

MEDIAÇÃO DE CÍRCULOS DE LEITURA EM TURMA DO ENSINO MÉDIO DO IFAP/MCP EM 2025.1: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Romario da Silva e Silva¹
Adail Silva Costa²
Ida Lucimar Costa Pereira³
André Adriano Brun⁴

RESUMO

Trata-se de um estudo desenvolvido no âmbito do subprojeto interdisciplinar de Língua Portuguesa e Pedagogia do Pibid/Ifap, com discentes de uma turma de 2º Ano de um curso técnico integrado ao ensino médio do Ifap – *campus* Macapá. Metodologicamente, o estudo se configura em uma pesquisa ação, pois além da observação participante, os pesquisadores realizaram intervenções contínuas na classe. As intervenções consistiram em implantar e desenvolver círculos de leitura durante o lapso temporal indicado nas aulas de Língua Portuguesa e Literatura, em parceria com o supervisor. Os círculos realizados objetivaram desenvolver a competência literária dos discentes e fundamentam-se nos postulados teórico-metodológicos do letramento literário, que concebe a leitura como um ato a ser ensinado e aprimorado na escola, por meio da construção e negociação colaborativa de sentidos pelos atores envolvidos no processo. Como base, foram usados teóricos como Cosson (2009, 2017, 2021), Mendonça e Dias (2019) e outros. Dentro do projeto de mediação de leitura, foram realizadas diversas tarefas, tais como: leitura e discussão de aporte teórico sobre o tema; vivência prática de um círculo; seleção e obtenção de obras literárias a serem lidas pelo público-alvo; instruções acerca do funcionamento da atividade; modelagem; divisão da turma em grupos e das funções entre os seus integrantes; elaboração de cronograma de leitura; monitoramento da leitura em casa por aplicativo de mensagens; encontros de partilha para discussão das obras lidas na escola-campo, com os autores do presente relato atuando como mediadores; registro e avaliação do desempenho dos discentes. Apesar dos desafios inerentes a uma atividade desse porte, constatou-se que parcela significativa dos discentes efetivamente leram os textos e participaram das discussões com certo engajamento, com desempenho médio oscilando entre bom (60) e muito bom (80), em uma escala que vai até excelente (100).

Palavras-chave: Círculos de Leitura, Mediação, Letramento Literário.

INTRODUÇÃO

¹ Graduando do Curso de Licenciatura em Letras Português e Inglês do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá – Ifap, eumariosilva94@gmail.com;

² Graduando do Curso de Licenciatura em Letras Português e Inglês do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá – Ifap, adailsilvacostaceara@gmail.com;

³ Graduanda do Curso de Licenciatura em Letras Português e Inglês do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá – Ifap, idalucimarc@gmail.com;

⁴ Orientador: Mestre em Letras – Linguagem e sociedade, pela Unioeste/PR. Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá – Ifap, *campus* Macapá, andre.brun@ifap.edu.br.





Este relato apresenta as experiências de mediação vivenciadas nos círculos de leitura que foram implementados pelos autores deste trabalho na turma do 2º Ano do Ensino Médio do curso técnico em Redes de Computadores, do Instituto Federal do Amapá (Ifap) – *campus* Macapá, durante o primeiro e o segundo bimestres letivos de 2025.

A proposta buscava, a priori, tornar a leitura um fato mais rotineiro em sala de aula e na vida dos estudantes, de modo a estimular e a engajar a turma em práticas de construção e negociação de sentidos mais permanentes (de letramento literário), uma vez que os discentes revelaram, em sondagem feita pelo supervisor, não terem lido nenhuma obra ao longo do ano letivo anterior (1º Ano do curso), no âmbito do componente curricular Língua Portuguesa e Literatura.

Esse dado não nos espantou, pois somos sabedores dos principais desafios enfrentados pelos professores da Educação Básica no que diz respeito à formação de leitores. Macedo (2021) aponta, dentre outras dificuldades, ausência ou carência de livros nas bibliotecas escolares, falta de hábito não de leitura em si, mas de leitura de obras de natureza literária pelos próprios professores e formação deficitária, como alguns dos fatores responsáveis pelo problema.

Em relação à formação, sabemos que a leitura literária não faz parte dos currículos dos cursos de pedagogia nem das licenciaturas. Os cursos ignoram a dimensão estética da formação docente a partir da leitura literária. O que se ensina nesses cursos é, quando muito, formas e estratégias de mediação de leitura, sem, contudo, permitir que os professores leiam ou tenham acesso à leitura de obras literárias escolhidas por eles ou indicadas pelo curso. Da mesma forma, os cursos de formação continuada, quando ocorrem, investem nas pedagogias para o trabalho com o livro literário infantil-juvenil, sem que os professores tenham acesso a esses livros (MACEDO, 2021, p. 52).

Em face dos entraves de formação, a implementação dos círculos na referida turma tencionava também compreender se a mediação alicerçada no desenvolvimento de tarefas ou funções, inspiradas no modelo extraído de Cosson (2017; 2021), era exequível e tinha potencial para contribuir com a formação dos licenciandos, que não só exerceriam a mediação junto à turma, mas também leriam previamente todas as obras e as discutiriam em círculos próprios de leitura, em preparação para a mediação, numa imersão no universo da leitura literária e da consequente produção de sentidos nesse formato metodológico.

Os objetivos deste relato concentram-se, portanto, em (1) descrever as atividades desenvolvidas durante o planejamento e a mediação literária; (2) analisar a participação dos estudantes e as interações produzidas nos grupos; e (3) refletir sobre os resultados alcançados





no que se refere ao incentivo à leitura e ao desenvolvimento de competências interpretativas e discursivas pelos estudantes e pelos licenciandos.

METODOLOGIA

A metodologia adotada para a construção deste relato de experiência se fundamenta em uma abordagem qualitativa e descritiva, voltada à análise das práticas pedagógicas desenvolvidas na turma com a qual interagimos no período supracitado.

Convém ressaltar que, embora as atividades tenham sido concebidas e conduzidas pelo professor titular da disciplina Língua Portuguesa e Literatura em parceria com todos os oito acadêmicos bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) vinculados ao seu grupo de trabalho, discutiremos apenas sobre a nossa experiência e percepção como mediadores de grupos de leitura nessa turma.

Fundamentada nos postulados do letramento literário, a proposta metodológica dos círculos se baseia no modelo estruturado proposto por Rildo Cosson (2017; 2021), do qual aproveitamos muitas dicas e sugestões tanto de planejamento quanto de execução, sem seguir rigorosamente todas à risca, visto não tratar-se de fórmula que não pode ser adaptada a contextos distintos.

Como esse tipo de círculo “obedece a uma estrutura previamente estabelecida com papéis definidos para cada integrante e um roteiro para guiar as discussões” (Cosson, 2017, p. 158), acabamos utilizando como norte as funções de leitura citadas pelo autor, que, em realidade, são tomadas de empréstimo de Harvey Daniels (2002 *apud* Cosson, 2017).

Dessa forma, cada participante assumiu um papel específico, como o de responsável pela síntese da obra, pelo esclarecimento de certo vocábulo, por estabelecer conexões com a realidade ou com outros textos, pela contextualização da obra a partir de pesquisa prévia, pela análise de personagens ou pela mediação da conversa, dentre outros (Cosson, 2017, p. 142-3).

Acreditamos que, ao delegar certa tarefa aos discentes e fazer com que eles se sentissem imbuídos de um papel ou relevância no contexto do grupo, estaríamos não apenas tornando-os mais ativos no processo de aprendizagem, mas também fomentando o seu senso de pertencimento e de responsabilidade para com os colegas de equipe.

O desenvolvimento da atividade foi estruturado em quatro etapas:

Etapas 1: Planejamento dos círculos e seleção das obras:

Em conjunto, o professor titular e os bolsistas do Pibid definiram as obras que consideraram mais adequadas ao nível de escolaridade da turma e aos objetivos pedagógicos





da disciplina. Fizeram a escolha em função desses objetivos e de outras variantes, como a inscrição da turma em uma gincana literária que seria realizada no segundo semestre letivo, a qual possuía uma lista de obras obrigatória a serem consumidas com antecedência pelas equipes. Além da escolha de algumas das obras dessa relação, acadêmicos e professor conceberam uma antologia artesanal de oito contos, perpassados por uma mesma temática (a violência, sob diferentes enfoques), com base na sua experiência leitora e no potencial exploratório desses textos, para dar início aos círculos e hipoteticamente impactar positivamente os discentes. Planejaram o cronograma dos encontros presenciais dos círculos, tempo de duração e os espaços desses encontros de partilha, dentre outras coisas importantes, como a forma de acompanhamento da leitura extraclasse. Elaboraram cards com as funções e slide para nortear o passo seguinte, que seria o de apresentação dos círculos à turma.

ETAPA 2: Orientação inicial e organização dos grupos:

Em data previamente acordada com o supervisor, os bolsistas fizeram uma apresentação ampla do projeto à turma, deixando claro o conceito, a estrutura e a dinâmica de funcionamento dos círculos, sem aprofundar demais, com vistas apenas a inicialmente despertar o seu interesse e a sua curiosidade. Em novo encontro, realizado em data posterior, explicaram-lhes mais detalhadamente a dinâmica dos círculos, atendo-se detalhadamente aos papéis ou funções de que fala Cosson (2017; 2021), com base no modelo proposto por Harvey Daniels. Explicaram como cada papel era importante e contribuiria para a construção coletiva da interpretação literária, de modo a conscientizá-los da necessidade de não “furar” com os colegas, imiscuindo-se de participar ativamente. A turma foi, então, dividida em grupos menores, de 5 ou 6 estudantes, para facilitar o acompanhamento e a interação tanto em sala como em casa. Nesse encontro, o docente e os acadêmicos ainda fizeram a simulação de um encontro de partilha perante a turma, destinada à modelagem, para que os discentes pudessem observar um grupo em funcionamento na prática, com os seus membros exercendo as funções que lhes competia cumprir.

ETAPA 3: Acompanhamento da leitura:

A leitura das obras pelos grupos da turma ocorreu em casa e, por esse motivo, os bolsistas atuaram como mediadores à distância, acompanhando o progresso dos estudantes de maneira personalizada, por meio de grupos virtuais criados em aplicativos de mensagem. Cada um dos pibidianos ficou responsável pela interlocução direta com um grupo diferente e, seguindo orientações do supervisor, deveria realizá-la segundo os princípios da empatia, da ética e da cordialidade. Nessa etapa, a mediação consistiu basicamente no esclarecimento de dúvidas levantadas pelos discentes, no acompanhamento da divisão das funções e da leitura





propriamente dita. Vez ou outra, durante a semana, lembretes e mensagens de estímulo ao desempenho das tarefas eram enviados, de modo que a tutoria tivesse um ar mais leve e menos vigilante ou punitivo.

ETAPA 4: Círculos de leitura e discussões:

Os encontros de socialização da leitura realizada em casa pelos estudantes tiveram a duração de uma hora-aula cada, e perfizeram um total de seis encontros. Participamos ativamente dos cinco primeiros, com exceção do último, pois o supervisor solicitou precisou cancelar a última rodada em função de um contratempo institucional, mas pediu que os discentes escrevessem um texto com suas percepções da obra lida, como se estivessem desempenhando sua função oralmente. Nos cinco encontros de que participamos, cada grupo se reuniu em um espaço diferente, entretanto alguns grupos ocuparam o mesmo ambiente, porém distantes entre si, para evitar ruídos. Evitou-se, portanto, concentrar todos os grupos na sala oficial da turma, pois temíamos que o caos pudesse se instalar se todos os grupos conversassem simultaneamente. Também na interlocução presencial, nossa atuação precisou pautar-se pelos mesmos princípios da não presencial. Durante as conversas dos grupos, cada discente compartilhou suas análises, interpretações e percepções sobre a obra. As funções assumidas pelos estudantes orientaram a discussão, favorecendo tanto a sistematização da leitura quanto a articulação entre elementos estéticos, temáticos e sociais do texto. O professor titular acompanhou as apresentações e orientou intervenções, ampliando o debate e qualificando as interpretações.

Os registros utilizados para compor este relato foram obtidos por meio de observação participante como dito mais atrás, anotações de campo realizadas pelos bolsistas e das interações ocorridas durante os momentos de discussão. Como se trata de uma prática pedagógica inserida no cotidiano escolar e que não envolve coleta de dados sensíveis, não houve necessidade de submissão ao comitê de ética, mantendo-se apenas o compromisso ético de preservar a identidade dos estudantes.

REFERENCIAL TEÓRICO

A leitura literária, especialmente quando realizada em contextos colaborativos, constitui um importante instrumento pedagógico capaz de ampliar a formação crítica, linguística e cultural dos estudantes. No âmbito da Educação Básica e da Educação Profissional, práticas como os círculos de leitura fortalecem a construção coletiva de sentidos, o desenvolvimento da autonomia interpretativa e a valorização das múltiplas vozes presentes





em sala de aula. Fundamentada em concepções de leitura dialógica e compartilhada, a mediação literária se apresenta como uma estratégia que desloca o estudante da posição de mero receptor e o reconhece como sujeito ativo no processo interpretativo.

Conforme afirma Solé (1998), ler envolve mobilizar estratégias cognitivas e interacionais que permitem ao sujeito interpretar, inferir e dialogar com o texto. No contexto escolar, esse processo assume dimensões ainda mais complexas, pois envolve objetivos educativos e o desenvolvimento de competências linguísticas e críticas (Kleiman, 2004; Koch & Elias, 2012).

No campo específico da leitura literária, Rildo Cosson (2009; 2017) destaca que o ensino de literatura deve ser orientado pelo conceito de letramento literário, que busca promover experiências de leitura capazes de articular fruição estética, reflexão crítica e participação ativa do leitor. Para o autor, a literatura não deve ser tratada apenas como conteúdo, mas como prática social que amplia horizontes culturais e subjetivos.

Uma das contribuições mais relevantes de Cosson para o ambiente escolar é a proposição dos círculos de leitura, metodologia que organiza os estudantes em grupos colaborativos, nos quais cada membro assume uma função específica, como dito anteriormente. Essas funções, chamadas pelo autor de funções de leitura, orientam a participação do estudante e favorecem a interação crítica com o texto, permitindo que a leitura seja compartilhada, dialogada e construída coletivamente.

O Clube de leitura, segundo Mendonça e Dias (2019), consiste no agrupamento de pessoas com objetivos comuns ao desenvolvimento de práticas leitoras, em que seus membros compartilham suas impressões sobre a(s) obras(s) lida(s). Na mesma direção, Paulino e Walty (2012) argumentam que a prática do diálogo literário contribui para o desenvolvimento da sensibilidade, da empatia e da capacidade de argumentação.

A mediação da leitura também constitui elemento essencial desse processo. Vygotsky (1998) enfatiza que a aprendizagem ocorre na interação, sendo o papel do mediador fundamental para orientar o estudante em suas zonas de desenvolvimento. No ensino de literatura, essa mediação envolve incentivar a interpretação, estimular perguntas, ampliar repertórios e promover um ambiente de confiança para a expressão de ideias (Lajolo, 2007; Cosson, 2017; 2021).

No contexto deste relato, a atuação dos bolsistas do Pibid como mediadores potencializou a participação dos estudantes, auxiliando-os no cumprimento das funções de leitura e na construção coletiva das interpretações.





No Ensino Médio profissionalizante, especialmente em cursos como Redes de Computadores, atividades de leitura literária tomam-se ainda mais significativas, pois ampliam a formação humanística dos estudantes, estimulam o pensamento crítico e permitem experiências de linguagem que vão além da dimensão tecnológica (Brasil, 2018). Assim, os círculos de leitura configuram-se como prática potente, capaz de aproximar os estudantes da literatura e favorecer uma leitura ativa, crítica e significativa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

No primeiro encontro, realizado no dia 14 de abril de 2025, após a leitura dos quatro primeiros contos da antologia *Soco no Estômago* (*Venha ver o pôr do sol*, de Ligia Fagundes Telles, *No Retiro da Figueira*, de Moacyr Scliar, *Passeio Noturno I*, de Rubem Fonseca, *Maria*, de Conceição Evaristo, e *A revelação*, de Pepetela), os sete grupos formados organizaram-se seguindo as funções propostas por Cosson (2017 e 2021), o que permitiu estruturar as discussões e favorecer o envolvimento da maior parte os participantes.

Apesar de ser o primeiro encontro e de alguns discentes estarem um pouco inibidos, por se tratar de uma primeira experiência sua nesse formato, pode-se dizer que, de um modo geral, o encontro cumpriu com o seu propósito básico de fomentar a interação e de induzir os discentes a perceberem que a sua participação é fundamental para o êxito do encontro.

A mediação realizada pelos bolsistas do Pibid e pelo supervisor foi essencial para orientar as conversas, esclarecer dúvidas e garantir que os alunos compreendessem a importância de cada função no processo de leitura colaborativa. Observou-se que os grupos conseguiram desempenhar adequadamente os papéis definidos, demonstrando compreensão das responsabilidades individuais e da necessidade de cooperação, aspecto central nos círculos de leitura.

A segunda reunião com os grupos de leitura, ocorrida em 28 de abril de 2025, evidenciou resultados um pouco mais expressivos na participação e na compreensão literária dos estudantes. Após a leitura do segundo bloco de contos da antologia *Soco no Estômago* (*Gesso*, de Jarid Arraes, *Uma vela para Dário*, de Dalton Trevisan, *Negrinha*, de Monteiro Lobato, *Coração Roubado*, de Marcos Rey, *Os cabelos dela*, de Bruno Sérvulo), os discentes conseguiram partilhar suas percepções com maior desenvoltura e segurança, fazendo, inclusive, ganchos com os textos lidos na primeira parte da obra sem que tivéssemos que instigá-los a isso.





Apesar de a maior parte dos discentes ter dito cabalmente que os contos da primeira parte da obra eram mais legais que os desta, notou-se um maior engajamento deles nesse encontro. Verificou-se que alguns dos discentes que estavam mais introspectivos no primeiro encontro conseguiram se soltar um pouco mais, produzindo sentidos, mesmo que instigados pelos mediadores, ou seja, não tão espontaneamente assim.

No dia 16 de junho de 2025, ocorreu a socialização da obra *Ajuricaba*, de Ademar Vieira *et al.* Na ocasião, notou-se resultados altamente significativos para o desenvolvimento da leitura crítica e da participação estudantil. O encontro possibilitou um espaço de diálogo em que os alunos puderam compartilhar impressões, interpretações e questionamentos a partir da leitura da *graphic novel*, demonstrando envolvimento e interesse pelo tema proposto. Alguns discentes, entretanto, estavam um pouco incomodados com o excesso de violência da obra, e pareciam estarrecidos, em estado de letargia. O supervisor precisou intervir em alguns momentos em certos grupos, a fim de explicar que os textos literários e artísticos também existem para provocar e incomodar os leitores, pois a arte, assim como a vida, não é um eterno mar de rosas.

No dia 23 de junho de 2025, aconteceu a penúltima rodada dos círculos de leitura, com a socialização da obra *Norte não é com M*, do escritor paraense, radicado no Amapá, Bruno Sérvulo. Diferentemente dos encontros anteriores, este ocupou duas horas-aula. O encontro se destacou não apenas pela participação ativa dos alunos durante a partilha da obra com os colegas, no primeiro horário, mas também pela presença do próprio autor, no segundo horário, o que proporcionou uma dinâmica mais envolvente e aproximou os jovens do processo criativo por trás da obra.

No dia 30 de junho de 2025, as discussões da roda de conversa tiveram como foco os 4 primeiros episódios da primeira temporada da série *Cidade Invisível*, da Netflix. A atividade buscou promover a análise crítica da obra audiovisual a partir da identificação das lendas do folclore brasileiro, como Cuca, Saci e Curupira, e de sua ressignificação em um contexto urbano e contemporâneo. Durante o encontro, os estudantes compartilharam impressões diversas, demonstrando curiosidade diante da releitura das figuras míticas e levantando questionamentos sobre identidade cultural, preservação das tradições populares e o impacto das representações midiáticas na construção de imaginários sociais.

De um modo geral, os círculos de leitura desenvolvidos com a turma do Curso Técnico em Redes de Computadores do Ifap – *campus* Macapá na qual realizamos esta pesquisa-ação, possibilitaram identificar resultados interessantes, tanto do ponto de vista quantitativo quanto qualitativo.





Quantitativamente, se a turma não lera nenhuma obra de modo sistematizado e orientado, sob acompanhamento no ano letivo anterior, neste, realizou a fruição e o compartilhamento de sentidos de pelo menos quatro, o que representa um salto considerável.

Qualitativamente, também pôde-se verificar um avanço no desempenho dos discentes à medida que os encontros de partilha iam acontecendo. Percebeu-se nitidamente que muitos discentes foram se tornando menos travados e mais participativos com o passar do tempo. Algumas de suas interpretações nos surpreenderam positivamente, pois eram não só diferentes das nossas como também eram muito criativas e inteligentes.

Isso confirma o *status* – de “obra aberta” – de que gozam os textos artístico-literários e também reitera o que o próprio Rildo Cosson (2017 e 2021) defende, com suas propostas metodológicas centradas no ensino sistematizado e progressivo da leitura literária e da consequente produção de sentidos no âmbito de uma comunidade de leitores.

Segundo ele, ao partilhar suas visões, os leitores simultaneamente ampliam suas leituras, alargando os horizontes interpretativos do texto e desenvolvem outras habilidades, como a oralidade, a criticidade e a sociabilidade, pois precisam constantemente negociar e ajustar sentidos, fazendo concessões ou exigindo concessões dos interlocutores.

A nosso ver, questões identitárias, ligadas às crenças sobrenaturais (mitos) e ao jeito de ser dos povos amazônicos, como sua linguagem, por exemplo, trouxeram grande identificação e favoreceram a interação. Também questões mais sensíveis relacionadas à violência urbana, imposição cultural violenta e colonização, desigualdades de gênero, racismo estrutural, vulnerabilidades sociais e devastação do meio ambiente foram discutidas com empenho profundidade e responsabilidade, apesar de mais incômodas. Esse movimento confirma o que Cosson (2009; 2017) defende, ao afirmar que a literatura, quando trabalhada em diálogo com a realidade dos leitores, favorece a formação ética e estética, ampliando a compreensão do mundo.

Apesar de o engajamento da turma não ter sido pleno, isto é, 100% em todos os encontros – nem esperávamos que assim fosse pra um projeto em gestação –, pode-se assegurar que houve engajamento considerável. Ao se considerar que aproximadamente 70% (oscilando mais para mais, entre 70% e 80%, do que para menos, entre 70% e 60%) da turma esteve bem atuante neles, pode-se concluir que o primeiro passo foi lançado e que poderá trazer bons frutos futuramente, se houver um trabalho mais contínuo e sistemático em torno da leitura com este grupo, uma vez que esta metodologia necessita de olhar atento e acompanhamento permanente por parte do docente.





Houve, naturalmente, embora pontuais, situações de esquecimento, de cumprimento parcial das funções e até de improviso, em que um ou outro discente pesquisou informações sobre a obra durante a partilha e não em casa, mas esses eram sempre a minoria. Ressalte-se, ainda, que, a cada encontro, a população enquadrada nesse grupo minoritário oscilava, de modo que não eram sempre os mesmos os estudantes que se enquadravam nesse nicho. Nesse sentido, discentes que se mostraram descompromissados em um encontro, em outro nos surpreendiam positivamente, mas sempre havia uma parcela, embora pequena, que visivelmente cumpria a sua tarefa superficialmente, por um ou outro motivo, como excesso de trabalhos, outras tarefas pessoais e até esquecimento, conforme alegado.

Convém destacar, por fim, que toda essa experiência não contribuiu apenas para despertar o aprendizado da leitura nos discentes da turma estagiada. Ela também trouxe aprendizados significativos para nós, uma vez que, como dito na introdução deste trabalho, muitas vezes, os cursos de formação acabam pecando ao investir demais (ou quase somente) na instrumentalização de técnicas e metodologias de ensino de leitura, do que na fruição literária em si, condição *sine qua non* para que uma metodologia de ensino de literatura faça algum sentido e tenha êxito, do ponto de vista da aprendizagem significativa.

Este projeto, sem sombra de dúvidas, fez com que precisássemos desenvolver a competência literária também, além da competência técnico-metodológica. Afinal, antes da implementação do projeto, fomos instigados por nosso supervisor a ler um romance (*Capitães da Areia*, de Jorge Amado) para experimentar na prática o funcionamento das funções de leitura a título de avaliação da sua viabilidade, uma vez que nenhum de nós havíamos participado de um círculo antes, nem nesse nem em outro formato.

A leitura e a partilha deste romance em círculo interno, reunindo supervisor e demais acadêmicos do projeto, e a subsequente leitura e partilha de todas as outras obras que foram trabalhadas com a turma de Redes, antes da sua mediação, nos proporcionaram praticamente todos os aprendizados experimentados pela turma em questão. Afinal, de acordo com Cosson (2017, p. 139), por si só, “os círculos de leitura possuem um caráter formativo”, uma vez que proporcionam “uma aprendizagem coletiva e colaborativa ao ampliar o horizonte interpretativo da leitura individual por meio (...) do diálogo em torno da obra selecionada”.

No entender do autor, guardadas as diferenças e objetivos próprios, os círculos de leitura assemelham-se, em alguma medida, do ponto de vista formativo e emancipador, aos Círculos de Cultura de Paulo Freire, na medida que ambos constituem espaços de diálogo e participação, e não de passividade. Daí a sua frequente adoção como metodologia de ensino.



CONSIDERAÇÕES FINAIS



O conjunto de atividades desenvolvidas ao longo dos círculos de leitura com a turma do 2º Ano do curso técnico em Redes de Computadores integrado ao Ensino Médio do Ifap – *campus* Macapá evidenciou o potencial transformador da leitura literária quando trabalhada de forma colaborativa, mediada e intencional. A metodologia adotada, fundamentada no letramento literário proposto por Rildo Cosson (2009; 2021), possibilitou a criação de um espaço de diálogo, reflexão e construção coletiva de sentidos, em que cada estudante assumiu papel ativo no processo interpretativo.

Os resultados observados demonstram que a organização dos grupos por funções de leitura favoreceu não apenas a compreensão textual, mas também o desenvolvimento de habilidades de argumentação, escuta, síntese e análise crítica. A participação constante dos bolsistas do Pibid como mediadores contribuiu de maneira significativa para o fortalecimento da autonomia leitora dos estudantes, tal como apontam Vygotsky (1998) e Lajolo (2007), ao destacarem a importância da interação e da mediação qualificada nos processos de aprendizagem.

As socializações realizadas, especialmente aquelas envolvendo obras como *Soco no Estômago*, *Ajuricaba* e *Norte não é com M*, mostraram-se momentos potentes de formação estética e cidadã. Ao relacionarem os textos literários com questões sociais contemporâneas, como racismo, desigualdade, meio ambiente, violência, identidade cultural e preservação da memória, os estudantes demonstraram que compreenderam a leitura para além da decodificação, assumindo-a como prática social, conforme discutido por Solé (1998) e Kleiman (2004).

Outro aspecto relevante foi o crescente engajamento dos alunos ao longo das atividades. A abertura para a expressão de ideias, a valorização das múltiplas interpretações e a construção de um ambiente de respeito e escuta ativa favoreceram a participação plena dos estudantes. A presença do autor Bruno Sérvulo na socialização de *Norte não é com M* reforçou esse movimento, aproximando os jovens da criação literária e ampliando o sentido das discussões.

Diante disso, é possível afirmar que a experiência dos círculos de leitura alcançou plenamente seus objetivos, promovendo práticas pedagógicas inovadoras e fortalecendo a formação leitora no contexto do Ensino Médio Integrado. Além disso, a vivência evidenciou a importância de iniciativas como o Pibid, que aproximam licenciandos da prática docente e contribuem para a qualificação do ensino de Língua Portuguesa.





Por fim, destaca-se que a continuidade de projetos dessa natureza pode aprofundar ainda mais o vínculo dos ~~estudantes com a leitura~~ ^{estudantes com a leitura} literária, ampliando repertórios, fortalecendo a criticidade e consolidando a literatura como espaço de formação humanística. Recomenda-se que pesquisas futuras explorem novas obras, ampliem a diversidade de gêneros literários e investiguem outros formatos participativos de leitura, mantendo o compromisso ético, estético e pedagógico que estrutura o letramento literário.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2009.
- COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2017.
- COSSON, Rildo. **Como criar círculos de leitura na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2021.
- KLEIMAN, Ângela. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 9. ed. Campinas: Pontes, 2004.
- KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2012.
- LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 6. ed. São Paulo: Ática, 2007.
- MACEDO, Maria do Socorro Alencar Nunes. Literatura, mediação literária e formação docente. In: MACEDO, Maria do Socorro Alencar Nunes (org.) **A função da literatura na escola: resistência, mediação e formação leitora**. São Paulo: Parábola, 2021. p. 45-57.
- MENDONÇA, Rafaela Soares; DIAS, Luciana Campos de Oliveira. **Memórias de um Clube de Leitura Juvenil: da concepção às práticas sociais**. Goiás: Rafaela Soares, 2019. Disponível em: <<http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/560966>>. Acesso em: 10 nov. 2025.
- PAULINO, Graça; WALTY, Ivete. **Letramento literário: para viver a literatura na escola**. Belo Horizonte: Ceale/UFGM, 2012.
- SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. Tradução de José Cipolla Neto *et al.* 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

