



Diários de Leitura e Autobiografia de leitor: reconhecendo os clássicos dos estudantes

Autora: Juliana Pereira de Sá; Orientadora: Maria Coelho de Araripe Paula Gomes

Universidade Federal do Rio de Janeiro

Resumo: O presente trabalho tem como proposta apresentar considerações acerca da prática dos diários de leitura, projeto de ensino realizado no decorrer das aulas de Literatura, por estudantes do 1o ano do Ensino Médio do Colégio de Aplicação da UFRJ. O trabalho se insere na pesquisa “Sujeitos que narram: estudos de narrativa oral no espaço escolar” desenvolvida como projeto de ensino desde 2015 no CAP-UFRJ e como projeto de pesquisa desde 2017, com o objetivo de investigar as potencialidades da narrativa oral na educação formal, levantando reflexões e realizando ações que valorizem a identidade do professor-narrador e do aluno-narrador, capazes de uma narrativa de si e do outro, numa dimensão não somente artística mas também social e pedagógica, valorizando o processo criativo na construção do saber e, principalmente, promovendo interação entre sujeitos e o conhecimento pelo viés da experiência e, portanto, pelo afeto. A partir de uma perspectiva de acolhimento das leituras feitas pelos estudantes, os diários de leitura se manifestam como um espaço de resistência da subjetividade na escola, na medida em que compõem narrativas cujo referencial é daquele que lê e escreve, no caso, o estudante. Logo, a prática dos diários de leitura evoca memória e compartilhamento, além de evidenciar a infinitude de percursos de formação do leitor literário, não restritos ao espaço da escola. Ao mesmo tempo, evidencia sintomas e fenômenos de uma cultura escolar ainda baseada na hierarquização de saberes e silenciamento dos sujeitos. Na tentativa de investigar tais questões, debruçemo-nos a respeito da elaboração da primeira etapa dos diários de leitura, denominada autobiografia de leitor. Nessa primeira etapa os estudantes narram suas histórias com os livros, trazendo à tona todo tipo de experiência leitora - livros de que gostou ou não, livros lidos até certa parte e depois abandonados, livros relidos, enfim, a experiência não deveria se restringir à leitura como um ato edificante e indolor. Um desdobramento desta etapa é a roda de compartilhamento oral, em que os estudantes escolhem um livro de sua autobiografia para partilhar com os colegas de classe. A análise da autobiografia de leitor fez com que percebêssemos a existência de leituras comuns, obras que vão pouco a pouco construindo um repertório de leitura eleito pelo próprio leitor jovem. Nesse sentido é possível reconhecer essas leituras recorrentes como clássicas, em diálogo e ampliando a relação com o cânone literário

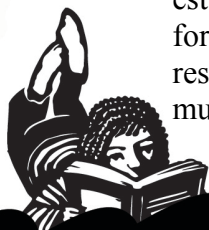
Palavras-chave: diário de leitura; leitura subjetiva; narrativa; experiência

“Aquilo que a leitura faz ressurgir, por meio de uma palavra, de uma frase ou de uma descrição, não vem do nada, mas do meu passado”

Vincent Jouve

Introdução

O que faz do leitor um leitor? Por quais caminhos se costura a trajetória leitora de um estudante? Apesar do protagonismo da escola na formação do leitor literário, esta formação é atravessada por outros contextos, desejos e escolhas do sujeito leitor. Dizem respeito a um passado como leitor, ou seja, a uma vida de leitura formada para além dos muros da escola. Neste sentido, este artigo propõe traçar reflexões a partir da trajetória leitora





VII ENLIJE

dos estudantes do 1º ano do Ensino Médio do Colégio de Aplicação da UFRJ através do projeto de ensino que envolve a prática dos Diários de Leitura.

Desde 2017 sou bolsista PIBIAC do projeto de pesquisa *Sujeitos que narram: estudos de narrativa oral no espaço escolar* que tem como um dos objetivos investigar possibilidades de escrita de si, como as autonarrativas e autobiografias de leitor, buscando compreender como esses processos subjetivos são pertinentes para a vinculação do estudante em seu processo de ensino-aprendizagem. Nesta atuação pude acompanhar 6 turmas do 1º ano do Ensino Médio e introduzir, junto à professora de Literatura e minha orientadora, a prática dos Diários de Leitura. Além de observar as aulas e contribuir para o planejamento das etapas de elaboração do diário, realizei a leitura e análise de uma média de 180 diários produzidos por estudantes com faixa etária entre 14 e 16 anos, entre 2017 e 2018.

O Diário de Leituras é uma escrita cotidiana em primeira pessoa a respeito da experiência leitora do sujeito com livros que o marcaram - seus afetos e desafetos literários - e livros que estão sendo lidos no presente. Trata-se de uma escrita subjetiva mediada pelo texto literário. De acordo com Raquel Cristina de Souza e Souza, “o diário de leitura e a autobiografia têm sido, pois, os instrumentos mais frequentes utilizados pelas pesquisadoras como forma de acesso a esse terreno arenoso que é a subjetividade do leitor, a qual, por princípio, temos acesso limitado” (2016, p. 185)

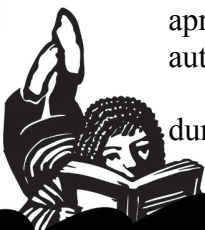
Metodologia

No referido contexto de produção, dividimos o diário em três etapas de elaboração, a saber: 1) **Autobiografia de leitor**: esta etapa envolve o leitor e suas memórias. Os estudantes deveriam narrar suas histórias com os livros, podendo trazer à tona todo tipo de experiência leitora - livros de que gostou ou não, livros lidos até certa parte e depois abandonados, livros relidos, enfim, a experiência não deveria se restringir à leitura como um ato edificante e indolor. Um desdobramento desta etapa é a roda de compartilhamento oral, em que os estudantes escolhem um livro de sua autobiografia para partilhar com os colegas sobre a experiência desta leitura; 2) **Troca de livros entre os estudantes**: a partir da escuta das memórias na roda, os estudantes escolhem um dos livros dos colegas e realizam a leitura juntamente com a escrita do diário; 3) **Escrita da experiência de uma leitura coletiva proposta pela escola** – Admirável Mundo Novo, Huxley e 1984, Orwell (2017) e Ensaio sobre a Cegueira (2018). Diferentemente das demais leituras, singulares, os livros foram lidos por todos os estudantes.

Em linhas gerais, pudemos observar algumas dificuldades em relação à produção dos diários. Em um primeiro momento, apesar de termos orientado os estudantes em direção à confecção de seus próprios diários, identificamos em muitos casos o uso do caderno de Literatura - e folhas soltas de caderno - como escolha para a escrita a qual foram convocados. Mesmo sendo uma atividade inserida em um ambiente escolar, não esperávamos nos deparar com marcas escolares que delimitassem a produção do diário, visto que trata-se de uma escrita que acontece para além da escola. Tais marcas sinalizam um engessamento do estudante, uma tentativa de enquadrar a produção escrita dentro de uma lógica da escola: cabeçalhos, indicação de trimestre, indicação de turma, indicação da disciplina, nome da professora, entre outros.

Além disso, o uso da 3ª pessoa do singular e de relatos expositivos, empobrecidos de narração e subjetividade, revelam bastante sobre o silenciamento dos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. A que ponto a escrita do estudante estaria condicionada à aprovação de um interlocutor, de uma ideia, daquilo que se espera dele? Estaria o estudante autorizado a se colocar em sua escrita e em seus processos de interpretação?

Por outro lado, também identificamos potencialidades e movimentos ~~criativos~~ durante a prática dos diários. Verificamos, por exemplo, aquilo que Annie Roussel denomina





como leitura cursiva, uma leitura vinculada a escolhas autônomas, de cunho pessoal, procedentes de outros contextos que não os da escola. O compartilhamento dessas leituras afirma o lugar do estudante como sujeito-leitor, passível de fazer suas escolhas e capaz de propor reflexões e críticas acerca de suas leituras. Mas de que modo podemos ter acesso a temas que atravessam o desejo de leitura dos estudantes, posto que a escola ainda é um espaço que hierarquiza os saberes? De que forma entender o vínculo entre o leitor e um texto se há poucos espaços para este texto na escola?

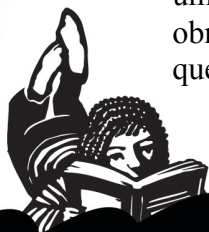
Neste artigo daremos atenção à primeira etapa de elaboração dos diários, a *autobiografia de leitor*. Como dito anteriormente, esta etapa consiste na evocação e escrita de memórias acerca de livros, autores, frases, poemas que tenham afetado de algum modo a trajetória leitora dos estudantes. É uma etapa em que se permite conhecer e legitimar a identidade literária do jovem leitor: os seus interesses e a construção de um repertório literário baseado no desejo e afeto. De acordo com Rouxel, a autobiografia de leitor (...) “*permite observar o lugar que ocupa o processo de identificação na recepção dos textos e a que fenômenos de desdobramento identitário são convidados os sujeitos leitores durante o ato de leitura.*” (2013, p. 68)

Segundo Philippe Lejeune, a autobiografia é um gênero que produz textos referenciais, ou seja, que tem como objetivo se aproximar de uma imagem do real, e não apenas de uma imagem verossímil. Em oposição à ficção, a autobiografia fornece “*informações a respeito de uma realidade externa ao texto*” (2014, p.43), posto que possui como referência um sujeito que se coloca em primeira pessoa. No caso da *autobiografia de leitor*, não é diferente. Se para Lejeune a autobiografia é uma “*narrativa retrospectiva em prosa que uma pessoa real faz de sua própria existência, quando focaliza sua própria história individual, em particular a história de sua personalidade*” (p.16), a *autobiografia de leitor* convoca o estudante a dizer-se pelos livros, a escrever sobre uma (...) “*identidade revelada e construída pela literatura, mas também por ela descrita*” (ROUXEL, 2013, p. 69)

Se diversos e complexos são os sujeitos, diversas e complexas serão suas trajetórias e identidades leitoras. No entanto, ainda que cada *autobiografia de leitor* tenha suas idiossincrasias, pudemos perceber a existência de obras recorrentes entre os estudantes, livros pelos quais foram atravessados, sem mediação da escola. Cabe ressaltar que livros propostos pela escola também são citados, tendo em vista que a escola é um dos principais mediadores de leitura e as leituras por ela indicadas atravessam de formas distintas os estudantes. Desse modo, os livros muitas vezes lidos de forma obrigatória acabam também, de uma forma ou de outra, entrando no rol de livros inesquecíveis e, por isso, “*clássicos*”. No entanto, atentamos para o fato de que a leitura não se restringe ao espaço da escola e são as escolhas feitas a despeito dela que mais nos chamam atenção.

Mas o que faz de uma determinada leitura uma experiência inesquecível? De que forma se dá a escolha de um livro de cabeceira, o seu livro, o seu *clássico*? Em *Por que ler os clássicos*, Italo Calvino afirma que “*o “seu” clássico é aquele que não pode ser-lhe indiferente e que serve para definir a você próprio em relação e talvez em contraste com ele*”. (2007, p.13). Já para Jorge Luis Borges, (...) “*clássico não é um livro (...) que possui necessariamente tais ou tais méritos. É um livro que as gerações dos homens, motivadas por razões diversas, leem com prévio fervor e com uma misteriosa lealdade*” (2013).

Tanto Calvino quanto Borges nos ajudam a compreender que o objetivo da prática dos diários, especialmente da *autobiografia de leitor*, não é de deslegitimar a noção de cânone. Pelo contrário, o que reivindicamos, a partir das leituras dos percursos dos jovens leitores, é uma expansão nesta noção de clássico, para além de seus méritos e moral. Um diálogo entre obras imortais, lidas por gerações e aquelas com as quais nos esbarramos ocasionalmente e que passam a fazer sentido em nossas vidas.





VII ENLIJE

Em nossa pesquisa, nos deparamos com diários que narraram livros lidos ainda na primeira infância, sugeridos pelos pais, presentes de familiares, livros lidos com ajuda de alguém mais velho. Da mesma forma, os estudantes contaram sobre suas experiências com livros lidos já na adolescência, indicados por amigos, avistados em um passeio despreocupado em uma feira de livros, *fanfics* descobertas na rede, livros indicados por professores. O curioso é perceber que os relatos acerca dessas escolhas, ainda que estejam ali escritas, são entremeados com um leve demérito, como se essas escolhas não tivessem o seu valor. Como se a boa e edificante Literatura fosse algo reservado aos adultos, aos outros.

Tendo como base os sujeitos desta pesquisa, podemos pensar que a escolha dos seus clássicos dialogam com o período de vida em que esses estudantes se encontram. A adolescência costuma ser uma fase carregada por um sentimento de não pertencimento, um limbo que faz com os sujeitos procurem um lugar, um espaço que seja deles, mas que seja, ao mesmo tempo, compartilhado com outros. Ao mesmo tempo em que os jovens ainda se vêm apegados a afetos da infância, construídos em seus núcleos familiares e de afetos, a adolescência demanda uma manifestação de irromper territórios e espaços novos, a esfera pública e social. Segundo Joel Birman, (...) “a adolescência seria não apenas o tempo crucial de desdobramento desse tempo inaugural da existência, mas também o das experimentações fora da família e o da descoberta das escolhas” (2008, p. 97).

Resultados e Discussões

Durante a leitura e análise dos diários, nos deparamos com a história de F., leitora, que narrou em sua autobiografia de leitor o seu encontro com o livro *O Pequeno Príncipe*. Em seu diário de leitura, F. escreve:

“Esse foi o primeiro livro que meus pais me deram quando eu tinha 8 anos, não entendia muito bem pois eram palavras muito difíceis para minha cabeça naquela época entender e me aprofundar nelas. Então acabei deixando o livro na minha estante em um lugar escondido. O tempo foi passando e ocorreram grandes mudanças, como psicológicas quanto físicas, mudei de apartamento e durante toda a arrumação encontrei o livro do Pequeno Príncipe no fundo da estante cheio de poeira com um bilhete dentro: “PARA A FEFE GRANDE LER” tinha a data do ano de 2007, tinha completamente me esquecido desse livro, foi então que ano passado lançou o filme, não esperei nem um segundo e já fui vê-lo, já vi muitos filmes mas nunca tinha visto um tão lindo, com uma história maravilhosa que me fez ver o mundo de outra forma, uma animação tão simples que me emociona muito, no mesmo dia que vi o filme li o livro todo em uma noite, dormi umas 5 horas da manhã mas foram as horas mais bem gastas que já pude ter”

Nesse relato podemos perceber que o encontro de F. com *O Pequeno Príncipe* é atravessado por diversos elementos. De primeiro livro dado pelos pais ao livro encontrado em meio a poeira de uma estante, em uma fase de mudanças não só físicas como também psicológicas, como ela própria menciona. Incorporado a esse cenário temos o lançamento do longa metragem adaptado da obra de Antoine de Saint-Exupéry nos cinemas, algo que, atualmente, captura mais facilmente a atenção de muitos jovens. E logo após assistir ao filme, F. conta que o tempo que passou com o livro foram as horas mais bem gastas (sic). É inegável o impacto que a leitura de *O Pequeno Príncipe* teve na vida de F., como se naquele encontro, mediado por diversos elementos, nascesse uma relação, uma pertinência.

Tivemos acesso também ao diário de leitura de C. Y., leitora, que nos conta como se deu o início de sua relação com sua autora predileta, Agatha Christie:

“Eu comecei a ler Agatha Christie por causa da escola, e foi uma das melhores coisas que eu poderia ter feito. No sétimo ano começamos a trabalhar a temática do romance policial e para isso, lemos As Aventuras de Sherlock Holmes. Eu devorei

(83) 3322 3222
contato@enlije.com.br
www.enlije.com.br





VII ENLIJE

aquele livro em muito pouco tempo e fiquei impressionada com a leitura. Queria ter mais indicações. Então um dia, durante a aula, o professor A. citou um livro da Agatha Christie chamado O caso do dez negrinhos e contou um pouco de sua história. E eu fiquei fascinada. Eu precisava lê-lo. Uma semana depois eu já estava na livraria procurando o livro, mas ele estava esgotado. Então, por estar muito curiosa pela autora, resolvi comprar um cuja sinopse me chamou muito a atenção. Seu nome era Os Cinco Porquinhos. Foi o meu primeiro contato com Agatha Christie, que acabou se tornando a minha autora predileta”

Este testemunho é muito curioso por diversos motivos. Em primeiro lugar nota-se a importância da escola na mediação da leitura. A estudante foi provocada pela temática do romance policial, algo que estava previsto dentro de uma estrutura curricular, e partir de um comentário de um professor em sala de aula sobre a autora em questão, surge o interesse que a leva a procurar pelo livro. Ainda assim, o livro que inicia essa relação entre a estudante e Agatha Christie não é o comentado em sala de aula e sim, por motivos circunstanciais, um cuja sinopse mais chamou atenção: Os Cinco Porquinhos.

Outro elemento que chama atenção nesse relato é a forma com que a estudante se lança em busca das obras de Agatha Christie. Ainda que estimulado pela escola, esse é um movimento autônomo que ressalta a liberdade de escolha do jovem-leitor. O testemunho de L.O., leitor, também aponta para essa busca pelos livros que dialoguem com interesses e afetos dos estudantes, em seu caso, mitologia nórdica:

“O livro no qual escolhi se chama Magnus Chase, esse livro foi o qual mais gostei de ler e imaginar durante as minhas férias do ano passado. Seja a mais conhecida até a menor conhecida, por exemplo, a mitologia grega e a egípcia. Eu não conhecia esse livro (antes), mas procurava por algum que tivesse relação com a mitologia nórdica, pois é a mitologia que eu mais me identifico e gosto”.

Além disso, é interessante notar que para ele o ato de leitura está associado ao ato de imaginar. Ora, o leitor lê aquilo que foi escrito por outra pessoa, pelo autor do livro. No entanto, o que acontece entre ele e a obra é de caráter pessoal. A forma com que a leitura impacta o leitor e faz com que ele crie suas próprias imagens e representações é algo que nos escapa, que nasce a partir de lacunas deixadas pelo texto. É o que fala Vincent Jouve,

“As imagens mentais construídas pelo leitor a partir do texto são, em razão da incompletude estrutural da obra (o enunciador não pode descrever tudo, nem descrever completamente), necessariamente subjetivas. O modo pelo qual um leitor imagina cenário e personagens a partir de indicações, em geral um tanto vagas do texto, remete a situações e acontecimentos que vivenciou e cuja lembrança retorna espontaneamente durante a leitura” (2013, p. 54)

A partir desses primeiros testemunhos pudemos perceber que a prática da leitura é, de fato, promovida por diversos agentes e que muito mais do que uma prática de ensino, reservada à escola, a literatura é um canal de comunicação, uma forma de transmissão de saberes e afetos. Por isso mesmo devemos estar disponíveis a acolher os clássicos dos estudantes e desafiá-los a construir outros caminhos. Como diz Michèle Petit (...) “dar às crianças e adolescentes a ideia de que entre todas essas obras, de hoje, ou de ontem, daqui ou de outro lugar, existirão certamente algumas que saberão lhes dizer algo em particular. (2013, p. 29)

É com essa esperança que M., começa a sua autobiografia de leitor. Evocando uma lembrança da relação com sua avó, ela escreve:

Quando me perguntam qual é o meu livro preferido, espera-se que ele tenha um “marco forte” e, automaticamente, a história que ele apresenta é a melhor das melhores. Eu, particularmente, ainda não consegui achar o “meu livro preferido”.





VII ENLIJE

usado entre aspas foi dado por minha avó, (...) quando eu ainda era criança, a teoria dela dizia que ao longo de toda a sua vida tem a chance de achar o livro que você mais gosta, que tem tudo a ver com você e com a sua história. Posso afirmar que acredito fielmente nessa teoria e quando encontrá-lo irei repassar esse livro ao máximo”

Apesar de ainda não ter encontrado o “seu livro”, M. escreve que acredita que existam livros que tenham a ver com seus leitores e que, no dia que encontrar o seu, irá compartilhá-lo, o que reforça a ideia de que a literatura é uma prática de transmissão, de descobertas e reconhecimentos. Como prática, a Literatura nas escolas por muitas vezes toma para si o papel de apresentar obras clássicas e movimentos literários. Essas vivências acabam por produzir relatos como o de L., leitora, que em seu diário de leitura escreve: *“Tem algum tempo que não leio nada pessoal”*.

Como já mencionado anteriormente, essa separação entre leitura pessoal e leitura obrigatória é um dos obstáculos para o surgimento de uma relação afetiva rica em sentido e afeto. Quando hierarquizamos leituras estamos propagando a mensagem de que existem livros melhores do que outros, livros que valem mais do que outros. O problema deste pensamento é que essas classificações não levam em conta aquilo que, intangível, não conseguimos captar no encontro entre o leitor e o texto. O ato de leitura compulsório muitas vezes não cria relações. Não pelo desinteresse dos jovens, mas por estarmos (...) *“em uma situação de obrigação, segundo a qual deveriam ler para satisfazer aos adultos.”* (2013, p. 22)

Essa separação entre o desejo de leitura dos jovens e as leituras aspiradas pelos adultos aparece de forma sutil no diário de C. A., leitora, que deixa transparecer em seu relato as consequências de tomar *After*, de Anna Todd, como um de seus livros preferidos:

“Quando digo que After é um dos meus livros favoritos, muitas pessoas me olham com uma cara de hm..., essa não sabe escolher livro. Acho que é porque After foi uma fanfic antes de ser um livro e uma fanfic é uma história normalmente escrita por um adolescente sobre qualquer coisa e normalmente os personagens são algum famoso”.

O desprestígio com que é tratada a escolha do jovem o faz acreditar, em muitos casos, que a Literatura é algo distante dele, ao alcance somente dos outros. Essa crença é baseada na hierarquização de saberes e no rebaixamento das escolhas dos sujeitos. No testemunho de J. P., leitor, podemos identificar diversas características desse cenário:

“A minha vida como leitor começou aos sete anos com meu primeiro mangá de Naruto, era a segunda edição da versão pocket, simplesmente eu amei e a tenho até hoje, junto com os outros 71 volumes da série (...) Mas o meu real começo no mundo da literatura como é vista pela sociedade foi Harry Potter”

Em sua escrita, J. P. se reconhece como leitor já aos sete anos de idade. A partir do seu encontro com *Naruto*, personagem de um famoso mangá, o estudante passa a colecionar diversos volumes da série. O entusiasmo decorrente dessa descoberta é suficiente para que se cultive uma relação. No entanto, logo em seguida, J.P. volta atrás e comenta que seu início no mundo da literatura como é vista pela sociedade (*sic*) se dá apenas na ocasião da leitura de *Harry Potter*, de J. K. Rowling. Para o estudante é evidente a distinção que a sociedade faz das leituras escolhidas e escritas por ele em seu diário.

Por mais que o encontro com *Naruto* tenha nascido de um interesse e identificação que o fazem sujeito-leitor, capaz de eleger suas leituras a partir de sua curiosidade, é somente a partir da leitura de um livro mais aceitável pela sociedade que o estudante se considera inserido no universo da literatura e de reais leitores. Vale salientar o fato de que, embora J. P.

(83) 3322.3222

contato@enlije.com.br

www.enlije.com.br





VII ENLIJE

considere *Harry Potter* um livro já consagrado, um fenômeno entre jovens leitores, a saga ainda é tratada com bastante relutância e rebaixada a uma literatura imatura, pueril.

Considerações finais

A prática dos Diários de Leitura tem mostrado que, a partir de uma perspectiva de acolhimento daquilo que faz parte da história e experiência de cada sujeito, cria-se uma relação de respeito e confiança, um panorama ideal para o surgimento de relações de afeto. Para além do relato e do comentário, o diário exige dos estudantes uma disponibilidade para narrar, descrever, evocar situações e desdobramentos causados por essas leituras e encontros. Sendo assim, esta prática se revela como um instrumento potente de afirmação e resistência da subjetividade na escola, lançando luz à experiência do leitor.

Além disso, com a elaboração da *autobiografia de leitor*, tivemos acesso à trajetória leitora dos estudantes, suas escolhas feitas a despeito da escola, atravessadas pelo mundo e por outros sujeitos. O reconhecimento de leituras pessoais, os *clássicos* escolhidos pelos estudantes, é o primeiro passo para lidar de forma horizontal, e não hierárquica, com obras que marcaram a infância e adolescência desses sujeitos.

De forma a não tomar tais leituras como imaturas, a expansão e diálogo do conceito de clássico é um desafio proposto à escola pois (...) “*se não é um dos únicos espaços de mediação de leitura, é ainda um dos lugares de legitimação de um ou mais cânones literários*” (DIAS; SOUZA, 2015, p. 198). O reconhecimento dos clássicos dos estudantes faz da literatura, além de um terreno menos hostil, uma experiência humanizadora.

Referências Bibliográficas:

BIRMAN, Joel. Adolescência sem fim? Peripécias do sujeito num mundo pós-edipiano. In: CARDOSO, Marta e MARTY, François (orgs). Destinos da Adolescência. 1ª ed. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2008. p. 81-105.

BORGES, Jorge Luis. Nova Antologia Pessoal. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

CALVINO, Italo. Por que ler os clássicos. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

DIAS, Ana Crelia Penha; SOUZA, Raquel Cristina de Souza e. O lugar do(s) cânones na formação dos sistemas literários infantil e juvenil brasileiros. In: Elos: Revista de Literatura Infantil e Juvenil, 2, “Notas”, 181-201, 2015

JOUVE, Vincent. A leitura como retorno a si: sobre o interesse pedagógico das leituras subjetivas. In: Leitura subjetiva e ensino de literatura. São Paulo: Alameda, 2013.

LEJEUNE, Philippe. O Pacto autobiográfico: de Rousseau à internet. Trad: Jovita Maria Gerheim Noronha;. 2ª ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

PETIT, Michèle. Leituras: do espaço íntimo ao espaço público. Trad: Celina Olga de Souza; 1ª ed. São Paulo: Editora 34, 2013.

ROUXEL, Annie. “Autobiografia de leitor e identidade literária”. In: Annie Rouxel, Gérard Langlade e Neide Luiza de Resende (orgs.). Leitura subjetiva e ensino de literatura. São Paulo: Alameda, 2013. p.67-87.

(83) 3322.3222
contato@enlije.com.br
www.enlije.com.br





VII ENLIJE

SOUZA e SOUZA, Raquel Cristina. "O diário de leitura no Ensino Fundamental: considerações iniciais." In: Revista Cerrados: Revista do Programa de Pós-Graduação em Literatura Programa de Pós-Graduação em Literatura. v. 25, n. 42. Brasília: Universidade Federal de Brasília, 2016.



(83) 3322.3222
contato@enlije.com.br
www.enlije.com.br