

---

## A URGÊNCIA DO DIREITO À LITERATURA: FORMAR LEITORES PARA LER O MUNDO

The urgency of the right to literature:  
educating readers to read the world

Ana Margarida Ramos<sup>1</sup>

**RESUMO:** Pretende-se, neste estudo, proceder a uma reflexão sobre o relevo da literatura e da leitura do texto literário na sociedade contemporânea, a partir do pensamento de um conjunto relevante de estudiosos que se debruçaram sobre a questão da utilidade e do valor da literatura em diferentes contextos. Para tanto, este texto considera a definição de princípios enformadores de uma prática de formação de leitores literários em contexto educativo formal, os quais desaguam na proposta de uma educação literária. A reflexão conclui com a caracterização do que se entende por educação literária, identificando os seus objetivos e propósitos, e propondo um perfil do professor/educador que a leva a cabo em contexto educativo, em diferentes níveis de ensino.

**PALAVRAS-CHAVE:** Literatura; Educação literária; Formação de leitores; Mediação de leitura.

**ABSTRACT:** This study aims to reflect on the relevance of literature and literary reading in the contemporary society through the theories of an important group of scholars who have addressed the utility and value of literature in different contexts. This text also considers the principles that shape the practice of educating literary readers in a formal educational context in order to propose the basic goals for a literary education. The reflection concludes with the characterization of what is meant by literary education, identifying its objectives and purposes, and proposing a profile of the teacher/educator that implements it in schools in different teaching levels.

**KEYWORDS:** Literature; Literary education; Reader formation; Reading mediation.

### INTRODUÇÃO: O RELEVO DA LITERATURA HOJE

*A literatura é uma arte misteriosa e profunda; talvez a mais eficaz, influente e universal de todas as manifestações artísticas, na medida em que permite ultrapassar as fronteiras espaciais e temporais e chegar facilmente a qualquer região*

---

<sup>1</sup> Doutora em Literatura e docente da Universidade de Aveiro (Portugal).

*do globo. Este é outro dos seus grandes valores para qualquer leitor.*  
García Sobrino

Na sua célebre lição inaugural, no Collège de France, proferida a 30 de novembro de 2005, Antoine Compagnon questionava se “haverá verdadeiramente coisas que só a literatura nos possa proporcionar? Será a literatura imprescindível, ou será antes substituível?”<sup>2</sup> (2007, p.7). Este autor, num texto que se tornou rapidamente obrigatório em todos os cursos de literatura, intitulado *Para que serve a literatura?* (DERIVA, 2010)<sup>3</sup>, analisa o contexto contemporâneo no que se refere ao ensino e ao estatuto da literatura nas sociedades modernas, constatando como o espaço e o relevo que lhe são dedicados têm vindo globalmente a diminuir na escola, na imprensa, nos tempos livres e na sociedade em geral. Destaca, ainda, o facto de a transição entre a literatura para a infância, que afirma gozar de boa saúde, e a literatura juvenil e adulta não se realizar com a qualidade e a sustentabilidade necessárias.

No diagnóstico dos desafios enfrentados atualmente pela literatura, o pensador francês não esquece, para além da própria crise das humanidades, a da formação cultural e literária, nomeadamente a universitária, num aprofundamento da oposição cada vez mais clivada entre ciências e letras, com a admissão da hegemonia e superioridade das ciências exatas, mas também o facto de a literatura também parecer duvidar da sua própria legitimidade, entrando na “era da suspeita” (COMPAGNON, 2007, p.8).

Assim, a questão do uso e da serventia da literatura, não sendo nova, parece colocar-se com mais insistência e frequência na atualidade, sobretudo quando surge em confronto, quando não em competição, com outras formas de conhecimento e de saber, com outras artes e meios de comunicação. Antoine Compagnon, quando instado a responder à questão sobre para que serve a literatura, define-a como “exercício de pensamento e experiência de escrita”<sup>4</sup>, fazendo corresponder a literatura “a um projeto de conhecimento do homem e do mundo” (2007, p.9). Neste sentido, a literatura surge associada aos seus poderes primordiais ou clássicos de instrução e deleite; mas também de remédio, ou mesmo de vacina, contra a ignorância, o obscurantismo e a intolerância, tomando a literatura também como meio de oposição e de combate; além do poder de redenção (no sentido de correção e reconfiguração) da língua.

---

<sup>2</sup> Tradução do original “Y a-t-il vraiment encore des choses que seule la littérature puisse nous procurer ? La littérature est-elle indispensable, ou bien est-elle remplaçable ?”

<sup>3</sup> Para a versão original em língua francesa, ver: COMPAGNON, 2007.

<sup>4</sup> Para o autor, “La littérature est un exercice de pensée ; la lecture, une expérimentation des possibles.” (COMPAGNON, 2007, p.19).

Além disso, aquele pensamento destaca a literatura como forma única de preservar e transmitir a experiência do outro (do distante ou do diferente), sensibilizando-nos para a diferença e para a empatia. Antonio Candido também defende não só a serventia da literatura, mas equipara-a a um direito fundamental do ser humano, entendendo-a em sentido amplo e abrangente:

Chamarei de literatura, da maneira mais ampla possível, todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações.

Vista deste modo, a literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos. Não há povo e não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contato com alguma espécie de fabulação. (2004, p.174)

Concebida como uma “necessidade universal” (CANDIDO, 2004, p.175), a literatura passa a desempenhar um papel fundamental na sociedade, associado à sua dimensão ética ou à literatura como “forma de humanização” (p.180), como forma última de esperança e de resistência, fornecendo ideais pelos quais lutar e meios através dos quais resistir. Para o estudioso,

A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apóia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas. Por isso é indispensável tanto a literatura sancionada quanto a literatura proscrita; a que os poderes sugerem e a que nasce dos movimentos de negação do estado de coisas predominante. (CANDIDO, 2004, p.175)

Italo Calvino, por seu turno, exprime a sua confiança no futuro da literatura e na sua necessidade perene com base naquilo que só ela pode fornecer à humanidade<sup>5</sup>, pensando-a na perspectiva do novo milênio. Os tópicos da leveza, rapidez, exatidão, visibilidade, multiplicidade e consistência que estruturam a sua reflexão compilada em *Six Memos for the Next Millenium* (1988) deram origem a cinco<sup>6</sup> conferências redigidas pelo

---

<sup>5</sup> Confrontar com: “My confidence in the future of literature consists in the knowledge that there are things that only literature can give us, by means specific to it.” (CALVINO, 1988, p.1).

<sup>6</sup> A sexta, dedicada à consistência, não chegou a ser escrita. Contudo, o autor tinha ideias e materiais para, pelo menos, oito conferências, segundo a nota peritextual de Esther Calvino, que acompanha a publicação.

romancista e pensador italiano. Para Calvino, essa espécie de esperança ilimitada na literatura reside nas suas infinitas (im)possibilidades, contrapondo literatura e ciência:

Overambitious projects may be objectionable in many fields, but not in literature. Literature remains alive only if we set ourselves immeasurable goals, far beyond all hope of achievement. Only if poets and writers set themselves tasks that no one else dares imagine will literature continue to have a function. Since science has begun to distrust general explanations and solutions that are not sectorial and specialized, the grand challenge for literature is to be capable of weaving together the various branches of knowledge, the various “codes,” into a manifold and multifaceted vision of the world. (1988, p.112)

No fundo, o autor permanece fiel à ideia já expressa em meados da década de 50<sup>7</sup>, sobre o cariz insubstituível da literatura e do seu relevo formativo e ético:

Le cose che la letteratura può ricercare e insegnare sono poche ma insostituibili: il modo di guardare il prossimo e se stessi, di porre in relazione fatti personali e fatti generali, di attribuire valore a piccole cose o a grandi, di considerare i propri limiti e vizi e gli altrui, di trovare le proporzioni della vita, e il posto dell'amore in essa, e la sua forza e il suo ritmo, e il posto della morte, il modo di pensarci o non pensarci; la letteratura può insegnare la durezza, la pietà, la tristezza, l'ironia, l'umorismo, e tante altre di queste cose necessarie e difficili.<sup>8</sup> (CALVINO, 1980, p.6)

Os benefícios da literatura aqui brevemente elencados extrapolam as questões pessoais, sejam elas de ordem linguística, emocional ou cognitiva,

---

<sup>7</sup> O texto “Il midollo del leone” foi originalmente publicado em junho de 1955, no número 6 da revista de arte e literatura *Paragone*, sendo depois recolhido em livro, no volume *Una pietra sopra*, em 1980.

<sup>8</sup> Confrontar com: “As coisas que a literatura pode investigar e ensinar são poucas, mas insubstituíveis: o modo de olhar para o próximo e para si mesmo, de relacionar factos pessoais e gerais, de atribuir valor a coisas pequenas ou grandes, de considerar os próprios limites e vícios e os dos outros, de encontrar as proporções da vida, e nela o lugar do amor e sua força e o seu ritmo, e o lugar da morte, a forma de pensar sobre ela ou não; a literatura pode ensinar a durezza, a compaixão, a tristeza, a ironia, o humor, e muitas outras coisas necessárias e difíceis.” (tradução nossa)

tendo, além disso, impacto social e político mais alargado igualmente relevante, justificando o seu elogio e, sobretudo, a sua presença na escola.

#### A LEITURA LITERÁRIA: DESAFIOS DA FORMAÇÃO DE LEITORES NA ESCOLA

Enquanto experiência decisiva para a formação do indivíduo, para a sua construção mental e cognitiva, mas também emocional e afetiva, a leitura e, em particular, a leitura literária, constitui uma das atividades humanas mais ricas e mais desafiadoras. Capaz de transportar o ser humano para fora dos seus limites e constrangimentos (temporais, espaciais, sociais, culturais, religiosos...), o universo literário abre uma imensidão de portas, a partir das quais muitas outras se voltam a abrir também, possibilitando ao leitor uma experiência rica, diversificada e multiforme da existência humana. A literatura é, ainda, resistência e combate, fuga e escape, memória e possibilidade, ocupando um papel relevantíssimo na construção da identidade cultural dos povos, na afirmação de línguas e culturas, na definição de padrões estéticos que têm servido de modelo e de referência à humanidade ao longo de milhares de anos.

A escola tem um papel inalienável na formação de leitores, em particular de leitores literários, funcionando como uma referência incontornável, uma vez que permite mitigar o impacto das desigualdades socioeconómicas no acesso a bens culturais relevantes. A formação de leitores literários exige, por isso, professores competentes e conhecedores das especificidades do sistema literário, além de portadores de uma sólida “bagagem” de leituras. A questão do professor leitor como pré-requisito básico para a formação de leitores, apesar de insistentemente referida (GOMES, 1996; COLOMER, 1998; CERRILLO *et al*, 1996 e 2002, entre outros), não é ainda uma realidade. Aidan Chambers (2011), por exemplo, é perentório na enumeração de um conjunto amplo de leituras que têm de ser realizadas pelo professor com vista à sua preparação pessoal e profissional, sem as quais não poderá funcionar como um exemplo/modelo de leitor, capaz de orientar e acompanhar os alunos na construção de um projeto/percurso pessoal como leitor.

Uma sólida formação literária, em termos teóricos, pressupõe, como o sublinha reiteradamente Cerrillo (2010), o conhecimento de um cânone de leituras literárias, à margem do cânone escolar, mas também a contextualização histórica da literatura infantil, a sua evolução e os mecanismos editoriais que a regem, para além do conhecimento do processo leitor e das habilidades que facilitam a leitura. Conhecimentos e competências ao nível da teoria e da prática das técnicas de animação leitora, além da evolução psicológica do indivíduo e a sua relação com a leitura são

aspectos fundamentais da formação do mediador de leitura, mas não resolvem lacunas em termos do conhecimento dos textos, de modo a que o seu estudo em contexto educativo possa, além da compreensão, fomentar o gosto e o hábito de leitura.

Uma vez que a competência literária só pode ser constatada a partir dos efeitos que a mensagem literária provoca no leitor, isto é “comprensión, reconocimiento estético, actitud lúdica, goce artístico o intelectual” (MENDOZA FILLOLA, 2004, p.138), o seu processo de desenvolvimento exige uma postura ativa por parte do leitor, para além de um trabalho continuado e inacabado.

## EDUCAÇÃO LITERÁRIA

A educação literária tem como objetivo central a formação de leitores capazes de interagir de forma eficaz e produtiva com o texto literário, ativando eficientemente as múltiplas possibilidades de leitura que o enformam. Mendoza Fillola (2001), na sua obra *El Intertexto Lector*, defende, a partir das teorias da receção literária, a necessidade de formar leitores capazes de cooperarem ativamente com o texto, desenvolvendo competências ligadas à formulação de expectativas, à construção de inferências e de hipóteses de sentido, conduzindo à compreensão e à interpretação profundas.

Enquanto atividade de índole pessoal e subjetiva, a leitura do texto literário é condicionada pela experiência e pela enciclopédia do leitor, incluindo o seu intertexto leitor. Este, enquanto elemento básico da competência literária, é responsável pela seleção e ativação de saberes, estratégias e recursos linguístico-culturais que facilitam a leitura dos textos. Nesta medida, a competência literária corresponde a um nível superior em relação à competência linguístico-comunicativa, na medida em que, para além da compreensão primária do texto, exige a “progresiva integración de referencias de distintos tipos de textos que pasan a integrar el fondo del intertexto lector personal, para mejorar las habilidades receptoras del individuo y que modifican, para facilitarlas, las nuevas percepciones” (MENDOZA FILLOLA, 2004, p.137).

Blanca-Ana Roig Rechou (2005; 2009) defende o contributo da história literária na formação desse intertexto, fazendo necessariamente parte da educação literária, nomeadamente dos mediadores de leitura, acompanhando o processo de seleção de obras e autores, com vista à elaboração de antologias e orientações da leitura de qualidade. Além disso, estes estudos de cariz histórico são, segundo a mesma autora, relevantíssimos para a conformação de um cânone da literatura para a infância que colabore

na sua necessária e urgente legitimação.

Teresa Colomer, para quem a educação literária é “un aprendizaje de interpretación de los textos” (2010, p.84), defende, por seu turno, a “renovação” do seu ensino. A autora enumera sete aspetos-chave a ter em conta nesse processo de modernização, para além de outros dois, mais transversais, que são a formação dos professores e os recursos externos de apoio à atividade educativa. Os sete itens referidos por Colomer são: o papel prioritário da escola; a clareza e definição dos *currícula* oficiais, deixando evidentes e valorizados os objetivos do ensino do texto literário; o respeito pela especificidade e continuidade no ensino da literatura, procurando articular as propostas de leitura de acordo com os objetivos, atividades e estratégias definidas; a colaboração e participação das bibliotecas escolares; a valorização da construção pessoal de sentido a partir da leitura; a seleção adequada de textos; o recurso à literatura como forma de fazer face às mudanças sociais contemporâneas. Se alguns destes fatores dependem das instituições que tutelam o ensino, outros dizem respeito à ação do professor, pelo que podem ser potenciados desde já.

Apesar das dificuldades existentes, tem vindo a crescer o reconhecimento do relevo e da importância da leitura literária na formação de leitores, mas também de cidadãos, bem como a presença visível e crescente do texto literário no desenho curricular de vários países, incluindo Portugal. Neste sentido, são múltiplas as exigências que se colocam ao professor, que terá de ser um leitor competente, de modo a poder ser um exemplo/modelo de leitor, com vista a mostrar o recurso à leitura como fonte de prazer, de informação, de aprendizagem, e como forma de aperfeiçoamento e enriquecimento linguístico e pessoal, adequando a seleção dos livros e dos textos às competências de leitura dos alunos.

Complexa e abrangente, a competência literária resulta de um conjunto muito amplo de conhecimentos e dimensões que, perante os estímulos textuais, se ativam e atuam na compreensão, apropriação e fruição do objeto literário (RAMOS, 2013). Entre eles encontram-se as competências linguísticas de várias ordens, os conhecimentos sobre o literário, as suas regras, estruturas, sistema e convenções, os conhecimentos intertextuais, semióticos, culturais e estratégicos. A sua mobilização simultânea resulta numa das tarefas cognitivamente mais complexa de que há conhecimento, mas também emotiva e humanamente enriquecedora. Vedar o acesso a essa experiência é limitar a existência, para além da liberdade, seguindo a reflexão de Sánchez Corral segundo a qual “las prácticas con el lenguaje literario le brindarán a los alumnos la oportunidad de manifestarse contra la mediocridad, contra las visiones estereotipadas y contra el pensamiento único dominante en la sociedad actual” (2003, p.331).

Entendida enquanto aprendizagem de interpretação dos textos, a

educação literária desenvolve-se a partir do contacto, precoce e assíduo, com obras variadas e autores de referência que, pela sua qualidade, estimulam a atenção, a reflexão, a sensibilidade e o gosto dos leitores, permitindo-lhes experiências enriquecedoras de leitura. A qualidade dos textos, a sua leitura integral, que permite fruir obras com sentido e unidade, e a adequabilidade dos textos aos leitores a que se destinam são fatores relevantes a ter em conta nas propostas de leitura realizadas na escola. Mas os próprios processos de ensino/aprendizagem da leitura e de mediação leitora desempenham um papel relevantíssimo nessa aproximação, sendo o contexto escolar determinante pela universalidade que o caracteriza.

Assim, cada vez mais, considera-se que a educação literária é muito mais do que a transmissão de um *corpus* mais ou menos concreto e delimitado de obras, entendidas enquanto património perpetuável caracterizado por uma certa unidade, sendo cada vez colocada a ênfase no relevo da capacidade de leitura e de interpretação enquanto competência mobilizadora de complexas associações de sentido. Neste sentido, aprender literatura não corresponde apenas a apreender o sentido ou a mensagem de um conjunto de textos, mas a desenvolver competências para ler textos literários, estabelecendo relações entre eles e entre os textos, e a própria experiência de vida.

O desenvolvimento da própria enciclopédia do leitor, enriquecendo e alargando as suas referências, faz igualmente parte do processo de formação do leitor, contribuindo para uma leitura mais rica e mais plural dos textos. Além disso, o trabalho ao nível do enriquecimento de competências de leitura, nomeadamente em termos de realização de inferências, por exemplo, deve ser complementado com a clarificação de especificidades próprias do discurso literário, como a questão da variedade genológica ou a mobilização de competências de índole intertextual, relevantíssimas para o processo de leitura literária. Contudo, é frequente que as propostas de atividades realizadas em contexto escolar se centrem quase sempre em questões de descodificação, com ênfase no texto narrativo, nomeadamente propondo o reconto e atividades relacionadas com as personagens e demais categorias da narrativa, numa lógica de reprodução do conteúdo.

Aspetos como a ironia, o humor, a crítica e a denúncia social ou a intervenção de cariz ideológico, presentes em muitas obras, não são sequer mencionados de modo a estimular uma leitura refletida, crítica e questionadora, não só dos textos, como do mundo, na esteira dos princípios preconizados por Antonio Candido (2004). O recurso a textos oriundos da tradição oral, por exemplo, também permitiria ler e interpretar o alcance e significado das reescritas e adaptações de que foram alvo, dando a perceber facetas do fenómeno intertextual, entre outras atividades e estratégias com vista ao enriquecimento da competência literária. Neste sentido, a literatura,

para além de todas as suas qualidades ao nível cultural, formativo, deve ainda ser valorizada enquanto dimensão específica da linguagem, enquanto discurso cuja especificidade exige competências que têm de ser ensinadas.

Valorizando a compreensão que resulta do diálogo pessoal do leitor com o texto e da apropriação do(s) seu(s) sentido(s), tendo em vista uma leitura profunda dos textos, cuja interpretação tenha em conta a consideração da experiência pessoal de leitura, as atividades de leitura realizada em contexto escolar podem ser divididas em três momentos, designados comumente por Pré-Leitura, Leitura, e Pós-leitura.

A PRÉ-LEITURA é o momento que antecede a leitura de um livro. É muito importante para a ativação de um quadro mental de referências que facilita o processo interpretativo, direcionando a atenção dos alunos para o tema, para o tipo de texto, ou para aspetos como as personagens ou a mensagem. A exploração dos elementos peritextuais é uma estratégia simples e altamente proveitosa, pelo que se sugere que os mesmos possam ser alvo de atenção particular, como é o caso do título, mas também da capa ou até das ilustrações. Nesta medida, procura-se fomentar a construção de um horizonte de expectativas, decisivo para o estabelecimento de uma relação do leitor com o texto, mas também a promoção da curiosidade e a motivação dos alunos para a leitura.

A LEITURA e a interpretação de um texto literário exigem que o leitor se aproprie da sua mensagem e se posicione criticamente face ao que leu, pelo que a leitura deve ser guiada tendo em vista a compreensão de detalhes importantes. A compreensão do texto resulta de uma negociação pessoal com o texto lido, um diálogo ativo durante o qual o leitor faz julgamentos, toma partidos, sente empatia com as personagens e pode até identificar-se com elas. Nesta medida, o trabalho de interpretação do texto ultrapassa a identificação dos seus elementos nucleares, pelo que as atividades que decorrem da leitura devem implicar avaliação dos seus múltiplos sentidos, a tomada de posições, a identificação de mensagens possíveis (explícitas e implícitas), a compreensão da sua estrutura e a forma como ela serve determinados objetivos, entre outros aspetos.

Uma exploração que apenas afira a compreensão de elementos literais, muitas vezes com estrito objetivo avaliativo, não permite perceber a especificidade do texto literário, nem permite tirar partido da troca de opiniões – e de leituras e de pontos de vista – entre os alunos, atividade que não só alarga a interpretação individual, como pode estimular a criação de uma verdadeira comunidade leitora. A ideia da negociação de sentidos e do confronto de interpretações e pontos de vista diferentes sobre o texto, que pode parecer desafiante para o professor, porque lhe retira a “autoridade” sobre o sentido último do texto, é a confirmação das inúmeras possibilidades de leitura do texto literário e a prova de que ele “fala” de forma especial e

particular a cada leitor.

A PÓS-LEITURA engloba um conjunto de atividades de consolidação da interpretação e de alargamento a outras áreas do saber ou expressões artísticas, podendo ser facilmente adequadas à realidade de cada professor e de cada turma, de acordo com o interesse e a curiosidade que o texto despertou, mas também com o tempo disponível. Associada a atividades de alargamento da interpretação, a pós-leitura pode incluir a produção escrita e a expressão oral e tem como objetivo promover a reflexão, facilitando a elaboração de sínteses (com vista à organização da informação) e a confirmação de expectativas. Pode, inclusivamente, promover a expressão de respostas pessoais dos leitores face ao texto, assim como o estabelecimento de relações entre textos.

A construção criativa de textos, a elaboração de esquemas ou mapas de síntese são algumas atividades utilizadas tendo em vista a consolidação de competências de leitura. A sua gestão deve ser criteriosa, de modo a não estender demasiado a exploração de um mesmo texto. Sempre que possível, devem ser estabelecidas relações com outros textos que os alunos conheçam ou tenham lido, alargando o seu universo de referências literárias.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entender a leitura literária como um direito e uma urgência (e defender a sua presença assídua e quotidiana na sala de aula), lembrando que a literatura constitui uma “necessidade universal” (CANDIDO, 2004, p.175) imperiosa é um aspeto-chave da atividade docente do professor formador de leitores literários. A mudança de paradigma da leitura como um dever (ou como uma obrigação) para a leitura como um direito tem implicações na relação pessoal do leitor com o texto, entendido como necessário, mas também no próprio estatuto da literatura na escola, que deixa de ser vista como hermética e impenetrável, pertença de uma elite restrita, para passar a ser partilhada e fruída como um bem comum, acessível e presente no quotidiano.

A reivindicação da presença assídua da literatura em sala de aula parte justamente dessa ideia de que ela desempenha funções insubstituíveis e fundamentais, necessárias ao processo de construção do ser humano, e de que só a escola, sendo universal, assegura o acesso justo. A promoção da leitura literária, neste contexto, faz-se como partilha, em diálogo e em descoberta, e não como imposição. A metáfora do contágio associada à formação de leitores literários pode parecer desadequada, no atual contexto da pandemia que vivemos, mas exprime bem a ideia de que só professores leitores, já portadores do “vírus” da leitura, poderão contagiar os alunos, fazendo deles

leitores, através do exemplo, apresentando-se como modelos.

Um professor leitor, que acredita na literatura e nas suas potencialidades para a formação de cidadãos mais esclarecidos, mais participativos e mais conscientes do seu lugar no mundo, atuará não só estimulando as capacidades cognitivas dos alunos, ao nível da compreensão e da interpretação dos textos, mas fomentando a sua sensibilidade estética e o seu posicionamento social e a sua empatia, formando cidadãos capazes de ler não só os textos literários, mas o próprio mundo.

## REFERÊNCIAS

CALVINO, Italo. Il midollo del leone. In: *Una pietra sopra*. Milano: Mondadori, 1980, p.3-18. Disponível em <<https://web.archive.org/web/20041025140855/http://www.italicon.it/schede/T267-004.pdf>>.

CALVINO, Italo. *Six Memos for the next millenium*. Harvard University Press, 1988.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: *Vários escritos*. 4.ed. reorganizada pelo autor. São Paulo: Duas Cidades, 2004. p.169-191.

CERRILLO TORREMOCHA, Pedro C. Sociedad y Lectura. La Importancia de los Mediadores en Lectura. In: NÓVOA, António S. da (org.). *Formar Leitores para Ler o Mundo*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2010, p.95-104.

CERRILLO, Pedro; GARCÍA PADRINO, Jaime (coords.). *Hábitos lectores y animación de la lectura*. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha, 1996.

CERRILLO, Pedro; LARRAÑAGA, Elisa; YUBERO, Santiago. *Libros, Lectores y Mediadores*. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha, 2002.

CHAMBERS, Aidan. *Tell Me (Children, Reading and Talk) with The Reading Environment*. Gloucestershire: Thimble Press, 2011.

COLOMER, Teresa. *La formación del lector literario*. Madrid: El Árbol de la Memoria, 1998.

COLOMER, Teresa. Planificar la lectura en la Escuela. In: NÓVOA, António S. da (org.). *Formar Leitores para Ler o Mundo*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2010, p.83-93.

COMPAGNON, Antoine. *La littérature, pour quoi faire ? Leçon inaugurale prononcée le jeudi 30 novembre 2006*. Paris: Collège de France, 2007. Doi:

10.4000/books.cdf.522

COMPAGNON, Antoine. *Para que serve a literatura?*. Trad. José Domingues de Almeida. Porto: Deriva Editores, 2010.

GARCÍA SOBRINO, Javier (coord.). *A Aventura de Ler*. Porto: Porto Editora, 1994.

GOMES, José António. *Da nascente à voz – contributos para uma pedagogia da leitura*. Lisboa: Caminho, 1996.

MENDOZA FILLOLA, Antonio. *El Intertexto Lector*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 2001.

MENDOZA FILLOLA, Antonio. *La educación literaria: bases para la formación de la competencia lecto-literaria*. Málaga: Aljibe, 2004.

RAMOS, Ana Margarida. Educação Literária: o lugar da literatura no primeiro ciclo do Ensino Básico. In MOCIÑO GONZÁLEZ, Isabel; SILVA, Maria Madalena Teixeira da (org.). *Literatura para a infância e juventude e educação literária*. Porto: Deriva, 2013, p.52-72.

ROIG RECHOU, Blanca-Ana. Literatura infantil y juvenil y canonización. In: UTANDA, M<sup>a</sup> del Carmen; CERRILLO, Pedro C.; GARCÍA PADRINO, Jaime (ed.). *Literatura Infantil y Educación Literaria*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 2005, p.185-194.

ROIG RECHOU, Blanca-Ana. Educação literaria e histórias literárias. In: CORRAL DÍAZ, Esther, FONTOIRA SURIS, Lydia, MOSCOSO MATO, Eduardo (ed.). *A Mi Dizen Quantos Amigos Ey. Homenaxe ao professor Xosé Luís Couceiro*. Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela, 2009, p.333-342.

SÁNCHEZ CORRAL, L. De la competencia literaria al proceso educativo: actividades y recursos. In: MENDOZA FILLOLA, A. (coord.), *Didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid: Prentice Hall, 2003, p.319-348.

Data de recebimento: 2 fev. 2020

Data de aprovação: 10 jun. 2020