

A escola como espaço possível para o efetivo contato com a literatura

Júlia das Neves Mateus¹
Chirley Domingues²

No contexto educacional brasileiro, sobretudo nas salas de aula da educação básica, promover a leitura do texto literário ainda é desafiador e os fatores que contribuem para que a leitura literária seja, ainda, passível de preocupação no nosso país vêm sendo identificado há muito tempo. A obrigatoriedade de contato com certo cânone escolar, o curto período das aulas para a realização da leitura de gêneros de maior fôlego, a ênfase em um ensino centrado na avaliação, a falta de repertório de leitura dos professores, o grande número de alunos em sala de aula e a falta de acesso deles a livros de literatura, são exemplos do que acontece nas aulas de Língua Portuguesa, e por extensão nas escolas brasileiras, diariamente.

A necessidade de maiores investimentos na educação brasileira torna-se evidente quando nos deparamos com o contexto escolar e ganha ainda mais relevância quando são divulgados dados relativos à educação, como os apresentados pelo Inep, em 2022, referentes ao Enem 2021. De acordo com o Inep, dos 2.267.350 candidatos que realizaram a prova, 95.788 tiveram suas redações zeradas e apenas 22 redações receberam nota máxima (1.000 pontos). Além disso, a média da área das Linguagens, códigos e suas tecnologias chegou a 501,83, sendo uma das mais baixas do exame. No que se refere mais especificamente à leitura, a última edição da pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil* (2021) mostrou que apenas 52% da população se autodeclara leitora³, uma redução de mais de 4 milhões de leitores, se comparado ao índice anterior de 56%.

Os dados citados, por si sós, podem nos levar a conclusões redutoras e simplistas. Por isso, no nosso entendimento, eles precisam ser analisados à luz de um aspecto de indiscutível relevância no contexto nacional. Em uma sociedade desigual, o conhecimento, o acesso à leitura e a outros bens culturais não podem ser considerados relevantes quando falta, para muitos, o básico, como alimentação, saúde, habitação e saneamento, por exemplo. No entanto, em sociedades carentes de investimentos educacionais e com abismos sociais como a brasileira, o conhecimento e, por extensão, a leitura se tornam imprescindíveis (DALVI, 2021).

¹ Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Ciências da Linguagem da Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL). E-mail: julia_nevesmateus@outlook.com.

² Professora do Programa de Pós-graduação em Ciências da Linguagem e Educação da Universidade do Sul de Santa Catarina. Doutora em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). E-mail: chirley.domingues@animaeducacao.com.br.

³ Definição de leitor na pesquisa é aquele que leu na íntegra ou em partes um livro nos últimos três meses.

Como professoras da educação básica, há muito defendemos o papel primordial da escola no nosso país e foi por acreditarmos que o conhecimento é a chave para mitigar as desigualdades que, entre os anos de 2020 e 2021, nos dedicamos a uma pesquisa que teve como objetivo analisar um projeto de leitura literária, denominado *Confraria Literária*, realizado no âmbito de uma escola pública federal, no estado de Santa Catarina, cujos resultados, ora problematizados, nos propomos a apresentar.

O *Confraria Literária*, projeto de extensão realizado no Colégio de Aplicação da UFSC, nasceu do desejo da sua idealizadora, uma professora de Língua Portuguesa da educação básica, e de um grupo de alunos do sétimo ano, leitores de Mary Shelley, Artur Clark, Goethe, Shakespeare e muitos outros. O encontro desses leitores nas aulas de Língua Portuguesa levou-os a necessidade de ter um espaço e um momento na escola destinados ao compartilhamento e à realização de leituras de gêneros outros, além dos indicados para a sala de aula, sobretudo os literários. Era o ano de 2013 e, de forma improvisada, o grupo passa a se reunir após as aulas para dar continuidade às conversas que surgiam nos intervalos das aulas, na hora do almoço ou no final do dia letivo.

Durante sete anos, o *Confraria Literária* mobilizou inúmeros alunos, professores, funcionários e pais de alunos do Colégio, além de convidados, como outros professores da UFSC, autores e acadêmicos de cursos de graduação da mesma universidade. Reunidos às sextas-feiras, depois do horário da aula, o projeto oportunizava a leitura de textos de gêneros literários, o encontro com autores e temáticas diversas, bem como discussões e análises dos textos.

Ao conhecermos o *Confraria*, e verificando como os seus partícipes se envolviam com a proposta e mostravam êxito em suas práticas de leitura, muitos questionamentos surgiram e um deles ganhou maior relevância: as atividades de leitura literária propostas por um projeto de extensão, que prioriza a leitura literária e é desenvolvido no contexto escolar, possibilitam aos seus partícipes um contato efetivo com a literatura e, por conseguinte, forma leitores literários?

Para responder ao questionamento apresentado, nos propomos a desenvolver uma pesquisa qualitativa de caráter documental, tendo como material de pesquisa parte do acervo do projeto, tanto virtual como impresso, composto por cartazes, fotografias, vídeos e textos escritos, incluindo, portanto, material de divulgação, atividades realizadas pelos partícipes, registro dos encontros etc. Para a coleta dos dados, realizamos um corte temporal de 2014 a 2018, período que reunia uma quantidade maior de material.

O desenvolvimento deste estudo, proporcionou reflexões importantes sobre o papel do professor como mediador entre o texto literário e os alunos na educação básica, a necessidade de tempo e espaço adequados para o contato efetivo com o texto literário, e outras expressões da arte, no contexto da escola, além da compreensão de que, muitas vezes, a resistência dos nossos alunos às leituras sugeridas no âmbito das aulas de Língua Portuguesa justifica-se pela restrição imposta por escolhas que se limitam ao que a escola determina e seleciona. Nossas reflexões resultaram da análise dos documentos em diálogo com estudos que tematizam o ensino da literatura na escola, tais como Cosson (2021), Rezende (2013), Zilberman (2009). Vale ressaltar que, no bojo das discussões propostas pelo estudo, não perdemos de vista que a escola é atravessada por questões sociais, econômicas e culturais, como menciona Dalvi (2021), que incidem direta ou indiretamente nas práticas de leitura e, portanto, na formação do leitor literário.

A formação do leitor literário

Refletir sobre as práticas de leitura literária realizadas no âmbito do projeto *Confraria Literária*, considerando que objetivos vislumbravam e como envolviam os jovens leitores, nos levou a refletir sobre o que é ler, ou melhor, o que é ler literatura. Nesse sentido, é indiscutível que ler não se resume a decodificar. Ou seja, é produzir sentido a partir do texto, articulando-o com leituras, vivências e experiências interiores e anteriores. Tal pensamento nos remete a Freire (2011, p. 19-20), para quem a leitura de mundo precede a leitura da palavra e, dessa forma, “[...] linguagem e realidade se prendem dinamicamente”, resultando na compreensão do texto pelo leitor e na possibilidade de produção de sentidos.

O leitor literário, no entanto, não nasce pronto, precisa de mediação, de ensino e, antes de tudo, contato significativo com uma diversidade de gêneros, suportes, temas, e estéticas, o que no Brasil, para grande parte das crianças e jovens, só é possível no contexto escolar. No entanto, a formação do leitor literário nas escolas brasileiras ainda encontra obstáculos, como o limitado acesso dos alunos a um acervo literário diversificado, a pouca receptividade da escola à leitura de edições mais contemporâneas, mais receptivas para os jovens, a falta de professores que tenham repertório de leituras da literatura, entre outros. Não há como desconsiderarmos a complexidade do cenário educacional no qual estamos inseridos, o que torna indispensável as reflexões propostas por Dalvi (2021, p. 22), para quem não faz sentido,

também, pensar a educação e, por extensão, o ensino ou a leitura da literatura “[...] como uma realidade a parte [...]” das questões econômicas, políticas, sociais e culturais.

Leitura literária e ensino de literatura

A literatura, como a história revela, está no bojo do ensino da Língua Portuguesa como disciplina curricular, como apontam os estudos de Zilberman (2009) e Soares (2002). Em uma abordagem histórica bastante ilustrativa, a primeira autora citada destaca que o percurso da educação brasileira também reflete a marca da desigualdade, que se faz presente sobretudo quando o ensino formal é estabelecido, mas estava acessível apenas aos filhos, homens, da elite branca do país. Assim sendo, apenas uma pequena parte de brasileiros podia usufruir do acesso ao conhecimento.

É a partir da década de 1950 que o ensino do português como língua materna passa por importantes modificações, como aponta Zilberman (2009). A partir desse momento, com o objetivo de desenvolver a leitura, a literatura ganha espaço no livro didático, ainda que de forma fragmentada. Entra em voga a ênfase no ensino de conteúdos literários como a periodização e a historiografia, por exemplo. Outrossim, os manuais de ensino ganham grande destaque e o texto literário, por sua vez, se torna o ponto de partida para todas as outras aprendizagens referentes ao ensino da língua portuguesa.

Todas essas modificações atribuídas à literatura e à Língua Portuguesa acontecem atreladas às legislações educacionais brasileiras, que propunham atender às novas situações sociais, como o crescimento da população, a modernização do país e a inserção de grupos sociais menos favorecidos nas instituições escolares, resultado das lutas dos trabalhadores em prol do acesso à educação para seus filhos.

No bojo desse contexto, Soares (2002, p. 170) destaca que os textos literários passam a disputar espaço nos manuais didáticos, bem como, na sala de aula, com diferentes gêneros textuais, como os textos jornalísticos, publicitários, histórias em quadrinhos, entre outros, sobretudo a partir da década de 1970. Ainda que ocupassem espaço nas aulas de Língua Portuguesa, a leitura da literatura mantinha-se atrelada a um ensino que tinha por objetivo “[...] desenvolver o hábito da leitura, ter acesso a dados históricos, aprender gramática, ampliar o vocabulário, exercitar a compreensão textual, passar no vestibular, entre outras finalidades”. (ALVES e ANNIBAL, 2020, p. 102).

Havia, naquele contexto, condições para a formação de leitores literários? Por certo que não. É indiscutível que a formação de um leitor crítico, autônomo, que produza sentidos, se faz não apenas em contato com o texto literário. É preciso que a leitura seja significativa, que o contato com a literatura amplie, de fato, as possibilidades de reflexão promovendo a sensibilidade e o conhecimento. Nesse ínterim, para que essa formação seja mais ativa, é preciso muito mais que parâmetros, orientações e políticas públicas que orientem o ensino e a leitura da literatura na escola. Antes de tudo, é necessário, espaço no currículo escolar e na rotina da sala de aula da educação básica para a leitura de textos literários a partir de metodologias variadas, porque, como afirma Rezende (2013, p. 11), “ler, refletir, fruir, entender, elaborar, reelaborar, requer mais que uma ou duas horas semanais constantes numa grade, como sói acontecer”. Assim sendo, entendemos que a escola precisa encontrar espaço para articular o ensino da literatura e a leitura literária, visto que são atividades indissociáveis em sala de aula.

Propiciar uma experiência literária e, por extensão, promover o compartilhamento das leituras em sala de aula, a partir do contato com o texto, oportunizando o diálogo entre os leitores, o compartilhamento de experiências e leituras, considerando a subjetividade do leitor, se faz essencial, “[...] sendo possível que as experiências individuais se alimentem das outras experiências e possam constituir comunidades de leitores.” (REZENDE, 2021, p. 90). Desse modo, a articulação no ambiente escolar do ensino da literatura com a leitura da literatura, no nosso entendimento, pode vir a contribuir sobretudo para a ampliação do conhecimento dos alunos, de sua formação leitora, além da ampliação do repertório literário e cultural de todos os alunos.

Uma experiência de leitura ancorada nesses princípios é o que, no nosso entendimento, caracteriza o projeto de extensão *Confraria Literária*. Com uma proposta que envolveu os jovens leitores na organização dos eventos realizados pelo projeto, na escolha dos títulos a serem lidos, oportunizando a todos os partícipes o compartilhamento e o acolhimento das leituras, o projeto evidenciou que a literatura tem espaço na escola e é bem recebida pelos jovens, desde que mediada corretamente, seja realizada num espaço de liberdade e prime por uma educação democrática na sua concepção e implementação.

Confraria Literária: uma proposta democrática para a formação de leitores

O projeto de extensão *Confraria Literária* nasce da idealização de uma professora de Língua Portuguesa que teve por intenção proporcionar um espaço de socialização de leituras aos seus alunos. Ainda que durante as aulas a docente provocasse os alunos para falar sobre os textos literários lidos em sala, não eram poucos os momentos em que se via rodeada de estudantes que insistiam em dar continuidade às discussões feitas nas aulas.

Com uma proposta distante da configuração da sala de aula, na qual os encontros aconteciam mensalmente, depois do horário da aula, sem avaliações ou notas, nem mesmo controle de frequência, e com a organização dos encontros de forma alternada entre professora e alunos, o *Confraria* se constituiu, configurando desde o seu início um encontro democrático para a realização da leitura literária, bem como para o contato com outras expressões da arte, sobretudo o cinema e as artes visuais. Um outro fator relevante é que, ao que tudo indica, serviu para atrair muitos alunos, era o fato de a participação não exigir a leitura prévia das obras. Todos que quisessem ouvir sobre o livro lido eram bem-vindos. Ademais, todos os partícipes poderiam contribuir com a curadoria das obras, sugerindo temáticas, autores, títulos, gêneros etc.

Em 2014, o *Confraria Literária* torna-se um projeto de extensão do Colégio de Aplicação⁴, mas mantém a configuração inicial, primando por uma concepção democrática de formação de leitores. O público partícipe torna-se mais amplo, com a institucionalização do projeto, e ele passa a acolher toda a comunidade escolar, com frequência maior dos alunos do sétimo ano e do ensino médio. Alguns estudantes da universidade também frequentavam os eventos do *Confraria*, além de professores do CA, da universidade e pais de alunos. Apesar da mudança na configuração do projeto, o processo de mediação e curadoria manteve-se como responsabilidade dos confrades e as obras e/ou temáticas eram escolhidas, no início de cada ano letivo.

Durante os anos de vigência do projeto, mais de 1200 confrades participaram das atividades. O público mais fiel contava, a cada encontro, com uma variável de 20 a 50 pessoas. Em 2020, a idealizadora precisou se afastar da escola para concluir o seu doutoramento e a descontinuidade do projeto se fez necessária, pois ela era a referência da proposta e nenhum docente da escola poderia assumir a mediação no período de afastamento da professora.

O acervo memorialístico do *Confraria Literária* é composto por registros virtuais e físicos. O acervo virtual está disponível no website⁵, nos perfis nas

⁴ Doravante aqui denominado como CA.

⁵ Endereço de acesso do website: <https://confrarialiteraria.wixsite.com/confraria-literaria>

redes sociais e um canal no *Youtube*. Com a coleta de dados, identificamos que o website tem disponível 64 cartazes, 1 vídeo e 2.393 fotografias. No *Facebook*, há 474 postagens e 32 cartazes. No *Instagram*, por sua vez, encontramos 174 publicações e 12 cartazes. Para complementar a análise documental, analisamos o acervo físico, que conta com atividades escritas, ilustrações, fotografias e cartazes. Foram analisados, portanto, 42 cartazes, 9 produções dos confrades (dentre atividades escritas e ilustrações), uma cópia do projeto institucional, um portfólio das “Ações de Extensão do *Confraria Literária* do Colégio de Aplicação – UFSC” (2013-2015), composto por fotografias dos eventos, imagens dos cartazes, alguns depoimentos, informações sobre o espaço no qual os encontros aconteciam; depoimentos de alguns partícipes e os livros que foram escritos pelos alunos, *Livres somos versos* (2018), *CartaZe* (2019) e *Procura-se um leitor: poemas* (2019). Também faz parte do acervo uma camiseta customizada, e a Cápsula de Memórias e Esquecimento, resultado do *Café Cinematográfico* intitulado *Brilho Eterno de uma Mente sem Lembranças* (2017).

A análise se constituiu numa justaposição dos dados encontrados no acervo do projeto. Para esta, organizamos uma tabela na qual registramos os títulos das obras lidas, o nome dos autores, os gêneros literários, os espaços em que aconteceram os eventos, o nome e/ou profissão dos mediadores, a quantidade de participantes presentes, a caracterização do espaço físico, além do registro das atividades desenvolvidas em cada um desses encontros. A análise nos permitiu observar uma variedade de obras lidas, que incluiu desde autores catarinenses, como Alexandre Becker, Paulino Junior e Demétrio Panarotto, passando pelos nacionais, como Murilo Rubião, Paulo Leminski e Manoel de Barros, chegando a nomes da literatura universal como Beckett, Florbela Espanca, Constantinus Kavafis e muitos outros.

A análise dos dados nos permitiu perceber a preocupação da idealizadora do projeto em proporcionar diferentes leituras aos confrades, o que se torna evidente a partir da diversidade de títulos lidos nos anos de vigência do projeto. Tal fato, nos levou a evidenciar o quanto o projeto oportunizou a ampliação do repertório de leituras dos partícipes.

Os gêneros literários mais lidos foram o conto e a poesia, o que denota que foram privilegiados em razão do tempo que os participantes tinham para realizar a leitura integral dos textos nos encontros, pois uma das características do projeto era a leitura feita em voz alta no grande grupo, não sendo exigida leitura prévia.

A mesma dinâmica, no entanto, não se aplicava aos romances. Nos encontros em que esse gênero literário foi lido, privilegiou-se a citação, interpretação e discussão de fragmentos das obras. Ao que tudo indica, essa dinâmica, além de proporcionar o compartilhamento das subjetividades dos leitores, servia para provocar o interesse dos confrades que, até aquele momento, não concluíram ou realizaram a leitura da obra.

Diante das fotografias e dos vídeos disponíveis, inferimos o quanto a professora idealizadora foi essencial para que o *Confraria* se constituísse e perpetuasse exitoso por todo o período de vigência. Na grande maioria das fotografias a presença e mediação da professora ganham destaque, bem como o seu envolvimento com os eventos e a relação que cultivava com os confrades. É ainda por meio das imagens que conseguimos visualizar a professora interagindo, participando e instigando os presentes, mesmo quando não era a mediadora do encontro.

Para analisar a atuação do leitor literário no contexto do *Confraria*, debruçamo-nos, ainda, sobre as produções escritas e ilustradas feitas pelos participantes nos diversos eventos realizados. Além disso, analisamos com atenção fotos e vídeos, buscando entender, como citado anteriormente, se houve um contato efetivo dos confrades com a literatura, e se as práticas de leitura literária realizadas no âmbito do projeto se configuraram como propostas capazes de envolver os jovens com a leitura literária, levando-os a produzirem significados sobre os textos lidos.

Em várias fotos dos eventos do *Confraria* é possível ver os participantes envolvidos nas atividades, seja lendo, escrevendo, desenhando ou falando. Isto nos leva a perceber o quanto as atividades primavam pelo envolvimento dos participantes.

O contato com o acervo do projeto nos permitiu evidenciar, ainda, a preocupação da professora idealizadora do projeto com a leitura literária efetivamente. As produções escritas dos confrades deixam evidentes que as atividades priorizadas no âmbito do Confraria visavam à formação de leitores literários, pois se revelam, como destaca Rouxel (2013, p. 187), “signos de leitura de um engajamento literário muito pessoal. Eles resultam de uma leitura subjetiva sem a qual não existe experiência literária.”.

A análise do acervo produzido pelo *Confraria Literária* nos levou a perceber que a proposta em tema proporcionou encontros significativos dos jovens leitores com o texto literário, promovendo não só a leitura dos textos, mas e oportunizando a socialização dos sentidos que eles mobilizavam em cada um dos leitores que com elas se envolviam. Os eventos que aconteceram no âmbito do *Confraria* mostraram que é possível “[...] que as experiências individuais se alimentem das outras experiências e possam construir comunidades de leitores.” (REZENDE, 2021, p. 90).

O projeto possibilitou a formação de uma comunidade de leitores literários, cujos laços se constituíram, se fortaleceram e se ampliaram “[...] pela experiência das leituras dos textos literários.” (COSSON, 2021, p. 42). Mas o *Confraria* não se resumiu a isso. Antes de tudo, a docente idealizadora do projeto percebeu que era indispensável criar um ambiente convidativo e que as suas escolhas deveriam “[...] contemplar as preferências dos alunos ao lado das suas necessidades de desenvolvimento enquanto seres humanos, o que não pode ser feita [...] sem o reconhecimento da escola como lugar de construção de repertório e formação do leitor literário.” (COSSON, 2021, p. 42). Mas, para que isso se torne concreto, é preciso, antes de tudo, que exerçamos com competência e dinamismo a nossa função de mediadores.

Considerações finais

O desenvolvimento deste estudo proporcionou a reflexão e a compreensão de que, muitas vezes, a resistência dos alunos à leitura literária no contexto escolar se faz pela falta de contato com a leitura e com a pouca valorização que eles atribuem a ela. Isso, porém, torna-se compreensível se olharmos com atenção para o cenário econômico e social do nosso país, pois, como sustenta Dalvi (2021, p. 40),

[...] gente com fome, desempregada, ameaçada de despejo, gente sem luz e sem água encanada em casa, gente semialfabetizada, gente explorada pelo trabalho até a exaustão mais absoluta, gente brutalizada por condições de vida as mais adversas não dispõem de condições objetivas mínimas para se interessar por literatura.

Além disso, ressaltamos que o papel dos espaços e dos mediadores é imprescindível, visto que estes são os responsáveis por promover o encontro das obras com os leitores, sobretudo no contexto escolar brasileiro. Diante desse fator, entendemos a relevância da experiência do mediador e um espaço preparado para instigar os jovens à leitura, pois esse encontro pode ser caracterizado como “[...] um local de acolhida” (PETIT, 2010, p. 284), no qual os jovens possam construir suas leituras, desfrutar do sentimento de pertencimento, construir um vínculo junto aos demais, “[...] aos que leram o livro, que leem junto ou o farão

um dia – descobrindo que dividem as mesmas emoções, as mesmas confusões”. (PETIT, 2010, p. 83).

Durante o desenvolvimento da pesquisa, entendemos que o contexto social reflete, direta ou indiretamente, na formação do leitor literário, pois as práticas de leitura e o contato com o livro são atravessados por questões sociais, políticas, econômicas e culturais (Dalvi, 2021). O *Confraria Literária* aconteceu dentro do CA da UFSC, uma instituição federal, que conta com uma estrutura física ampla e com recursos tecnológicos, materiais e pessoais pouco encontrados nas instituições públicas do nosso país. As condições mencionadas, sem dúvida, contribuem para a realização de projetos de leitura no contexto escolar dessa complexidade, sobretudo se considerarmos a disponibilidade e o tempo do professor para elaborar o projeto, implementá-lo e manter as suas leituras literárias atualizadas.

Por conseguinte, ao que parece, o *Confraria* esteve vigente há tanto tempo, envolvendo tantas pessoas, com um número tão grande de eventos e atividades, por ter um contexto propício para que isso aconteça. Em outras palavras, há todo um contexto de atuação docente que favorece o desenvolvimento de projetos no contexto escolar. Mas esse aspecto não desconsidera o esforço e mérito da professora, pois seu empenho foi exímio para manter o projeto em ação com a qualidade que se apresentou por todo o período de vigência.

Para finalizar, após trilhar o percurso metodológico da pesquisa, é possível sugerir que as práticas de leitura literária, desenvolvidas no âmbito do projeto de extensão *Confraria Literária* foram efetivas e este se constituiu como um espaço de socialização de leituras, no qual o empenho de todos os mediadores para mobilizar e seduzir o leitor e convidá-lo a adentrar nas leituras sem cobranças, engessamentos ou avaliações foi essencial, contribuindo, por extensão, para a ampliação do repertório de leituras dos confrades.

REFERÊNCIAS

ALVES, Telma Aparecida Luciano; ANNIBAL, Sérgio Fabiano. Considerações históricas e pedagógicas sobre o ensino de literatura no Brasil. In: FERREIRA, Eliane Aparecida Galvão Ribeiro; RAMOS, Karin Adriane Henschel Pobbe; CARVALHO, Kelly Cristiane Henschel Pobbe. *Novas reflexões sobre o ensino de Língua Portuguesa: diálogos entre escola e universidade*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020.

COSSON, Rildo. Ensino de literatura sempre: três desafios hoje. In: PINTO, Francisco Neto Pereira *et al.* (org.) *Ensino da literatura no contexto contemporâneo*. Campinas: Mercado de Letras, 2021. p. 35-52.

DALVI, Maria Amélia. Educação, literatura e resistência. In: MACEDO, Maria do Socorro Alencar Nunes (org.) *A função da literatura na escola: resistência, mediação e formação leitora*. São Paulo: Parábola, 2021. p. 17-44.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PETIT, Michèle. *A arte de ler ou como resistir à adversidade*. Tradução de Arthur Bueno e Camila Boldrini. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2010.

REZENDE, Neide Luzia de. Da abordagem técnica para a leitura literária: questões de de didática da literatura. In: PINTO, Francisco Neto Pereira *et al.* (org.) *Ensino da literatura no contexto contemporâneo*. Campinas: Mercado de Letras, 2021. p. 75-97.

REZENDE, Neide Luzia de. Apresentação ao leitor brasileiro. In: ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard; REZENDE, Neide Luzia de. (org.). *Leitura subjetiva e ensino de literatura*. São Paulo: Alameda, 2013. p. 7-18.

ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard; REZENDE, Neide Luzia de (org.). *Leitura subjetiva e ensino de literatura*. São Paulo: Alameda, 2013.

SOARES, Magda. Português na escola: história de uma disciplina curricular. In: BAGNO, Marcos (org). *Linguística da norma*. São Paulo: Loyola, 2002. p. 155-178.

ZILBERMAN, Regina. Que literatura para a escola? Que escola para a literatura? *Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo*, Passo Fundo, v. 5, n. 1, p. 9-20, jan./jun. 2009.