permite experimentar a literatura em sua dimensão socializadora” (Colomer, 2007, p. 143). Essa experiência coletiva torna o leitor parte de uma comunidade de leitores, unida por referências comuns e cumplicidades simbólicas.

No Brasil, o termo letramento literário começou a ser utilizado no final da década de 1990, quando Graça Paulino o empregou para designar um tipo específico de letramento inserido no contexto escolar. Desde então, tornou-se um paradigma contemporâneo do ensino de literatura, entendido como uma “moldura que orienta, explica e guia a atuação docente, sem, contudo, limitar rigidamente suas práticas” (Cosson, 2020, p. 7). Nessa perspectiva, Paulino e Cosson definem o letramento literário como um processo de apropriação da literatura enquanto construção de sentidos.

A escola desempenha papel fundamental nesse processo ao organizar tempos, espaços e metodologias que favoreçam o contato dos estudantes com a leitura literária. Para Cosson (2020), a literatura deve ser compreendida como a articulação de três dimensões indissociáveis: 1. a existência de textos literários; 2. a construção das obras como expressão de linguagem artística; 3. a interpretação das obras enquanto experiência estética e cultural.

Colomer (2007) complementa essa visão ao afirmar que o trabalho pedagógico precisa resgatar o caráter coletivo e social da leitura. Comparar interpretações, discutir obras e partilhar experiências são ações essenciais, pois “comparar a leitura individual com a realizada por outros é o instrumento por excelência para construir o itinerário entre a recepção individual das obras e sua valorização social” (Colomer, 2007, p. 144).

Discutir a leitura literária na escola significa, portanto, incentivar a constituição de comunidades leitoras, entendidas como grupos que se reúnem para ler, interpretar e trocar sentidos sobre textos literários. Ler é uma ação social e dialógica, e a escola tem papel decisivo em promover espaços que valorizem essa prática coletiva. Cosson (2023, p. 20) destaca que:

Ler na escola é compartilhar o texto e a leitura dele, seja o professor com os alunos, sejam os alunos entre si, ou ainda com outros leitores externos à escola [...] esse diálogo se manifesta nas rodas de leitura, nas leituras em voz alta, nas contações de histórias, nas discussões e nos debates em torno dos textos.





Nessas comunidades, o aluno assume o papel de protagonista ativo do processo pedagógico, expressando-se, dialogando e refletindo criticamente sobre as obras. O professor, por sua vez, atua segundo o que Cosson (2020, p. 190) denomina “presença-ausência” — organiza o ambiente, propõe questionamentos e estimula a construção de sentido, mas não impõe interpretações, permitindo que os estudantes exerçam autonomia e voz.

O desafio docente consiste em formar comunidades leitoras capazes de interpretar a linguagem literária e desenvolver a competência literária dos alunos (Cosson, 2020). Para tanto, é essencial que os textos sejam lidos integralmente e que suas interpretações sejam compartilhadas coletivamente. A escolha dos textos deve considerar significância, diversidade e complexidade, contemplando diferentes gêneros, temas e estilos, além de múltiplas linguagens — incluindo filmes, músicas, vídeos e outras manifestações culturais relacionadas à literatura.

As práticas de letramento literário valorizam experiências concretas de leitura e produção textual. Cosson (2020, p. 198) define essas práticas como oportunidades de vivência da literatura, por meio de procedimentos como: sequência básica, organizada em quatro etapas (motivação, introdução, leitura e interpretação); sequência expandida, voltada para o ensino médio, que aprofunda o estudo da obra em sete fases (motivação, introdução, leitura, primeira interpretação, contextualização, segunda interpretação e expansão); estratégias de leitura, descritas por Girotto e Souza (2010), que favorecem o desenvolvimento de processos metacognitivos (como inferência, questionamento e síntese); leitura cumulativa, prática extensiva que articula obras intertextualmente, promovendo conexões temáticas e ampliando os sentidos de leitura.

Por fim, a avaliação da aprendizagem literária deve focalizar a competência literária do aluno, entendida como a capacidade de interpretar, dialogar e refletir sobre textos literários. Cosson (2020) sugere instrumentos como questionários, entrevistas, grupos focais, diários de leitura e produtos autorais, que possibilitam identificar o percurso de crescimento do leitor individual e do coletivo escolar.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como já mencionado, a pesquisa materializou-se, em 2024, por meio da implementação de um curso de formação continuada destinado a docentes das salas de leitura vinculadas às escolas estaduais da região do IFSP – campus Presidente Epitácio. Ao todo, foram realizados





oito encontros formativos, cada um com oito horas de duração, conduzidos por pesquisadores integrantes do GEPPEs.

Além da carga horária presencial, os participantes tinham tarefas práticas a cumprir em suas respectivas escolas, como o mapeamento das salas de leitura, o registro de projetos existentes e a elaboração de planos de leitura voltados à criação ou ao fortalecimento de comunidades leitoras.

Ainda que diversas escolas já desenvolvessem práticas de leitura antes do início do curso, nem sempre essas ações se configuravam como comunidades leitoras nos moldes propostos pelo letramento literário. O estudo teórico e a vivência das metodologias apresentadas possibilitaram aos professores compreender e implantar novos modos de mediação literária, baseados na troca de experiências e na interpretação coletiva dos textos. Como resultado, em todas as escolas atendidas houve a criação ou o fortalecimento de ao menos uma comunidade leitora.

A experiência revelou ganhos significativos para todos os envolvidos. A leitura literária, entendida como prática social e cultural, foi fortalecida na escola pública. Conforme Soares (2006, p. 40), “a leitura deve ser compreendida como prática social e cultural que se aprende e se desenvolve na interação com os textos e com outros leitores”. Dessa forma, o curso ofereceu aos docentes tempos e espaços de reflexão e estudo, ampliando a oferta de práticas pedagógicas intencionais e embasadas em teoria, comprometidas com o desenvolvimento leitor dos alunos.

Para Cosson (2014, p. 19), “a leitura literária é, antes de tudo, uma experiência estética que permite ao leitor recriar o texto, atribuir-lhe sentidos e viver, simbolicamente, outras vidas”. Assim, promover aos docentes experiências inovadoras centradas na literatura é um modo de estimular práticas de leitura significativas, capazes de ampliar os horizontes interpretativos dos alunos e fomentar o prazer estético do ler.

O processo formativo buscou, portanto, oferecer aos professores instrumentos teóricos e práticos que subsidiassem suas intervenções pedagógicas, fortalecendo a formação leitora dos estudantes e transformando as dinâmicas escolares.

No primeiro encontro, discutiu-se o conceito de letramento literário, levando os professores a refletirem sobre suas práticas e a identificarem fatores que facilitavam ou dificultavam o trabalho com leitura em suas escolas. Nesse momento, o termo comunidade leitora ganhou destaque, despertando grande interesse. Muitos docentes relataram estar tendo contato com o conceito pela primeira vez, reconhecendo sua relevância para o desenvolvimento das capacidades de leitura dos estudantes. Outros expressaram preocupações





com a plataformização do ensino e com as demandas burocráticas que muitas vezes afastam a prática pedagógica de sua essência emancipadora.

O segundo encontro foi dedicado ao estudo das estratégias metacognitivas de leitura (Giroto; Souza, 2010). Embora alguns docentes já as tivessem utilizado em suas trajetórias, a maioria as conheceu de forma sistematizada pela primeira vez. As oficinas práticas conduzidas pelos formadores do GEPPES possibilitaram vivências significativas, nas quais foram trabalhadas obras como *Os vizinhos*, de Einat Tsarfati (2019), *O bife e a pipoca*, de Lygia Bojunga (2021), e *A moça tecelã*, de Marina Colasanti (2004), contemplando diferentes faixas etárias e modalidades de ensino.

A partir dessas experiências, os professores foram convidados a planejar uma oficina de leitura para suas escolas, implementando uma comunidade leitora e aplicando uma das estratégias estudadas. Após a realização das atividades, cada cursista elaborou um relatório reflexivo compartilhando as repercussões da ação em sua unidade escolar.

Os registros indicaram forte engajamento dos alunos, que participaram de modo ativo nas discussões e produções orais e escritas. Muitos professores relataram satisfação ao observar o envolvimento dos estudantes com os textos e com o diálogo literário. Em contrapartida, alguns destacaram dificuldades estruturais enfrentadas no cotidiano escolar, especialmente em relação às exigências de uso das plataformas digitais impostas pela rede.

O terceiro encontro tratou do ambiente de leitura na escola. Foram discutidos aspectos relacionados à organização dos acervos, à seleção de obras, à ambientação sensorial dos espaços e à acessibilidade. As trocas entre os professores evidenciaram diferentes realidades e necessidades das escolas, fortalecendo o senso de colaboração.

No quarto encontro, o grupo estudou a sequência básica de leitura (Cosson, 2009) e vivenciou oficinas com textos da literatura africana em língua portuguesa, como *Estória da galinha e do ovo*, de José Luandino Vieira (1982), e *Na tal noite*, de Mia Couto (2009). As discussões e leituras coletivas revelaram o potencial dessas obras para o desenvolvimento da interpretação literária. A aplicação da sequência básica nas escolas mostrou-se eficaz, pois os alunos demonstraram interesse em socializar suas compreensões e dialogar com os colegas sobre os textos lidos.

O quinto encontro concentrou-se na sequência expandida (Cosson, 2014), voltada ao ensino médio. Os formadores propuseram atividades com o romance *Torto Arado*, de Itamar Vieira Júnior (2019), explorando a representação da mulher e os aspectos sociais da obra. Durante as socializações, os professores relataram experiências marcantes, como a aplicação





de uma sequência expandida com o livro *Cidade de Deus*, de Paulo Lins (1997), para discutir desigualdade e violência urbana.

Nos sextos e sétimos encontros, o foco recaiu sobre a leitura cumulativa, estratégia que articula diferentes textos intertextualmente relacionados. Foram realizadas oficinas com crônicas e poemas, destacando-se a praticidade e o impacto pedagógico dessas atividades em turmas de diferentes níveis de ensino. Os relatórios dos cursistas apontaram alto grau de participação dos alunos e facilidade de adaptação das propostas às rotinas escolares.

O oitavo e último encontro foi dedicado à culminância da formação. Realizou-se um seminário de boas práticas, no qual cada professor compartilhou uma experiência exitosa desenvolvida em sua escola. As apresentações revelaram transformações perceptíveis nas práticas docentes e no engajamento estudantil, evidenciando que o curso contribuiu para ressignificar o ensino de literatura e consolidar comunidades leitoras em todas as escolas envolvidas.

Durante o acompanhamento nas unidades escolares, realizado por bolsista técnico integrante da pesquisa, foram coletadas fotografias, planos de aula, registros de atividades e vídeos, que ilustraram o entusiasmo dos alunos nas ações de leitura literária. O bolsista técnico, em reunião com o grupo de pesquisa, relatou perceber mudanças significativas nas concepções dos docentes, que passaram a valorizar o caráter estético e social da leitura.

Naturalmente, desafios também emergiram. Entre eles, destacaram-se as exigências burocráticas da rede de ensino e a dificuldade de conciliar as oficinas literárias com as rotinas escolares pré-definidas. Entretanto, com apoio da Diretoria de Ensino e o empenho dos cursistas, as barreiras foram sendo superadas. O curso mostrou-se, assim, uma experiência transformadora, promovendo o aperfeiçoamento profissional dos docentes e a redefinição do ensino de literatura na escola pública sob a perspectiva do letramento literário.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa-intervenção voltada à formação continuada de professores responsáveis pelas salas de leitura mostrou-se uma experiência de grande relevância e impacto no contexto escolar. Ao longo do processo formativo, constatou-se que a proposta possibilitou a ressignificação das práticas de ensino de literatura, aproximando os docentes de metodologias capazes de promover o letramento literário de maneira efetiva e significativa.

O curso oferecido pelo GEPPES constituiu-se em um espaço de aprendizagem coletiva e troca de saberes, no qual os participantes puderam ampliar seus repertórios teóricos e





metodológicos. Essa formação favoreceu a construção de uma visão mais crítica e reflexiva acerca do papel da leitura literária na escola, permitindo que os professores repensassem suas práticas pedagógicas e desenvolvessem ações de mediação mais intencionais e contextualizadas.

As vivências realizadas ao longo dos oito encontros formativos evidenciaram a potência das comunidades leitoras como instrumentos de transformação pedagógica. A partir das reflexões e atividades propostas, os professores passaram a valorizar o diálogo, a escuta e a socialização das interpretações, compreendendo a leitura não apenas como um ato individual, mas como um processo coletivo e social de construção de sentidos.

Os resultados demonstraram que o curso teve impactos concretos nas práticas pedagógicas, refletindo-se na ampliação das experiências literárias dos alunos e na criação de novos espaços de leitura e partilha de sentidos. Em todas as escolas envolvidas foi possível identificar comunidades leitoras ativas, que se tornaram referências na promoção do prazer estético da leitura e no desenvolvimento da competência literária dos estudantes.

Assim, confirma-se a hipótese inicial da pesquisa: a formação continuada docente, quando fundamentada em metodologias específicas de ensino da literatura — como a sequência básica, a sequência expandida, as estratégias de leitura e a leitura cumulativa —, é um caminho eficaz para o fortalecimento das comunidades leitoras nas escolas públicas.

Esses espaços de leitura coletiva, além de promoverem o encontro entre alunos e textos literários, contribuem para a formação integral do sujeito leitor, ampliando sua capacidade de compreender o mundo, reconhecer-se como agente de transformação e experienciar a literatura em sua dimensão estética, ética e social.

REFERÊNCIAS

BOJUNGA, L. O bife e a pipoca. In: BOJUNGA, Lygia. **Tchau**. 20 ed. Rio de Janeiro: Casa Lygia Bojunga, 2021, p. 43-85

CARLOMAGNO, M. C. Conduzindo pesquisas com questionários online: uma introdução às questões metodológicas. In: SILVA, T.; BUCKSTEGGE, J.; ROGEDO, P. (Org.). **Estudando Cultura e Comunicação com Mídias Sociais**. Brasília, IBPAD, 2018.

COIMBRA, C. M. B. Os Caminhos de Lapassade e da Análise Institucional: uma Empresa Possível. **Revista do Departamento de Psicologia da UFF**, v. 7, n. 1, p. 52-80, 1995.

COLASANTI, M. **A moça tecelã**. São Paulo: Global, 2004.

COLOMER, T. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. São Paulo: Global, 2007.





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

COSSON, R. **Como criar círculos de leitura na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2023.

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

COSSON, R. **Paradigmas do ensino da literatura**. São Paulo: Contexto, 2020.

COUTO, M. Na tal noite. In: COUTO, Mia. **O fio das missangas: contos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009, p. 45-49.

DAMIANI, M. F.; ROCHEFORT, R. S.; CASTRO, R. F.; DARIZ, M. R.; PINHEIRO, S. S. Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. **Cadernos de Educação**, Pelotas, n. 45, p. 57-67, maio/agosto, 2013.

GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Liber Livro, 2005.

GIROTTTO, C. G. G. S.; SOUZA, R. J. Estratégias de leitura: para ensinar alunos a compreender o que leem. In: SOUZA, Renata Junqueira et al. (org.). **Ler e compreender: estratégias de leitura**. Campinas: Mercado de Letras, 2010. p. 45-114.

GOMES, A. A. Apontamentos sobre a pesquisa em educação: usos e possibilidades do grupo focal. **EccoS Revista Científica**, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 275-290, julho/dezembro, 2005.

LERNER, D. **Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário**. Porto Alegre: ArtMed, 2002.

LINS, Paulo. **Cidade de Deus**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 2012.

ROCHA, M. L.; AGUIAR, K. F. (2003). **Pesquisa-intervenção e a produção de novas análises**. Psicologia, Ciência e Profissão, v. 4, p. 64-73, 2003.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

TORINI, D. Questionários on-line. In: ABDAL, A.; OLIVEIRA, M. C. V.; GHEZZI, D. R.; SANTOS JÚNIOR, J. (Org.). **Métodos de pesquisa em Ciências Sociais: Bloco Quantitativo**. Sesc São Paulo/CEBRAP, São Paulo, 2016.

TSARFATI, E. **Os vizinhos**. Rio de Janeiro: Pequena Zahar, 2019.

VIEIRA JÚNIOR, I. **Torto Arado**. São Paulo: Todavia, 2019.

VIEIRA, J. L. Estória da galinha e do ovo. In: VIEIRA, José Luandino. **Luuanda: contos**. São Paulo: Ática, 1992, p. 99-123.



