

O PERFIL DO ESTUDANTE LEITOR NA PERCEPÇÃO DE PROFESSORES DA SALA DE LEITURA

Aline Pereira Lima ¹
Tamara de Lima ²

RESUMO

Este trabalho figura parte dos resultados de uma pesquisa mais ampla desenvolvida por membros do Grupo Estudo e Pesquisa “Política, Educação e Sociedade” (GEPPEs), na linha de pesquisa “Ensino, leitura, literatura e sociedade”, e financiada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico via Edital de Chamada Universal CNPQ/MCTI n. 10/2023 – faixa A – grupos emergentes, para a realização de ações de formação e de pesquisa nos anos de 2024 e 2025. A partir da perspectiva da pesquisa-intervenção, o estudo teve como objetivo analisar os reflexos/desdobramentos da formação continuada de professores que atuam em Salas de Leitura (ou projetos similares) para a elaboração e o desenvolvimento de práticas de leitura literária que colaborassem na implantação e manutenção de comunidades leitoras nas escolas. Neste recorte, o objetivo foi compreender a percepção dos professores da Sala de Leitura acerca da relação dos estudantes com a leitura literária. Afinal, os alunos gostam de ler literatura? O que o motiva e/ou desmotiva? O instrumento de pesquisa utilizado foi o grupo focal do qual participaram cerca de 20 professores responsáveis pelo ambiente Sala de Leitura em escolas da rede estadual paulista. A análise revelou três categorias principais: o gosto pela leitura, condicionado à mediação docente e ao incentivo; a desmotivação, associada ao cansaço, à plataformização do ensino e ao desinteresse crescente no ensino médio; e o papel da família e do contexto sociocultural na formação do leitor. Os resultados evidenciam que o gosto pela leitura não é espontâneo, mas construído por meio de práticas pedagógicas intencionais e significativas. Destaca-se o impacto negativo da plataformização do ensino sobre o envolvimento dos alunos com a leitura literária. Embora o contexto familiar exerça influência relevante, a mediação escolar pode atenuar desigualdades e promover o acesso à literatura, contribuindo para a formação de comunidades leitoras.

Palavras-chave: Estudante Leitor, Sala de Leitura, Professores.

INTRODUÇÃO

Este trabalho figura parte dos resultados de uma pesquisa desenvolvida por membros do Grupo de Estudo e Pesquisa Política, Educação e Sociedade (GEPPEs) na linha de pesquisa “Ensino, leitura, literatura e sociedade” que foi financiada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico via Edital de Chamada Universal CNPQ/MCTI n. 10/2023 – faixa A – grupos emergentes, para a realização de ações de formação e de

¹ Doutora em Educação, docente no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), campus Presidente Epitácio, aline.lima@ifsp.edu.br;

² Doutora em Educação, docente no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), campus Presidente Epitácio, tamara.lima@ifsp.edu.br





pesquisa nos anos de 2024 e 2025. O objetivo do estudo foi analisar os reflexos/desdobramentos da formação continuada de professores que atuam em Salas de Leitura (ou projetos similares) para a elaboração e o desenvolvimento de práticas de leitura literária que colaborassem na implantação e manutenção de comunidades leitoras nas escolas.

O projeto foi conduzido a partir da perspectiva da pesquisa-intervenção (Damiani et al., 2013) com professores de educação básica que respondiam por Salas de Leitura ou por projetos similares por meio de um curso com oito encontros formativos que visavam oportunizar vivências de práticas com potencial de replicabilidade nas escolas básicas nas quais atuavam. Nesse contexto, foram utilizados diferentes instrumentos de pesquisa (questionário on-line, grupo focal, planos de oficinas literárias e relatórios) a fim de conhecer o perfil dos professores que atuam nas Salas de Leitura (ou projetos similares) em relação à formação, à experiência docente e às ações desenvolvidas relacionadas às práticas de leitura na escola, assim como acompanhar e analisar os desdobramentos dos encontros formativos nas práticas de leitura desenvolvidas pelos professores em seus contextos de trabalho.

A constatação advinda dos resultados de avaliações em larga escala - de que os estudantes brasileiros têm demonstrado dificuldades em alcançar níveis adequados de proficiência em Língua Portuguesa - motivou a realização da pesquisa. Igualmente, a percepção de que as Salas de Leitura, espaços nas escolas básicas destinados ao trabalho com a leitura e com grande potencial para o desenvolvimento de comunidades leitoras, muitas vezes são regidas por professores que não possuem formação inicial na área de leitura ensejou o trabalho interventivo junto aos professores envolvidos com Salas de Leitura.

A compreensão teórica do grupo de pesquisa em torno da leitura é que abordá-la na escola implica favorecer a atuação de comunidades leitoras, visto que ler é uma ação social e está diretamente relacionada a experiências de construção coletiva de sentidos. Ainda assim, verifica-se que comunidades leitoras nas escolas não são comuns. Dessa forma, tendo como base o referencial teórico do letramento literário (Cosson, 2020), a partir do desenvolvimento de práticas de leitura (estratégias, metodologias) esperou-se favorecer a criação de comunidades de leitores nas escolas públicas atendidas pelo projeto e, consequentemente, propiciar uma melhora na aquisição de habilidades que envolvem a compreensão leitora.

Como anunciado, durante as intervenções formativas, umas das estratégias de coleta de dados para análise foi o grupo focal. Como técnica de pesquisa qualitativa, de caráter exploratório, o grupo focal é utilizado para compreender a realidade vivenciada por determinado grupo social, composto por indivíduos que compartilham características comuns.





melhorias nos processos de aprendizagem dos sujeitos que dela participam – e a posterior avaliação dos efeitos dessas intervenções (Damiani et al., 2013, p. 58). Nessa direção, buscou-se promover uma intervenção qualitativa nas práticas de professores que atuavam no ensino da leitura literária.

No ano de 2024, período em que a população-alvo integrou ativamente o universo investigativo, foi ofertada no campus do IFSP uma formação continuada de professores, por meio de um curso de extensão estruturado em oito encontros formativos, realizados mensalmente, nos períodos matutino e vespertino (totalizando oito horas por encontro), de março a novembro. O curso teve como foco os estudos e práticas de letramento literário (Cosson, 2020), proporcionando aos participantes vivências pedagógicas com potencial de replicabilidade nas escolas de educação básica em que atuavam

Neste recorte da pesquisa aqui apresentada, considerando o objetivo proposto, optou-se por analisar parte dos dados oriundos do grupo focal. No âmbito da abordagem qualitativa, na pesquisa em Educação, tem sido comum o uso do Grupo focal. Caracterizado como técnica derivada das diferentes formas de trabalho com grupos, amplamente desenvolvida na psicologia social, ele caracteriza-se por um grupo de pessoas reunidas para discutir e comentar um tema, a partir das experiências pessoais. Segundo Gatti (2005, p. 8), “ele é um bom instrumento de levantamento de dados para investigação em ciências sociais e humanas, mas a escolha se de seu uso tem de ser criteriosa e coerente com o propósito da pesquisa”.

Ainda, a pesquisadora ressalta que “os participantes devem ter alguma vivência com o tema a ser discutido, de tal modo que sua participação possa trazer elementos ancorados em suas experiências cotidianas” (Gatti, 2005, p. 7). No nosso caso, participaram cerca de 20 professores vinculados a salas de leitura ou projetos similares de escolas públicas estaduais localizadas em municípios do interior do estado de São Paulo³.

Considerando a necessidade de os participantes possuírem alguma característica em comum que os qualifiquem para discussão da questão-foco do trabalho interativo, além de favorecer o espaço de fala e escuta, a fim de que todos pudessem participar (Gatti, 2005; Gomes, 2005) foram constituídos três grupos de trabalho: A, B e C. Os grupos A e B foram organizados em função da homogeneidade, sendo que neles havia exclusivamente professores que estavam na condução de salas de leitura, ou na condução de projetos similares. O grupo C, mais heterogêneo, congregava gestores (diretores, supervisores e professor especialista em currículo) envolvidos indiretamente com a sala de leitura.

³ Por se tratar de uma pesquisa que envolve seres humanos, houve a submissão da proposta investigativa ao Comitê de Ética em Pesquisa do IFSP que foi aprovada sob o número CAAE: 77206623.6.0000.5473.





Em cada uma das turmas houve um mediador que conduziu as discussões e um apoiador que cuidou da organização técnica (responsável pela gravação e controle do tempo). Os encontros foram gravados em áudio e posteriormente transcritos para que os pesquisadores pudessem reler e interpretar a fala dos participantes. Realizamos dois encontros, sendo que cada um deles foi dividido em dois momentos de aproximadamente uma hora e meia cada. No total, foram 6 horas de discussão e gravações transcritas.

As sessões foram organizadas em torno de quatro eixos temáticos (Eixo 1- Relação dos alunos com a leitura literária: O perfil do leitor das escolas atendidas; Eixo 2 - A sala de leitura na escola: como a sala de leitura se insere no espaço escolar e em que medida favorece a criação de comunidades leitoras; Eixo 3 - Estratégias de ensino para práticas de leitura literária; Eixo 4 - Comunidades leitoras na escola).

Durante o encontro, os pesquisadores apresentavam o eixo para discussão e situações motivadoras que podiam ser ratificadas ou retificadas pelos participantes, gerando assim o debate. Os participantes puderam abordar suas considerações sobre cada temática de forma livre.

A fim de perceber, na visão dos participantes, como os alunos se relacionam com o texto literário, se gostam de ler literatura (eixo 1), as situações disparadoras que conduziram o diálogo com os professores foram três: (1) a apresentação de duas notícias para o debate, sobre dados de leitores e não leitores no Brasil; (2) a produção de listas com os três títulos mais lidos e os menos lidos pelos alunos e; (3) a disposição de cartões informativos com livros do PNLD literário espalhados sobre a mesa, para que os professores, pensando no perfil de aluno atendido pela escola, escolhessem pelo menos uma obra que certamente escolheria e outro que certamente não escolheria, mostrando suas justificativas para essa seleção. Além disso, durante as apresentações iniciais em que os professores tinham que relatar quem eram, que escola atuavam, público dessa escola, ainda tinham que completar a frase “com relação à leitura, meus alunos [...]”. Em posse do material transcrito, procedemos à análise do conteúdo, conforme as orientações de Bardin (2011). Para garantir o anonimato dos participantes, os excertos apresentados receberam códigos que decorreram do processo de categorização dos depoimentos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir da análise das transcrições dos grupos focais, buscou-se compreender como os professores percebem o gosto dos alunos pela leitura literária e quais fatores atuam como





motivadores ou desmotivadores. As transcrições foram categorizadas em quatro grupos temáticos: Grupo 1 - Gosto pela leitura condicionado ao incentivo e à mediação; Grupo 2 - Desmotivação: cansaço, plataformização e desinteresse crescente no ensino médio; Grupo 3 - Papel da família e do contexto sociocultural.

Em relação ao primeiro grupo, em geral, os professores consideram que alunos não gostam de ler e que precisam ser estimulados: “Quando eles são incentivados e quando eles conhecem. [...] Eles falam que não gostam, mas como que você não gosta de uma coisa que você nunca experimentou?” (PSL132); “[...] eu acredito numa leitura em que o aluno possa sentir o prazer de poder participar... Quanto mais você puder aproximar os dois mundos – o mundo do leitor com o imaginário – com certeza é uma parceria que dá certo. (PSL123)”; “Nós trabalhamos O Menino Maluquinho e o Pequeno Príncipe Preto, e o que eu fiz... As professoras escolheram e eu fiz a oficina [...], eles falaram que compreenderam e gostaram” (PSL237). “Eles amaram o livro, participaram por si e quiseram fazer a radionovela. Projetos e parcerias dão certo. (PSL29)”

Os relatos corroboram o paradigma do letramento literário (Cosson, 2020), segundo o qual, a formação do leitor está diretamente relacionada à mediação docente. Dessa forma, para além de algo subjetivo, natural e espontâneo, o gosto pela leitura também está atrelado à mediação intencional do professor. Trevizan, Gebran e Guimarães (2017) demonstram que a mediação do professor organiza práticas, sentidos e é capaz de promover o engajamento na leitura literária na escola. Nessa mesma linha, diversos estudos destacam a centralidade de práticas pedagógicas intencionais capazes de promover a formação do leitor literário (Cosson, 2020; Dalla-Bona, 2017; Moraes e Viana, 2023). Portanto, o gosto pela leitura pode aparecer como consequência de experiências positivas com os textos literários, o que ressalta a importância do papel da escola e do professor.

Considerando que para a maioria dos professores os estudantes não gostam de ler, o grupo 2 evidencia os fatores relacionados à desmotivação para a leitura. Na visão dos professores essa desmotivação foi atribuída a três fatores principais: 1) o cansaço físico e mental; 2) a plataformização do ensino, percebida como substituição da leitura prazerosa por leitura obrigatória; e 3) o desinteresse crescente pela leitura, sobretudo no ensino médio.

Sobre o cansaço físico e mental, os professores relataram que: “Eles estão cansados. Montei um intervalo literário, coloquei uns tatames na hora do intervalo, peguei alguns livros [...] Alguns foram pra ler, outros foram pra deitar e dormir.” (PSL115)





A queixa deles é a mesma [...] e quando chegam em casa é muito longe, porque é zona rural – uma boa parte é da zona rural – tem alguns que vão chegar em casa beirando oito horas da noite. As fazendas são longe, no outro dia levantam muito cedo para poder pegar a condução novamente [...] e eles querem dormir, porque eles estão muito cansados, eles não assimilaram ainda esse horário, não assimilaram o PEI ainda [...] (PSL114)

Alguns professores participantes da pesquisa trabalham em escolas do Programa Ensino Integral (PEI). Essas escolas funcionam com jornada ampliada, geralmente de 7 a 9 horas diárias, o que representa tempo escolar superior a 35 horas semanais. O estudante permanece na escola em dois turnos (manhã e tarde), com intervalos para alimentação, descanso e atividades extracurriculares. Na visão dos professores, o tempo de permanência ampliado na escola provoca cansaço nos estudantes, com o agravante daqueles que residem em áreas rurais e precisam se deslocar para área urbana para estudar.

A plataformização do ensino também compareceu como fator de desmotivação para a leitura, sobretudo em se tratando de empréstimos de livros físicos nas salas de leitura. Na visão dos participantes, a obrigatoriedade de acesso e cumprimento de tarefas nas plataformas retira a possibilidade de o professor trabalhar mais com leitura, assim como de o aluno envolver-se mais com leitura literária ou frequentar a sala de leitura.

“As plataformas estão prejudicando bastante [...] eles falam que já têm o livro na plataforma pra ler, não tem tempo pra nada.” (PSL112). Uma das professoras afirmou “[...] eles estão muito cheios das plataformas. Está muito corrido o tempo deles, então quando eles procuram a sala de leitura, geralmente é para fazer alguma atividade, não com a sala de leitura [...]” (PSL13).

Outras, consideraram: “[...] eu tenho vários alunos bem frequentes na sala de leitura, mas, por conta dessas plataformas que eu não tenho conseguido atingir tantos [...]” (PSL11); “Com relação à leitura dos alunos, o ano passado era mais fácil, com essa questão da plataforma a gente tem essa maior dificuldade [...]. Esse ano está mais difícil” (PSL23). “Eles até são alunos leitores [...] Só que esse ano as plataformas estão prejudicando bastante nessa parte, porque...Eles falam, ‘porque eles vão pegar livros, se eles já tem o livro na plataforma para ler?’, não tem tempo para nada, tem que chegar em casa e fazer lição”. (PSL112). “A plataforma é a prioridade da escola, a prioridade do governo na verdade [...]. Meu número de empréstimos caiu muito esse ano em relação ao ano passado, assustadoramente caiu” (PSL45).

A plataformização do ensino é um fenômeno atual na rede estadual de São Paulo. Trata-se da utilização obrigatória de plataformas digitais pelos professores para o desenvolvimento





das aulas. Em termos teóricos, a plataformização é frequentemente justificada pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (Seduc) a partir do discurso da modernização e da eficiência dos processos de ensino e aprendizagem. Contudo, tanto docentes quanto pesquisas acadêmicas têm formulado críticas consistentes a essa perspectiva, evidenciando questões relevantes sobre seus efeitos e implicações.

Um exemplo expressivo dessa problematização é a Nota Técnica elaborada pelo Grupo Escola Pública e Democracia (Gepud) e pela Rede Escola Pública e Universidade (Repu), a qual propõe uma análise crítica da adoção de plataformas digitais nas escolas públicas paulistas. O documento discute aspectos como o controle e o impacto da plataformização sobre o trabalho docente, a efetiva contribuição dessas ferramentas para a aprendizagem dos estudantes e os custos financeiros decorrentes de sua implementação para os cofres públicos (Gepud; Repu, 2025).

Eu tenho uma crítica com a plataforma. Eu não acho que a plataforma ajudou em nada. O LeiaSP, por exemplo, eles não precisam ler um livro lá plataforma, você sabe disso né? Eles entram, vão passando e passando, fica verde lá, indica que eles leram o livro. Eles podem ir passando e responder as perguntas de qualquer jeito, se eles quiserem. Eles não precisam responder corretamente (PSL67).

Se por parte de seus idealizadores, a utilização de plataformas digitais é uma solução na promoção da leitura, entre os professores fica explícito o descontentamento e a má avaliação da ferramenta. A análise desses relatos evidencia que, embora a plataformização da leitura escolar seja justificada como um avanço no campo educacional, ela suscita críticas significativas. A imposição de um modelo de leitura digitalmente controlado e orientado pelo cumprimento de metas tende a comprometer o interesse pela leitura, enfraquecendo o papel da Sala de Leitura como espaço de formação crítica e de desenvolvimento da autonomia leitora. Nesse contexto, analisar e reconfigurar o uso das plataformas digitais na educação constitui um desafio necessário e urgente, especialmente quando se compreende que a leitura deve contribuir para a formação de sujeitos críticos, autônomos e protagonistas do processo de ensino e aprendizagem.

Muitos relatos apontaram também que a desmotivação para a leitura se torna maior conforme os alunos avançam nas séries/etapas da educação básica, sendo que o ensino médio é apontado como sendo a etapa em que os alunos têm menor motivação para a leitura: “O ensino médio é mais difícil, eles acham que leitura não tem importância, principalmente nas escolas periféricas.” (PSL123)





Principalmente no ensino médio, eles não leem. A gente foi falar pra eles o Machado de Assis, a gente foi falar de Graciliano Ramos. ‘Meu Deus professor!’ Porque além de tudo é uma linguagem difícil, então eles não leem. Mas quando a gente lê, eles gostam. Mas eles não lêem. (PSL92)

Eu sofri muito, porque o ensino médio não quer ler, a gente tem que buscar sempre alternativas para estar fazendo com que eles vão até a sala de leitura para escolher alguma coisa para estar sendo lido [...] Quem mais vem mesmo, é o ensino fundamental, principalmente o sexto e os sétimos anos, eles arrasam. Agora, os demais, eu sinto maior dificuldade. (PSL113)

Um estudo divulgado pela Centro de Pesquisas em Educação, Interdisciplinaridade e Evidências no Debate Educacional (IEDE), em parceria com a plataforma Árvore de Livros, constatou que entre estudantes brasileiros de 15 e 16 anos, 66,3% disseram que o livro mais extenso que já haviam lido tinha menos de 10 páginas (IEDE/Árvore, 2023) . Outro dado da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil (Instituto pró-livro, 2024) indica que, ao chegar ao ensino médio, 45% dos estudantes afirmam não ler literatura nem mesmo quando indicada pelos professores. Estes dados sugerem uma fragilidade no hábito leitor em relação à leitura quando se atinge o ensino médio. Isso evidencia a necessidade de as escolas promoverem práticas de letramento literário voltadas a esses estudantes.

Com relação ao grupo 3 (Papel da família e do contexto sociocultural), os docentes reconhecem que o contexto familiar e social interfere diretamente na formação do leitor. Alguns apontam a falta de apoio familiar como causa da desmotivação; outros relativizam essa cobrança, destacando que as famílias também não tiveram acesso à cultura letrada. Há, portanto, uma tensão entre responsabilização e compreensão social. Falas como as descritas a seguir demonstram isso: “Falta apoio da família. Eles não trazem o gosto pela leitura porque os pais também não são leitores.” (PSL145); “Não dá pra jogar na cola deles, a própria família não cresceu com a vivência da leitura. Eu não passo pra frente aquilo que eu não tenho.” (PSL152); “Tem uma menina que leva o livro pra ler pra mãe, porque ela não sabe ler nem escrever.” (PSL154).

Embora a questão seja relevante, há de se fazer alguns contrapontos para não cairmos em determinismos sociais, afinal nem todos os alunos com contexto familiar favorável se tornam leitores proficientes, e nem todos os que enfrentam dificuldades sociais deixam de ler. Petit (2001), por exemplo, aponta que a leitura pode ser uma forma de resistência e reconstrução subjetiva, mesmo em contextos adversos. Da mesma forma, Colomer (2007) mostra como a mediação escolar pode formar leitores mesmo sem apoio familiar, destacando





o papel do professor como ponte entre o aluno e o texto. Portanto, a escola pode atenuar desigualdades e oferecer acesso à leitura mesmo para alunos com pouco estímulo familiar.

Esses contrapontos não negam a importância do contexto familiar e social, mas mostram que ele não é determinante absoluto. A formação do leitor é um processo dinâmico, que pode ser transformado por múltiplas influências.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos dados coletados no eixo investigativo “A relação dos alunos com a leitura literária: o perfil do leitor das escolas atendidas” permitiu compreender, sob a ótica dos professores das Salas de Leitura, como os estudantes se relacionam com a literatura no ambiente escolar. Ao refletirem sobre o que motiva ou desmotiva os alunos, os professores destacaram tanto os desafios enfrentados, como o cansaço, a plataformização do ensino e o desinteresse crescente no ensino médio, quanto às possibilidades de engajamento por meio de práticas significativas e projetos colaborativos.

Esses achados reforçam a importância da mediação pedagógica e da valorização da leitura literária como prática formadora, capaz de transformar trajetórias e promover o desenvolvimento de comunidades leitoras nas escolas públicas. Ademais, vemos a urgência de políticas públicas que valorizem a leitura literária como prática formativa, assegurem condições adequadas para o trabalho docente e reconheçam a centralidade da mediação pedagógica na formação do leitor. A construção de comunidades leitoras nas escolas não é apenas desejável, mas necessária para garantir o direito à literatura e ampliar os horizontes culturais e subjetivos dos estudantes.

A partir da escuta dos professores participantes dos grupos focais, foi possível compreender que o gosto pela leitura literária pode ser despertado por meio de práticas pedagógicas intencionais, sensíveis e contextualizadas. A pesquisa também revelou tensões importantes, como o impacto da plataformização do ensino na desmotivação dos alunos, especialmente no ensino médio. Esses elementos reforçam a necessidade de políticas públicas que valorizem a leitura literária como prática formativa e garantam condições adequadas para o trabalho docente nas Salas de Leitura.

Por fim, destaca-se que, embora o contexto familiar e social exerça influência significativa na formação do leitor, ele não é um fator determinante absoluto. A mediação escolar, quando bem conduzida, pode atenuar desigualdades e promover o acesso à literatura,





contribuindo para a constituição de comunidades leitoras e para o desenvolvimento de sujeitos críticos, autônomos e protagonistas de sua própria formação.

AGRADECIMENTOS

Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico pelo financiamento da pesquisa via Edital de Chamada Universal CNPQ/MCTI n. 10/2023 – faixa A – grupos emergentes.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

COLOMER, T. **Andar entre livros**: a leitura literária na escola. Tradução de Angélica dos Santos. São Paulo: Global, 2007.

COSSON, R. **Letramento literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2020.

DALLA-BONA, E. M. Leitura em voz alta na sala de aula: a materialização do texto literário. **Nuances**: estudos sobre Educação, Presidente Prudente-SP, v. 28, n. 1, p. 112-126, Jan./Abril, 2017.

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.

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.

GRUPO ESCOLA PÚBLICA E DEMOCRACIA – GEPUD; REDE ESCOLA PÚBLICA E UNIVERSIDADE – REPU. **Plataformização e controle do trabalho escolar na rede estadual paulista**: Nota Técnica. São Paulo: GEPUD/REPU, 3 jul. 2025.

INSTITUTO DE ESTUDOS PARA O DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL – IEDE; PLATAFORMA ÁRVORE. **Hábitos de leitura e consumo de livros no Brasil**: relatório nacional. São Paulo: IEDE; Árvore, 2023. Disponível em: <https://iede.org.br>. Acesso em: 19 out. 2025.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da leitura no Brasil – 2024**. São Paulo: Instituto Pró-Livro, 2024. Disponível em: <https://www.prolivro.org.br>. Acesso em: 19 out. 2025.

MORAIS, M. R.; VIANA, S. S. de J. A arte da mediação da leitura no ambiente escolar: uma unidade didática como alternativa para formação de leitores. **Revista Humanidades & Inovação**, Palmas, v. 10, n. 12, p. 11-24, 2023..





PETIT, M. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva**. Tradução de Mariza Perassi Bosco. São Paulo: Editora 34, 2001.

X Encontro Nacional das Licenciaturas
IX Seminário Nacional do PIBID

TREVIZAN, Z.; GEBRAN, R. A.; GUIMARÃES, C. F. A mediação docente no ensino da leitura literária. **Teias**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 49, p. 181-193, 2017.

