

FORMAÇÃO DE LEITOR NO ENSINO MÉDIO: O PAPEL DA CRÔNICA

Bianca Cristina BUSE*

ABSTRACT: The current process of reading literature in high school does not provide an adequate use of literature as an artistic phenomenon. It is focused on a narrow perspective of the teaching of literature history, without stimulating the search for multiple readings and interpretations as allowed by literature taken an instrument of plural meanings, as the literary text is understood. Therefore, it does not encourage young students to develop reading habits. Taking that into consideration, this study proposes a different working structure for literature reception, involving students in the literary world, through the reading of the chronicle textual genre as a means for stimulating reader's education. Without the usual blocks caused by a boring and dull attempt to encourage the studying of literature, through the emphasis on literary periods only, it is believed that students will be more receptive to other sorts of literary texts as well.

KEYWORDS: readers education, high school literature, literature teaching methodology, chronicles

1. Introdução

A Literatura, como disciplina no Ensino Médio, não pode, atualmente, ser vista como uma aliada, de participação plena, na formação de leitores, considerando que o processo de leitura de literatura não favorece um aproveitamento adequado da literatura como fenômeno artístico, pois se foca numa visão bitolada de ensino da história da literatura, sem estimular a busca pelas diversas leituras e interpretações que lhe são possíveis, enquanto instrumento de pluralidade de significações, como é o texto literário. Dessa forma, tampouco estimula o jovem estudante no desenvolvimento do hábito da leitura.

A indiferença pela Leitura e pela Literatura no Ensino Médio, por parte do quadro docente, é um tópico que precisa ser analisado, estudado, pesquisado, investigado e sempre posto em debate, pois, com toda esta atual discussão em torno da importância da leitura e da formação de leitores, não se pode ignorar o que (e como) está sendo trabalhado em sala de aula na disciplina de Literatura.

Há bastante tempo, é possível perceber que o ensino de Literatura na escola tornou-se algo desestimulante, sem atrativos para o aluno, até mesmo frustrante. Frustrante para o aluno que, ao entrar no Ensino Médio, é massacrado com uma tonelada de informações superficiais sobre características de escolas literárias e dados biográficos de autores. É mais frustrante ainda para o professor que, por ter que cumprir a grade de conteúdos da série e tendo que se ajustar às cobranças pedagógicas da escola, principalmente com foco nos processos seletivos de ingresso nas universidades, acaba por fracassar na tentativa de formar novos leitores ávidos e apaixonados pela literatura.

O desinteresse pela leitura de literatura por esses jovens alunos não é apenas um ato de rebeldia ou de puro desprezo, mas é fruto de uma série de fatores que propiciaram a fertilização dessa obstinada apatia pela leitura e estudo de textos literários.

Por mais que possamos elencar muitos desses fatores, é inconsistente dizer que a mera identificação das falhas pode acarretar numa mudança positiva e significativa no atual processo de ensino-aprendizagem de Literatura. É necessário voar mais alto. É preciso ir além do reconhecimento da necessidade de mudanças e das conjecturas. É imprescindível agir.

* Mestranda; Universidade Federal de Santa Catarina.

Procurando discutir algumas questões pertinentes à formação de leitores, iniciaremos este artigo abordando o atual ensino da Literatura na escola e a problemática que envolve a questão professor-leitor / professor-não leitor, buscando analisar como isso pode colaborar (ou não) na formação do aluno leitor. Na sequência, apresentaremos uma proposta diferenciada de introdução do aluno no ensino da Literatura através da leitura de textos do gênero crônica.

2. A disciplina de Literatura e o papel do Professor como formador de Leitor - Professor NÃO leitor forma aluno leitor?

Todos sabemos que aquelas aulas de Literatura com o propósito de memorização das características de estilos de época e nomes de autores com suas respectivas obras, ou ainda como pretexto para exercícios de análise gramatical dos textos literários, não atendem mais as necessidades educativas dos jovens. E a simples imposição de leituras, sem um critério muito bem definido e plausível com uma nova proposta de prática educacional, via de regra, traz resultados danosos ao desenvolvimento desse novo leitor, que entende literatura como sinônimo de trabalho inútil. Conforme nos aponta Luzia de Maria, em seu livro *O clube do livro: ser leitor – que diferença faz?*, “conhecer a literatura é ler a literatura, não é decorar dados e datas a seu respeito” (MARIA, 2009, p.121). Mas a escola hoje, muitas vezes, deixa de lado a leitura da literatura em si para trabalhar aspectos pontuais do texto:

Em lugar do contato direto e saboroso com a literatura, em lugar de narrativas arrebatadoras, capazes de fisgar o leitor para sempre, entram os estudos literários, a história da literatura, a obra escolhida para exemplificar o estilo de uma época, dados para sempre memorizados e devolvidos nas provas, análises de aspectos linguísticos e outros. (MARIA, 2009, p.46)

Lilian Guinski, da mesma forma, indica que a tendência dos professores é usar os textos literários “como apoio para trabalhar a ‘norma culta’ ou como modelo para os alunos aprenderem a ‘escrever bem’, descaracterizando o verdadeiro valor do texto literário [...]”. A autora alega que isso ocorre, também, porque muitos dos professores não são leitores de literatura e, portanto, não possuem base para trabalhar com esse material. E ela acrescenta: “[...] para o docente trabalhar o ensino da leitura de textos literários, é necessário que ele se torne leitor de literatura (muitos ainda não o são) e que conheça as reflexões teóricas mais atuais, de modo a melhor orientar o corpo discente sob sua tutela” (GUINSKI, 2008, p. 98).

E, neste ponto, entramos em uma questão muito polêmica e preocupante: como pode um professor ser formador de leitores se ele mesmo não é um leitor? Parte-se do pressuposto de que para formar leitores é preciso, antes, constituir-se leitor.

De acordo com Fabiane Burlamaque, diversas pesquisas com foco na questão da leitura no Brasil mostram que muitos professores são não leitores (BURLAMAQUE, 2006, p. 82) e isso é lamentável, pois “[...] a experiência leitora do professor é um dos componentes imprescindíveis no trabalho que ele desenvolverá em sala de aula com o objetivo de formar novos leitores literários” (BURLAMAQUE, 2006, p. 83).

A respeito desse assunto tão complexo, Luzia de Maria também traz sua reflexão:

[...] é necessário que o professor seja um leitor [...], um bom leitor. Que tenha uma rica bagagem de leitura. E aqui reside um dos grandes problemas da educação no país, acho que certamente o maior dos problemas: boa parte dos professores que saem das faculdades, formados nos cursos de letras ou pedagogia, ostenta um diploma de licenciatura, mas infelizmente não são leitores. [...] Enquanto os alunos-

futuros-professores não construirão suas histórias de leitor, enquanto não enraizarem em suas vidas a leitura como prática emancipatória, a leitura como espaço de conhecimento e experiência, enquanto não se tornarem leitores autônomos, leitores plenos, pouca condição terão de formar leitores em suas salas de aula. Formar leitores deve ser prioridade, porque é uma questão estratégica para o desenvolvimento de um povo. (MARIA, 2009, p. 160-161)

Como podemos pensar que um professor que não lê pode introduzir seus alunos nesse mundo literário? Como esse docente, não leitor, poderá orientar esse aluno que ainda não possui um repertório de leituras, que não tem referências e, portanto, não sabe por onde ingressar naquilo que, para ele, ainda é algo totalmente novo e fora de sua realidade? Para Maria (2009) “[...] um dos obstáculos para o sujeito começar a ler é justamente ele não saber por onde começar; é a angústia de chegar a uma livraria ou a uma biblioteca e não saber o que escolher [...]” (MARIA, 2009, p.17).

Não deixando essas reflexões de lado, continuaremos pensando no ensino de Literatura na escola de hoje, e como tem se processado essa leitura literária em sala de aula. Conforme Todorov, no seu livro *A literatura em perigo*, a situação é muito alarmante, pois o aluno do ensino médio não tem mais contato com o texto literário, apenas com fragmentos que são utilizados como exemplos para a compreensão da gramática ou como modelo para elucidar características de determinada escola ou gênero literário. E o autor assevera:

[...] o estudante não entra em contato com a literatura mediante a leitura dos textos literários propriamente ditos, mas com alguma forma de crítica, de teoria ou de história literária. [...] Para esse jovem, literatura passa a ser então muito mais uma matéria escolar a ser aprendida em sua periodização do que um agente de conhecimento sobre o mundo, os homens, as paixões, enfim, sobre sua vida íntima e pública. (TODOROV, 2009, p. 10)

Verbena Cordeiro, que discute sobre o lugar da leitura literária na escola, diz que “recuperar a leitura no espaço escolar é uma tarefa de construção de novas formas de lidar com a literatura e de desconstrução de amarras e regras que a pedagogia teima em prescrever e rotular” (CORDEIRO, 2006, p.69). A autora critica a adoção de fichas de leitura como forma de cobrança da leitura da literatura, assim como também os ultrapassados métodos de análise literária focados somente em breves comentários sobre o autor e sua obra, e na identificação da escola literária.

Essa escolarização da literatura e o despreparo do professor para uma nova concepção de trabalho de leitura acabam por prejudicar muito o aluno. Muitos docentes ainda se veem presos ao livro didático para o desenvolvimento de uma construção de sentidos através da leitura. Entretanto, esse material, na maioria das vezes, apresenta uma visão bastante tradicional de leitura, o que não possibilita a abertura para a sondagem da pluralidade de sentidos que se pode extrair de um texto literário. Resultado: leituras fechadas, interpretações únicas, reflexões bitoladas e nada que se possa caracterizar como fonte motivadora para o progresso do aluno, que poderia vir a ser um leitor em potencial.

Cordeiro (2006) ainda reforça que essa falta de tato da escola em lidar com a leitura da literatura, hoje, promove uma deficiência na análise do texto literário, uma vez que o professor se detém em questões fechadas de interpretação de texto, não possibilitando que o discente viaje na plurissignificação do texto literário.

A tradição da leitura na escola tem, historicamente, aprisionado o escritor e o leitor. [...] Isto significar dizer que os silêncios e vazios deixados nos textos para serem preenchidos pelo leitor não são potencializados, frustrando de alguma forma a

intenção do autor de provocar o leitor a interagir com seu texto. [...] Contraditoriamente, o ato da leitura, na escola, silencia também a voz do escritor, ao aprisionar o seu texto em perguntas e respostas fechadas ou em fichas de leituras, por exemplo. Com isso perde o escritor e perde o leitor, enquanto a escola desconsidera que é na natureza lacunar e polissêmica de um texto literário que se constitui a sua riqueza e suas possibilidades de produção de múltiplos sentidos. (CORDEIRO, 2006, p.70-71)

E como consequência desse somatório desastroso (professor não leitor e cultura de ensino de literatura ultrapassada) não poderíamos obter um resultado positivo no processo de formação de leitor na escola. Fixando o olhar no Ensino Médio, momento de iniciação da disciplina de Literatura, vemos alunos afirmando, categoricamente, que não gostam de ler e com diversos argumentos prontos em seus discursos: a leitura é chata, os livros são “ruins”, a linguagem é difícil, o cenário é muito distante da realidade em que eles vivem etc. Mas, o que se pode esperar, como análise da leitura da literatura, de alunos que, na maioria das vezes, nunca tiveram contato com textos literários e passam a ser obrigados a lerem livros da chamada literatura clássica, os famosos cânones da literatura? Para Luzia de Maria (2009) isso não é adequado: “não acho justo esperar que estudantes com pouca ou nenhuma leitura de obras literárias, às vezes nenhuma leitura de livro algum, comecem a ler pelas obras-primas” (MARIA, 2009, p.45). E acrescenta:

[...] nenhum leitor nasce lendo Fernando Pessoa ou Guimarães Rosa. Até porque é preciso maturidade de leitor para apreciar os mestres. Prefiro ver um adolescente lendo, feliz, Harry Potter do que vê-lo sendo obrigado, pela escola, a ler um romance qualquer de Machado de Assis, por conta de ser seu centenário, e odiando, por tabela, qualquer leitura. (MARIA, 2009, p. 159)

Este é um assunto ainda polêmico no meio acadêmico – a indicação de obras literárias. No entanto, já há vários estudiosos que apontam para uma abertura maior e mais flexível nessa escolha de títulos, não se fechando apenas entre obras clássicas. Como, por exemplo, apontou José Mindlin, em *No mundo dos livros*, mostrando que toda leitura é válida:

[...] a leitura é um mundo de liberdade intelectual. É quase irrelevante que as primeiras leituras tenham, ou não, a assim chamada ‘qualidade literária’, embora obviamente quando a tiverem será preferível. A seleção vem com o tempo, o importante é que as pessoas adquiram o hábito de leitura (MINDLIN, 2009, p. 17).

Em se tratando de literatura, o objetivo deve ser propiciar ao aluno o desenvolvimento da visão crítica do mundo e habilidade de leitor proficiente dos diversos gêneros representativos de nossa cultura. Porém, apesar de abrir novos horizontes, estimulando a formação crítico-participativa dos alunos, essa proposta, na maioria das vezes, não sai do papel ou do discurso.

3. Uma proposta de introdução literária – a crônica

Neste estudo, a análise de algumas práticas que promovem o desinteresse pela leitura de textos literários apresenta-se com o propósito de, em contrapartida, favorecer uma ação focada no estímulo da leitura. Tendo em mente a busca de um meio que proporcione essa ponte entre o jovem e a leitura da literatura, sugere-se, aqui, o trabalho com o gênero textual crônica – como eixo de motivação para inserção dos alunos no universo da literatura.

A opção por esse gênero, como alicerce para o desenvolvimento do processo de leitura, sustentou-se em suas características que acabam por atrair o leitor (e também o jovem aluno): brevidade, temas relacionados ao cotidiano, efemeridade, simplicidade, despreensão entre outras. Entretanto, o que o leitor pode não perceber é que, ao mesmo tempo em que a crônica se mostra como um texto de leitura mais fácil, ela pressupõe um leitor de competências de leitura mais apuradas, detentor de um vasto conhecimento de mundo, tal qual o autor, capaz de manusear, com propriedade, temas diversos.

Mas como isso não se nota ao iniciar o processo de leitura, o leitor vai se enredando nesse mundo literário, fazendo relações e inferências, dialogando com outros textos e com seu prévio conhecimento de mundo, sem ao menos perceber.

O intuito inicial é instigar no aluno o gosto pela leitura de textos literários, priorizando o fenômeno artístico do mesmo, para que se possa desencadear discussões das várias interpretações possíveis – já que a literatura permite pluralidade de sentidos – promovendo o crescimento intelectual do estudante.

4. A fundamentação teórica para uma proposta prática

O referencial teórico que serviu como fundamentação para o desenvolvimento dessa temática de estudo está focado, principalmente, nas formas de concepção de leitura e estética da recepção; no conceito de literatura enquanto um meio de interação social que possibilita a troca de experiências estéticas e interpretações de mundo; no processo de ensino da leitura como base para o desenvolvimento crítico do jovem como cidadão e no estudo do gênero crônica.

A leitura, como estratégia de ensino, não deve privilegiar uma única leitura autorizada, segundo Kleiman (2007). Isso se valida, pois o texto literário não é estagnado, fechado em si mesmo; é produto de uma leitura, da construção de sentidos pelo leitor, o que possibilita uma pluralidade de interpretações.

Antonio Candido reflete bem essa relação entre obra literária e leitor ao dizer que:

A literatura é pois [sic] um sistema vivo de obras, agindo umas sobre as outras e sobre os leitores; e só vive na medida em que estes as vivem, decifrando-a, aceitando-a, deformando-a. A obra não é um produto fixo, unívoco ante qualquer público; nem este é passivo, homogêneo, registrando uniformemente o seu efeito. São dois termos que atuam um sobre o outro. (CANDIDO, 1985, p.74)

Assim, o leitor é visto como agente ativo que participa na construção do sentido. Da mesma forma, para Jauss (1994), a leitura é produto de um diálogo de interação entre obra e leitor e, em Iser (1996, p. 75), é fácil perceber que “a estrutura do texto e o papel do leitor estão intimamente unidos”.

A literatura tem um importante papel na sociedade, conforme nos aponta Rildo Cosson:

A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos [...] é uma experiência a ser realizada [...] ela é a incorporação de outro em mim sem renúncia da minha própria identidade. No exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos. [...] É por possuir essa função maior de tornar o mundo compreensível transformando sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas que a literatura tem e precisa manter um lugar especial na escola. (COSSON, 2007, p. 17)

Portanto, não se pode imaginar a leitura da literatura no Ensino Médio como cartas marcadas, como apenas o cumprimento, página após página, do conteúdo programático apresentado pelo livro didático. Ao contrário, o estímulo à leitura deve ser uma constante, e sempre de forma a possibilitar que não seja um exercício de análise da mensagem subentendida, mas sim um passaporte para a viagem metafísica que o leitor tem direito a fazer (escolhendo o meio de transporte, a classe, a duração e sem destino predefinido).

A aventura da leitura não deve se fixar apenas numa tentativa de adivinhação do sentido que o autor imaginou e a pura aceitação deste, conforme nos aponta Marisa Lajolo:

Ler não é decifrar, como um jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É, a partir do texto, ser capaz de atribuir-lhe significação, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que seu autor pretendia e dono da própria vontade, entregar-se a esta leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista. (LAJOLO, 2009, p. 101)

E, para desmistificar o ensino da Literatura como sendo exclusivamente a apreciação das características de escolas literárias ou o uso do texto literário como pretexto para o trabalho de análise linguística, o presente estudo propõe a análise do gênero discursivo crônica como estratégia de motivação da leitura e introdução ao estudo da literatura.

A crônica, conforme Tonelli (2004, p. 10), “é um gênero que chega ao leitor com a força da linguagem coloquial e, por isso, registra a vida em seu movimento e nos seus fazeres”. Isso, aliado a sua brevidade e ao seu dinamismo, prende a atenção do leitor, e por ser um texto aberto, permite uma pluralidade de significações gigante, tramadas na interação entre leitor, texto e autor.

Essas características da crônica e sua grande proximidade com a linguagem oral a tornam um texto mais acessível, o que acaba aumentando o interesse do leitor, principalmente do leitor inicial, pela facilidade que terá nessa leitura.

José Luís Jobim aposta numa espécie de “gradação textual” como método de inserção da literatura na vida escolar, de forma a fazer com que o aluno se sinta mais a vontade com os textos e possa, gradativamente, ir aperfeiçoando e alargando seu horizonte de leituras:

A introdução do texto literário em classe deve sempre ter em conta o universo dos seus receptores, estabelecendo, se for o caso, uma “gradação textual” para trazer ao público estudantil primeiramente o que for mais fácil para ele, para depois, paulatinamente, chegar ao mais difícil [...] a partir do momento que despertamos a atenção do educando para a Literatura, a partir de textos mais “fáceis”, poderemos, com melhor efeito, introduzi-lo no mundo das linguagens mais “difíceis” (por exemplo, a do Barroco), ou no mundo dos temas que não fazem parte (ainda) de seu universo. (JOBIM, 2009, p. 117)

O incentivo e motivação à leitura através de textos que, aparentemente, são de fácil leitura para o aluno e, dentro de sua temática, o atraem, pode incitar o jovem a se permitir, cada vez mais, a ter essa relação com a literatura, através da busca de mais possibilidades de leituras para o mesmo texto, ou do contato com novos textos literários.

É nessa perspectiva que se enquadra a proposta de trabalho deste estudo que visa ao incentivo da leitura de crônicas, como meio de inserção do aluno do Ensino Médio na cultura literária. Partindo da leitura e análise das crônicas de escritores diversos como motivação para o maior interesse pela literatura (tendo em vista que esses textos são mais próximos da realidade dos alunos e, portanto, estabelecem um maior contato com os mesmos e,

consequentemente, maior aceitação), busca-se uma maior integração desses estudantes com esse mundo da arte das palavras.

5. Considerações Finais

Conforme pudemos observar ao longo deste trabalho, antes de pensar no sucesso do processo de formação de leitores na escola, é imprescindível refletir sobre a questão do professor-leitor. Infelizmente, hoje, não podemos assegurar que os professores de Literatura sejam leitores e, ainda pior, na prática percebemos que a realidade está bem distante disso – muitos professores são pseudo-leitores o que implica um grande problema: como um professor que não é um verdadeiro leitor poderá indicar livros adequados para seus alunos, ou ainda como poderá estimular o hábito de leitura em seus alunos se ele não tem a leitura como uma prática? Enquanto não houver uma maior atenção a esse aspecto, fica difícil vislumbrar ganhos significativos no ensino da Literatura, tendo em vista que é de suma importância que o docente seja um bom leitor para que possa, assim, orientar seus alunos pelas trilhas do mundo literário.

Como meio de introdução do discente no ensino da Literatura, a proposta aqui é iniciação do mesmo pela leitura de textos do gênero crônica, e não pelo estudo direto e isolado de características de escolas literárias, que é o que ocorre, na maioria das vezes.

Depois desse primeiro contato literário, pressupondo uma maior aproximação do aluno com a literatura, sem os bloqueios causados pela tentativa enfadonha e maçante de iniciar esse estudo pela mera apresentação de informações da periodização literária, acredita-se que o aluno terá maior receptividade com outros textos literários, uma vez que já terá uma certa intimidade e saberá identificar, após os estudos necessários, características próprias dos textos; assim como também, após o trabalho com crônicas – que estabelecem um diálogo com o leitor, promovendo reflexões sobre o cotidiano – o discente poderá desenvolver um grau mais elevado de análise da literatura e da sociedade.

E por que não dizer que esse iniciante na arte literária pode vir a perceber que o texto envia sinais e, a partir deste momento, conforme Umberto Eco (2002), ele pode deixar de ser um leitor-empírico e se interessar em observar as estratégias usadas pelo autor-modelo, para descobrir as regras do jogo e se tornar então um leitor-modelo?

A partir desse momento de amadurecimento como leitor, o aluno já terá condições de ler, compreender e apreciar outras obras literárias, consideradas por ele, a princípio, mais complexas e, dessa maneira, estabelecer as relações necessárias para o entendimento da história da literatura, verificando que não existe uma separação, propriamente dita, da obra, do autor e do contexto histórico-social, tendo em vista que eles se complementam na análise literária.

Todas essas mudanças são válidas e possíveis, entretanto exigem um repensar geral no ensino da leitura da literatura. Regina Zilberman (1988) mostra que a escola tem poder para promover essas mudanças e fazer da leitura um instrumento de libertação dos leitores.

Referências

- BURLAMAQUE, Fabiane Verardi. Os primeiros passos na constituição de leitores autônomos: a formação do professor. In: TURCHI, Maria Zaira; SILVA, Vera Maria Tietzmann. (Orgs.). *Leitor formado, leitor em formação: a leitura literária em questão*. São Paulo: Cultura Acadêmica; Assis, SP: ANEP, 2006.
- CANDIDO, Antonio. *Literatura e sociedade: estudos de teoria e história literária*. 7. ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1985. p. 74.

- CORDEIRO, Verbena Maria Rocha. Cenas de leitura. In: TURCHI, Maria Zaira; SILVA, Vera Maria Tietzmann. (Orgs.). *Leitor formado, leitor em formação: a leitura literária em questão*. São Paulo: Cultura Acadêmica; Assis, SP: ANEP, 2006.
- COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2007. p. 17.
- ECO, Umberto. *Seis passeios pelos bosques da ficção*. São Paulo: Companhia das Letras, 1994. p. 17.
- GUINSKI, Lilian Deise de Andrade. *Estudos Literários e Culturais na Sala de Aula de Língua Portuguesa e Estrangeira*. Curitiba: Ibpex, 2008. p. 98. (Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e Estrangeira; v. 6)
- ISER, Wolfgang. *O ato da leitura: uma teoria do efeito estético*. São Paulo: 34, 1996. p. 75.
- JAUSS, Hans Robert. *A história da literatura como provocação à teoria literária*. São Paulo: Ática, 1994.
- JOBIM, José Luís. A literatura no ensino médio: um modo de ver e usar. In: ZILBERMAN, Regina; ROSING, Tania M. K. (Orgs.). *Escola e leitura: velha crise, novas alternativas*. São Paulo: Global, 2009. p. 117.
- KLEIMAN, Angela. *Oficina de leitura: teoria e prática*. São Paulo: Pontes, 2007.
- LAJOLO, Marisa. O texto não é pretexto. Será que não é mesmo? In: ZILBERMAN, Regina; ROSING, Tania M. K. (Orgs.). *Escola e leitura: velha crise, novas alternativas*. São Paulo: Global, 2009. p. 101
- MARIA, Luzia de. *O clube do livro: ser leitor – que diferença faz?* São Paulo: Globo, 2009.
- MINDLIN, José. *No mundo dos livros*. Rio de Janeiro: Agir, 2009. p. 17.
- TODOROV, Tzvetan. *A literatura em perigo*. Tradução de Caio Meira. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009. p. 10.
- TONELLI, Regina de Oliveira. *A desfronteirização do gênero crônica na comunicação contemporânea*. 2004. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2004. p. 10
- ZILBERMAN, Regina. *A leitura e o ensino da literatura*. São Paulo: Contexto, 1988.