

Formação de leitores:

análise de uma experiência em uma escola de educação básica no interior da Bahia

Thais Santos da Conceição

Francisco Fábio Pinheiro de Vasconcelos

Resumo: Este estudo analisa uma experiência de formação de leitores desenvolvida em turmas dos anos finais do ensino fundamental de uma escola pública do município de Antônio Cardoso/BA. Objetivamos compreender as dificuldades na implementação de práticas de letramento literário em uma unidade de ensino que atende estudantes da zona urbana e também da zona rural. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de natureza descritivo-analítica, baseada em relato de experiência docente. O artigo fundamenta-se nos estudos de Patto (1992), Sposito (2003), Kleiman (2008) e Cosson (2006, 2021), entre outros pesquisadores da área. Os resultados indicam um desencontro entre a ação docente e as condições de trabalho na escola. Além disso, o processo de universalização da educação básica não trouxe consigo o enfrentamento de desigualdades sociais, como a formação inicial docente centrada na cultura letrada e as experiências de crianças/jovens oriundas das classes populares que se expressam fundamentalmente por meio da oralidade. Ademais, atua negativamente a diferença de expectativas de alunos e professores acerca do espaço escolar e da função da escola.

Palavras-chave: Formação de leitores. Escola pública. Desigualdades sociais.

Resumen: Este estudio analiza una experiencia de formación de lectores desarrollada en grupos de los últimos años de la educación básica (enseñanza fundamental) en una escuela pública del municipio de Antônio Cardoso (Bahía). El objetivo es comprender las dificultades en la implementación de prácticas de alfabetización literaria en un centro educativo que atiende a estudiantes tanto de la zona urbana como de la rural. Se trata de una investigación cualitativa, de naturaleza descriptivo-analítica, basada en el relato de una experiencia docente. El artículo se fundamenta en los estudios de Patto (1992), Sposito (2003), Kleiman (2008) y Cosson (2006, 2021), entre otros investigadores del área. Los resultados indican un desencuentro entre la acción docente y las condiciones de trabajo en la escuela. Además, el proceso de universalización de la educación básica no ha conllevado el abordaje de desigualdades sociales, tales como la formación inicial docente centrada en la cultura letrada frente a las experiencias de niños y jóvenes provenientes de clases populares, quienes se expresan fundamentalmente a través de la oralidad. Asimismo, influye negativamente la diferencia de expectativas entre alumnos y profesores respecto al espacio escolar y a la función de la escuela.

Palabras clave: Formación de lectores. Escuela pública. Desigualdades sociales.

INTRODUÇÃO

Este artigo consiste em um relato de experiência que parte de um resultado pedagógico insatisfatório para problematizar os contornos das práticas de letramento literário quando implementadas em contextos marcados por vulnerabilidades sociais. A experiência analisada foi fundamentada teoricamente, planejada em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC - Brasil, 2017) e estruturada com base em estratégias reconhecidas no campo da formação de leitores, como a leitura mediada, o trabalho com obras literárias canônicas e contemporâneas e o uso de recursos multimodais. Contudo, observou-se que a participação ativa dos estudantes no projeto foi inferior ao esperado.

Diante desse cenário, o estudo parte da seguinte questão: Como as desigualdades sociais se manifestam nos limites e desafios de uma experiência de formação de leitores em uma escola pública, mesmo quando as práticas de mediação estão alinhadas a documentos e diretrizes nacionais e sustentadas por referenciais teóricos consolidados?

Enquanto escrita acadêmica, o relato de experiência, segundo Mussi, Flores e Almeida (2021), é uma das diversas formas de produção de conhecimento, sendo indispensável que o relato possua rigor científico e reflexões críticas. Nesse sentido, adotaremos a experiência como uma evidência situada das dificuldades de leitura e escrita observadas no contexto escolar analisado, posteriormente relacionada a dados de abrangência nacional. Para contextualizar essa realidade, serão considerados dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e da pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil*, realizada pelo Instituto Pró-Livro.

Dados recentes sobre os hábitos de leitura no Brasil indicam uma redução no número de leitores, especialmente de literatura. Como demonstram os dados apresentados na pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil* (2024), observa-se uma redução expressiva a partir de 2015:

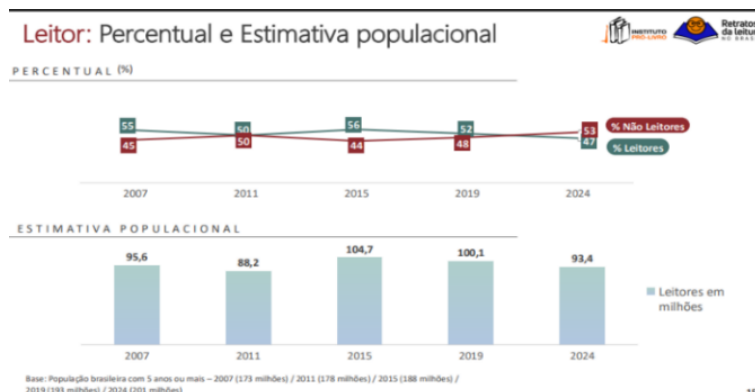


Figura 1. Fonte: Instituto Pró-Livro, 2024.

Neste ponto, é importante refletirmos sobre a definição de leitor que a revista *Retratos da leitura no Brasil* apresenta: “leitor é aquele que leu, inteiro ou em partes, pelo menos um livro de qualquer gênero, impresso ou digital, nos últimos 3 meses” (Instituto Pró-Livro, 2024, p.14). Essa definição para a pesquisa é válida; contudo, enquanto profissionais da educação, se reduzirmos o conceito a essa definição, estaremos perpetuando uma análise extremamente reducionista da complexidade que envolve a formação leitora comprometida com uma experiência estética e interpretativa do texto literário.

Acredita-se que, para que haja a reversão desses números, é necessário que as instituições de ensino superior se comprometam com a formação docente de qualidade e que sejam desenvolvidas práticas pedagógicas que dialoguem com a realidade dos estudantes, bem como é imprescindível que as secretarias de educação, em articulação com as unidades escolares, ofereçam cursos de formação continuada para os professores. A existência de bibliotecas de qualidade para que os alunos e professores tenham acesso a livros físicos e digitais contribui significativamente para o processo de formação de leitores. As escolas precisam ter agentes de divulgação do livro; o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) deve estar presente, garantindo que os gêneros literários e formas de circulação sejam diversificados¹.

¹ Vale ressaltar que durante o período de atuação na unidade escolar, houve uma formação. Não obstante, não havia agentes de divulgação de livros (profissionais responsáveis pela mediação e divulgação de livros) ou uma biblioteca bem equipada.

Além desse dado, os resultados do SAEB e os indicadores do IDEB de 2023, que oferecem indicadores sobre o desempenho educacional, não apresentaram resultados animadores. O desempenho dos alunos na escola, principalmente em Língua Portuguesa, tem preocupado todos aqueles comprometidos com a educação de qualidade. Apresentar os dados nacionais referentes ao desempenho dos alunos e problematizá-los ajuda-nos a compreender que as dificuldades de leitura não são percebidas apenas na experiência individual, mas aparecem também no cenário educacional mais amplo.

Por essa razão, considera-se fundamental realizar uma releitura da atividade pedagógica elaborada na escola, visando compreender o aparente abismo sociocultural existente entre o universo docente inserido em uma cultura letrada e o cotidiano de estudantes oriundos das classes populares. Os estudantes realizam diferentes formas de leitura em seu cotidiano, principalmente em ambientes digitais, ainda que diferentes da leitura literária escolar. Contudo, eles não possuem acesso adequado às práticas, mediações e condições necessárias à formação do leitor literário. A relevância deste estudo evidencia-se no contraste com dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) e do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (2022, 2023), os quais demonstram a persistência de disparidades de raça, gênero e região no acesso à alfabetização, na permanência escolar no Nordeste e no ingresso no ensino superior.

Embora documentos e instrumentos normativos, como a Base Nacional Comum Curricular e o PNE, enfatizem a importância do letramento literário, observa-se que a efetivação dessas orientações encontra limites concretos no cotidiano escolar, os quais nem sempre são contemplados pelas pesquisas desenvolvidas nos espaços acadêmicos.

A escolha por analisar uma experiência pedagógica que não alcançou os resultados esperados parte do entendimento de que experiências pouco frutíferas também constituem um dado relevante para a análise de práticas pedagógicas. Ao assumir as dificuldades e os impasses vivenciados em sala de aula como objeto de investigação, o estudo busca trazer à evidência uma problemática amplamente discutida no campo educacional: o “fracasso escolar”.

O objetivo deste estudo é analisar criticamente os limites e os desafios de uma experiência de formação de leitores desenvolvida em uma escola pública, considerando as condições sociais, culturais e escolares que atravessam a realização das práticas pedagógicas. Para tanto, o estudo articula relato de experiência, análise crítica e discussão teórica. Ao problematizar a distância entre práticas pedagógicas e realidade escolar, o artigo busca colaborar para a construção de abordagens mais sensíveis às experiências dos sujeitos, reafirmando a escola pública como espaço de possibilidades e resistência.

METODOLOGIA

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza descritivo-analítica, desenvolvida a partir de um relato de experiência docente. A escolha dessa abordagem justifica-se por possibilitar a compreensão dos fenômenos educacionais a partir de sua complexidade, considerando os contextos sociais, históricos e culturais nos quais se inserem os sujeitos e as práticas pedagógicas analisadas.

Inicialmente, foram apresentadas obras literárias que dialogassem com as turmas e possibilitassem a participação dos estudantes. Foi-lhes concedida a liberdade de escolher as obras; entretanto, poucos apresentaram sugestões. Buscou-se, dessa forma, adotar uma abordagem que valorizasse a cultura e as experiências dos alunos como estratégia de aproximação com a prática de leitura, conforme a proposta de Freire: “É preciso ser coerente. De nada adianta o discurso competente se a ação pedagógica é impermeável a mudanças” (Freire, 1996, p. 10).

Em cada turma foi trabalhado um livro diferente, além de uma variedade de textos que foram apresentados durante o período escolar, considerando os resultados da atividade diagnóstica realizada no início do ano letivo. O projeto ocorreu em três turmas, sendo duas do 8º ano e uma do 9º ano. A faixa etária variava entre 13 e 21 anos e, somando as três turmas, havia, em média, 75 alunos, todos eles oriundos de grupos populares. No 8º ano A, a obra escolhida foi *O pequeno príncipe*, de Antoine de Saint-Exupéry (2015); no 8º ano B, a obra

selecionada foi *Os 25 contos de Machado de Assis* (2021); e, no 9º ano A, o livro escolhido foi *Olhos d'água* (2020), de Conceição Evaristo.

Os dados da pesquisa foram constituídos a partir de observações sistemáticas realizadas ao longo das aulas, registros em relatórios pedagógicos exigidos pela instituição escolar, atividades escritas e orais produzidas pelos estudantes, além de anotações da professora sobre o desenvolvimento das aulas e o envolvimento discente. Esses registros foram analisados qualitativamente, considerando o envolvimento dos estudantes durante as práticas de leitura propostas, as dificuldades observadas e as formas de participação nas atividades desenvolvidas. O projeto de leitura foi mantido durante o ano letivo, entre os meses de março e dezembro, e estruturado por meio de uma sequência didática, tomando como referência a sequência básica proposta por Cosson (2006).

A atividade diagnóstica teve como objetivo identificar habilidades relacionadas à leitura, à interpretação de textos e a noções gramaticais básicas. A partir dos resultados obtidos, foram identificadas dificuldades nas três áreas, o que contribuiu para o planejamento das práticas pedagógicas desenvolvidas ao longo do ano letivo. Posteriormente, realizou-se, de forma oral, uma atividade voltada à formação leitora dos estudantes, na qual cada aluno poderia compartilhar suas experiências com a literatura e seus hábitos de leitura. Muitos relatavam não possuir o hábito de ler e, quando questionados sobre os motivos, apontavam o desinteresse pela leitura ou a falta de tempo. Os estudantes que declararam possuir o hábito de leitura compartilharam com a turma suas experiências e algumas de suas leituras mais recentes.

Com base na observação docente e nos registros remanescentes, a partir do diagnóstico inicial, estima-se que 30% dos estudantes apresentavam limitações nos níveis de decodificação e compreensão leitora, enquanto cerca de 40% demonstravam domínio da leitura funcional, mas enfrentavam obstáculos na interpretação inferencial e crítica de textos literários. Uma parcela estimada em 30% dos alunos demonstrava proficiência leitora e hábitos de leitura consolidados, compatíveis com a etapa do Ensino Fundamental II.

Todas as atividades diagnósticas e avaliativas realizadas foram devolvidas para os alunos e para a unidade escolar; dessa forma, a análise apresentada neste estudo baseia-se nos documentos remanescentes e nos demais registros produzidos ao longo da experiência.

Embora a unidade escolar atendesse majoritariamente estudantes residentes na zona rural, a instituição não se caracterizava formalmente como escola do campo, pois estava inserida na zona urbana do município. Apesar do número expressivo de alunos provenientes da zona rural na escola, não havia projetos que fossem direcionados especificamente para esse público; contudo, alguns professores incluíam em suas práticas o fortalecimento da identidade de sujeito coletivo e da consciência política.

O perfil dos alunos atendidos pela escola era bastante diversificado. Havia estudantes com deficiência (PCD)² em uma instituição que não dispunha de auxiliares. Entre esses estudantes, encontravam-se alunos que não haviam sido alfabetizados, bem como estudantes sem deficiência que também apresentavam diferentes níveis de dificuldade relacionados à alfabetização, à leitura e à interpretação textual. Havia, ainda, estudantes com baixo nível de alfabetização e baixa competência leitora e interpretativa.

Para além dessas dificuldades, alguns alunos se recusavam a participar de atividades de leitura e escrita, o que dificultava a participação nas atividades propostas, o acompanhamento do processo de aprendizagem, a realização da avaliação diagnóstica e a inserção de novas práticas pedagógicas. Por vezes, foram realizadas tentativas de diálogo para compreender essa situação, bem como solicitações aos pais e/ou responsáveis; contudo, as respostas não foram positivas em alguns casos e, em outros, não foram obtidas respostas. De modo geral, a partir da observação docente e dos registros remanescentes, identificou-se que uma parcela reduzida dos estudantes apresentava desempenho compatível com a série e a faixa etária nos aspectos de leitura, escrita e interpretação textual.

Em relação aos materiais didáticos, todos os alunos tinham acesso aos livros da escola e a outros disponíveis na biblioteca. Constantemente, eu os incentivava a ir à biblioteca para

² Com base nos registros remanescentes, foram identificadas dificuldades distintas no desenvolvimento da leitura e da escrita entre os estudantes com deficiência, incluindo ausência de domínio do sistema de escrita alfabética, leitura restrita a palavras isoladas e baixa fluência leitora.

escolherem livros além dos selecionados no projeto de leitura. Contudo, alguns alunos mencionavam que lhes faltava tempo para atividades extraclasse ou leitura, pois precisavam trabalhar fora do horário escolar; alguns trabalhavam em atividades urbanas, enquanto outros auxiliavam suas famílias em atividades rurais.

Antes do início da leitura, foram realizadas a apresentação do autor e da obra, bem como os aspectos estéticos da escrita e da linguagem utilizada pelos escritores. Foram utilizados alguns livros da própria biblioteca da escola e o livro digital, no formato PDF, disponibilizado no grupo de mensagens instantâneas das respectivas turmas. A leitura coletiva apresentou baixa adesão; constantemente, a leitura era realizada por um grupo restrito de alunos; quando estes alunos se recusavam, a professora assumia a leitura.

Os procedimentos avaliativos contemplaram leituras e discussões sobre aspectos das obras e da escrita dos escritores, entrevistas com os autores, disponibilizadas em meios digitais ou reproduzidas em sala de aula, e a participação dos alunos durante as aulas.

CONTEXTO DA EXPERIÊNCIA E PERSPECTIVA DE FORMAÇÃO DE LEITORES

A experiência pedagógica foi desenvolvida, como exposto anteriormente, em uma escola pública municipal de ensino fundamental localizada no município de Antônio Cardoso, no estado da Bahia³. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2022), o município possui 11.146 habitantes, com grande presença de comunidades afrodescendentes, incluindo grupos denominados quilombolas. Conforme os dados do IBGE, em 2022, a população quilombola no município era de 3.756 pessoas; contudo, há comunidades que ainda estão em processo de reconhecimento. A economia local é predominantemente rural, baseada na agricultura familiar, na agropecuária e no comércio local. Parte significativa da população se desloca diariamente para municípios vizinhos para trabalhar.

³ O estudo foi desenvolvido durante o exercício da docência, por meio de contratação no regime REDA (Regime Especial de Direito Administrativo), modalidade de vínculo temporário utilizada pelo Estado da Bahia.

As turmas possuíam significativa variedade etária, sobretudo em razão do alto número de alunos repetentes. Ressalta-se que o IDEB da rede pública municipal, para os anos finais do ensino fundamental em 2023, foi de 2,7; já o IDEB da instituição que constitui o lócus deste estudo foi de 3,1, resultado que compõe o contexto educacional no qual a experiência foi desenvolvida.

Durante o período em que estive na escola, o espaço passava por uma reorganização em razão da construção do Colégio Estadual do Campo de Tempo Integral Genivaldo de Almeida Brandão. Naquela etapa, o ambiente era compartilhado por estudantes do ensino médio e do ensino fundamental II, divididos em anexos específicos para cada segmento.

As salas eram amplas e possuíam ventilação mecânica e janelas. Havia uma biblioteca que era destinada aos alunos do ensino médio, mas os estudantes da educação básica também podiam usufruir dela. Com a saída do Ensino Médio da escola, boa parte dos livros foi levada; no entanto, a unidade escolar tinha livros encaixotados, que organizei nas prateleiras durante uma das atividades complementares.

O planejamento de leitura foi estruturado de modo a priorizar a leitura literária como ferramenta central das práticas pedagógicas, em consonância com as orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC):

Está em jogo a continuidade da formação do leitor literário, com especial destaque para o desenvolvimento da fruição, com finalidade de evidenciar a condição estética desse tipo de leitura e de escrita. Para que a função utilitária da literatura – e da arte em geral – possa dar lugar à sua dimensão humanizadora, transformadora e mobilizadora, é preciso supor – e, portanto, garantir a formação de – um leitor-fruidor, ou seja, de um sujeito que seja capaz de se implicar na leitura dos textos, de “desvendar” suas múltiplas camadas de sentido, de responder às suas demandas e de firmar pactos de leitura. (Brasil, 2017, p. 138).

Dessa maneira, foram apresentadas aos alunos diferentes possibilidades de leitura, em consonância com a perspectiva de formação do leitor preconizada pela BNCC. Também foi solicitado que trouxessem sugestões de obras literárias pelas quais tivessem interesse;

entretanto, os estudantes não apresentaram indicações. Diante disso, em duas turmas, a escolha das obras foi realizada pela professora; na terceira, a seleção ocorreu a partir das opções previamente sugeridas aos estudantes. A estratégia buscava favorecer a autonomia e a participação dos alunos no processo de escolha, mas a baixa adesão a essa etapa já sinalizava algumas das dificuldades que seriam observadas no desenvolvimento do projeto.

PROCEDIMENTOS PEDAGÓGICOS

A literatura foi utilizada como estratégia para fortalecer a leitura e a discussão das obras, bem como para ampliar o repertório linguístico e cultural e para desenvolver o pensamento crítico e interpretativo. Para esse propósito, foram selecionadas obras canônicas e contemporâneas, além de textos da literatura africana em língua portuguesa e da literatura afro-brasileira, buscando dialogar com o contexto sociocultural dos estudantes, considerando que, segundo dados do IBGE (2022), mais de 55% da população do município de Antônio Cardoso é negra; ademais, a escolha de obras diversificadas dialoga com os documentos nacionais que norteiam o currículo escolar. Vale ressaltar que, para além dos livros selecionados, as aulas de Língua Portuguesa partiam sempre de textos, de diversos gêneros: poemas, cordel, crônica, contos, músicas, dentre outros gêneros clássicos e emergentes.

As estratégias metodológicas adotadas incluíram leitura colaborativa e mediada pelo professor, uso de materiais didático-informativos, textos em formato digital (PDF), além de recursos multimodais, como vídeos, entrevistas e podcasts. Parte desse material foi disponibilizada por meio de aplicativos de mensagens instantâneas, como estratégia de aproximação entre a prática escolar e o acesso às informações a partir das novas tecnologias. Ademais, foi instituído um encontro semanal intitulado “Sexta Literária”, destinado à leitura coletiva e à discussão dos textos trabalhados.

Antes do início da leitura de cada obra, eram realizadas aulas expositivas sobre o autor, o contexto histórico e social de produção do texto, bem como sobre aspectos estéticos e

linguísticos da escrita. A intenção era fornecer aos estudantes subsídios para uma leitura mais contextualizada e significativa, especialmente diante da presença de autores negros, como Conceição Evaristo, Itamar Vieira Junior e Machado de Assis, cujas obras possibilitavam discutir diferentes experiências históricas, sociais e culturais. Buscou-se, dessa forma, ampliar o repertório dos estudantes e apresentar produções literárias que historicamente tiveram sua circulação e visibilidade limitadas. No entanto, ao longo da experiência, observou-se que essa estratégia, embora teoricamente fundamentada, nem sempre favorecia a aproximação dos alunos com o texto literário⁴.

Os questionários diagnósticos aplicados no início do ano letivo indicaram baixa adesão à leitura espontânea e às leituras solicitadas pelos professores. Tal dado corrobora os resultados das pesquisas nacionais sobre leitura e evidencia o distanciamento entre a cultura escolar e o universo sociocultural dos alunos desfavorecidos e distantes de algumas práticas de letramento. Esse distanciamento manifestava-se em sala de aula por meio da apatia, da falta de concentração e da dificuldade em manter a atenção durante os momentos de leitura coletiva⁵.

Rildo Cosson, um dos principais pesquisadores do campo do letramento literário, apresenta, em seu estudo *Letramento literário: teoria e prática* (2006), a sequência básica, destinada, sobretudo, ao trabalho com textos curtos e frequentemente utilizados no Ensino Fundamental II. A proposta caracteriza-se como uma possibilidade de organização do ensino de literatura na escola, buscando superar uma abordagem centrada exclusivamente na decodificação dos textos e favorecer a construção de sentidos a partir da experiência de leitura.

A leitura compartilhada, pensada inicialmente como estratégia para a participação dos alunos, encontrou resistência. A leitura participativa ficava restrita a um pequeno grupo

⁴ O livro *Torto Arado*, de Itamar Vieira Junior, foi trabalhado com a turma do 8º ano A, em uma atividade de leitura proposta pela escola e a culminância foi uma peça teatral, na qual houve muita adesão dos alunos.

⁵ O questionário diagnóstico é uma ferramenta avaliativa realizada comumente no início do ano letivo. Permite que o professor faça um mapeamento dos domínios da leitura, escrita, interpretação textual e gramática, objetivando agregar ao planejamento pedagógico. O questionário aplicado, inicialmente, foi escrito com 6 questões e, posteriormente, foi realizado um questionário oral especificamente sobre o hábito de leitura dos alunos e a percepção deles sobre a leitura de textos literários.

de estudantes que já demonstravam maior familiaridade com a leitura, enquanto os demais estudantes se recusavam a ler. Em diversas ocasiões, a leitura precisava ser assumida por mim, o que dificultava a construção de uma prática leitora espontânea dos alunos. O acompanhamento do desenvolvimento dos estudantes no curso da leitura era realizado por meio de relatórios pedagógicos exigidos pela instituição, nos quais se buscava registrar avanços na leitura, na escrita e na participação em sala de aula.

Ao longo do ano letivo, diferentes reorganizações metodológicas foram implementadas, considerando aspectos como a organização da sala, os gêneros literários trabalhados e os instrumentos de avaliação, utilizados de forma oral ou escrita. Em algumas ocasiões, a solicitação de comentários críticos escritos ou orais sobre as obras gerava maior adesão, sobretudo quando vinculada à atribuição de nota, o que revela uma relação predominantemente avaliativa com a leitura, mediada pela lógica da pontuação em detrimento da leitura de “deleite”. Cosson (2021) afirma que esse tipo de leitura é “feita para divertimento do leitor ou ouvinte, isto é, uma leitura destinada ao prazer de ler”.

Durante o ano letivo, sugeri aos estudantes que iniciassem a desenvolver o hábito de leitura usando gêneros dos quais eles gostassem. Partindo de leituras mais curtas, como crônicas, contos e poemas, para assim iniciarem a leitura de romances. Concomitantemente à leitura dos livros, as aulas de Língua Portuguesa eram planejadas tendo como foco a leitura de textos. Apesar das dificuldades enfrentadas, alguns estudantes mantiveram interesse contínuo nas atividades propostas. Esse grupo apresentou progressos na argumentação, na análise crítica dos textos e na ampliação do repertório linguístico e cultural.

Tal dado evidencia que a intervenção desenvolvida teve maior impacto sobre aqueles que já possuíam a prática de leitura, ainda que esporádica, demonstrando os limites das práticas pedagógicas quando inseridas em contextos marcados por profundas desigualdades sociais, culturais e educacionais. A escola onde a experiência foi desenvolvida é composta majoritariamente por alunos negros, muitos deles oriundos de comunidades quilombolas.

No entanto, apesar dessa composição étnico-racial, as práticas pedagógicas letradas podem contribuir para a produção de sentimentos de não pertencimento e evasão escolar⁶.

Apesar da utilização de textos de literatura afro-brasileira e africana, sua presença não foi suficiente para romper com estruturas escolares que historicamente silenciam saberes, memórias e experiências negras. A leitura, nesses casos, continuou sendo percebida como uma atividade distante da cotidianidade dos alunos, reforçando a ideia da desconexão entre a escola e os estudantes.

Além disso, as desigualdades raciais somam-se às assimetrias socioeconômicas, produzindo consequências negativas sobre o processo de escolarização. A baixa qualidade de vida, o acesso restrito aos bens culturais e aos ambientes familiares que não proporcionam ou não incentivam a prática de leitura impacta diretamente na vida dos estudantes negros e pobres e gera distanciamento entre os alunos e a prática de leitura literária.

Nessa perspectiva, o desinteresse dos alunos pelas atividades propostas não deve ser considerado como uma falha dos estudantes, mas compreendido também como expressão de um processo histórico de exclusão racial que se reproduz no ambiente escolar. Reconhecer as desigualdades raciais como elemento estruturante da experiência educativa permite ampliar o foco para o aluno e visualizar as limitações do próprio modelo escolar.

Dessa forma, a formação de leitores em contextos como o analisado exige práticas pedagógicas que a simples inclusão de autores negros não garantiu, não promovendo, por si só, identificação, pertencimento ou adesão à leitura. Dessa forma, é necessária uma revisão crítica de como as relações raciais no interior da escola são comumente trabalhadas. Trata-se de compreender a leitura como prática social, envolvida por relações de poder, identidade e pertencimento, e de assumir a educação libertária, como afirma Paulo Freire (1996), como dimensão constitutiva do trabalho docente, e não apenas como uma obrigação curricular.

⁶ Durante algumas discussões sobre por que alguns alunos não mantinham a frequência escolar, não realizavam as atividades ou não interagiam durante as aulas, eles respondiam que o ato de ir à escola era por obrigação, pois não se sentiam pertencentes àquele ambiente.

RESULTADOS DA EXPERIÊNCIA

A análise da experiência de formação de leitores desenvolvida ao longo do projeto permitiu problematizar de que maneira as desigualdades sociais atravessam a relação dos estudantes com a leitura literária.

Observou-se que os estudantes não seguiam a sequência planejada. Não realizavam previamente as leituras, tampouco participavam das discussões em sala de aula. A prática era marcada pela inquietação da turma; a maior parte dos estudantes não realizava a leitura nem se mantinha envolvida durante os momentos destinados à atividade.

Quando um aluno demonstrava interesse em um aspecto específico da obra, dedicava-se mais tempo à discussão, a partir de sua perspectiva sobre o estilo de escrita ou sobre algum fato histórico que lhe chamasse a atenção. As discussões comparavam a escrita dos autores a formas contemporâneas e coloquiais de uso da língua, especialmente entre adolescentes e jovens. Os alunos que mantiveram o interesse na proposta de atividade apresentaram avanços nas discussões, na capacidade de argumentação, na análise crítica e na elaboração de observações sobre as obras.

Ao longo dos meses, observou-se que, entre as três turmas participantes, uma parcela reduzida dos estudantes apresentou avanços significativos no desenvolvimento das práticas de leitura. Alunos repetentes demonstraram maior resistência ao projeto de leitura do que os demais estudantes. Essa diferença pode estar relacionada à disparidade na faixa etária, bem como às experiências e aos projetos de vida que esses estudantes começavam a desenvolver. Como aponta Leão (2006, p. 36), para os estudantes de contextos populares, a vivência escolar e o acesso à leitura são determinantes para a construção de identidades e projetos de futuro.

Entre os alunos do gênero feminino, o projeto de leitura apresentou maior adesão. As meninas liam, questionavam e discutiam mais que os meninos, demonstravam maior atenção às propostas e, em alguns casos, faziam sugestões de leitura. Esse resultado dialoga com os dados apresentados pela pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil* (2024), segundo a qual 49% dos leitores no país são mulheres, enquanto 44% são homens. Nessa direção, a maior

adesão das meninas à leitura observada durante o projeto não deve ser compreendida de forma isolada, mas como um dado que permite problematizar as diferenças presentes na relação de meninos e meninas com as práticas de leitura. Não obstante, ao longo do projeto, as meninas passaram a demonstrar apatia progressiva em relação à leitura. Quando a leitura era sugerida, elas liam mais; no entanto, de forma retraída e com grande propensão à desistência.

As diferenças de gênero também se manifestam no campo educacional. Segundo dados do IBGE (2023), da PNAD Contínua (2023) e dos *Retratos da Leitura no Brasil* (2024), estudantes do gênero feminino são mais escolarizados, têm mais acesso e permanência na escola e leem mais que os sujeitos de gênero masculino.

Foi perceptível que os alunos que relatavam contar com maior acompanhamento dos pais e/ou responsáveis apresentavam, em linhas gerais, repertório mais amplo e maior fluidez leitora. Ou seja, entre esses alunos, observou-se que o incentivo à leitura, a supervisão das atividades e a participação dos responsáveis nas reuniões escolares estavam associados a um maior interesse pela leitura e pelo estudo⁷.

Em suma, o projeto de leitura apresentou maior receptividade por parte dos alunos que já praticavam a leitura assiduamente ou de forma esporádica. Embora questionassem a extensão dos textos, praticavam as leituras, participavam das discussões e realizavam as atividades propostas. Já os alunos que não tinham o hábito da leitura raramente liam quando solicitados e só participavam dos diálogos brevemente.

DISCUSSÃO

Na elaboração deste artigo, buscou-se dialogar com diferentes autores que pesquisam a temática discutida, aproximando-se daqueles que poderiam contribuir para elucidar o problema da formação de leitores em unidades públicas de ensino. A pesquisa tratou de uma

⁷ Durante as primeiras semanas do ano letivo, foi realizado um questionário com os alunos acerca de sua formação leitora. Poucos alunos tinham o hábito de ler literatura; aqueles que disseram que liam com certa frequência eram, majoritariamente, influenciados pelos seus responsáveis.

interpretação construída a partir de dados empíricos, tendo como aporte teórico os referenciais de Patto, Sposito e Heringer, associados aos dados da PNAD Contínua (2023), observando como o processo de formação de leitores ocorre em contextos de vulnerabilidade social.

O primeiro estudo selecionado foi o da pesquisadora Angela Kleiman, *"Os estudos de letramento e a formação do professor de língua materna"* (2008), que se destaca por discutir as contribuições dos Estudos do Letramento, analisar documentos normativos e prescritivos para os professores, bem como explorar a formação vinculada à participação nas práticas sociais.

Kleiman discute como as mudanças no âmbito da educação são realizadas, seguindo uma estrutura piramidal na qual os principais interessados não participam do processo de elaboração dos documentos norteadores que “trazem novas exigências e deveres sem concomitantes direitos, contribuem para o desânimo generalizado que reina entre esses profissionais” (Kleiman, 2008, p. 488), favorecendo uma divergência entre propostas utópicas e a realidade enfrentada no ambiente escolar.

Nesse contexto, a discussão acerca da competência do professor ganhou proporções ainda maiores, com o discurso do “domínio de sala”. Observa-se que há uma discussão substancial acerca da matriz curricular dos cursos de formação docente; no entanto, acreditar que a falha no processo de ensino-aprendizagem reside unicamente nos professores é uma visão reducionista de um problema que envolve múltiplas questões estruturais.

Nesse cenário, a experiência analisada evidenciou as dificuldades que antecediam a própria implementação das práticas de leitura, entre elas: a ausência de profissionais de apoio para alguns estudantes PCD e a existência de estudantes que ainda não dominavam a leitura e a escrita, entre outras questões que impunham obstáculos à realização das práticas pedagógicas.

Kleiman (2008) sugere que mudanças significativas devem acontecer conjuntamente, partindo das universidades, onde novos docentes são formados, no curso de formação continuada e nas práticas pedagógicas.

O estudo realizado por Leal e Albuquerque, publicado em *Explorando o Ensino* (2010), obra coletiva coordenada por Aparecida Paiva, Francisca Maciel e Rildo Cosson através da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação, indica caminhos para a formação de leitores por meio da literatura. Nele, as autoras realizam uma reflexão baseada em uma experiência de formação de leitores, por meio do uso da literatura, em uma escola pública de Olinda, Pernambuco. O objetivo foi compartilhar o resultado de algumas pesquisas em relação aos hábitos de leitura dos alunos, bem como os caminhos trilhados por alguns profissionais da educação.

As autoras defendem que oferecer diferentes obras e gêneros textuais é uma prática importante durante o processo de formação, contribuindo assim para o enriquecimento e aprendizado dos alunos, visando à ampliação do repertório cultural, ao desenvolvimento das habilidades de leitura e à estimulação do pensamento crítico. Essa compreensão dialoga com as práticas realizadas no projeto de leitura analisado neste artigo, que também buscou ampliar o contato dos estudantes com diferentes obras, gêneros e formas de abordagem da literatura.

Para compreendermos alguns fatores que contribuem para o processo de formação do leitor, faz-se necessário considerar o conceito de leitor apresentado por Azevedo (2004) em seu trabalho *Formação de leitores e razões para a literatura: Caminhos para a formação do leitor*. O autor afirma que: “De um certo ponto de vista, é possível dizer que leitores são simplesmente pessoas que sabem usufruir dos diferentes tipos de livros, das diferentes ‘literaturas’ – científicas, artísticas, didático-informativas, religiosas, técnicas”. O autor ressalta a necessidade de haver uma “comunhão” entre a obra e o leitor.

Esse vínculo permite compreender a experiência de leitura como uma prática que envolve aproximação, dedicação e envolvimento do sujeito com aquilo que lê, ainda que o leitor compreenda que essa leveza é fruto de dedicação e esforço. No contexto da experiência

analisada, essa perspectiva ajuda a compreender uma das dificuldades encontradas: ainda que diferentes obras tenham sido disponibilizadas aos estudantes, a aproximação efetiva com os textos não ocorreu de maneira uniforme entre as turmas.

Krug (2015) afirma que “a escola é responsável direta pelo ensino da leitura; cabe-lhe refletir e redirecionar sua postura diante da prática” (Krug, 2015, p.7); no entanto, compreendemos que “a criação de novos leitores deve se iniciar nos lares, que são o primeiro momento de convivência social do indivíduo e complementar-se nos âmbitos escolares” (Santos, 2023, p. 31). A autora reforça a importância dos pais e/ou responsáveis criarem estímulos nas crianças, com o intuito de moldar a experiência de leitura desde muito cedo; não obstante, a prática não pode ser atribuída exclusivamente à família, uma vez que envolve diferentes experiências e condições sociais de acesso à leitura.

Neste ponto, iniciamos a segunda parte da discussão apresentada neste artigo, buscando compreender por que práticas pedagógicas alinhadas a documentos oficiais da educação e fundamentadas teoricamente encontraram limites para produzir os resultados esperados no contexto escolar analisado.

Segundo a pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil* (2024), observa-se uma redução expressiva no número de leitores brasileiros a partir de 2015. Dados relacionados à escolaridade, ao gênero, à classe social, à renda e à região evidenciam diferenças nas condições de acesso à leitura em nosso país. Compreender tais fenômenos é importante para o pesquisador que pretende refletir sobre os desafios da educação e da formação de leitores, como afirma Sposito (2003).

O estudo realizado até aqui nos permitiu compreender as questões que perpassam as práticas educacionais. Compreender os processos que envolvem a formação de leitores, atualizar as práticas pedagógicas e atuar como profissionais incentivadores são apontados por muitos pesquisadores da área da educação como possíveis soluções. No entanto, embora tenham sido utilizadas práticas de ensino alinhadas à BNCC e desenvolvidas diferentes estratégias de mediação, os resultados observados na experiência foram limitados e desiguais entre os estudantes. Diante disso, dialogar com pesquisadores que discutem as

desigualdades sociais pareceu-nos mais coerente para compreender os limites encontrados no desenvolvimento do projeto.

A perspectiva macrosocial utilizada por Patto (1992) em seu artigo “*A família pobre e a escola pública: anotações sobre um desencontro*”, em que a autora analisa o desencontro entre as famílias de baixa renda e o sistema de ensino público, revela acertadamente a dissonância que ocorre sistematicamente na história da educação brasileira.

A pesquisadora emprega o termo “fracasso escolar” para nomear os baixos índices nos processos de escolarização da maioria das crianças brasileiras. Somam-se a isso o preconceito que existe contra os pobres e negros, estruturado desde o século XVIII com as teorias científicas, e sua persistência até os dias atuais.

Patto (1992) destaca como um dos problemas centrais as dificuldades que as famílias pobres enfrentam para oferecer suporte às crianças. Esses obstáculos estão relacionados a questões socioeconômicas, educacionais e culturais que podem repercutir na participação dos alunos na vida escolar. Em síntese, tanto as famílias quanto as unidades de ensino são importantes no processo de escolarização desses sujeitos, sendo necessário romper com estruturas que não contribuem para uma formação efetiva dos estudantes.

A escola em que a experiência foi desenvolvida vivia uma versão específica desse descompasso: atendia majoritariamente a um público residente na zona rural e com presença significativa de estudantes quilombolas, embora não se caracterizasse formalmente como uma Escola do Campo. Como apresentado anteriormente, a instituição estava inserida na zona urbana do município e não possuía projetos ou adaptações pedagógicas direcionados especificamente à realidade desse público. Nesse contexto, a experiência evidenciou o desafio de desenvolver práticas de leitura em uma instituição que atendia estudantes com diferentes condições sociais, culturais e territoriais, sem que essas especificidades estivessem necessariamente incorporadas ao currículo e às práticas pedagógicas. Essa condição constitui um elemento relevante para compreender as dificuldades de participação, interesse e envolvimento observadas ao longo do projeto.

Avançando na temática das desigualdades sociais, a pesquisa *Desigualdades raciais no Brasil: síntese de indicadores e desafios no campo das políticas públicas*, de Heringer (2002), uma importante referência nos estudos sobre relações raciais no Brasil, traça um panorama das dimensões das desigualdades raciais no país, por meio da sistematização e análise de dados estatísticos.

A pesquisadora parte do princípio de que as desigualdades raciais comprometem a possibilidade de inserção da população afro-brasileira de forma igualitária na sociedade. Sua pesquisa evidencia que as desigualdades acompanham os indivíduos em diferentes etapas da vida, começando na infância, no que diz respeito ao saneamento básico, à infraestrutura e ao período de escolarização, fixando-se nas oportunidades de emprego e na pirâmide econômica; em vista disso, esses fatores contribuem para a manutenção das desigualdades e interferem nas oportunidades disponíveis aos sujeitos ao longo de suas trajetórias.

Por meio de uma perspectiva não escolar, Sposito (2003), em sua pesquisa “Uma perspectiva não escolar no estudo sociológico da escola”, defende que, para compreender as questões que atravessam as instituições escolares, é necessária uma visão não fragmentada da escola. A pesquisadora argumenta que a sociologia da educação possibilita compreender diferentes aspectos que atravessam as instituições escolares.

A compreensão dos problemas existentes na relação entre professores e alunos só é possível quando “saímos da ilha” e observamos os adolescentes e jovens em suas relações interpessoais para além da escola. Embora a sociologia da escola tenha contribuído para a percepção de questões internas, considerar o contexto mais amplo permite compreender melhor as demandas que atravessam o cotidiano escolar. Dessa forma, Sposito (2003) nos convida a refletir acerca dos processos que envolvem a socialização cotidiana; as relações familiares, entre pares e as associações no mundo social podem contribuir para a compreensão das experiências dos sujeitos nas instituições escolares.

Santos (2023) identifica, em sua pesquisa sobre escolas públicas, a apatia e a passividade de uma parcela significativa dos alunos. Muitos desses estudantes carecem de objetivos claros e de autoconhecimento. Como afirma Leão (2006), “a motivação do jovem

diante da escola se dará em face da forma como cada um elabora sua experiência de crescer em meio à desigualdade social e do significado que a educação irá adquirir em sua vida” (Leão, 2006, p. 36).

Além disso, na pesquisa “Experiências da desigualdade: os sentidos da escolarização elaborada por jovens pobres”, realizada em 2006, Leão observa que: “apesar de reconhecerem o valor da educação e se sentirem culpados por não persistirem na vida escolar, naquele momento, a educação teria importância “menor” na ordem de prioridades”. (Leão, 2006, p.37). Por meio dessa experiência, foi perceptível que parte dos estudantes não vê na instituição escolar um local de construção de saberes, desenvolvimento das suas habilidades, competências e formação social; alguns estudantes também demonstraram baixa adesão ao projeto de vida e poucas perspectivas em relação ao futuro.⁸

Em sua dissertação, Santos (2023) analisa as práticas pedagógicas que permeiam a formação de leitores à luz da literatura afro-brasileira. A pesquisa apresenta questões importantes para entendermos por que, mesmo após 10 anos da Lei 10.639, ainda existem fragilidades no ensino. Após a investigação, a pesquisadora observa que, embora haja consciência acerca da importância do ensino de história e cultura afro-brasileira, há um descaso por parte do poder executivo e um despreparo por parte das instituições de ensino superior, onde novos professores são formados; esse despreparo se estende até o corpo escolar.

Assim, o referencial teórico apresentado neste estudo permite afirmar que os limites observados na experiência analisada não advêm da ausência de planejamento ou de fundamentação teórica, mas da dificuldade de adotar e aplicar novas práticas de letramento literário em contextos atravessados por vulnerabilidades sociais profundas. Tal constatação reforça a necessidade de repensar tanto a formação docente quanto as políticas educacionais voltadas à leitura, considerando as múltiplas dimensões que constituem a vivência escolar.

⁸ Durante rodas de conversa e discussões, parte dos alunos demonstrava baixa adesão ao projeto de vida, sem perspectivas para o futuro acadêmico e profissional, corroborando os estudos de Leão (2006).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo teve como objetivo realizar uma análise crítica de uma experiência de formação de leitores desenvolvida em uma escola pública municipal do interior da Bahia, partindo de um resultado pedagógico insatisfatório para promover discussões em torno dos limites das práticas de letramento literário em contextos marcados por desigualdades sociais.

Os resultados evidenciaram que o insucesso da experiência não esteve relacionado com a falta de planejamento pedagógico ou de fundamentação teórica, mas com a distância entre as atividades propostas e o contexto dos alunos. O pouco envolvimento dos estudantes com a leitura literária, a atuação do professor em muitos momentos sozinho e o pequeno esforço exercido visando à nota revelam que a formação de leitores não pode ser compreendida como um processo exclusivamente metodológico. Portanto, pensar em práticas pedagógicas para a formação de leitores implica compreender as desigualdades sociais existentes no Brasil.

Por fim, considera-se que a formação de leitores exige investimentos que extrapolam o espaço da sala de aula, envolvendo políticas públicas consistentes, formação inicial e continuada de professores e a valorização da escola pública como espaço de resistência e possibilidade. Ao sistematizar uma experiência que não alcançou os resultados esperados, este estudo reafirma que refletir criticamente sobre o que não funcionou se constitui como uma possibilidade importante para a construção de práticas pedagógicas inclusivas e efetivamente transformadoras.

A literatura consultada permite observar que já existem professores desenvolvendo novas práticas no campo da formação de leitores e que a formação continuada desses profissionais é imprescindível para o fortalecimento de suas práticas. Entretanto, este estudo também evidencia a necessidade de ampliar a reflexão sobre as experiências de implementação dessas práticas pedagógicas, considerando as adversidades encontradas em sua realização no cotidiano das unidades públicas de ensino. Nessa direção, buscar e analisar

experiências concretas pode contribuir para a construção de ações que possibilitem uma formação de leitores mais próxima das condições e das necessidades dos estudantes.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Ricardo. Formação de leitores e razões para a literatura. **Caminhos para a formação do leitor**. São Paulo: DCL, p. 38-47, 2004. Disponível em: <https://ricardoazevedo.com.br/wp/wp-content/uploads/Formacao-de-leitores1.pdf>. Acesso em: 28 mar 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 20 abr 2025.

COSSON, Rildo. Ensino de literatura, leitura literária e letramento literário: uma desambiguação. Interdisciplinar. **Revista de Estudos em Língua e Literatura**. São Cristóvão-SE, v. 35, n. 1, p. 73–92, 2021. DOI: 10.47250/intrell.v35i1.15690. Disponível em: <<https://periodicos.ufs.br/interdisciplinar/article/view/15690>>. Acesso em: 20 dez 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HERINGER, Rosana. Desigualdades raciais no Brasil: síntese de indicadores e desafios no campo das políticas públicas. **Cadernos de Saude publica**, v. 18, n. suppl, p. S57-S65, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csp/a/sqxP3HJB58RwMKVHNPCdNyw/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 16 dez 2025.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Demográfico 2022**: identificação étnico-racial da população, por sexo e idade: resultados do universo. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Disponível em: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com_mediaibge/arquivos/baf49b4ab43ec70bcb_a5f01d7f512ffd.pdf. Acesso em: 28 maio 2026.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da leitura no Brasil**. 6. ed. São Paulo: Instituto Pró-Livro, 2024. Disponível em: https://www.prolivro.org.br/wp-content/uploads/2024/11/Apresentac%CC%A7a%CC%83o_Re-tratos_da_Leitura_2024_13-11_SITE.pdf. Acesso em: 15 mar. 2025.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil**. Rio de Janeiro: IBGE, 2019. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2101681>. Acesso em: 21 jul 2025.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Panorama: Antônio Cardoso**. In: IBGE Cidades. Rio de Janeiro: IBGE. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/antonio-cardoso/panorama>. Acesso em: 11 set 2026.

KLEIMAN, Angela B. Os estudos de letramento e a formação do professor de língua materna. **Linguagem em (Dis) curso**, v. 8, p. 487-517, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ld/a/KqMWJvwLDpVwgmmVJpFv4bk/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 10 nov 2025.

KRUG, Flávia Susana. A importância da leitura na formação do leitor. **Revista de Educação do IDEAU**, Caxias do Sul, v. 10, n. 22, p. 1-13, 2015. Disponível em: https://www.caxias.ideau.com.br/wp-content/files_mf/d4ec5ofa8dff16815b9bf525976d2b5c277_1.pdf. Acesso em: 10 abr 2025.

LEAL, Telma Ferraz; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de. Literatura e formação de leitores na escola. In: PAIVA, Aparecida; MACIEL, Francisca; COSSON, Rildo (orgs.). **Literatura: Ensino Fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Coleção Explorando o Ensino, v. 20, p. 89-106, 2010. Disponível em: https://www.academia.edu/40846873/COLE%C3%87%C3%83O_EXPLORANDO_O_ENSINO_LITERATURA_VOLUME_20_ENSINO_FUNDAMENTAL. Acesso em: 10 mar 2025.

LEÃO, Ana Luiza Fernandes. Experiências da desigualdade: os sentidos da escolarização elaborada por jovens pobres. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 95, p. 35-58, 2006. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1517-97022006000100003&script=sci_abstract. Acesso em: 10 mar 2025.

MUSSI, R. F. de F.; FLORES, F. F.; ALMEIDA, C. B. de. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 17, n. 48, p. 60-77, 2021. DOI: 10.22481/praxisedu.v17i48.9010. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxisedu/article/view/9010>. Acesso em: 31 mar 2025.

PATTO, Maria Helena Souza. **A família pobre e a escola pública**: anotações sobre um desencontro. Psicologia USP, [S. l.], v. 3, n. 1-2, p. 107-121, 1992. DOI: 10.1590/S1678-51771992000100011. Disponível em: <https://revistas.usp.br/psicousp/article/view/34463>. Acesso em: 25 abr 2025.

SANTOS, Quitilane Pinheiro dos. **Práticas de formação de leitores/as à luz da literatura afro-brasileira em uma escola municipal de ensino fundamental**. 2023. Dissertação (Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação) – Centro Universitário Vale do Cricaré, São Mateus, ES, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ivc.br/handle/123456789/1760>. Acesso em: 31 maio 2026.

SPOSITO, Maria Paula. Uma perspectiva não escolar no estudo sociológico da escola. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 118, p. 7-32, 2003. Acesso em: 31 maio 2026.

SOBRE OS AUTORES

Thais Santos da Conceição é graduada em Letras Língua Português pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Participa do grupo de pesquisa "A memória nas literaturas contemporâneas de Portugal e África histórica e identitária", cursa Especialização em Linguística e Ensino-Aprendizagem de Língua Portuguesa da UEFS e é mestranda em Estudos Literários pela (UEFS).

Francisco Fábio Pinheiro de Vasconcelos é Professor Pleno da Universidade Estadual de Feira de Santana, doutor em Estudos Literários (UFAL). Atua na graduação e na pós-graduação em Literatura (PPGEL). Orienta estudantes da iniciação científica ao doutorado.