

O ENSINO DE LITERATURA NO ENSINO MÉDIO: QUESTÕES SOBRE A FORMAÇÃO DO GOSTO PELA LEITURA

André Luis Machado Galvão (Doutorando em Ciências da Educação – UMinho)

Através da leitura, o indivíduo amplia o seu horizonte linguístico, social, educacional. Na verdade, não há limites para o que a leitura pode proporcionar. É possível afirmar que a leitura contribui para a formação completa do indivíduo, para a construção de sua identidade e para que tenha um papel mais ativo na sociedade. Diante da importância da leitura para o indivíduo e para a sociedade, faz-se necessária a abordagem de várias questões que a ela se relacionam: a sua função social, o prazer de ler, a importância do contato com os livros, além da problematização da leitura na escola e suas múltiplas variáveis, que vão desde as metodologias de ensino e escolha dos livros didáticos à formação dos professores.

Acerca da leitura, muitos autores trazem importantes contribuições, como Araújo (2000), para quem a atividade leitora pode facilitar tudo, uma vez que é plural, pois capta os sentidos ocultos do que se lê, porque faz com que exercitemos a possibilidade de ler nas entrelinhas, ler para além do que está escrito. Ainda sobre essa temática, relacionando a leitura ao contexto social, Freire (1989) sentencia que a compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. Freire destaca a importância de ler, mas deixa claro que a leitura de mundo deve ser anterior à leitura da palavra: o conhecimento de mundo determina as leituras que fazemos e a nossa interpretação acerca delas. Costa (2012) sinaliza que o leitor não é um “decodificador mecânico”, apenas receptor e passivo. Para a autora, a leitura é um ato de inteligência que requer a utilização de estratégias diversificadas. Nela, cabe não apenas apreender o significado dos textos, mas atribuir um sentido aos mesmos. Já Silva (2010), entre outros aspectos, destaca a importância da leitura como prática que confere ao cidadão inserção social e competência profissional, contribuindo também para o desenvolvimento da cidadania, representando um amplo processo de inclusão social e afirmação identitária. Ainda sobre esse viés, Costa (2012) destaca que, no que se refere ao mercado de trabalho, as sociedades contemporâneas, em plena industrialização e sob intenso processo de difusão das tecnologias da informação e da comunicação, quase não oferecem oportunidades de emprego a candidatos que não apresentem certo domínio de leitura e escrita. A mesma autora entende a leitura como

elemento imprescindível, diante do que as sociedades contemporâneas propõem ou exigem aos cidadãos.

Para Geraldi (2003), a leitura é um processo de interlocução entre leitor e autor sob mediação do texto, defendendo a necessidade de se recuperar nos indivíduos o prazer pela atividade de leitura. A leitura “fruitiva”, centrada no gosto espontâneo pela atividade leitora, precisa ser alcançada no ambiente escolar, e a atuação docente aliada ao trabalho com textos literários é fundamental nesse processo. A leitura literária na escola sinaliza um modo diferenciado de leitura, uma vez que suas particularidades convidam o leitor à fruição, o que, ainda segundo essas autoras, deve ser o foco principal no processo de formação de leitores de literatura na educação básica. Pode-se afirmar que o livro literário ensina artisticamente, estimula a sensibilidade e a criatividade, ajudando a criar no jovem leitor o gosto pela arte.

Portanto, se os textos literários são fundamentais para estimular o gosto pela leitura, é necessário que haja uma atuação democrática dos professores na seleção dos textos a serem lidos pelos discentes, levando em consideração sua realidade, contexto social, faixa etária, entre outros aspectos. É muito importante que a sensibilidade estética seja trabalhada sob responsabilidade do professor, sob pena de que a leitura pouco contribua para a formação de um leitor crítico, seletivo e autônomo, pois a seleção dos textos e as atividades de leitura são fundamentais nesse processo. O gosto pela leitura pode se desenvolver por contágio quando o professor lê para seus alunos na aula, fala de livros e dá oportunidade aos leitores de apresentarem seus textos aos colegas.

Mesmo sendo tão importante, a leitura ainda não é uma prática tão constante em nossa realidade, e esse não é um problema só do Brasil. Discute-se uma “crise da leitura”, motivada por diversos fatores, desde o avanço da tecnologia e seus múltiplos formatos de acesso à informação ao ensino de leitura nas escolas. Costa (2012), ao referir-se a essa “crise”, sugere uma atenção maior aos hábitos de leitura dos jovens, relacionando maiores atenções que devem partir do ensino nas escolas, mas devem levar também em consideração os avanços tecnológicos, os altos preços dos livros e sua pouca valorização pela sociedade em geral. Ainda sobre esse tema, Lajolo (2002) aponta que a atividade de leitura que se constituía individual e reflexiva transformou-se, na atualidade, em “consumo rápido do texto”, numa leitura dinâmica que, para ser lucrativa, tem de envelhecer rápido, numa forma de “obsolescência programada”, gerando constantemente a necessidade de novos textos.

Tendo em consideração estes aspectos contextuais da leitura, é necessário também ter em conta a abordagem da leitura na escola, que precisa ser discutida tomando por base os

estudos que abrangem a formação de leitores na escola e as estratégias para que isso seja alcançado. Lajolo (2002) defende que a prática da leitura incentivada pela escola deve ocorrer “num espaço de maior liberdade possível”, pois, para essa autora, só é livre a leitura quando o prazer ou a aversão de cada leitor em relação a cada livro é respeitado. Para Geraldi (2003), um grande problema do ensino de leitura na escola é o que ele chama de “simulação de leituras”: para ele, na escola, não se leem textos, são realizados exercícios de interpretação e análise de textos. Discute ainda o papel da escola no sistema capitalista, quando esse ideário é reproduzido pela instituição escolar, excluindo toda e qualquer atividade “não-rendosa”: a leitura é feita para realizar atividades específicas, como fichas de leitura, deixando de lado o aspecto da fruição do texto. Araújo (2000) aponta que muitas vezes a escola é responsável pelo desencanto, pelo que chama de “desengate” dessa formação leitora, por priorizar os conteúdos, nem sempre úteis ao desenvolvimento da vida dos discentes, desprezando a expressão dos indivíduos e suas reflexões. De forma mais específica, Kleiman (1989) aponta um aspecto equivocado do ensino de leitura na escola: a utilização do texto como pretexto da aula de gramática, o que contribui para a formação de estratégias inadequadas de leitura.

Ainda sobre a leitura na escola, Silva (2003) indica outra questão importante: a seleção dos textos. A autora afirma que na Educação Básica, a maior parte das obras lidas pelos estudantes são clássicos da literatura nacional, a maioria do século XIX e início do século XX, embora haja uma grande variedade de obras mais recentes e portanto com linguagem e temática mais aproximadas da realidade desses alunos. Percebe-se que o jovem, geralmente, apresenta maior identificação com textos que trazem algo da sua realidade, pois, assim, a leitura vai ao encontro de suas experiências. Silva (2003) também questiona o que denomina de “adequação da leitura ao aluno”: os professores acreditam que dessa maneira conseguem assegurar previamente o sucesso do livro e a motivação para a leitura, desprezando o fato de que os caminhos de leitura são idiossincráticos. Tal contexto exemplifica o que Tozzi (2012) denomina de “ditadura do gosto” por parte da escola: nessa instituição se define aos alunos a obrigação de gostar de ler uma literatura específica, em detrimento de práticas de ensino que orientem o reconhecimento e a discussão dos padrões de julgamento mais legítimos da sociedade.

Outros pontos relevantes no que se refere à leitura na escola são a formação dos professores e sua própria atividade leitora. Docentes capacitados, possuidores de uma boa formação são pressuposto para que a leitura se desenvolva de forma mais harmoniosa e eficaz na escola. É nesse sentido que Costa (2012) declara que a melhoria das competências leitoras

dos estudantes tem como prerrogativa que a formação inicial dos professores lhes ofereça o conhecimento específico, os fundamentos e as práticas do ensino da compreensão, destacando ainda a importância da formação continuada e que, também ao longo da vida, a formação deverá contribuir para o aperfeiçoamento constante do professor e para o desenvolvimento das capacidades reflexivas e investigativas que são importantes dimensões da atuação docente. É, portanto fundamental que os professores tenham formação específica para ensinar a ler, pois só assim tomarão consciência da importância da leitura e de como ensiná-la, e assim alterar algumas práticas.

Entretanto, a atividade leitora dos professores, os seus conhecimentos e hábitos de leitura são questões que também importa aqui debater. Partimos do questionamento feito por Buse (2011) de como é possível um professor ser formador de leitores se ele mesmo não é um leitor. Nessa mesma linha, Lajolo (2002) defende que os professores responsáveis pela iniciação dos discentes na leitura devem ser também bons leitores: um professor precisa gostar de ler, precisa ler muito e envolver-se com o que lê. Buse (2011) propõe, ainda, a investigação das causas que levam ao “abandono” da leitura por esses docentes e o estabelecimento de meios que possam “recuperar” esses profissionais no que se refere à prática da leitura. É fundamental que o professor desenvolva sua atividade leitora a fim de que esteja em condição de propor leituras, discutir e analisar textos com os seus alunos. O afastamento da leitura pelos docentes fragiliza a abertura de horizontes para eles e para seus discentes, limitando a expansão do conhecimento de mundo individual e coletivo produzido em sala de aula. Se a leitura do professor reside exclusivamente nos livros didáticos, terá sua atuação limitada a essa perspectiva, estendendo tal limitação às aulas ministradas, diminuindo as possibilidades que a leitura e análise de variados textos podem proporcionar. Nesse sentido, é preciso refletir sobre o que tem levado a esse afastamento, pensar as causas, que podem ir da falta de tempo às limitações financeiras para aquisição de obras, e propor soluções que possam pelo menos amenizar esse contexto.

No Ensino Médio, os alunos brasileiros passam a estudar a Literatura Brasileira dentro do estudo da Língua Portuguesa, pertencente à área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, assim estabelecido pelos *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio* (BRASIL, 2000). O contato com a Literatura na escola, nesse contexto, se dá, muitas vezes, lastreado exclusivamente no estudo conservador e limitado da historicização literária, ou baseando-se em livros ou manuais que buscam uma regulamentação de leitura que reduz ou anula as suas múltiplas possibilidades.

No entanto, o estudo da Literatura deve propiciar aos estudantes não só um maquinal contato com livros e autores, mas um verdadeiro “mergulho” nas inúmeras significações de palavras e textos, nas reflexões e ensinamentos que a ficção traz para o mundo real. Para Lajolo (2002, p. 105), “A literatura constitui modalidade privilegiada de leitura, em que a liberdade e o prazer são virtualmente ilimitados”. Compagnon (2000) aponta o caráter contraditório e revolucionário da literatura, que pode ser vista como contribuição à ideologia dominante, mas pode ter função subversiva, contestando essa ideologia, ou ainda que a literatura confirma um consenso, mas pode produzir também a dissensão, o novo, a ruptura. Segundo Vieira (2008), a Literatura propicia o desenvolvimento integral do homem, ao percorrer, pela linguagem, mundos desconhecidos, criando e recriando realidades, além de ampliar seu conhecimento de mundo e desenvolver seu senso crítico; possibilita, ainda, expansão do potencial criador e imaginativo do indivíduo, satisfazendo sua necessidade de ficção.

No que se refere ao ensino de Literatura, Regina Zilberman (2008) entende que a crise do ensino de Literatura no Brasil se dá pelo fato de que esta perdeu a eficácia pedagógica pretendida pela burguesia, fato decorrente do projeto educacional elaborado nas últimas décadas do século XX e início do século XXI, que previa a escola como instituição formadora de mão de obra direcionada ao processo de industrialização. Uma previsão, portanto, do que se pode chamar de “preparação apressada”, com a assimilação de regras mínimas de educação.

Em todo o caso, o ensino de Literatura no Brasil apresenta uma realidade bem menos auspiciosa. Leahy-Dios (2004) critica a forma como o aprendizado de literatura é conduzido no país, atrelando-o ao exigido nos exames vestibulares, reduzindo-o ao estudo de datas, nomes e características. A autora ainda direciona as críticas para a má condição de trabalho dos docentes, principalmente os da rede pública, a quem são destinados salários insuficientes e pouca valorização social e também aos livros didáticos, constituídos de regras pré-estabelecidas e distantes da realidade de docentes e discentes. Kleiman (1989) reitera que o professor trabalha em condições precárias, não conta com material didático adequado, fazendo com que sua prática muitas vezes apenas ecoe o livro didático. Destaque-se ainda o papel da escola como “avalista” do que é Literatura, responsável pela valorização ou desvalorização de certas obras literárias, por desfrutar de um grande poder de censura estética sobre a produção literária. Nesse contexto, muitos escritores e obras deixam de ser apreciados por conta das exigências de leitura apresentadas pela escola. Silva (2010) acredita que a

escola, por meio da leitura literária, pode promover a educação do leitor com o objetivo de ampliar seus limites culturais e sociais, através de liberdade criativa e crítica desenvolvida na escola e associada às experiências do próprio aluno.

Ocorre que a forma como a Literatura tem sido trabalhada em muitas instituições do Brasil distancia essa “liberdade criativa e crítica” dos alunos, afastando-os, portanto, da prática da leitura. Além da imposição de leituras muitas vezes desinteressantes para os discentes, o ensino de Literatura no Brasil ainda se depara com outro fator complicador: o estudo no Ensino Médio feito sob o ponto de vista da periodização literária. Buse (2011) aponta que o atual processo de leitura de Literatura no Ensino Médio não estimula no jovem o gosto pela leitura, uma vez que muitas vezes o trabalho com Literatura prioriza o ensino de história da literatura, a partir de fragmentos de textos. Esse problema, lastreado numa mera divisão cronológica, valorizando características, datas e nomes em detrimento da leitura de textos, é vazia de sentido quanto ao que está implícito no período delimitado, ficando o estudo da literatura reduzido a uma série de nomes sem significado profundo. Ranke e Magalhães (2011) confirmam essas considerações, acrescentando que no Ensino Médio, de forma geral, as propostas para o ensino da Literatura se limitam a apresentá-lo como conteúdo obrigatório do currículo escolar, seja como estratégia para o ensino de Língua Portuguesa ou baseado exclusivamente em cronologias de escolas literárias, estilos e autores, deixando de lado as relações que se estabelecem entre o sujeito que lê e seu aspecto sensível.

Outro problema que se apresenta é o da análise dos textos apresentados, que termina sendo realizada com base em conceitos pré-estabelecidos pelos livros didáticos ou pelos professores, o que configura um ensino autoritário centrado no professor como transmissor do saber. Conforme sinaliza Murrie (2007), os textos devem ser analisados e discutidos com base nas perspectivas atuais da crítica e nas leituras efetivamente realizadas pelos alunos. Esses problemas resultam no afastamento dos estudantes da leitura, por terem contato com textos e análises com os quais não se identificam e por não terem a liberdade de lançarem olhares particulares sobre esses aspectos.

Perante o quadro anteriormente descrito, há que pensar e aplicar propostas que conduzam a um ensino de Literatura que estimule de fato o gosto pelos textos literários e pela leitura em geral. Nesse sentido, Murrie (2007) indica que o ensino de Literatura deve ampliar o conhecimento do aluno sobre o texto literário, privilegiando o raciocínio, a análise, a síntese e a crítica, sendo capaz de estabelecer relações entre diferentes textos em momentos históricos diferentes e sob linguagens diferentes. Buse (2011), por sua vez, sugere que o trabalho com

Literatura se inicie por textos contemporâneos, mais próximos da realidade dos alunos, e com a maturidade de leitura alcançada a partir da leitura desses textos, os alunos estarão mais propensos a aceitar os clássicos e apreciá-los. Silva (2010) e Lajolo (2008) defendem a adoção de práticas que promovam uma maior interação entre o circuito da leitura: leitores, autores e livros, através de visitas a bibliotecas e feira de livros, entrevistas com escritores e maior aproximação com editoras e veículos de comunicação responsáveis pela edição e divulgação dos livros.

Nesse particular, cabe trazer à discussão o papel das bibliotecas escolares no ensino de leitura e na motivação dos estudantes ao gosto pela atividade leitora. Barroco (2004) destaca a importância das bibliotecas escolares para a formação de leitores e para a aquisição de competências de leitura, além de apontá-las como espaços de lazer, onde os alunos leem por prazer, tornando-se leitores para toda a vida, uma vez que se tornam frequentadores de outras bibliotecas fora do espaço escolar. Esse autor chama atenção para outro aspecto importante sobre as bibliotecas escolares: elas se constituem como uma forma de atenuar as desigualdades sociais existentes entre os alunos, pois disponibilizam livros e outros materiais de forma gratuita a todos, inclusive àqueles cujas condições financeiras não permitiriam o acesso a esses materiais. Assim, essas bibliotecas proporcionam aos estudantes o contato direto com os livros e a possibilidade de manuseá-los, além de desenvolver a curiosidade e a capacidade de seleção de informações, o que lhes será muito útil ao longo da vida.

Para Zilberman (2008), não constitui uma utopia pensar, no Brasil, num ensino de Literatura fundamentada na leitura e que resulte numa prática dialógica. Segundo a autora, apesar da falta de investimentos na escola, é mais barato e rápido pensar na formação de leitura do aluno, a partir das suas próprias experiências de leitura, desde que seja com o objetivo de abrir novos horizontes de conhecimento. Para Ranke e Magalhães (2011), o foco da escola não deve estar nos objetos lidos, mas na forma como a leitura está sendo incentivada pelos professores e realizada pelos alunos. A escola, portanto, tem de ser um espaço que pense a todo o tempo o ensino de leitura e suas transformações. Para Batista (2001), a natureza do que se transmite numa aula de Português é o resultado das condições em que se realiza a própria atividade de transmissão, e entre essas condições, o autor considera o ponto de vista dos professores, o estatuto social e profissional dos docentes, o livro didático escolhido, entre outros. Dessa forma, a escola precisa levar em consideração todos esses fatores para pensar sua prática de ensino, com vistas a uma educação eficiente e formadora de cidadãos críticos e autônomos.

Para isso, é indiscutível a importância da leitura como prática constante e livre. A leitura, segundo Tozzi (2012, p. 50), “é uma prática cultural que tem a ver com escolhas, na qual é preciso se reconhecer, se fazer, se montar como sujeito protagonista”. No espaço escolar, é fundamental permitir aos alunos a possibilidade de escolha, de buscar leituras com as quais se identifiquem, pois se o leitor mantém uma relação dialética com o autor de uma obra, na medida em que ele seria co-participante do processo de construção de um texto, nada mais importante que ele, leitor, busque um texto que mantenha relação com a sua realidade, com o seu nível de compreensão e criatividade.

Além disso, outra questão a ser pensada é a importância do livro didático para o ensino de Literatura. Fica claro, com base nas teorias aqui discutidas, que ele não pode ser o único referencial de estudo para professores e estudantes, sob pena de criar no ambiente escolar uma visão limitada e mecanicista de Literatura, o que trará também prejuízos quanto ao desenvolvimento do gosto pela leitura. Antonelo e Pinheiro (2010) defendem que o livro didático seja um suporte das aulas, e não a sua base, sugerindo ainda que sejam usados outros recursos que ajudem a desprender dessa prática que, segundo as autoras, pode ser considerada uma das causas do fracasso na formação de leitores. Afirmam também que, no Ensino Médio, os livros didáticos reservam mais espaço para a Literatura, porém com o objetivo de preparar os estudantes para os exames vestibulares, ao invés de proporcionar a sua formação como leitores. Nesses livros, a Literatura é apresentada com ênfase na historiografia literária, priorizando dados sobre autores e suas obras e propondo a análise de textos fragmentados, com o objetivo de verificar características dos estilos literários e responder questionários. Segundo Fritzen e Silva (2009), o livro didático de Literatura apresenta, em linhas gerais, concepções de texto e leitura que provocam a perda do prazer estético, o que é agravado quando deixa de ser um dos instrumentos de apoio ao docente para ser o único. Percebe-se, portanto, que o livro didático pode vir a ser um importante recurso para as aulas de Literatura, desde que seja trabalhado de forma crítica e como um auxílio às aulas, e não como o referencial único para elas.

Esta pesquisa, portanto, fundamenta-se em aspectos teóricos que convergem para delimitar uma abordagem acerca do ensino de Literatura e sua relação com as práticas de leitura. Nesse sentido, é preciso compreender a leitura como um processo de construção de saberes, no qual é possível não apenas adquirir conhecimento, mas dotar-se de autonomia para refletir sobre a realidade circundante. Assim, o incentivo à leitura deve partir de todas as instâncias da sociedade, principalmente da escola, local privilegiado para difundir o gosto

pela leitura, através de práticas que estimulem estudantes e professores a descobrirem o prazer de ler. Para isso, a formação docente precisa ser constante e dinâmica, a fim de que desenvolvam e revejam práticas de incentivo à leitura, para o que se faz necessária a sua própria experiência como leitores. No cotidiano escolar, o ensino de Literatura representa uma oportunidade de maior contato com textos literários, o que abre espaço para estimular o gosto pelos livros e pela leitura. Nesse contexto, as bibliotecas escolares representam espaços em que o contato direto com as obras pode propiciar a docentes e discentes uma aproximação com o mundo da leitura. A escola, através do ensino de Literatura, pode estabelecer a ponte para que os estudantes descubram a leitura como atividade prazerosa, educadora e emancipadora, mas para isso é necessário que suas práticas sejam investigadas e discutidas, a fim de que os caminhos para a leitura estejam cada vez mais livres e convidativos para aqueles que neles desejem caminhar.

REFERÊNCIAS

ANTONELO, Giovana; PINHEIRO, Alexandra S. Fragmentos versus contextualização: Livros Didáticos de Literatura no Ensino Médio. In: **Interletras** – Revista Transdisciplinar de Letras, Educação e Cultura da UNIGRAN, v. 2, n. 11, Dourados-MS, 2010.

ARAÚJO, Jorge. **Caderno de exercícios**: algumas reflexões sobre o ato de ler. Ilhéus-BA: Letra Impressa, 2000.

BARROCO, José Alves. **As bibliotecas escolares e a formação de leitores**. Dissertação (Mestrado em Educação). Braga: Universidade do Minho, 2004.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes. **Aula de Português**: Discurso e saberes escolares. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília-DF: MEC, 2010.

BUSE, Bianca. A disciplina de Literatura no Ensino Médio e a (de)formação do leitor. In: **Anais do VI Colóquio "Ensino Médio, História e Cidadania"**, Florianópolis-SC: UDESC/FAED/Grupo de Pesquisa Sociedade, Memória e Educação, 2011.

COMPAGNON, Antoine. **Demônio da Teoria**: Literatura e senso comum. Trad. Cleonice Paes Barreto Mourão. Belo Horizonte-MG: Ed. UFMG, 2000.

COSTA, Maria Carolina Cerqueira Veloso Pereira da. **A Literatura no Ensino Secundário**: do que se ensina ao que se avalia. Uma análise das provas de exame do 12º ano. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação). Braga: Universidade do Minho, 2012.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: Em três artigos que se completam**. 23. ed. São Paulo: Autores Associados; Cortez, 1989.

FRITZEN, Celdon; SILVA, Danielle Amanda R. da. Livro didático e ensino de Literatura: o que dizem as pesquisas de Pós-Graduação? In: **Anais do 17º Congresso de Leitura do Brasil**. Campinas-SP: Unicamp; Associação de Leitura do Brasil, 2009.

GERALDI, João Wanderlei. Prática da leitura na escola. In: GERALDI, João Wanderlei (org.). **O texto na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2003.

KLEIMAN, Ângela. **Leitura: ensino e pesquisa**. Campinas-SP: Pontes, 1989.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 2002.

LAJOLO, Marisa. Leitores e leitura escolar nos estudos literários. In: SANTOS, Josalba F. dos; OLIVEIRA, Luiz Eduardo (orgs.). **Literatura & Ensino**. Maceió-AL: EDUFAL, 2008.

LEAHY-DIOS, Cyana. **Educação literária como metáfora social**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

MURRIE, Zuleika de Felice. Ensino de Literatura no 2º grau. In: MURRIE, Zuleika de Felice (org.). **O ensino de Português: do primeiro grau à universidade**. São Paulo: Contexto, 2007.

RANKE, Maria da Conceição de Jesus; MAGALHÃES, Hilda Gomes Dutra. Breves considerações sobre fruição literária na escola. In: **Entreletras** – Revista do Mestrado em Ensino de Língua e Literatura da UFT, n. 3, Palmas-TO, 2011.

SILVA, Lílian Lopes Martin da. Às vezes ela mandava ler dois ou três livros por ano. In: GERALDI, João Wanderlei (org.). **O texto na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Ática, (2003).

SILVA, Maurício. Literatura e experiência de vida: novas abordagens no Ensino de Literatura. In: **Revista Nau Literária: crítica e teoria de literaturas**. Porto Alegre-RS: PPG-LET-UFRGS, 2010.

TOZZI, Juliana Bernardes. Ler e escolher livros para crianças e jovens: uma tarefa docente? In: **Leitura: teoria & prática**, v. 30, n. 52. Campinas-SP: Associação de Leitura do Brasil, 2012.

VIEIRA, Alice. Formação de leitores de Literatura na escola brasileira: caminhadas e labirintos. In: **Cadernos de Pesquisa**, v. 38, n. 134. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2008.

ZILBERMAN, Regina. Literatura, Escola e Leitura. In: SANTOS, Josalba F. dos; OLIVEIRA, Luiz Eduardo (orgs.). **Literatura & Ensino**. Maceió-AL: EDUFAL, 2008.