

AS IMPLICAÇÕES PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES FRENTE ÀS PERSPECTIVAS CONTEMPORÂNEAS PARA O ENSINO DA LITERATURA

Gleison Ruan Alexandre de Oliveira *

Josenildo Pinheiro da Silva **

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

RESUMO

Discutir a literatura na escola e as concepções de linguagem e suas implicações para o ensino de língua portuguesa é uma necessidade com a qual lida os professores de língua, frente à desmotivação com que é encarada essa área de estudo. Este trabalho objetiva a discussão dessa temática a partir do que propõe BAKHTIN, BENJAMIM, CHIAPPINI, JAUSS, ROCCO e ZILBERMAN, comparado ao ensino de literatura e, fomenta o diálogo acerca do que os professores dessa disciplina devem fazer para que os alunos se sintam motivados pela leitura. Nessa perspectiva, é enfatizada a importância do trabalho com gêneros textuais e literários como ferramenta no processo de ensino-aprendizagem, frente à contextualização e à intertextualidade literárias como aspectos importantes no tratamento com o texto desse gênero em situação de ensino. A proposta aqui destaca a faculdade de intercambiar experiências como uma característica a que os seres humanos parecem cada vez mais privados. Além disso, suscita reflexões acerca do objeto de ensino da disciplina literatura, sabendo-se da carência que existe no ensino dessa área de conhecimento, possibilitando associações com o contexto de práticas de leitura no âmbito do ensino-aprendizagem.

PALAVRAS CHAVE: Leitura, ensino, literatura.

* Autor: Pedagogo, professor do ensino fundamental, e médio, aluno do curso Técnico em Informática pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN, Campus Santa Cruz - e-mail: gleisonesper@hotmail.com..

** Coautor: Professor do ensino fundamental e médio, especialista em Literatura e Ensino pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN, Campus de Educação a Distância - e-mail: zonzeira@bol.com.br.

AS IMPLICAÇÕES PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES FRENTE ÀS PERSPECTIVAS CONTEMPORÂNEAS PARA O ENSINO DA LITERATURA

Este trabalho se constitui em uma sistematização oriunda das reflexões acerca da função do Ensino da Literatura na educação básica do Brasil, adotando uma visão crítica acerca do caráter propedêutico que se instaurou nessa área de conhecimento.

Tais reflexões aqui sistematizadas são oriundas da concretização da tríade reflexão-prática-reflexão a partir da análise da prática pedagógica nas séries do ensino fundamental e médio, frente à relação dos alunos para com a disciplina a quem eles atribuem um caráter enfadonho e superficial, chegando a considerar uma área de conhecimento desconexa e desnecessária para a formação educacional e para a vida.

Diante dessa realidade, no intuito de compreender e buscar a transformação dessa realidade, foram levantados os seguintes questionamentos:

- Qual o real objeto de estudo da literatura?
- Qual a sua relação com as demais áreas de conhecimento?
- Que contribuições o ensino da literatura pode oferecer para formação do alunado?
- Sob que perspectiva os conteúdos de literatura são trabalhados?
- Qual a ênfase que vem sendo dada ao ensino dessa disciplina?
- Será que ao alunado é perceptível a possibilidade de estabelecimento de interface da literatura com outras áreas de conhecimento?
- O caráter historiográfico instaurado ao ensino da literatura corresponde às perspectivas dos alunos e aos paradigmas educacionais vigentes?
- Até que ponto a abordagem convencional do ensino dessa área de conhecimento, no qual é dada ênfase à caracterização dos estilos de época e à classificação de autores e obras nesses estilos, tem contribuído para a formação de novos leitores?
- Que importância os alunos dão ao desenvolvimento do hábito de ler?
- De que forma o ensino da literatura tem contribuído para a formação de novos leitores?

Diante de tais questionamentos, acontece uma reflexão acerca da prática pedagógica, no que concerne ao ensino da literatura, apontando para o redimensionamento dos aspectos metodológicos, bem como de conceitos e atitudes; respostas são buscadas no sentido de construir uma abordagem de ensino que considere a literatura como instrumento propiciador

do reconhecimento do mundo no qual se vive e que contribui para a transformação da realidade.

Considerando tais reflexões, na tentativa de encontrar respostas para os questionamentos aqui elencados, necessário se faz que sejam considerados os aspectos mencionados a seguir, atentando para o fato de que não houve preocupação em apresentá-los em uma sequência respectivamente relacionada aos questionamentos levantados, mas é importante observar a correlação existente entre ambos.

O ENSINO DA LITERATURA E O CÂNONE LITERÁRIO

Ana Santana Souza (2008), afirma que o cânone tem dominado o ensino da literatura, mas aos poucos algumas abordagens têm discutido essa predominância, e se organizado para alargar as fronteiras, possibilitando a inserção de obras até então marginalizada, como textos escritos por mulheres, índios, negros etc.

A leitura dos clássicos é uma experiência que todos os leitores devem fazer, e até repetir quando houver disponibilidade, porque nunca há releitura de um texto, mas uma nova leitura em outro contexto, o que dá novo sentido à obra. Mas o que se tem percebido ao longo dos tempos é que tradicionalmente o trato com a literatura tem sido restrito a um grupo limitado de autores pré-estabelecidos por uma sociedade elitizada que despreza toda uma produção que tem ficado à margem do universo literário e que, somente, uma pequena parcela de privilegiados, ou de leitores ousados e curiosos, que não se deixaram contaminar pela ideologia do cânone, é que tem acesso a essa produção.

Não se trata aqui de abrir campanha contra os clássicos, pois conforme disse Clavino (1993),

O clássico não necessariamente nos ensina algo que não sabíamos; às vezes descobrimos nele algo que sempre soubemos (ou acreditávamos saber), mas desconhecíamos que ele o dissera primeiro (ou que de algum modo se liga a ele de maneira particular). E mesmo esta é uma surpresa que dá muita satisfação, como sempre dá a descoberta de uma origem, de uma relação, de uma pertinência.

Acredita-se que a aversão que muita gente criou pelo cânone literário foi devido à forma arrogante com que se deu sua abordagem acerca das obras a que a ele pertence, pois desconsidera toda uma produção que fica à margem disso, o que soa preconceituoso, uma vez que esta é muito mais acessível aos leitores, principalmente aos nossos alunos. Sob um novo

enfoque, o ensino da literatura hoje deve caminhar mediante o pensamento de que o importante é que o aluno leia os mais variados tipos de textos e reconheça neles os aspectos que o tornam textos literários... e que leiam também os clássicos. Os clássicos de nossa literatura não nasceram clássicos; depois, sem dúvida, eles são referências a serem lidas pelos leitores, principalmente os que estão em formação.

Conforme afirmou Parreiras (2009),

Há um potencial de reflexão enorme na leitura de obras clássicas; mesmo publicada há anos atrás, elas trazem cenas e envoltórios bastante familiares a nós. Principalmente alguns sentimentos e valores podem ser identificados na vida atual das crianças, porque são da humanidade e universais. [...] A obra clássica resiste ao tempo, às mudanças e aos conflitos entre os povos. Mesmo quando aborda a diversidade, uma obra pode ser clássica, pois há aspectos da vida que são inerentes ao ser humano e há sentimentos que são comuns entre as pessoas. (PARREIRAS, 2009, pp. 131- 134).

Percebe-se que há um certo tom depreciativo do que é ou não faz parte do cânone literário; há quem diga que se determinada obra não está inclusa no "grande grupo" fica entendida como literatura inferior. Mas acredita-se que aos poucos essa realidade está mudando, até mesmo a academia (há espaço mais elitizado do que ela?) tem sido mais receptiva à literatura tida como marginal - tomemos como exemplo a literatura afrodescendente, hoje certas universidades têm aberto espaço para essa vertente.

Atente-se para a afirmação: não há nesse discurso uma negação aos clássicos, afinal, a leitura é um bem necessário! Depois, não precisa criar o estigma de que o aluno tem que ler Machado, José de Alencar ou Rachel; é dessa forma que o sujeito cria a antipatia pela leitura porque vê nela uma obrigação... o importante é que ele leia os mais variados tipos de textos e reconheça neles os aspectos que o tornam textos literários... e que leiam também os clássicos, reitera-se.

A ÊNFASE HISTORIOGRÁFICA DADA AO ENSINO DA LITERATURA

Ana Santana Souza (2008) também aponta uma nova perspectiva a ser dada no ensino da literatura, no que concerne à ênfase historiográfica adotada como principal abordagem até então.

Certamente que a relação da literatura com a história é uma abordagem necessária, mas há outros caminhos a seguir para que o estudo dessa área de conhecimento não seja pragmático. Sob esse enfoque, a abordagem do texto literário pode acontecer a partir dos

aspectos mencionados pelo autor em determinada obra que são recorrentes em outra obra desse mesmo autor ou de outro, mas que viveram em uma época em comum; e a partir desse enfoque o aluno vá percebendo o caráter social da literatura, verificando que elementos motivaram a repercussão desses fatores, tais como reflexos de um dado contexto histórico.

E assim, por meio de uma abordagem mais dinâmica, menos técnica e até mais envolvente, que os alunos sejam instigados a perceber a literatura como instrumento denunciador da realidade em que se vive, mas que eles não sejam obrigados à memorização de obras e autores que fizeram parte de um contexto histórico distante, sem entender porque continuam a ser lidos hoje.

A literatura se renova de acordo com a evolução da sociedade, pois aquela caminha em consonância com esta porque “não há essência da literatura, ela é uma realidade complexa, heterogênea, mutável” (COMPAGNON, 2001, p. 44). Isso significa dizer que o ensino da literatura não tem que ser radical e está isolado do contexto no qual vive os alunos com os quais lidam os professores, a ponto de desprezar o gosto literário dos alunos por não ser condizente com a crítica que estabelece a definição do que é e não é literatura. E isso não significa dizer que a qualidade do texto literário tenha que ser rebaixada de modo que sejam desconsideradas as características inerentes ao texto definido como literatura.

O que se defende aqui é a formação de uma concepção de ensino de literatura que seja abrangente, no sentido de ampliar as opções de leituras para que o aluno perceba a proximidade do texto literário com a realidade em que vive, bem como compreenda a prática da leitura e da produção do texto literário como um exercício que pode ser praticado, inclusive, por ele.

LITERATURA E SOCIEDADE

Em seu livro de mesmo nome deste tópico, Candido (2006) descreve seis tipos de estudos acerca da abordagem sociológica da crítica literária, atentando para que

Há estudos de história literária mais ou menos convencional, como letras e ideias no período colonial; e alguns nos quais as conexões sociais são mais acentuadas, como literatura e cultura de 1900 a 1945, mas sobretudo a literatura na evolução de uma comunidade, onde a função da produção literária é referida constantemente à estrutura da sociedade. [...] É o que tem ocorrido com o estudo da relação entre a obra e o seu condicionamento social, que a certa altura do século passado chegou a ser vista como chave para compreendê-la, depois foi rebaixada como falha de visão, — e talvez só agora comece a ser proposta nos devidos termos. [...] Antes

procurava-se mostrar que o valor e o significado de uma obra dependiam de ela exprimir ou não certo aspecto da realidade, e que este aspecto constituía o que ela tinha de essencial. [...] Hoje sabemos que a integridade da obra não permite adotar nenhuma dessas visões dissociadas; e que só a podemos entender fundindo texto e contexto numa interpretação dialeticamente íntegra. [...] Neste caso, saímos dos aspectos periféricos da sociologia, ou da história sociologicamente orientada, para chegar a uma interpretação estética que assimilou a dimensão social como fator de arte. (CANDIDO, 2006, p. 13-27).

Candido (2006) reitera que a crítica que se queira integral deixará de ser unilateralmente sociológica, psicológica ou linguística, para utilizar livremente os elementos capazes de conduzirem a uma interpretação coerente. Mas nada impede que cada crítico ressalte o elemento da sua preferência, desde que o utilize como componente da estruturação da obra.

Mas quais seriam os tipos de abordagens críticas que o autor propõe?

1. Um primeiro tipo diz respeito aos trabalhos que procuram relacionar o conjunto de uma literatura, um período, um gênero, com as condições sociais. É o método tradicional, esboçado no século XVIII.

Os estudos deste tipo ficam ainda mais decepcionantes quando o estudioso, deixando a tarefa de relacionar com a sociedade o conjunto de uma literatura, ou um gênero, transporta o referido paralelismo à interpretação de obras e escritores isolados, que servem de mero pretexto para apontar aspectos e problemas sociais, cuja exposição não precisaria desta mediação duvidosa,

2. Um segundo tipo é formado pelos estudos que procuram verificar à medida em que as obras espelham ou representam a sociedade, descrevendo os seus vários aspectos. É a modalidade mais simples e mais comum, consistindo basicamente em estabelecer correlações entre os aspectos reais e os que aparecem no livro.
3. Se este segundo tipo tende mais à sociologia elementar do que à crítica literária, o terceiro é apenas sociologia, e muito mais coerente, consistindo no estudo da relação entre a obra e o público, — isto é, o seu destino, a sua aceitação, a ação recíproca de ambos.
4. Ainda quase exclusivamente dentro da sociologia se situa o quarto tipo, que estuda a posição e a função social do escritor, procurando relacionar a sua posição com a natureza da sua produção e ambas com a organização da sociedade.
5. Desdobramento do anterior é o quinto tipo, que investiga a função política das obras e dos autores, em geral com intuito ideológico marcado. Nos nossos dias tem tido a preferência dos marxistas;

6. O sexto tipo está voltado para a investigação hipotética das origens, seja da literatura em geral, seja de determinados gêneros. Estão nesta chave certas obras clássicas, como a de Gunmere sobre as raízes da poesia, a de Bücher sobre a correlação entre o trabalho e o ritmo poético, ou a investigação marxista de Christopher Caudwell sobre a natureza e as origens da poesia. Muito mais sólido é o estudo de George Thomson sobre as raízes sociais da tragédia grega, norteado igualmente pelas diretrizes do marxismo (Aeschylus and Athens).

Todas estas modalidades e suas numerosas variantes são legítimas e, quando bem conduzidas, fecundas, na medida em que as tomarmos, não como crítica, mas como teoria e história sociológica da literatura, ou como sociologia da literatura, embora algumas delas satisfaçam também as exigências próprias do crítico.

Quem também nos oferece contribuições acerca das relações entre literatura e sociedade é Bordini (2006) em seu artigo estudos culturais e estudos literários. A autora afirma que

Hoje se torna impensável a noção de que a literatura só é tal quando produzida por um gênio, por uma espécie de inspiração inexplicável, que não deve nada à tradição ou às instituições ou pessoas que formam o chamado sistema literário. As bandeiras atuais são o hibridismo e a intertextualidade: nada provém do nada. [...] Isso conduz à constatação de que o conhecimento é uma questão política, pois não é uma simples correspondência entre conceito e realidade, mas é subjetiva e socialmente constituído, num jogo do qual não estão ausentes o interesse e as relações de força. [...] A verdade estará em processo, condicionada pela história, pelas escolhas individuais e coletivas, pela interação das interpretações e recepções. (in: LETRAS DE HOJE, 2006, p. 11-22).

Em outras palavras, a autora sugere que numa concepção de identidade pessoal que leve em conta a fragmentação das subjetividades e a pluralidade de identificações que a visão multiculturalista lhes pode proporcionar, um estudo dos objetos literários que privilegie o que é alheio ao sujeito, mas o devolve para si, terá talvez maiores possibilidades de emancipá-lo e de torná-lo capaz de conviver mais harmonicamente com a diversidade do mundo e dos homens. Trata-se pois do diálogo entre os textos.

O PROBLEMA DO ENSINO DE LITERATURA E SEUS RESPECTIVOS OBJETIVOS

Conforme afirmou Rocco (1992), o problema inerente às dificuldades apresentadas com relação ao caráter propedêutico que se instaurou no ensino da literatura tem perpassado pela questão da formação dos professores, uma vez que o ensino dessa área acaba refletindo a concepção que estes têm acerca da disciplina: ao sociológico, ao histórico e ao psicológico é dado ênfase, em detrimento ao campo da estética, conforme afirma a autora referendada. De um todo, essa abordagem não está errada, mas isso dar ao ensino aspecto incipiente, haja vista que a natureza primordial da literatura – o belo – é desconsiderada.

É natural que os professores, frutos de uma formação convencional, não se sintam muito à vontade para trabalharem sob uma nova perspectiva, mas isso não significa dizer que não haja uma abertura para a percepção de que uma nova abordagem precisa ser construída, e que aos poucos uma nova cara será dada ao ensino da literatura, que aliás, trata-se de um processo que está em construção.

QUAL(IS) CONCEPÇÃO(ÕES) DE LITERATURA, AO LONGO DO TEMPO A ESCOLA TEM SE UTILIZADO

Chiappini (*In*: Geraldini, 2008) conseguiu traduzir a realidade do ensino brasileiro de literatura, que se concretiza na maioria das escolas do país, especialmente na que diz “cada texto consagrado pela crítica como sendo literário”; isso significa dizer que o uso exclusivo do que o cânone estereotipa como literatura e desconsiderar toda uma produção que fica à margem disso, é contribuir para distanciar a literatura da realidade do aluno. Ademais, todas as outras concepções são adotadas pelas escolas, com mais recorrências de uma ou de outra, exceto a última – qualquer texto, mesmo não consagrado, com intenção literária, visível num trabalho de linguagem e da imaginação, ou simplesmente este trabalho enquanto tal – que levaria o trato com a literatura na escola para o mais próximo do ideal que se pretende.

O OBJETO DE ENSINO DA DISCIPLINA LITERATURA DE ACORDO COM AS CONCEPÇÕES DE LITERATURA APRESENTADAS POR CHIAPPINI

Para que a literatura assumira um caráter que desconstrua a imagem de disciplina enfadonha, atribuída a ela graças às distorções que tem se instaurado acerca da concepção de

literatura, é preciso que se perceba a linguagem como exercício de criação tal como objeto de ensino da disciplina.

A PRESENÇA DA LITERATURA NA ESCOLA, A PARTIR DE PERSPECTIVAS CONTEMPORÂNEAS

O ensino da literatura tem assumido nas escolas um caráter propedêutico, muito aquém do que é sugerido pelas perspectivas contemporâneas: que o uso da linguagem seja entendido como um exercício de criação da arte, no qual o texto assuma o papel de objeto de interação com o leitor; que a leitura seja uma atividade prazerosa e conectada com a realidade em que se vive, para que o texto possa ter “contexto” com as experiências de quem se apropria dele.

Isso nos leva a refletir sobre o que nós, professores de literatura, devemos fazer para que os nossos alunos se sintam motivados pela leitura, pois

A literatura é, principalmente, para ser lida. O professor não deve ficar receoso de levar um livro que trabalhe com as fragilidades humanas. A literatura é porta-voz dessas fragilidades. Cada leitor vai senti-las de uma maneira diferente. (PARREIRAS, 2009, p. 159-160).

O prazer do texto, o prazer da leitura perpassa, inevitavelmente, pela relação intrínseca entre obra e leitor. A estética da recepção traz em sua gênese a discussão acerca da construção do sentido resultante dessa interação. Alguns autores defendem o prazer estético resultante do efeito que o texto causa no leitor. Hans Robert Jauss (1994), por sua vez, atribui isso à recepção, isto é, na atuação direta do leitor sobre o texto. Em entrevista concedida à revista *Scriptória I*, o professor José Luiz Lafeté é indagado acerca da relação entre a literatura e a vida. Em outro momento desta mesma entrevista ele afirma “a literatura é divertimento, divertimento é vida”.

Nesse contexto, é interessante de considerar que a contextualização e a intertextualidade literárias são dois aspectos importantes no tratamento com o texto literário em situação de ensino. Sobretudo, é preciso levar em conta as abordagens acerca da importância do trabalho com gêneros textuais e literários como ferramenta no processo de ensino-aprendizagem.

Conforme explicita as Orientações Curriculares para o Ensino Médio, “pensemos que se deve privilegiar como conteúdo de base no ensino médio a literatura brasileira, porém não

só com obras da tradição literária, mas incluindo outras, contemporâneas significativas. (BRASIL, 2008, p. 73).”

Dizer que o aluno não gosta de literatura pode parecer algo simplista e taxativo, é preciso compreender o desenvolvimento do hábito de ler como uma necessidade da qual o homem padece, pois Walter Benjamin (1994) destaca tal hábito como a faculdade de intercambiar experiências como uma característica a que os seres humanos parecem cada vez mais privados. E uma das causas apontadas pelo autor para esse fenômeno se deve à decadência das ações da experiência.

Cabe considerar que

Em termos de práticas literárias, todo texto é híbrido. Estamos, assim, diante de (...) fontes de culturas diferentes, mas que falam a mesma língua – a do imaginário. E que preservam as características particulares das culturas que representam. E que trazem fronteiras flutuantes que cambiam e permutam, ao inaugurarem um olhar que se renova na literatura, feito de misturas. (PARREIRAS, 2009, p. 107).

REFERÊNCIAS

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1994.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BORDINI, Maria da Glória. **Estudos culturais e estudos literários**. Letras de Hoje. Porto Alegre, v. 41, n. 3, p. 11-22, setembro, 2006.

BOSI, Alfredo. **História concisa da literatura brasileira**. 36ª ed. São Paulo: Cultrix, 1999.

_____. **Dialética da colonização**. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

CANDIDO, Antonio. **Formação da literatura brasileira**. 6ª ed. Belo Horizonte: Itatiaia, 1981.

_____. **Literatura e sociedade**. 9 ed. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2006. P. 13-27.

CLAVINO, Italo. **Por que ler os clássicos**. São Paulo: Cultrix, 1993.

CHIAPPINI, Ligia. **Reinvenção da catedral**: língua, literatura, comunicação: novas tecnologias e políticas de ensino. São Paulo: Cortez, 2005.

_____.(coord.) **Leitura e construção do real: o lugar da poesia e da ficção**. São Paulo: Cortez, 2002. (Coleção aprender e ensinar com textos; v.4)

COMPAGNON, Antoine. **O demônio da teoria**: literatura e senso comum. Tradução de Cleonice P. B. Mourão, Consuelo Fortes Santiago. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2001.

COUTINHO, Afrânio. **A tradição afortunada**: o espírito de nacionalidade na crítica brasileira. Rio de Janeiro: José Olympio, 1968. (Coleção documentos brasileiros).

JAUSS, Hans Robert. **A estética da recepção**: colocações gerais. In: LIMA, Luiz Costa. (org.). **A literatura e o leitor – textos de estética da recepção**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002. Pp. 67-84.

_____. **A história da literatura como provocação à teoria literária**. São Paulo: Ática, 1994.

_____. O prazer estético e as experiências fundamentais da poiesis, aisthesis e katharsis. In: LIMA, Luiz Costa. (org.). **A literatura e o leitor – textos de estética da recepção**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002. Pp. 85-103.

LAJOLO, M. e ZILBERMAN. **A formação da leitura no Brasil**. São Paulo: Ática, 2009.

LAJOLO, Marisa. Infância de papel e tinta. In: FREITAS, Marcos Cesar. (Org.). **História social da infância no Brasil**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 1997. p. 229-250.

_____. **Usos e abusos da Literatura na escola**. Rio de Janeiro. Editora Globo, 1982.

M.; CÂMARA, T.C.B.(orgs.). **Cadernos de formação docente**. João Pessoa: Idéia, 2009.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva. [et al]. **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

PARREIRAS, Ninfa. **Confusão de línguas na literatura**: o que o adulto escreve, a criança lê. Belo Horizonte: RHJ, 2009.

PATATIVA DO ASSARÉ. **Cante lá que eu canto cá**. Petrópolis: Editora Vozes, 2008.

ROCCO, Maria Thereza Fraga. **Literatura/ensino**: uma problemática. São Paulo: Ática, 1981.

SOUZA, Ana Santana. A fortuna crítica e a questão do cânone. In: _____ **A nação guesa de Sousândrade**: uma narrativa em viagem. São Luís: AML/EDUEMA/FSADU, 2008.

ULBRA (org.). **Metodologia de ensino de literatura**. Curitiba: IPBEX, 2009.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da Literatura**. São Paulo: Contexto, 1988.

_____. **Como e porque ler a literatura infantil brasileira**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.

