

EXPERIÊNCIAS DE MEDIAÇÃO DE LEITURA DO LITERÁRIO NO ENSINO SUPERIOR

Adair de Aguiar Neitzel¹
Cleide Jussara Müller Pareja²
Aléxsandre de Oliveira³

Resumo: Este artigo objetiva discutir como ocorre a mediação de leitura do literário no curso de Letras, em uma universidade do sul do Brasil. Desenvolveu-se um estudo de caráter qualitativo; o instrumento de coleta de dados foi entrevista por meio de grupo focal com acadêmicos do curso. Esta pesquisa fundamenta-se em Heidegger (2015), Neitzel, Pareja, Krames (2020), Yunes (2016), Aguiar (2019), Martins (2012), entre outros. Sinaliza-se como resultados que as mediações literárias foram respaldadas pela concepção dialógica de mediação; a sala de aula foi espaço efetivo de leitura, de escuta e de trocas, sem apartamentos entre teoria literária e prática de leitura. Para análise dos dados, foi utilizada a análise de conteúdo segundo Franco (2008).

Palavras-chave: Formação de leitores; mediação em leitura no Ensino Superior; formação de professores.

Literary reading mediation experiences in higher education

Abstract: This paper aims to discuss how literary mediation occurs, in the Language and Literature course, at an university in Southern Brazil. A qualitative study was developed; the data collection instrument used was the interview through a focus group with students from the course. This research is in line with the studies of Heidegger (2015), Neitzel, Pareja, Krames (2020), Yunes (2016), Aguiar (2019), Martins (2012), among others. The results are that the literary mediations were supported by the dialogical concept of mediation; the classroom was an effective space for reading, listening and exchanging, with reading permeated by the literary theory, without distancing theory and practice. For data analysis, content analysis based on Franco (2008) was used.

Keywords: Reader education; reading mediation in Higher Education; teacher training.

INTRODUÇÃO

Talvez os livros tenham um instrumento secreto que os leve até os leitores perfeitos. seria tão bom se fosse verdade!

¹ Universidade do Vale do Itajaí (neitzel@univali.br)

² Universidade do Vale do Itajaí (cleidepareja@hotmail.com)

³ Universidade do Vale do Itajaí (alexhistoria97@gmail.com)

(*SOCIEDADE literária e a torta de casca de batata*, 2018, n.p.).

Essa epígrafe, fragmento do filme *Sociedade literária e a torta de casca de batata*, aponta para a temática desta pesquisa, a leitura do literário. A história inicia-se em Londres, no ano de 1946, quando uma escritora decide visitar a pequena comunidade de Guernsey e, lá, funda uma sociedade literária chamada Torta de casca de batata. Nessa comunidade, durante o período da Segunda Guerra Mundial, as personagens encontram, na Sociedade literária, um sentido para a vida, pois é nela que lembram-se de sua humanidade. As reuniões lhes permitem fugir, ao menos por algumas horas, da realidade do conflito armado, quando dispendem a maior parte de seu tempo e recursos tentando escapar da morte.

A literatura constitui-se um bem imaterial de humanização ao reaproximar as pessoas de atividades simples de partilha como organizar a ceia, conversar, rir, ler, sonhar, desejar. Essa sociedade oportuniza que seus membros se lembrem de coisas que constituem sua humanidade e de como necessitam do outro e da literatura para suportar a barbárie. A leitura torna-se, assim, um refúgio em uma sociedade em colapso. Por meio desse filme, refletimos também sobre o papel da mediação literária, a qual foi desenvolvida a luz de velas, sob a pressão do interdito, pois a leitura em grupo não era permitida.

Mesmo estando envoltos em um clima inibidor dos sentidos, embotador das sensibilidades, cada membro daquela sociedade literária entrega-se ao texto, atravessa-o buscando sentidos diversos e profundos, instiga-se a descobrir em suas fendas possíveis universos de significados, alimenta-se do texto e alimenta o outro, provocando-se e provocando o outro a dialogar com a obra.

Esse processo de construção de sentidos pela leitura depende da nossa relação com a linguagem e das possibilidades que nos permitimos de *fazer uma experiência* com ela - “Fazer tem aqui o sentido de atravessar, sofrer, receber o que nos vem ao encontro, harmonizando-nos e sintonizando-nos com ele”, conforme afirma Heidegger (2015, p. 121). Este é um dos desafios de grupos que se reúnem em torno do livro, da leitura, oportunizar que a leitura seja um fazer experiência. *A sociedade literária e a torta de casca de batata* era um grupo informal, um clube de leitura, diferente do grupo focal deste estudo, alunos do curso de Letras de uma universidade. Contudo, ambos os grupos têm interesses comuns, a literatura. Esse grupo formal, diferentemente do outro, tem a

responsabilidade de formar leitores, pois todos são licenciandos e terão de desenvolver a expertise de trabalhar em sala de aula com a literatura, de explorar formas de introduzir o texto literário para desenvolver o gosto pela leitura e sua fruição.

Segundo Barthes (2003), a fruição é proporcionada pela revelação que se estabelece entre o leitor e a obra, pelo jogo que o texto encena, que convida o leitor a entrar nos seus interstícios. A fruição é concebida como a possibilidade de o leitor executar uma interpretação única e individual da obra, exigindo deste uma postura de constante busca e reflexão acerca do sentido do texto, entrando nele por caminhos nem sempre previstos pelo autor (BARTHES, 2003), conceito que diferencia fruição de prazer.

Muitas são as pesquisas que tratam da mediação de leitura na Educação Básica, dos recursos que o mediador se utiliza para seduzir e envolver o leitor em um processo estésico que pode levar à experiência, tais como os estudos de Weiss (2016), Hasper (2017) e Piske (2017). Suas pesquisas falam-nos de como a mediação pode afetar os alunos e convidá-los para a leitura, mesmo quando não são leitores. Os exemplos de mediações trazidas a grupos que pouco contato têm com o literário demonstram que a modulação da voz, o olhar, a tranquilidade do mediador que domina o texto, que brinca com ele e, assim, demonstra intimidade com o objeto literário, estreitam as relações entre obra e leitor. Quando se estabelece um diálogo entre o mediador, a obra e o leitor pelas vias sinestésicas, pela afetividade, a experiência na leitura se realiza pela fruição. Os estudos de Azevedo, Chagas e Bazzo (2018) assim como os de Silveira e Freitas (2018) sinalizam que o desenvolvimento de práticas leitoras é resultante da qualidade do acervo empregado pelo professor, mas sobretudo de suas mediações, as quais dependem de sua relação com o livro, de seu perfil leitor.

No entanto, no Ensino Superior, nos cursos de licenciaturas cujo público são futuros professores formadores de leitores, as pesquisas sobre mediações de leitura do literário são mais escassas, talvez pela pouca tradição em Educação Superior que temos no país ou, ainda, pela distorção que temos da função social desse nível de ensino, conforme sinalizam Diniz e Goergen (2019). As contribuições mais relevantes que encontramos nos últimos anos estão atreladas ao que os licenciandos desenvolveram nas escolas por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) na Educação Básica. Contudo, nas universidades, especificamente nos cursos de Letras, como esses

licenciandos estão se habilitando nas disciplinas relacionadas aos estudos literários para serem mediadores de leitura?

No que diz respeito ao Ensino Superior, em especial às licenciaturas, entendemos que as atividades de estudos teóricos da literatura assim como de leitura do texto literário, propostas aos acadêmicos, dependem da concepção literária adotada pelo curso e da compreensão do professor acerca do ensino da literatura. Se a compreendem como arte, os textos selecionados serão trabalhados por meio de mediações de leituras críticas e apreciativas, que promovam vários níveis de compreensão da palavra e que respeitem a função estética do texto literário, em outras palavras, que encorajem modos poéticos de relação entre obra e leitor. A teoria literária dará corpo ao propósito de levar o acadêmico ao texto, de conhecê-lo, aparato para tergiversar o texto e descobri-lo, de modo a observar seus andaimes sustentadores, mas sem esquecer-se de sua função estética. A aprendizagem da teoria dá-se, assim, pelas entradas no literário e vice e versa.

Esta investigação permitiu-nos perceber se o acesso à literatura pelos acadêmicos de Letras deu-se pelo viés da fruição estética, por meio dos sentidos, pela experiência, ou se o texto literário foi trazido à baila com a finalidade de deflagrar estudos teóricos apartados da leitura, ou, ainda, se a leitura aconteceu mas não lhes aconteceu, isto é, não se deu como experiência que os atravessa. Entendemos que a experiência com a linguagem literária compreendida como arte é bem distinta daquela da aquisição de conhecimentos sobre a linguagem. Como bem lembra Heidegger (2015, p. 122), “[...] uma coisa são os conhecimentos científicos e filosóficos sobre a linguagem e outra é a experiência que fazemos com a linguagem”.

O *fazer uma experiência* com a linguagem implica romper com alguma coisa e, para Heidegger (2015), o rompimento dá-se onde algo falta, quando renunciamos a conceitos ou concepções que não nos permitem ampliar nossas percepções e sentidos. Diante do texto literário, para entrar no jogo poético, precisamos despir-nos do sentido literal das palavras e enveredarmo-nos por suas fissuras. No entanto, renunciar, para Heidegger (2015), não significa perder, mas, sim, re-anunciar, dando-se essa caminhada na relação com a palavra, a qual passa a ser alterada, transformada. Precisamos, por conseguinte, olhar para ela com lentes aumentadas, renunciando à tentação de fazer dela tão somente um texto que permite ampliar nossa proficiência linguística. Lembremos que, para Heidegger (2015, p. 137), *fazer a experiência* com a linguagem exige que “[...]

isso nos alcance e comova, que nos venha ao encontro e nos tome, transformando-nos em sua direção”.

Como forma de organizar esta investigação, na seção que segue, trazemos autores que respaldam a leitura do literário como momento de fruição e de experiência. Em seguida, delineamos o percurso metodológico utilizado nesta pesquisa. Na sequência, antes das considerações finais, discutimos os resultados por meio das narrativas construídas pelos estudantes do curso de Letras.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Caro sr. Adams, os livros também foram meu refúgio. quando perdi meus pais, foi no mundo dos livros que fiz meu lar. eles me salvaram. com certeza. (SOCIEDADE literária e a torta de casca de batata, 2018, n.p.).

Sociedade literária e a torta de casca de batata oferece-nos vários argumentos para que a leitura do literário seja uma prática cultural, assim como oportuniza que identifiquemos as diversas funções da literatura, seja ela humanista, formativa, comunicativa, estética ou outra.

Quando o assunto é educação no Ensino Superior, há uma certa racionalização no que diz respeito às formas de aprender e ensinar, uma postura e uma compreensão da realidade que não reconhece o sensível como parte integrante da natureza humana, como nos lembra Duarte Jr. (2010), que afasta o intelecto do afeto rompendo com os vínculos entre razão e sensibilidade. Consequentemente, não nos deixamos contaminar por outras formas de ver e sentir o mundo, não renunciamos e nem re-anunciamos novas compreensões. Durante muito tempo, impôs-se um valor utilitarista aos saberes partilhados na arte de educar. A universidade, em uma atitude intelectualista, muitas vezes adota um pensamento procústico, o qual, de acordo com Maffesoli (1998, p 35), “[...] à imagem do célebre leito, corta, fraciona, segundo um modelo estabelecido a priori”, resultado de um processo racionalista que não se leva em conta a pluralidade da vida, sua complexidade. Esse modelo está relacionado à percepção mercantilista de educação, como gerador para o desenvolvimento econômico, tendência neoliberal do modelo de Educação Superior adotado no Brasil (DINIZ; GOERGEN, 2019).

Diniz e Goergen (2019, p. 575), ao apresentarem uma síntese da realidade do Ensino Superior brasileiro na atualidade, tendo em vista seus aspectos legais, históricos e contextuais, problematizam a qualidade desse nível de ensino. Segundo os pesquisadores, “[...] os valores que representariam qualidade educacional seriam aqueles que oportunizassem o pleno desenvolvimento humano, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho”. Dessa forma, a formação universitária não tem apenas a responsabilidade de oferecer uma formação profissional, mas também ética e humana, equilibrando o conhecimento com os saberes sensíveis. Muitas podem ser as experiências enriquecedoras a serem vividas na universidade quando não se incentiva a deificação da razão e se diminui a crise dos sentidos que vivemos hoje, celebrando-se o dinamismo, o corpo, a vitalidade, o afeto, o estético (DUARTE JR., 2010).

A compreensão da universidade como espaço propício também para celebrar a vida, o dinamismo, os sentidos, a experiência e os saberes sensíveis é importante porque eles são fundamentais para o pleno desenvolvimento humano e para o exercício da cidadania. No que diz respeito aos cursos de licenciaturas, em especial à formação de professores na área de Letras - Português e respectivas literaturas, a formação profissional desses profissionais implica oportunizar que sejam não apenas conhecedores da teoria literária e da literatura brasileira, críticos literários ou ainda que saibam ensinar literatura. A formação profissional abrange que esses futuros professores sejam mediadores de leitura eficientes, que saibam como instigar o gosto pela leitura do literário, mas também que consigam levar seus alunos a avançarem no domínio do texto, o que envolve mediar a relação que se dá entre o leitor e a obra pelas vias da percepção, da emoção, da sensibilidade e da razão, sem apartamentos.

Entendemos que a formação superior dos licenciandos necessita contemplar os conhecimentos técnicos, que os levem a compreender como ser professores, associados aos conhecimentos da área específica de Letras, mas também experienciar, na sala de aula, na universidade, a leitura do literário, criando, assim, referências concretas e reais de como mediar a leitura na Educação Básica. Para Aguiar (2019, p. 339), os estudos no âmbito acadêmico podem auxiliar na formação de leitores “[...] se os acadêmicos souberem ligar as duas pontas do processo – de um lado, os avanços teóricos e críticos e, de outro, as propostas de trabalho adequadas à realidade da população escolar”.

Movidos por essa problemática, buscamos discutir como ocorre a experiência do literário no Ensino Superior, no curso de Letras, em uma universidade da rede ACAPE, com a intenção de verificar como esse curso está preparando os licenciandos para atuarem como mediadores de leitura. Algumas questões nortearam esta pesquisa, entre elas, podemos citar, a postura do professor mediador. Será uma postura de diálogo, que afeta seus alunos e se deixa afetar, que os emancipa por meio de questionamentos e atitudes pensantes? Segundo Neitzel, Pareja e Krames (2020), um bom mediador é aquele que é um leitor encarnado, emancipador, afetado pela leitura e, por isso, afeta o outro, explora a função estética da literatura, desloca um olhar sensível para a obra e para o leitor, incita o leitor a ser propositivo, explora os textos, é presença positiva, é pesquisador porque “[...] provoca o leitor a buscar, nas múltiplas possibilidades, sentidos para o texto, descobrindo seus intertextos, sua arca de palimpsestos” (NEITZEL, PAREJA, KRAMES, 2020, p. 35) e promove travessias.

Quando a mediação em leitura é proposta pelo professor de forma a permitir o diálogo sobre o texto lido, quando se centra nas possibilidades que o texto permite e não sobre suas limitações, torna-se um convite para a leitura, e, no caso do curso de Letras, auxilia na formação de um profissional que saiba lidar com as possibilidades de se educar por meio do texto literário. A ação do mediador de leitura leva-nos a outra questão, que é a concepção de mediação que subjaz suas práticas. As mediações literárias propostas pelo professor da disciplina evidenciaram uma concepção de mediação não diretiva, não explicadora, emancipadora, que considera o outro, o seu desejo, os seus saberes e gostos, as suas preferências?

Azevedo, Chagas e Bazzo (2018), Silveira e Freitas (2018), Yunes (2016), Aguiar (2019), Neitzel, Pareja, Krames (2020), entre outros, convidam-nos a pensar a mediação do texto literário como oportunidades de encontros e diálogos, exploração das várias significações do texto e que, ao explorá-las, o professor possibilita que se estabeleçam entre obra e leitor uma relação de fruição que leve à reflexão e à autonomia. Para Aguiar (2019, p. 338), “[...] o primeiro passo é estimular a situação leitora, isto é, aproximar o texto dos jovens e incentivá-los a interagir com ele, em qualquer suporte. As escolhas tornam-se mais exigentes à medida que a experiência se alarga”. Para Yunes (2016), a estimulação a situações leitoras depende da concepção de mediação do professor, e esta vai reverberar questionamentos tais como: “[...] o que eu tenho a perguntar ao texto e o que o texto pode me responder?” (YUNES, 2016, p. 620).

O questionamento de Yunes encaminha-nos a refletir sobre a importância de uma mediação que dê a oportunidade de formulação de questões sobre o texto, de dialogar com ele. A pesquisadora enfatiza que a resposta a essas questões não se encontra no texto, mas, sim, na interação que se estabelece com ele, por isso que a “[...] leitura é maior que o código escrito e a decifração de seus caracteres” (YUNES, 2016, p. 621). O processo de construção de sentidos pela leitura depende da nossa relação com a linguagem e das possibilidades que nos permitimos de fazer (HEIDEGGER, 2015) uma experiência com ela.

Outra questão que norteou este estudo foi identificar se o acesso à literatura dos acadêmicos de Letras dava-se pelo viés da fruição estética, por meio dos sentidos, pela experiência. Neitzel *et al.* (2017) sinalizam que a mediação adequada é aquela que incentiva a interação com o livro pelas vias estéticas, respeitando a função estética da literatura, que exige do mediador o silêncio, a suspensão de sua narrativa para que a escuta tenha lugar e para que um discurso não seja imposto, mas proposto, motivo para o diálogo, a leitura proposta como experiência. Esta dá-se no fazer (e este não está apartado do pensar), na própria leitura e no diálogo que ela provoca, nas relações que estabelecemos diante do texto. Para isso, são necessários a prontidão e o consentimento do leitor. Por isso, a experiência com a linguagem é diferente da experiência sobre a linguagem, pois é na primeira que nos libertamos do hábito de ouvir apenas aquilo que já sabemos, renunciando nossas certezas para re-anunciar nossa abertura para a aprendizagem e para um novo e outro relacionamento com o texto literário (HEIDEGGER, 2015).

O mediador não impõe a experiência ao outro, uma vez que compreende o saber da experiência como “[...] um saber particular, subjetivo, relativo, contingente, pessoal” (LARROSA, 2016, p. 32), tornando impossível sua réplica. O indivíduo, então, adentra o texto com sua bagagem, sua história, sua compreensão da realidade, ação que o texto retribui encarnando-se no leitor, que navega no mar de possibilidades da arte, mar revolto, turbulento e desconhecido (porque ler é um exercício muito complexo assim como a mediação). O afetamento causado pela leitura dá-se no âmbito exclusivo do indivíduo, pois este é sempre particular, único, pessoal. A relação de fruição que se estabelece entre obra e leitor “desloca”, desconstrói, põe em questionamento tudo o que se pensa, provocando o leitor a mudar a lógica do estabelecido, firmado e fundamentado. O leitor é afetado quando tocado pela leitura, quando a nova experiência aciona os conhecimentos prévios e causa dissonâncias, deslocamentos, “[...] caminhando em estado de perda, prazer indizível” (NEITZEL *et al.*, 2017, p. 130).

Por isso, a leitura e a mediação do texto literário formam uma operação complexa porque, além de o texto ter muitas dobras a serem descobertas, esse movimento é individual, e, para afetar a leitura, necessita ser algo que nos acontece e não como algo que acontece. Como aponta Larrosa (2016 p. 32): “O acontecimento é comum, mas a experiência é para cada qual sua, singular e de alguma maneira impossível de ser repetida”. Quando se lê o mesmo texto com um novo sentido, quando esse texto nos incomoda, nos perfura, quando não se é mais o mesmo depois da leitura, talvez aí possamos dizer que estamos encarnados nele e ele em nós. Para Larrosa (2016, p. 18), “[...] a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca”.

Este é um dos desafios dos cursos de formação inicial de professores de Letras: explorar formas de introduzir o texto literário em sala de aula, de modo a possibilitar que a leitura seja um fazer experiência. Entendemos que, quando estamos no ensino formal, as atividades de leitura propostas aos acadêmicos dependem da concepção do curso e do professor acerca da literatura. Se a compreendemos como arte, os textos selecionados serão lidos a partir de mediações de leituras críticas que apreendam vários níveis de representação da palavra e que respeitem a função estética do texto literário. Ao pensar-se na literatura como arte, sua introdução em sala de aula exige que seja pela apreciação, como objeto artístico e estético. Assim sendo, a seguir, tratamos do caminho metodológico utilizado nesta pesquisa.

TECENDO RESULTADOS: AS NARRATIVAS DOS ACADÊMICOS

Estávamos todos famintos, mas foi Elizabeth quem percebeu do que mais tínhamos fome. Da ligação, da companhia dos outros, da comunhão. (SOCIEDADE literária e a torta de casca de batata, 2018,n.p.).

Trazemos esse fragmento do filme que utilizamos no grupo focal para deflagrar a discussão sobre a mediação do literário porque ele apresenta a percepção de uma das mediadoras de leitura na sociedade literária, Elizabeth, personagem que entende que a leitura compartilhada pode aproximar as pessoas. Assim como Elizabeth, os acadêmicos de Letras sinalizaram suas percepções acerca dos encontros nas aulas de literatura: nelas havia mais paixão do que nas aulas do Ensino Médio: “Eu não via [no Ensino Médio] tanto essa paixão, assim, como a gente vê nas aulas da professora” (Sujeito 3).

O grupo focal foi constituído por oito acadêmicos do curso de Letras, de uma universidade da rede ACADE, do sul do Brasil, sendo a turma constituída por nove acadêmicos, os quais estavam cursando o quarto período do curso. Desse grupo, apenas três alunos eram provindos do Ensino Médio da rede privada de ensino (sendo um deles bolsista), os demais da rede pública. O grupo focal teve como objetivo, além de construir um espaço de aproximação maior com aqueles interessados em participar da pesquisa e o pesquisador, captar, a partir das trocas realizadas no grupo, conceitos, sentimentos, atitudes, crenças, experiências e reações sobre o objeto fim da pesquisa. A matriz do curso de Letras possui a disciplina de Estudos Literários em todos os períodos, e esse grupo focal teve aula nos quatro períodos com a mesma professora dessa disciplina. O grupo focal foi filmado e as falas foram transcritas para análise.

Na análise dos dados, foi utilizada a análise de conteúdo com base em Franco (2008). Para a autora, a análise de conteúdo permite-nos uma abordagem que se centra na mensagem verbal, gestual, fotográfica, entre outras, diretamente percebida ou não. Não trabalhamos com categorias a priori, mas buscamos identificá-las a partir do material coletado. A questão problema que norteou o estudo foi: Como é explorada a leitura do literário no Curso de Letras de uma universidade da rede ACADE? Os resultados serão apresentados na sequência.

Nas narrativas desse grupo focal, identificamos as constantes comparações dos acadêmicos a respeito da diferença entre a mediação realizada no Ensino Médio e no Ensino Superior. Segundo o Sujeito 1, “[...] ela quebrou com tudo o que eu achava que era Literatura [...]”. O Sujeito 7 complementou ao dizer que “[...] a professora mostrou diversas possibilidades de mediação que eu não imaginei que seriam possíveis, sigamos assim. Durante o Ensino Médio, a gente tinha a leitura do livro, mas não chegava a ser aprofundada”.

A experiência dos acadêmicos no curso de Letras foi diferente da vivência no Ensino Médio. Eles perceberam, nas mediações ocorridas, que, nas aulas de Literatura do Ensino Médio, havia estudos dos movimentos artísticos, conteúdos voltados aos vestibulares, o texto literário era lido por meio de resumos; assim, a mediação de leitura ocorria de forma escassa e em alguns casos não ocorria.

Vejo isso uma grande diferença de quando eu aprendi literatura no Ensino Médio. [...] eu não tinha mediação né, era a professora apresentando o livro, a gente lendo resumo na internet, estudando a forma, tipo... O esqueleto do livro para o vestibular, no máximo

e acabou. [...] não havia mediação, discussão. Não havia troca de conhecimento. (Sujeito 1).

A narrativa desse acadêmico apresenta um cenário ainda de crise de leitura na escola. Na década de 1980, essa foi a constatação de muitos pesquisadores que iniciaram, no Brasil, os estudos sobre o ensino da literatura na escola pela via da apreciação e da fruição, tais como Yunes (1984), Lajolo (1986), Perroti (1986), Zilberman (1986), Bordini e Aguiar (1993), Soares (2001), entre outros. Ao constatarem que a escola não sabia como mediar adequadamente o texto literário e que a pedagogia não diferenciava a literatura de outros gêneros textuais, suas pesquisas trouxeram à baila a função estética da literatura e a necessidade de libertar o texto literário de atividades de pretexto para o ensino da língua. Quase 40 anos depois, ainda há resquícios dessa cultura enraizada em algumas escolas: a leitura é contornada, isto é, ela não é o foco das aulas, mas ensina-se literatura pela memorização dos principais escritores e resumos das obras de determinados períodos em detrimento da realização da leitura em si.

Quando o Sujeito 1 afirmou que, no Ensino Médio, não havia mediação de leitura, ele nos ofereceu o primeiro conceito de mediação: diálogo, troca de conhecimento. Ele definiu a mediação como ato conjunto entre professor e acadêmico e não ato que parte unilateralmente do professor para o aluno. É este o conceito que apresentamos no início deste artigo, a mediação como provocação, como partilha de descobertas sobre a obra, momento de leitura e de releitura. O diálogo, não o discurso autoritário sobre a obra; a conversa, não o monólogo. Os dois, professora e acadêmicos, por meio da prática do diálogo, são afetados pelo conhecimento em construção, passam por “[...] uma prática emancipadora. Uma mesma inteligência em ação frente ao conhecimento! Uma mesma inteligência em ação frente à arte!” (MARTINS, 2018, p. 197).

O Sujeito 1 apontou ainda, em sua narrativa, que a mediação proposta na universidade, nas aulas de literatura, despertou nos acadêmicos o senso crítico, a vontade de aprofundamento, de ler mais de uma vez a mesma obra em busca de um conhecimento bem fundamentado, mas também da fruição. Essa narrativa permite-nos perceber que as aulas priorizaram a leitura crítica as quais foram provocadas por objetos e espaços propositores. Os dois, professora e acadêmicos, medeiam e são mediados, uma educação como prática emancipadora e não explicadora, como salienta Rancière (2013). Para o Sujeito 1,

[...] ela se coloca no nível de ouvir realmente o que a gente está falando e ouvir as nossas opiniões. [...]. A gente fica bem

confortável para entrar em discussões, acho que isso proporciona tanto crescimento pra gente nas aulas. [...]. O professor, sem perder seu papel de mediador e condutor dos diálogos, se coloca no mesmo patamar do aluno, encaminha o grupo à fruição e aprende através desse processo. Não tem ninguém superior ao outro, um está aprendendo e mediando conhecimento para o outro. (Sujeito 1).

O professor que é um leitor produtivo reconhece a importância da leitura e pode desenvolver competências que o permitam afetar o outro. Nesse movimento, pode o mediador também se afetar e essa troca possibilita a constante dialética dos saberes, da interação que ultrapassa os papéis definidos de professor e de aluno e se realiza em um plano mais íntimo, o diálogo entre pares. Martins (2014, p. 196) afirma que: “Mediação é [con]tato, daquele que toca e é tocado”. A prática mediadora dá-se, então, a partir de contato, do aguçamento da sensibilidade, do ato de despir-se, do abrir-se ao outro.

Quando na posição de igual, o professor oportuniza ao outro a condição ideal para a abertura ao diálogo, pois a avaliação é formativa e não punitiva. Conforme Francez e Neitzel (2019), a mediação pressupõe uma condição de diálogo aberto para o encontro de novos significados do tema proposto, é uma ação de troca, partilha. Esse diálogo entre professor e aluno objetiva a procura de um novo significado para a arte, uma compreensão mais profunda do texto, mas também outras perspectivas sobre o vivido.

A narrativa produzida pela mediadora convida seus alunos à construção de outro discurso, sem esgotar a obra, antes, abrindo sua plurissignificação, trazendo à baila novos conhecimentos, novos saberes compartilhados. Mediar implica também calar e suspender a narrativa: “Um espírito fascista (no sentido atribuído por Barthes) toma, muitas vezes, conta do mediador e a aflição de esgotar a narrativa organizada atropela a ação que deveria ser de abertura” (NEITZEL *et al.*, 2017, p. 330). Por isso, a necessidade de calar para ouvir, ver e sentir a experiência do outro que é percebido como um igual, para poder compreender o que o outro comunica, ampliando, assim, suas percepções e abrindo possibilidades para que o grupo se relacione com a obra pela fruição e esta, como vimos anteriormente, exige do leitor uma postura de apreciação mas também de reflexão acerca dos sentidos do texto.

Esse conceito de mediação de leitura foi sendo explorado pelos acadêmicos ao longo de suas narrativas. O Sujeito 6 afirmou que a obra literária tem uma função estética e que mediá-la adequadamente envolve possibilitar a leitura por

meio da nutrição estética e que esta é um processo de leitura que encaminha o leitor para a reflexão e criticidade. “[...] a obra literária foi feita pra refletir, não foi feita para [...] saber o esquema dela, ou a trama dela e decorar essa trama, né, mas sim pra refletir. [...] o esqueleto da história é muito importante, mas [...] não é tão importante assim” (Sujeito 6).

A narrativa do acadêmico revela a compreensão de que a leitura do literário necessita fazer parte das aulas de literatura não com a finalidade de memorização do enredo, que ele aqui denomina “esqueleto”. Ela evidencia uma crítica ao tratamento que a literatura recebe na educação formal que a emprega como pretexto para atividades que não colaboram para a formação do leitor crítico, ao passo que poderia inspirar os leitores a dialogar, a trocar ideias, a refletir sobre o texto. O acadêmico convida-nos a pensar a respeito das mediações que podem promover a aproximação do leitor com o texto literário em sala de aula. Para que ela aconteça, é fundamental que seja “[...] impulsionada antes pela obra, pela ação do artista como um ‘mostrador e inventor de afectos’ e não pela teoria, pela história da arte, ou pelos discursos que comumente distanciam a obra do outro” (MARTINS, 2014, p. 217).

Ao levar o leitor a transcender o texto, de forma que a leitura se torne parte de sua experiência, a mediação cumpre seu papel que é explorar e resguardar a função educativa e estética da literatura. Segundo Eco (2003, p. 19-21), a literatura tem uma função educativa que está relacionada à liberdade e à criatividade, mas também ao fato de que ela educa para a vida. A função educativa não seria de transmitir valores, ideias morais, boas ou más, antes é de provocar espasmos e tensões na leitura do texto. Uma mediação de leitura adequada pode provocar os estudantes a observarem como o texto foi construído, sua linguagem, o que subjaz ao texto, o jogo que ele insinua, pois é, na leitura, no processo de fruição, de relação com a obra, que se joga: “É, a gente não foca só no enredo né? [...]. Tem toda uma preparação. [...]. Eu acho que influencia muito também na concepção na hora da gente entender a leitura, de fruir na leitura [...]” (Sujeito 5).

Uma percepção do texto literário como jogo é cunhada, a ideia do texto que quer provocar o sentir e, por meio dele, o pensar de forma que o inteligível e o sensível caminhem juntos. A professora mediadora provocou os alunos a explanarem suas ideias, e é a liberdade de expressão que foi apontada por eles como o ponto forte da mediação. Segundo o Sujeito 5:

E quando eu participei da primeira aula com a professora eu fiquei impressionada, caramba, que negócio legal! [...]. A liberdade de

expressar nossas vozes, [...] além disso a gente aprender também de quem conhece, de quem sabe mais, de quem tem uma base. [...]. A gente vai aprendendo na experiência, [...] pra mim é como se eu estivesse tendo minha primeira experiência com estudar literatura. (Sujeito 5).

A professora mediadora colocou-se perante os alunos em posição de igualdade, abriu espaços para as falas, não impôs uma opinião, razão ou certeza sobre os temas abordados, mas mediou; desse modo, ela apresentou suas contribuições sem tornar-se um mestre explicador, mas emancipador, pois o acadêmico teve voz, trouxe suas contribuições, suas reflexões para debater. Segundo o Sujeito 1, a professora era inovadora porque suas mediações iam além do que ele conhecia até então na área da mediação literária, uma vez que “[...] ela se coloca no nível de ouvir realmente o que a gente está falando e ouvir as nossas opiniões. [...]. A gente fica bem confortável para entrar em discussões. [...]. Isso proporciona tanto crescimento para gente nas aulas”.

Essa mesma posição assumida pelo Sujeito 1 é perceptível no Sujeito 7 que, antes da mediação literária sofrida no Ensino Superior, se sentia despreparado para contribuir com a construção do conhecimento em sala de aula. Contudo, após, conseguia ajudar na elaboração de novas compreensões sobre os objetos artísticos. A aluna complementou: “[...] porque eu não tinha essa liberdade que a colega comentou, [...] eu não estava pronta pra me expressar, [...] agora eu consigo contribuir com minhas ideias” (Sujeito 7). Segundo Neitzel *et al.* (2017, p. 330), o leitor pode reagir de duas maneiras quando em contato com a leitura: inibir-se ou procurar relacionar-se com ela. A inibição impossibilita a criação de significados a partir do que foi lido, deslocando o leitor para a posição de espectador da obra. A relação com a leitura, por sua vez, propõe a (re)construção de seus significados, permite “rivalizar”, com o texto. A fruição exige daquele que se relaciona com a leitura “jogar” com a obra, uma atividade dinâmica perante o objeto estético, ao contrário da passividade que as relações de inibição promovem.

Os acadêmicos passaram a buscar, portanto, um relacionamento com a obra a partir da mediação realizada pela professora. Foram instigados pela liberdade de poderem expressar suas vozes, questionar a leitura e propor novos pontos de vista. Confiando na professora mediadora, os acadêmicos se lançaram naquela que parece ser a primeira experiência literária, a experiência de ser atravessado pela obra e nela se atravessar, um processo de entrada no texto pelas suas fugas, tergiversando o texto, decompondo-o, lendo e relendo, aplicando

filtros, uma leitura de fruição diferentemente da leitura de prazer, exige um mergulho profundo no texto, como citou o Sujeito 6:

Pra gente ler em casa o máximo de vezes que a gente conseguir. [...] Ruminar a obra, [...] a gente coava melhor o texto e pegava mais a essência dele, né? E eu acho que isso foi uma das principais mediações: ensinar que o texto ele não é um negócio superficial. [...] foi a base pra gente construir tudo isso. (Sujeito 6).

Um dos significados de “Ruminar” é, segundo o dicionário Aurélio, o ato de mastigar repetidas vezes; remoer (FERREIRA, 1999). Assim como determinados animais mastigam várias vezes o mesmo alimento para obter melhor digestão, o acadêmico é provocado, de diversas formas, a ter contato com o texto para ampliar sua compreensão. Ele passa – não necessariamente nessa ordem – pela compreensão pessoal do acadêmico e do seu contexto, que depende da relação que estabeleceu com o objeto artístico; passa também pela mediação do professor, que pode ser dialógica e emancipadora como autoritária; e pela compreensão coletiva, fruto da discussão em grupo sobre as compreensões pessoais que a obra suscitou.

Segundo o Sujeito 6, a mediação literária de sua professora foi “[...] um método, uma prática que se internaliza na pessoa [...]”. Ele descreveu sua compreensão a respeito das metodologias de ensino da docente – que, por vezes, incluía subir em cadeiras, recitar textos em escadas, interpretar nos corredores – como meios para que o aluno fizesse a experiência. “Não é simplesmente mandar a gente subir na cadeira e ler o texto. Mas ela faz isso com um propósito de a gente sentir o texto, que ele se encarne na gente”. A partir de metodologias de ensino diferenciadas, a professora atendeu melhor às necessidades do grupo, mediou a conversa de forma a tornar seus alunos coautores da obra literária, dando a oportunidade para que eles fizessem a experiência, no sentido que Heidegger (2015) anuncia.

Houve a preocupação da professora mediadora em ler o texto com os alunos em vários espaços na sala de aula e fora dela. Nesse sentido, muitos são os estudos, como os de Soares (2017), Martins (2018) e Silva (2019), que sinalizam como o espaço educa esteticamente, como ele provoca os sentidos e oportuniza o fazer experiência. Para esses autores, há uma potência nos espaços os quais podem nos provocar a nutrição estética, movimento que nos afeta e amplia nossas percepções e saberes. Martins e Picosque (2012, p. 35- 38) abordam a nutrição estética como uma necessidade básica do humano, a qual

necessita ser cotidianamente fomentada, pois, assim como o corpo precisa fisicamente receber os cuidados básicos - nutrição, hidratação, descanso e etc. -, o senso estético também necessita de ser tratado. A nutrição, qualquer que seja seu sentido, combate as consequências - muitas vezes irreparáveis - da desnutrição. Como em uma alimentação adequadamente nutritiva, que dispõe de alimentos de vários tipos e que correspondem a diferentes necessidades, o professor mediador dispõe de diversas mediações artísticas a fim de aguçar a sensibilidade de seus alunos.

A nutrição estética também se dá por meio de mediações com objetos propositores que trazem à baila outras artes, como as visuais. Reproduções de obras de arte são trazidas para a sala de aula de forma que os acadêmicos possam relacioná-las à obra lida, uma tentativa de aproximar as artes, de provocar sensibilidades e de ampliar a discussão. “Mediar é contribuir para que as possibilidades de interpretação que a obra de arte traz manifestem-se na sensorialidade e sensibilidade presentes no espectador” (FRANCEZ; NEITZEL, 2019, p. 20). Mediar é aguçar no outro sua sensibilidade artística, a fim de que seja possível que o sujeito da mediação atravessado pela obra sofra o contato com o texto literário, seja afetado por ele.

Outra questão importante na mediação da leitura apontada no grupo focal é que a experiência se dá não apenas na leitura dos textos e no diálogo sobre eles, mas também no estudo teórico, o que sinaliza que é na leitura da obra que a teoria literária é abordada, sem apartamentos da teoria e da prática. “[...] é como andar de bicicleta, não adianta nada chegar um instrutor e falar toda a parte teórica da bicicleta e não estar lá para dar o exemplo e te ajudar a fazer isso” (Sujeito 6). Quando a teoria e a prática são trabalhadas de forma entrelaçadas, a teoria passa a ser percebida como os andaimes de sustentação da obra, aquilo que está ali presente, que colabora para o seu travejamento, algo inerente à própria obra. A teoria literária vem se somar aos diferentes pontos de vista construídos sobre a obra literária, que “[...] forma aquele 3D do livro e as faces são infinitas” (Sujeito 1). Da teoria à prática e desta à teoria, um movimento constante e dinâmico que revela que as aprendizagens relacionadas à docência se constituem não pelo repasse de conteúdos, mas no *fazer a experiência*.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Eu lhes desejo paz, e espero que, se livros têm o poder de unir as pessoas, este faça sua

magia. (SOCIEDADE literária e a torta de casca de batata, 2018, n.p.).

O filme *Sociedade literária e a torta de casca de batata*, além de ter sido um instrumento para a coleta de dados, foi nossa inspiração, ao longo desta pesquisa, porque, por meio dele, pudemos ampliar nossa compreensão acerca das funções da literatura e de sua necessidade nos momentos de crise pelos quais passamos, pois foi justamente em um período de guerras que as pessoas mais sentiram falta de ler juntas, de discutir, de dialogar, de perceberem-se vivas. A literatura possibilitou-lhes celebrar a vida.

Vimos, ao longo deste artigo, discutindo como ocorreu a experiência do literário no Ensino Superior, no curso de Letras, em uma universidade da rede ACADE, do sul do Brasil. Identificamos nas narrativas do grupo focal que as mediações literárias efetuadas foram respaldadas pela concepção dialógica de mediação que tinham o diálogo como proposta fundante, e que os acadêmicos reconheciam que, no seu curso, a leitura das obras se dava de forma bem diversa daquela que vivenciaram no Ensino Médio. A sala de aula era sinalizada como um espaço efetivo de leitura, espaço de escuta e de trocas, uma prática emancipadora, priorizando-se uma relação frutiva com a obra literária.

Suas narrativas revelaram que as mediações de leitura valorizavam o senso crítico, o aprofundamento da obra, e, por conta disso, os acadêmicos eram incentivados a lerem muitas vezes o mesmo texto para que refinassem sua leitura crítica e descortinassem as plurissignificações do texto. A exploração de espaços e de objetos propositores foi citada como uma mediação que impactou os acadêmicos, pois causou a sua aproximação com as obras lidas e revelou mediações que respeitaram a função estética da literatura. As mediações incentivaram a leitura pessoal de cada texto e provocaram o grupo à compreensão mais profunda dos textos para que as obras fossem ressignificadas, culminando em descobertas e aprendizagens, mas, principalmente, que o texto literário fosse lido como acontecimento.

Os acadêmicos sinalizaram que a teoria literária acompanhava as discussões e a leitura do literário, de forma a ampliar a internalização dos conceitos, prezando a relação estreita entre teoria e prática. Ao final desta pesquisa, pudemos constatar que a disciplina, ao longo de quatro semestres, ofereceu os fundamentos necessários aos futuros professores para que não só compreendessem como agir como formadores de leitores na Educação Básica,

mas que também se constituíssem leitores efetivos, que mantivessem com a obra literária uma relação de fruição, de embate, percebendo que a sala de aula é um espaço educativo que tem grande potência para agenciar leitores, quando a mediação do professor prioriza a experiência da leitura pelos sentidos e pelos afetos.

Suas narrativas trazem à baila que a mediação do texto literário no Ensino Superior pode impactar na formação de leitores nas escolas de Educação Básica, tendo em vista que são esses acadêmicos os futuros professores que lá atuarão. Percebemos que as mediações eram criativas, ousadas, mas também se mostravam simples, fazendo uso de espaços e objetos propositores comuns aos ambientes escolares, e portanto, exequíveis também na educação básica. As mediações visavam o diálogo sobre o lido, além de mostrarem-se sensíveis, que tocassem o outro, que o marcassem, que o instigassem a entrar no texto, perfurá-lo, entrar em suas lexias, *fazer a experiência*. Esta, segundo Heidegger (2015), depende da renúncia das nossas certezas, pois é preciso renunciar o que temos de pré-concebido, abrir mão dos conceitos que limitam nosso campo de visão para se poder fazer novas descobertas. Da renúncia, da desordem, é necessário um Re-anunciar para o estabelecimento de uma nova ordem que pode abrir muitas oportunidades.

REFERÊNCIAS

A SOCIEDADE literária e a torta de casca de batata. Direção: Mike Newell. Produção: Paula Mazur, Mitchell Kaplan, Graham Broadbent e Pete Czernin. Intérpretes: Lily James, Michiel Huisman, Glen Powel e Matthew Goode. Roteiro: Kevin Hood, Don Roos e Tom Bezucha. França e Reino Unido: Blueprint Pictures, Mazur/Kaplan Company, Canal+, Ciné+ e Amazon Prime Video, 2018. 1 DVD (123 min.), son., color.

AGUIAR, V. T. **Entrevista com a Professora Doutora Vera Teixeira de Aguiar.** [Entrevista cedida a] Diógenes Buenos Aires de Carvalho e Eliane Aparecida Galvão Ribeiro Ferreira. *Leitura em Revista*, Rio de Janeiro, n. 15, p. 334-341, dez. 2019.

AZEVEDO, F. J. F. de; CHAGAS, L. M. de M.; BAZZO J. L. dos S. *Pensar a poesia em sala de aula: reflexões didáticas para fruir o texto poético.* *Leitura: Teoria & Prática*, Campinas, São Paulo, v. 36, n. 74, p. 15-30, 2018.



BARTHES, R. **O prazer do texto**. Tradução de J. Guinsburg. São Paulo: Perspectiva S.A., 2003.

BORDINI, M. da G.; AGUIAR, V. T. **Literatura: a formação do leitor** (alternativas metodológicas). 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

DINIZ, R. V.; GOERGEN, P. L. **Educação Superior no Brasil: panorama da contemporaneidade**. Avaliação, Campinas, Sorocaba, v. 24, n. 3, p. 573-593, nov. 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/s1414-40772019000300002>

DUARTE JR., J. F. **O sentido dos sentidos: educação (do) sensível**. 5. ed. Curitiba: Criar, 2010.

ECO, U. **Sobre a Literatura**. Tradução Sulla Letteratura. Rio de Janeiro: Record, 2003.

FERREIRA, A. B. de H. **Dicionário Aurélio - Século XXI**. Versão 3.0. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FRANCEZ, L.; NEITZEL, A. de A. **Mediações de leitura visual na escola: um estudo com as narrativas das crianças do ensino fundamental**. Revista Ibero-americana de Educação [online], v. 79, n. 2, p. 25-41, fev. 2019. Disponível em: <https://ricoei.org/RIE/issue/view/284>. Acesso em: 15 fev. 2021.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Brasília: Líder Livro, 2008.

HASPER, F. **Bebetecas: um espaço de mediação do literário com crianças pequenas**. 2017. 119 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2017. Disponível em: <https://www.univali.br/Lists/TrabalhosMestrado/Attachments/2136/Francislaiane%20Hasper.pdf>. Acesso em: 05 fev 2021.

HEIDEGGER, M. **A caminho da linguagem**. Tradução Márcia Sá Cavalcante Schuback. 7. ed. Petrópolis: Vozes; Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2015.

LAJOLO, M. **O texto não é pretexto**. In: ZILBERMAN, R. (org.). **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986. p. 51-62.

LARROSA, J. **Tremores**: escritos sobre experiência. Tradução Cristina Antunes e João Wanderley Geraldi. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

MAFFESOLI, M. **Elogio da razão sensível**. Tradução de Albert Christophe Migueis Stuckenbruck. Petrópolis, RJ : Vozes, 1998.

MARTINS, E. C. da S. **A potência cultural das bibliotecas**. 2018. 174 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2018.

MARTINS, M. C.; PICOSQUE, G. **Mediação cultural para professores andarilhos na cultura**. 2. ed. São Paulo: Intermeios, 2012.

MARTINS, M. C. **Curadoria educativa**: Dispositivos para encontros. In: MARTINS, M. C. et al. **Pensar juntos mediação cultural: [Entre]laçando experiências e conceitos**. São Paulo: Terracota, 2014. p. 188-202.

NEITZEL, Adair de Aguiar et.al. **Mediações culturais no museu**. In. NEITZEL, Adair de Aguiar [et al.] - 1.ed - Itajaí. Ed. Da Univali, Florianópolis: Dois por Quatro Editora, 2017. p.325-346.

NEITZEL, Adair de Aguiar; PAREJA, Cleide Jussara Muller; KRAMES, Ilisabet Pradi. **Mediação e mediadores do texto literário**: tessituras. In URIARTE, NEITZEL, KRAMES (org). **Cultura, escola e educação criadora: mediações culturais e proposições estéticas**. Curitiba: CRV, 2020. p. 45-68.

PERROTTI, E. **O texto sedutor na literatura infantil**. São Paulo: Ícone, 1986.

PISKE, G. **Encontros literários pela mediação em leitura**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2017.

RANCIÈRE, J. **O Mestre Ignorante**: cinco lições sobre a emancipação intelectual. Tradução Lilian do Valle. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

SILVA, K. F. **Educação estética**: possibilidades no museu de ciências naturais. 2019. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2019.

SILVEIRA, R. M. H.; FREITAS, L. F. R. **Livros literários em sala de aula**: possibilidades de leitura e conversa literária. Signo, Santa Cruz do Sul, v. 43, n. 78, p. 32-43, set./dez. 2018. Disponível em:



<https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/issue/view/543>. Acesso em 12 fev. 2021.

SOARES, A. F. C. **A cultura e a arte na escola e outras histórias...** Curitiba: Appris, 2017.

SOARES, M. B. **A escolarização da literatura infantil e juvenil.** In: EVANGELISTA, A. A. M.; BRANDÃO, H. M. B.; MACHADO, M. Z. V. **Escolarização da leitura literária.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 17-48.

WEISS, C. S. **A leitura do literário e a sala de aula: mediações em/de leitura.** 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2016.

YUNES, E. **Sujeitos em construção: a leitura e a escrita de si.** *Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica*, Salvador, v. 1, n. 3, p. 618-625, set./dez. 2016. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/3010>. Acesso em 01 fev 2021.

YUNES, E. **A leitura e a formação do leitor: questões culturais e pedagógicas.** Rio de Janeiro: Antares, 1984.

ZILBERMAN, R. (org.). **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor.** Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986.

Recebido em 28 de fevereiro de 2021

Aprovado em 21 de abril de 2021