

DESAFIOS NA FORMAÇÃO DO LEITOR NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Alcione Salete Dal'Alba Pilger¹

Ana Paula Teixeira Porto²

RESUMO

Este artigo propõe uma reflexão sobre a formação do leitor, levando-se em conta a concepção de leitor e leitura. A reflexão proposta está amparada na pesquisa bibliográfica a partir de autores, como Aguiar e Bordini, Barthes, Eco, Ginzburg, Chartier, Faila, Rösing, Ourique, Zilberman, Santaella, Porto e Porto, entre outros.

Palavras-chave: Formação do leitor. Leitura. Habilidade leitora.

ABSTRACT

This article proposes a reflection on the formation of the reader, taking into account the design of reader and reading. The proposed reflection is supported in the literature from authors such as Aguiar and Bordini, Barthes, Eco, Ginzburg, Chartier, Faila, Rösing, Ourique, Zilberman, Santaella, Porto and Porto, among others.

Keywords: Reader formation. Reading. Reader skill.

Ao refletirmos sobre a formação do leitor, entendemos que devemos partir da concepção do que seja leitor. Segundo o **Dicionário Houaiss** (2011, p. 451), o verbete “leitor” apresenta duas acepções. A primeira refere-se a “que(m) lê para si mesmo, mentalmente, ou para alguém, em voz alta”. Nessa perspectiva, o termo está atrelado às formas de praticar a habilidade leitora seja através da leitura silenciosa ou da leitura em voz alta para alguém ouvir. O segundo significado atribuído é “que(m) tem o hábito de ler”, o que podemos concluir que é uma

¹ Mestre em Letras pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, câmpus de Frederico Westphalen. E-mail: alcionesaletedalalba@hotmail.com

² Doutora em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul e pesquisadora coordenadora do Grupo de Pesquisa “Práticas mediadoras de leitura”, cadastrado no diretório de grupos do CNPQ. E-mail: anapaula-porto@bol.com.br

referência a um leitor que fixou este hábito e transformou o ato de ler numa experiência contínua.

Essas duas concepções iniciais de leitor indicam que o modo que a leitura é realizada depende da situação e da circunstância em que o leitor necessita da leitura. Podemos citar que alguns leitores preferem ler em voz alta para si mesmos como um método por, por exemplo, julgarem mais fácil para memorizar; já algumas pessoas leem sussurrando, e isso é uma questão de costume. Dessa forma, concluímos que o método que o leitor utiliza em suas leituras é independente e que o importante é que consiga usufruir bem do texto que está lendo. As aptidões de leitura são adquiridas por diversos meios e ser leitor é possuir a característica daquele que pratica a ação de ler e/ou ainda aquele que lê porque tem por hábito ser um leitor.

Precisamos considerar que existem muitas outras definições de leitor e os modos e hábitos de leitura variam de acordo com o perfil do leitor e da circunstância. Tornar-se leitor é um permanente e imenso desafio, pois o leitor fica exposto à comunicação oferecida pelo texto. Empiricamente constatamos que as acepções variam desde o leitor solitário, grandes leitores, leitores de ocasião, leitores que buscam informações, divertimento e o leitor profissional, e para este ler é um gesto de trabalho. O leitor tradutor de uma língua estrangeira empenha-se em traduzir, em transformar o significado num outro texto equivalente. Leitor também é a pessoa que tem a função de entender e interpretar a história.

A acepção de leitor também está atrelada ao leitor de CD, o qual já foi bastante utilizado (e ainda é) como ferramenta de comunicação e armazenamento de informações. Ainda o leitor pode ser aquele que lê porque recebeu como ofício, também aquele que lê eventualmente. No conjunto dessas definições, há em comum a ideia de leitor é que(m) decifra ou compreende algo, seja como um hábito ou não.

Reconhecendo que o leitor é aquele que interage com o objeto lido, levando em conta suas experiências e, por isso, construindo uma leitura singular. E

essa leitura pode suscitar uma importância ímpar do leitor, a qual pode ser até mais significativa daquela do autor. Para Barthes, “a unidade do texto não está em sua origem, mas no seu destino. (...) o nascimento do leitor deve pagar-se com a morte do Autor” (BARTHES, 1988. p.70). Está proclamando um “nascimento do leitor” à custa da morte do autor. Por isso, defende os direitos do leitor em detrimento da importância dada ao autor ao longo dos séculos. Ainda nessa perspectiva cabe nos perguntarmos se todos os leitores são iguais. Logo, a partir das contribuições de diversos autores, entendemos que há vários leitores, ou melhor, vários tipos de leitor.

Em perspectiva similar, no prefácio do livro *Práticas de leitura* (2009. p. 20), Chartier (2011) explica que cada leitor dá um sentido mais ou menos singular, mais ou menos partilhado aos textos de que se apropria, a partir de suas próprias referências, individuais ou sociais, históricas ou existenciais. Reiteramos a ideia: “[...] cada leitor, a partir de seus próprios referenciais, individuais ou sociais, histórias ou existências dá um sentido mais ou menos singular, mais ou menos partilhado, aos textos que se apropria”. Desse modo, compreender o leitor como um receptor ativo, capaz de dar um novo sentido e de compreender de forma única e própria o que diz o autor, é importante.

Acerca dos tipos de leitores, Santaella (2004), em pesquisa realizada e transformada em livro, objetivando compreender o novo tipo de leitor que emergiu com as redes de comunicações, sistematiza a multiplicidade de leitores. Ela os define primeiramente em três grandes tipos: o leitor contemplativo, o leitor movente e o leitor imerso. Posteriormente, surgiu o leitor ubíquo. Independentemente dessa tipologia que pode ser atribuída quando se busca “classificar” o leitor, é preciso considerar previamente que

Ler e compreender textos são consideradas por pesquisadores de diferentes áreas do conhecimento, dentre elas Letras e Educação, habilidades básicas no processo formativo desde a Educação Infantil até o Ensino Superior. Contudo, neste último nível de ensino não é incomum, pelo menos no contexto brasileiro, identificar estudantes de graduação que pouco leem ou quase nunca têm contato com livro e que demonstram sérias dificuldades em compreender textos e produzir leituras sobre o que leem, [...]. (ARAÚJO; FENSTERSEFER; PORTO, 2015, p.255).

Ainda segundo os autores “ter a competência de ler o mundo através dos textos é um meio para o exercício da cidadania e da intervenção social...”. Portanto, quando pensamos no leitor do Ensino Superior, entendemos que há um processo de ampliação de competências e habilidades de leitura porque a formação do leitor se dá na Educação Básica. Na graduação cabe o desenvolvimento dessas habilidades de leitura.

Essa constatação, somada às nossas observações enquanto professora acerca da leitura entre jovens estudantes e à crença na importância da literatura no processo formativo de leitores, é um dos motivos que impulsiona a delimitação deste artigo.

Recorrendo a autores que se propõem a definir o que é um leitor, salientamos que, para Barthes (1977), “o leitor pode ser comparado a uma aranha: à medida que tece sua teia, segrega a substância com a qual a fabrica, ou seja, ele projeta sobre o texto todo seu conhecimento de mundo.” Nesse sentido, Barthes interpreta que o leitor lê com base em experiências que já vivenciou, estando diretamente relacionadas com sua forma de ver o mundo. Ainda vê a leitura como construção de subjetividades, que envolve direitos de ler ou não ler, escolhas, preferências relacionadas à leitura.

Em perspectiva similar, no prefácio do livro *Práticas de leitura* (2009. p. 20), Chartier (2011) explica que cada leitor dá um sentido mais ou menos singular, mais ou menos partilhado aos textos de que se apropria, a partir de suas próprias referências, individuais ou sociais, históricas ou existenciais. Reiteramos a ideia: “[...] cada leitor, a partir de seus próprios referenciais, individuais ou sociais, histórias ou existências dá um sentido mais ou menos singular, mais ou menos partilhado, aos textos que se apropria”. Desse modo, compreender o leitor como um receptor ativo, capaz de dar um novo sentido e de compreender de forma única e própria o que diz o autor, é importante.

Vejamos acerca dos quatro tipos de leitores em detalhes segundo a Santaella (2004), o perfil cognitivo do leitor contemplativo pressupõe a prática da leitura individual, solitária e silenciosa, num espaço retirado e privado. É o leitor meditativo da idade pré-industrial, da era do livro impresso e da imagem expositiva, fixa. Esse leitor nasceu no Renascimento e perdurou até meados do século XIX.

O segundo tipo de leitor é fugaz, novidadeiro, de memória curta, mas ágil, é o leitor treinado, leitor apressado de linguagens efêmeras, híbridas, misturadas. Ele gerou a linguagem híbrida do jornal, é filho da revolução industrial e do aparecimento dos grandes centros urbanos: o homem na multidão. É, portanto, o leitor do mundo em movimento, dinâmico, das linguagens de que as metrópoles são feitas.

O terceiro tipo de leitor é aquele que brotou nos novos espaços das redes computadorizadas de informação e comunicação, é um leitor imersivo porque navega em telas e programas de leituras, num universo de signos ao interagir com os nós que transitam entre textos, imagens, documentação, músicas, vídeos, dentre outros.

O último tipo de leitor foi batizado de leitor ubíquo. É o que transita pelas redes sociais, é produtor e consumidor de textos multimídia, denominação pela presença nas culturas digitais. Esses tipos de leitores - contemplativo, movente e imersivo que a pesquisadora estabeleceu - chamam a atenção para o fato de que o surgimento de um tipo de leitor não leva o anterior ao desaparecimento. Não é difícil perceber que, sem nenhuma dúvida, os três tipos de leitores coexistem, complementam-se e se completam. Entretanto, nos últimos dez anos do século XXI, surgiu o leitor ubíquo com um novo perfil cognitivo devido à evolução da internet, das redes sociais e as transformações da cultura digital.

Esse processo de tipificação de leitores serve para entendermos melhor como os leitores se posicionam frente aos objetos de leitura, mas é preciso avançar numa questão-chave: a relação direta que o leitor estabelece com o texto, o que

pode definir o que seja um bom leitor. Quais são, então, as características do bom leitor? O bom leitor cria muitas possibilidades de leitura e de interação com o texto. No entanto, uma leitura válida deve ser autorizada pelo texto, fundamentada por indicadores que permitam uma ou mais interpretações. Compartilhando com a perspectiva de Porto (2010, p. 11), salientamos que

Um bom leitor cria possibilidades mais amplas de integração e ação social; Um bom leitor é aquele que capta o explícito e o implícito, as “entrelinhas” subjacentes ao texto, as intenções do autor; É aquele que constrói uma leitura crítica do mundo; É ainda aquele que aprecia a potencialidade da língua concretizada no texto e avalia o que se diz e como as coisas são ditas; Um bom leitor incorpora à leitura os seus conhecimentos prévios e as suas experiências de vida para atingir o significado do texto.

Essas características apontam que o leitor com bom nível cria a interação social, deve compreender os implícitos e explícitos referentes às intenções do autor, deve ter a capacidade de avaliar o que é dito e como é dito, deve incorporar suas experiências para entender o significado do texto.

Um bom leitor pode ser sinônimo de leitor competente. Este, para os PCNs (2001, p. 54), está atrelado àquele que seleciona dentre os textos que circulam socialmente, aqueles que ao serem abordados atendem suas necessidades:

Um leitor competente é alguém que, por iniciativa própria, é capaz de selecionar, dentre os textos que circulam socialmente, aqueles que podem atender a uma necessidade sua, que consegue utilizar estratégias de leitura adequadas para abordá-los de forma a atender essa necessidade.

Acerca da formação do leitor competente, os PCNs (2001, p. 54) sublinham que: “Formar um leitor competente supõe formar alguém que compreende o que lê; que possa aprender a ler também o que não está escrito”. Esse leitor, além de interagir com o texto, identifica os elementos explícitos no texto, ou seja, ao ler nas entrelinhas, extrai significados de elementos que não estão explícitos no texto, trata-se de um leitor qualificado e consciente de seu papel na sociedade.

Rösing (2010, p.1) fala da sua experiência pessoal e profissional dedicada à formação de leitores em entrevista em blog e aponta um dado significativo do bom leitor: relacionar o que lê ao imaginário:

Assim, como leitora que sou desde a primeira infância, onde ouvi os primeiros contos emergentes de histórias bíblicas contadas por minha mãe Mercedes, o que certamente ampliou meu imaginário, minha sensibilidade, tenho dedicado minha vida profissional e pessoal à formação de leitores, o que se constitui num grande objetivo e numa perspectiva de vocação num país que se constitui de dois Brasis: um que lê e outro que não lê. O maior problema enfrentado no Brasil é o fato de grande número de professores, de bibliotecários, de pais não serem leitores. Você só pode estimular a leitura se você é um leitor.

Ainda nessa perspectiva, ela salienta que só quem é leitor poderá formar leitores e sugere que, para superar os problemas enfrentados nos Brasis de leitor e não-leitor, é imprescindível investir em formações continuadas para professores e para bibliotecários com objetivo de ampliar sua cultura, seu conhecimento, sua sensibilidade. Os pais também têm de comprometerem-se com a educação sintonizada com a cultura no desenvolvimento dos filhos. Para tanto, é necessário, para haver alunos leitores, que sejam incentivados pelos pais, professores, escola, todos que estejam envolvidos no contexto formativo e educacional (formal e informal) e ainda que possuam interesse nos textos, incluindo os literários e não literários.

A formação de leitores requer a formação de bons professores. Nesse sentido, consideramos oportuno discutir a formação de professores articulada à formação de leitores. No contexto do século XXI, Porto e Porto (2014, p.1) alertam para um dado preocupante: a carência de leitores competentes no Brasil:

Dados de avaliações nacionais e internacionais, como os do PISA e do ENEM, têm mostrado uma carência na formação de leitores competentes no Brasil. Entendendo-se que a formação de leitores na escola requer a formação de bons professores, de todas as áreas, considera-se que é necessário discutir a formação de professores em articulação a discussões sobre formação de leitores especialmente num contexto, como o do século XXI, em que ler é condição indispensável para a escolarização, o exercício da cidadania e a inclusão social. Nessa

perspectiva, ressalta-se ainda que a formação de leitores proficientes demanda esforço governamental, político e social para que a habilidade de ler textos e suas múltiplas linguagens seja desenvolvida não só no ambiente escolar, mas também no contexto familiar e social.

Esses dados de avaliações nacionais e internacionais, como os do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) e do PISA (Programa Internacional de Avaliação de Alunos), mostram uma carência na formação de leitores proficientes no Brasil. Para as autoras a formação de leitores competentes demanda esforço “governamental, político e social” para que a habilidade de ler textos seja desenvolvida no ambiente escolar e no contexto familiar e social. Diante dessas dificuldades, precisamos de um novo olhar para a formação de professores, que deve estar aliada à formação de leitores no Brasil.

Ainda sobre a questão de leitores, Ginzburg (2012, p. 214) aponta que, “Na escola, nos cursinhos, e em seus recursos didáticos, não há a valorização de habilidades intelectuais voltadas para a atribuição de relevância para a leitura”. Isso ocorre em função da emergência do processo competitivo, segundo ele. O ideal seria um ensino qualificado tanto em escolas quanto em universidades, voltado às mudanças sociais e transformações sociais e de formação intelectual. Entretanto:

A estrutura em vigor hoje, pautada pela leitura instrumental, pelas pastas de xerox, pelo conhecimento reprodutivo, por clichês, falta de entusiasmo, trabalhos acadêmicos comprados e copiados, é uma constituição fantasmagórica. Ensino de literatura é, ou deveria ser, um espaço de debate vivo de ideias. Se o aluno não está ali para debater, quem está ali é um personagem fantasmático. Se o professor não está ali para debater, também é um personagem fantasmático na cena. Se o livro não está, não foi lido, não está inteiro, nem chegou perto, a cena da sala de aula é o seu funeral. (GINZBURG, 2012, p. 214).

Cabe à escola especialmente o papel de formar o aluno enquanto leitor. No entanto, essa formação fica difícil quando falta material didático adequado, de qualidade e que estimule a prática: “modelos de leitura estabelecidos há mais de

três décadas pela historiografia literária” (GINZBURG, 2012, p. 212) atestam a ineficiência desse processo. O autor estudou o ensino de literatura em nossos dias e defende a ideia de um ensino com qualidade voltado à leitura e reflexão crítica dos textos.

Nessa perspectiva, à escola é delegada a função de formar um leitor competente, proficiente, conforme conclusão também ratificada por Zilberman (1991):

[...] o exercício dessa função [...] é delegado à escola, cuja competência precisa tornar-se mais abrangente, ultrapassando a tarefa usual de transmissão de um saber socialmente reconhecido e herdado do passado. Eis porque se amalgamam os problemas relativos à educação, introdução à leitura, com sua conseqüente valorização, e ensino da literatura, concentrando-se todos na escola, local de formação do público leitor. (ZILBERMAN, 1991, p.16).

Ainda quanto ao papel dos professores e da escola na formação de leitores, Porto e Porto (2014, p.1) defendem que essa formação deve estar alicerçada nos seguintes pressupostos:

a formação de leitores não é uma ação exclusiva de professores de língua ou literatura, mas uma atribuição de todos os docentes que devem ampliar as práticas e possibilidades de leitura que os discentes trazem de seus respectivos contextos; b) o gosto e a habilidade de leitura do professor, assim como a formação desse profissional, são indicadores fundamentais para que práticas de leitura sejam desenvolvidas adequadamente no decorrer da formação discente; c) a formação de leitores está atrelada à habilidade de leitura de qualquer texto, independentemente de sua natureza, linguagem ou gênero, convistas à identificação de diálogos e convergências entre estrutura e linguagem(ns) que materializam sua constituição.

Essas prerrogativas possibilitam apresentar e debater iniciativas, projetos, estudos sobre a formação de leitores e a formação de professores, tendo como contexto de investigação o âmbito escolar e o universitário. Portanto, podemos concluir que,

sem professores leitores que saibam apreciar a qualidade estética e estabelecer relações entre textos (literários ou não), não há como formar alunos leitores. Além do mais, a leitura precisa ser compreendida, dada a sua importância, para a formação humana e cultural e ainda para tornar-se um hábito diário dos alunos.

Parece-nos que referente ao contexto formativo docente, as faculdades e universidades ainda têm muitos desafios, incluindo os de formar professores com qualidade e atenção ao contexto real e o de pensar e elaborar estratégias e recursos didáticos condizentes com as demandas atuais de leitura e com o perfil de alunos e universitários que recebem.

Ainda nessa perspectiva, observamos a necessidade de os professores serem orientados e de que novos cursos sobre mediação de leitura sejam proporcionados pelo MEC – Ministério da Educação e Cultura e ou pelas mantenedoras das escolas. É compromisso do governo por intermédio dos programas ou mesmo pelo Ministério da Cultura viabilizar materiais didáticos e realizar programas de formação de professores mediadores de leitura.

Além disso, é preciso pensar na leitura de livros e na leitura de literatura como prioridade nessa formação de leitores. Aguiar e Bordini (1993) esclarecem que “o livro é o documento que conserva a expressão do conteúdo de consciência humana individual e social de modo cumulativo”. (AGUIAR; BORDINI, 1993, p. 09). Desse modo, a leitura é defendida como função social, na qual o sujeito é capaz de compreender o seu papel, ampliar o conhecimento humano, construir a sua história e manifesta-se numa troca de experiências. Por isso, a leitura é fundamental aporte de socialização humana, pois através do livro, forma-se um diálogo, uma comunicação entre o livro e o leitor: “No diálogo que então se estabelece o sujeito obriga-se a descobrir sentidos e tomar posições, o que o abre para o outro.”.(AGUIAR; BORDINI, 1993, p.10).

Nesse processo de leitura, é preciso considerar ainda que há dimensões de leitura, conforme destaca Arnaldo Franco Junior, em seu ensaio “Dimensões de leitura e ensino de literatura”, publicado em 2015. Nesse texto, o autor menciona

que o ato de leitura é um fenômeno complexo constituído por distintas dimensões que se manifestam simultaneamente, embora independentes e separa o processo de leitura nestas dimensões: decodificação, associação, análise e interpretação. Detalhamos cada uma delas presentes no ato de leitura.

Na primeira dimensão - decodificação, a preocupação do leitor está restrita à identificação objetiva, concreta e precisa da materialidade e do sentido primeiro do texto, isto é, do que diz o texto. Na dimensão por associação, o pensamento por analogia constitui a fonte principal do leitor, pois o texto lido é associado com o que o texto faz lembrar. A terceira dimensão por análise objetiva identifica como o texto diz o que diz, para tanto os conceitos (instrumental teórico-crítico) são importantes para a investigação de elementos constitutivos do texto e na interação texto-leitor para produzir sentido.

As três dimensões anteriores concorrem para que nesta última - interpretação, a leitura crítica realize-se plenamente, que o leitor produza um posicionamento crítico sobre aquilo que leu, daí a importância do ato da leitura e das experiências de vida, dos saberes, ou seja, do repertório do leitor. Essas dimensões da leitura são imprescindíveis na leitura de um livro e devem ser exploradas na formação do leitor.

Mas para que a leitura possa assim ser explorada, ainda é necessário que ela seja vista como um objeto de aprendizagem, ou seja, algo que precisa ser ensinado aos alunos. Segundo os PCNs (BRASIL, 2001, p. 54) a leitura é uma prática social complexa e, para que se torne objeto de ensino nas escolas, é preciso que:

A leitura tem sido objeto de ensino nas escolas e para que se torne em objeto de aprendizagem é preciso que a mesma faça sentido para o aluno, acrescenta ainda que: como se trata de uma prática social complexa, se a escola pretende converter a leitura em objeto de aprendizagem deve preservar sua natureza e complexidade, sem descaracterizá-la. Isso significa trabalhar com a diversidade de textos e de combinação entre eles. Significa trabalhar com a diversidade de objetivos e modalidades que caracteriza a leitura, ou seja, os diferentes 'para quês'...".

Então, para que a leitura se torne um objeto de aprendizagem ela precisa fazer sentido para o aluno. Assim, o professor ao abordar diversidade dos gêneros literários deve atentar-se para os elementos que influenciam o cotidiano dos educandos.

Ler e compreender textos são habilidades básicas no processo formativo nos três níveis da educação. Entretanto, neste último nível, no Ensino Superior, é comum identificarmos estudantes de graduação que pouco leem e que têm pouco contato com textos literários. Destarte, demonstram dificuldades em compreender o que leem e produzir textos.

Observamos empiricamente lacunas na vida formativa de acadêmicos em compreender textos, realizar exercícios interpretativos que mobilizem o diálogo entre autor, texto e leitor, fato que diminui as chances de o estudante produzir significado para o que lê e posicionar-se de forma crítica entre conteúdo textual e vida social, pois essa competência é imprescindível na vida acadêmica. Compartilhamos a perspectiva de que

ter a competência de ler o mundo através dos textos é um meio para exercício da cidadania e da intervenção social, e, por extensão, do combate às diversas formas de injustiça, violência e discriminação social que a própria falta de leitura impõe àqueles afastados do letramento. (ARAUJO; FENSTERSEFER; PORTO, 2016, p. 255)

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Vera Teixeira de; BORDINI, Maria da Glória. **Literatura: a formação do leitor - alternativas metodológicas**. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

BARTHES, R. A morte do autor. In: **O rumor da língua**. Tradução de Mario Laranjeira. São Paulo : Brasiliense, 1988. p. 65-70.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília: Ministério da Educação. 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf>. Acesso em: 6 agost. 2016 .

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** língua portuguesa. Brasília: Ministério da Educação. 1997. Disponível em:
<<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>>. Acesso em: 6. Agost. 2016.

_____. CNE. DCNs para o Curso de Direito.

Resolução CNE/CES 9/2004. Diário Oficial da União, Brasília, 1º de outubro de 2004, Seção 1, p. 17 Disponível em:

http://www.evangelicagoianesia.edu.br/curso.graduacao.direito/componentes_curriculares. Acesso maio 2016.

CHARTIER, Roger (Org.). **Práticas da leitura**. 2. ed. rev. São Paulo: Estação Liberdade, 2001.

DICIONÁRIO Houaiss Conciso/ Instituto Antônio Houaiss (Org.); [editor responsável Mauro de Salles Villar]. São Paulo : Moderna, 2011. p. 451.

ECO, Umberto. Sobre algumas funções da literatura. In: _____. Sobre a literatura. 2.ed. Rio de Janeiro: Record, 2003, p. 9- 21.

FACHIN, Melina Girardi; CORRÊA, Rafael. Direito & literatura: o discurso literário como proposta pedagógica do saber jurídico. In: TRINDADE, André Karam; GUBERT, Roberta Magalhães; NETO, Alfredo Copetti(Organizadores).**Direito e literatura:** discurso, imaginário e normatividade. Porto Alegre: Núria Fabris, 2010.

FAILLA, Zoara (org). **Retratos da Leitura no Brasil 3**. Disponível em <<http://www.imprensaoficial.com.br/retratosdaleitura/RetratosDaLeituraNoBrasil3-2012.pdf>> Acesso em: out. 2015.

FENSTERSEIFER, Daniel Pulcherio; PORTO, Luana Teixeira; ARAUJO, Luiz .**Revista Língua & Literatura** URI – FW. V.17, n.30, p. 253- 273, dez 2015. Disponível em:<<http://revistas.fw.uri.br/index.php/revistalinguaeliteratura/article/view/2072>> Acesso em: jun. 2016.

GINZBURG, Jaime. O ensino de literatura como fantasmagoria. **Revista Anpoll**, v.1, n.33,2012. Disponível em:
<<http://www.anpoll.org.br/revista/index.php/revista/article/viewArticle/637>>
Acessado em: nov. 2015.

OURIQUE, João Luis Pereira. **Literatura e formação do leitor:** escola e sociedade, ensino e educação. Ijuí: Ed. Unijuí, 2015.

PORTO, Ana Paula Teixeira. **Caderno de Língua Portuguesa Dom Alberto**. Santa Cruz do Sul: Faculdade Dom Alberto, 2010.

_____; PORTO, Luana. Ensino de literatura e formação do leitor na era digital: algumas proposições. In: OURIQUE: João Luis Pereira (Org.). **Literatura e formação do leitor:** Escola e sociedade, ensino e educação. Ijuí :Unijuí, 2015, p. 89-109.

_____; PORTO, Luana Teixeira. Formação de leitores e livro didático: potencialidades e desafios no ensino de literatura. **Revista e-escrita:** Revista do Curso de Letras da Unilabeu. Nilópolis, v.5 n.3. p. 89-104, set-dez 2014.Disponível em:

<http://www.uniabeu.edu.br/publica/index.php/RE/article/view/1524>. Acesso em: 18 maio 2015.

_____. GT9: Formação de professores e formação de leitores na educação nos séculos XX e XXI. Disponível em:

<<http://fw.uri.br/mestrado/simposioeducacao2014/public/index.php/index/trabalhos>>. Acesso em 02 dez. 2015. p. 1-2.

RÖSING, Tania Mariza Kuchenbecker. **A formação do professor e a questão da leitura**. 1. ed. Passo Fundo: EDUPF, 1996.

_____. Esse Brasil que não lê. In: FAILLA, Zoara (Org.). **Retratos da leitura no Brasil 3**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo; Instituto Pró-Livro, 2012.

_____. Na sala com professora Tania.

<<http://www.saladeferramentas.blogspot.com.br/2010/01/na-sala-com-profa-tania-rosing.html>> Acesso em: 07 dez. 2015.

SANTAELLA, Lucia. **Navegar no ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo**. São Paulo: Paulus, 2004.

ZILBERMAN, Regina. Leitura literária e outras leituras. In: (Org.) BATISTA, Antônio Augusto. **Leitura-práticas, impressos, letramentos**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

_____. Ler é dever, livro é prazer. In: FAILLA, Zoara (Org.). **Retratos da leitura no Brasil 3**. São Paulo : Imprensa Oficial do Estado de São Paulo; Instituto Pró-Livro, 2012.

Artigo recebido em 30 mar. 2016

Artigo aceito em 20 abr. 2016