

LEITURA: NOVOS CENÁRIOS E DESAFIOS PARA OS PROFISSIONAIS DE LETRAS

João Cláudio Arendt¹
Valneide Luciane Azpiroz²

Leite, leitura
letras, literatura,
tudo o que passa,
tudo o que dura
tudo o que duramente passa
tudo o que passageiramente dura
tudo, tudo, tudo
não passa de caricatura
de você, minha amargura
de ver que viver não tem cura.
(Paulo Leminski)

Considerando o fato de que o termo leitura deriva do latim *lectura* e tem, originalmente, o significado de “eleição”, “escolha”, “leitura”, pode-se afirmar que o universo de aspectos que o envolve não é novidade para os estudiosos do tema. Apesar disso, percebe-se que, pelo menos no contexto brasileiro atual, ainda são bastante tímidas as ações que, de fato, conseguem promover a leitura de qualidade, a qual, efetivamente, promova transformações substanciais nos sujeitos e na sociedade em que estes vivem e atuam.

Nessa perspectiva, as questões mais instigantes em torno da leitura que propomos para a reflexão são as seguintes: por que certos textos parecem afastar os leitores da discussão sobre o conteúdo lido? Por que sujeitos leitores não adquirem ou abandonam o gosto pelos livros? Será que o problema está na formação não suficientemente adequada dos formadores de novos leitores ou não interessa que tenhamos sujeitos críticos capazes de, através da leitura de obras, pronunciarem-se e realizarem inferências convenientes?

Para responder a essas questões, é importante buscar definições que auxiliem na compreensão de termos como leitura, leitor e livro, os quais muitas vezes são tomados de maneira equivocada e/ou distorcida por formadores e mediadores. Se, para Manguel (1999, p. 20), “ler, quase como respirar, é nossa função essencial”, convém, então, refletir sobre as

¹ Doutor em Linguística e Letras (PUC-RS, 2000), Professor da Universidade de Caxias do Sul e Diretor da Revista Eletrônica Antares: Letras e Humanidades.

² Doutorando em Letras - Associação Ampla UCS-UniRitter e Professora da Universidade de Caxias do Sul.

razões pelas quais vemos, no meio acadêmico, por exemplo, estudantes tão arredios à leitura. Muitos deles somente conhecem a biblioteca nos últimos dois semestres, quando lhes é exigida a produção do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Embora relatos apontem para leitores-mirins vorazes, capazes de ler todos os textos que lhes são oferecidos, há algo ainda não suficientemente explicado que faz com que esse interesse pela leitura mude na adolescência e na vida adulta, e reflita negativamente no desempenho escolar e universitário.

Em 2014, quando veio a público o elevado número de zeros – 529 mil – obtidos por estudantes na redação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), divulgado pelo Ministério de Educação e Cultura (MEC), o então Ministro da Educação, Cid Gomes, afirmou que “o brasileiro está lendo pouco demais. Os estudantes estão lendo pouco”.³ No entanto, é possível discordar dessa afirmação, com o argumento de que, atualmente, os brasileiros jovens estão lendo mais do que em gerações anteriores. A diferença está no suporte e nos gêneros: não são mais os impressos nem os clássicos ou as obras requeridas pelos programas das principais universidades para os concursos de vestibular ou mesmo os programas de ensino das escolas regulares que predominam entre leitores jovens. O suporte digital e os *best-sellers* é que estão conquistando o espaço que antes os clássicos e os impressos em papel ocupavam.

E aqui se afigura que muitos professores não estão preparados para trabalhar nessa nova realidade. Os cursos de formação ainda preparam docentes para trabalhar apenas com os autores clássicos, com os períodos literários e seus respectivos autores e obras. Como é possível, então, sair desse esquema e aventurar-se em outras searas, navegar em mares desconhecidos, em um universo tecnológico-digital, quando muitos professores ainda são analógicos? Frente a um contingente de estudantes *high-tech*, parece mais fácil taxá-los de limitados e incapazes de se apropriar daquilo que a escola impõe como leitura.

Paradoxalmente, não se pode ignorar o fato de que a leitura passa a fazer parte da vida de um sujeito desde os primeiros instantes de vida: o bebê lê a expressão no rosto de sua mãe; depois lê o tom de voz que ela usa para se dirigir a ele e, nessa perspectiva, vai aprendendo a ler o mundo que o cerca. Ora, em sendo assim, teríamos que ser leitores quase natos, pois, depois dessas vivências, o natural seria passarmos a ler textos escritos, registros das ideias de outrem, que nos conduzissem a associações complexas com a realidade e permitissem construir sentidos para o mundo em que vivemos.

³ Cf. <https://goo.gl/UI1vQt>. Acesso em 20/09/2016.

Vê-se que não há como perder de vista o fato de que a leitura tem relação direta com um patrimônio cultural a ser compartilhado. Nesse sentido, Leffa define leitura da seguinte forma:

A leitura é basicamente um processo de representação. Como esse processo envolve o sentido da visão, ler é, na sua essência, olhar para uma coisa e ver outra. A leitura não se dá por acesso direto à realidade, mas por intermediação de outros elementos da realidade. Nessa triangulação da leitura o elemento intermediário funciona como um espelho; mostra um segmento do mundo que normalmente nada tem a ver com sua própria consistência física. Ler é, portanto, reconhecer o mundo através dos espelhos. Como esses espelhos oferecem imagens fragmentadas do mundo, a verdadeira leitura só é possível quando se tem um conhecimento prévio desse mundo (LEFFA, 1996, p. 10).

Michel de Certeau (1998, p. 272), por sua vez, distingue três tipos de leitura: (1) aquela que se apraz em deter-se em certas palavras, (2) a que vai correndo até o fim e “não consegue esperar”, e (3) a que cultiva o desejo de escrever. Tratam-se, em outros termos, das leituras erótica, venatória e iniciática.

O processo de leitura parece muito simples, mas, sob diferentes aspectos, faz-se necessário observar que há outros elementos envolvidos, como o papel do leitor, as competências dele esperadas e a definição do que vem a ser um leitor. Conforme a Pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, de 2015, que busca “conhecer o comportamento leitor medindo a intensidade, forma, limitações, motivação, representações e as condições de leitura e de acesso ao livro – impresso e digital – pela população brasileira”, um leitor, de forma bem objetiva, é aquele sujeito “que leu, inteiro ou em partes, pelo menos 1 livro nos últimos 3 meses.”⁴ Já numa perspectiva mais intangível, Proust (1995, p. 184) afirma que “todo leitor é, quando lê, o leitor de si mesmo. A obra não passa de uma espécie de instrumento óptico oferecido ao leitor a fim de lhe ser possível discernir o que, sem ela, não teria certamente visto em si mesmo”. O que ocorre com o leitor diante de um texto é que, absorto em sua leitura, ele parece ir para outra dimensão, navegando em um mar de palavras sequenciadas de frases, períodos, parágrafos, capítulos, etc. Nessa perspectiva, estamos convencidos de que a formação do leitor se dá, especialmente, pelo prazer que ele encontra em percorrer os textos nessa viagem.

Curioso é o fato de que nos primeiros anos escolares, em sua maioria, os estudantes tenham maior intimidade com os textos escritos, mostrando que gostam da leitura, da hora do conto, da biblioteca etc. Os próprios livros – que, na mencionada Pesquisa Retratos da Leitura

⁴ Cf. <https://goo.gl/SSZIWV>. Acesso em 16 de setembro de 2016.

no Brasil, são definidos como “livros em papel, livros digitais ou eletrônicos e áudio livros digitais, livros em braile e apostilas escolares, excluindo-se manuais, catálogos, folhetos, revistas, gibis e jornais” – estão cada vez mais sedutores e convidam à leitura e ao manuseio. E os facilitadores – os professores que tomam a tarefa de realizar as práticas de leitura – parecem fazer um bom trabalho. Entretanto, algo estranho acontece à medida que essas mesmas crianças avançam nos anos escolares, pois o gosto pela leitura vai se perdendo gradativamente, até transformar-se em indiferença ou repulsa.

A pergunta, no entanto, persiste: como, quem e de que forma é possível mostrar a esses leitores que há um mundo sempre maior a ser descoberto, que é possível navegar sem sair da poltrona, que tudo pode ser desvendado a partir da ação de escolher um bom texto? Esse talvez seja o maior desafio que se apresenta aos profissionais de Letras na atualidade. E já que não é preciso ter uma bola de cristal para responder à questão, recorre-se ao depoimento de Manguel:

A dicotomia artificial entre vida e leitura é ativamente estimulada pelos donos do poder. Os regimes populares exigem que esqueçamos, e portanto classificam os livros como luxos supérfluos; os regimes totalitários exigem que não pensemos, e portanto proíbem, ameaçam e censuram; ambos, de um modo geral, exigem que nos tornemos estúpidos e que aceitemos nossa degradação docilmente, e portanto estimulam o consumo do mingau (MANGUEL, 1999, pp. 15-16).

Será que os problemas concernentes à leitura estão relacionados ao fato de que a nenhum governo – seja ele qual for – interessam sujeitos pensantes e, por isso, eles combatam a ideia de que ler constitui uma alavanca capaz de transformar o mundo? Há uma grande propensão a que a resposta a essa questão seja afirmativa. Essa pode ser a razão pela qual tanto a qualidade dos títulos oferecidos, quanto a dificuldade de se explorar textos de forma crítica e criativa estejam no bojo da problemática, visto que um povo crítico, que lê, que constrói sínteses, estabelece relações de sentido complexas e é mais difícil de ser manobrado.

Nesse sentido, a opinião de Queirós sobre a matéria é interessante:

A iniciação à leitura transcende o ato simples de apresentar ao sujeito as letras que aí estão já escritas. É mais que preparar o leitor para a decifração das artimanhas de uma sociedade que pretende também consumi-lo. [...] Ler é evadir-se com o outro, sem, contudo, perder-se nas várias faces da palavra. Ler é encantar-se com as diferenças (QUEIRÓS *apud* PRADO; CÓNDINI, 1999, pp. 23-24).

Parece evidente, por conseguinte, a responsabilidade do binômio família-escola no processo de formação do leitor. Não é possível depositar a responsabilidade da tarefa em apenas um dos segmentos, pois ambos precisam trabalhar juntos, em sintonia fina.

Eliana Yunes, por sua vez, defende a seguinte tese:

Se o professor, o pai, o bibliotecário, o mediador inicial enfim, deixam escapar esta chance de apresentar o sabor das palavras, o gosto do saber vai desaparecendo paulatinamente, até que nos isolamos num medíocre vocabulário cotidiano, lemos só o já lido, ficamos cegos diante da luz (YUNES, 1995, p. 4).

Julgamos ser o seio da família o lugar onde se inicia o processo de descoberta da palavra, do fascínio pelas histórias e do suporte onde elas podem ser encontradas: os livros. No entanto, caso isso não ocorra no espaço familiar, a escola deverá ser o lugar onde o sujeito terá acesso a bons textos e receberá a orientação privilegiada de um professor que o guiará pelas veredas mágicas das letras e do que há por descobrir atrás delas.

Paiva, Martins, Paulino e Versiani (2005, p. 33) reconhecem que:

É função e obrigação da escola dar amplo e irrestrito acesso ao mundo da leitura, e isto inclui a leitura informativa, mas também a leitura literária; a leitura para fins pragmáticos, mas também a leitura de fruição; a leitura que situações da vida real exigem, mas também a leitura que nos permita escapar por alguns momentos da vida real.

Desse modo, as instituições de ensino não podem se furtar em propor ações concretas e eficazes direcionadas à formação do leitor. Evidentemente, os sujeitos que levarem de casa experiências de convívio com a leitura terão mais facilidades para prosseguir nessa rota e no estabelecimento de relações com o mundo circundante que o ato de ler proporciona. O desafio da escola está em conseguir propor títulos e atividades atrativos aos estudantes, de forma a envolvê-los na prática leitora.

Entretanto, se pensamos em escolas com bibliotecas sucateadas, com títulos que não consideram a faixa etária dos estudantes, com docentes que não são leitores ou que não acreditam na leitura como ferramenta transformadora da sociedade, tudo fica mais difícil. Somos adeptos da ideia de que ninguém pode dar o que não tem, ou seja, o próprio professor não conseguirá demonstrar a importância da leitura, se ele não estiver convencido disso e não for um leitor frequente. A formação acontece também pelo exemplo.

Talvez seja urgente rever o aspecto físico das bibliotecas e transformá-las em espaços mais acolhedores, dinâmicos, modernos e arejados. Uma biblioteca não precisa ser escura, ter cheiro ruim, ser empoeirada, de difícil acesso e ter atendentes com cara de poucos amigos que dificultam o acesso e o manuseio dos livros. Uma biblioteca precisa de espaços para leitura em voz alta, para discussões e socialização de obras e leituras. A biblioteca

precisa ser democratizada em sentido amplo.

Retomando o questionamento feito no início deste ensaio, que diz respeito à construção de uma sociedade crítica, podemos afirmar que a leitura, seguida de reflexão adequada, leva o sujeito a se tornar agente, a assumir o comando das suas ações e a questionar antes de aceitar tacitamente as demandas alheias. Por isso, convém salientar que as instituições responsáveis pelo processo de formação de docentes não podem se eximir da responsabilidade para com os novos cenários culturais, de modo a diminuir o abismo entre o academicismo e a realidade que os professores encontrarão na sala de aula. Qual é, portanto, o plano de ensino de licenciatura em Letras que contempla uma reflexão aprofundada sobre a leitura na educação básica?

Tomando para análise, por exemplo, o Projeto Pedagógico (PP) do Curso de Letras da Universidade de Caxias do Sul, instituição em que atuamos como docentes, lemos o seguinte objetivo: “Oportunizar a autoformação de professores educadores e investigadores para o ensino de língua e literatura e de leitura e produção escrita como habilidades interativas indispensáveis nas práticas sociais em uma sociedade letrada”.⁵ Para alcançar esse objetivo, o PP está organizado em disciplinas de formação geral e específica, além dos estágios curriculares nas áreas de língua e literatura, nos níveis Fundamental e Médio.

No que se refere à formação geral, são contempladas, na organização curricular do Curso, as seguintes disciplinas: Epistemologia, Filosofia da Educação, Realidade Educacional Brasileira, Sociologia da Educação, Antropologia, Políticas Educacionais: Estruturas e Sistemas, Fundamentos Teórico-metodológicos da Atuação Docente, Prática Pedagógica e sua Organização, Psicologia do Desenvolvimento, Psicologia da Aprendizagem, Psicologia de Grupos, Língua Portuguesa para Licenciatura, Análise e Produção do Texto Didático.

Já as disciplinas específicas estão distribuídas em: Estudos Literários I e II, Literatura Ocidental I e II, Linguística I e II, Morfossintaxe I, II e III, Literatura Portuguesa I e II, Leitura e Produção Textual I e II, Literatura Brasileira I, II e III, Literatura e Leitura na Escola, Semântica e Pragmática, Fonética e Fonologia, Linguística Textual, Literatura Sul-Rio-Grandense, Linguística Românica, Língua Latina, Temas de Teoria e Crítica Literária, Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). No total, contabilizam-se doze (12) disciplinas relacionadas à literatura, com o propósito de preparar os futuros professores de literatura. Da mesma forma, são 15 as disciplinas para a formação no campo da língua e da linguagem.

⁵ Cf. <https://goo.gl/1NpI4P>. Acesso em 8 de agosto de 2016.

Tendo esse conjunto de disciplinas em vista, o que se observa, de um modo geral, é que a leitura tem pouca ênfase enquanto prática social a ser incentivada pelos egressos do curso em seus espaços de atuação. Com exceção de Literatura e Leitura na Escola, as demais estão voltadas à formação do leitor-aluno de Letras e não do leitor-aluno da educação básica. Isso certamente reflete nos baixos índices de leitura mencionados neste ensaio, porque o tema não é suficientemente abordado enquanto objeto de estudos no Curso de Letras.

Nos cursos de formação de professores da área de Letras, os esforços ainda se concentram no texto e sua significação: decifrar implícitos, interpretar figuras de linguagem, desenredar símbolos e alegorias, discutir os elementos estruturadores da narrativa, avaliar rimas, versos, estrofes, etc. Numa concepção ideal de abordagem, o texto – em sua íntegra e não mais um fragmento – passa por uma minuciosa autópsia, que às vezes resulta em um suspeito esquartejamento. Obviamente, esse procedimento pode ser salutar para a formação de alunos-leitores competentes, porque se alinha à concepção de que uma aula de Literatura deve ter como objeto central o texto literário e não os estilos de época com suas respectivas características. No entanto, o texto já constitui por si só uma unidade de significados, os quais não se modificam substancialmente com a intervenção ou interação do leitor. Quem modifica seus valores e sua visão do mundo é o leitor, que pode ser desacomodado com a fruição estética. O texto tem sua autonomia, seus significados, seus interditos e, para sua felicidade, não espera a redenção do leitor.

Outro aspecto que se observa refere-se à atuação docente. Costuma-se acreditar que um bom professor de Literatura seja capaz de desenvolver o espírito crítico dos seus alunos, orientando-os a ler e avaliar, a julgar e a intervir no processo histórico. Tratar-se-ia de mobilizar o leitor-aluno a pensar sobre a injusta distribuição de renda, o eterno conflito de classes e de interesses, as formas de opressão e de violência, o desajuste das relações humanas e afetivas etc. Assim, quanto mais libertário o texto, tanto maior a sua grandeza; quanto mais engajado o professor, tanto maior o seu papel como profissional mediador da leitura literária. Todavia, o papel reformista ou revolucionário da Literatura constitui uma perigosa faca de dois gumes porque qualquer posição ideológica assumida dentro do espaço social condena o indivíduo a algum tipo de camisa de força. Isso significa que batalhar por ideais considerados nobres, porque libertários, pode confirmar determinadas instituições e valores tão alienantes quanto aqueles que se quer combater. Logo, o professor de Literatura deveria ser capaz de relativizar as verdades que se apresentam no amplo espectro das representações simbólicas,

porque crer na libertação do indivíduo através da Literatura é também aceitar o seu naufrágio e o seu conseqüente isolamento em exíguos limites de compreensão do mundo.

Também é comum observar, nos cursos de formação de professores de letras, a preocupação obsessiva em inovar as abordagens, como se o sucesso do trabalho dependesse exclusivamente desse aspecto. Não se descarta o caráter empreendedor da docência, mas não se pode confundi-lo com o empreendedorismo do mundo dos negócios, onde vencer constitui o fim único de todas as ações. Para formar leitores autônomos é necessário propor estratégias capazes de fazê-los se sentirem chamados pelo texto literário também fora do ambiente escolar, no resguardo dos seus lares. Nada é mais redundante do que afirmar que a leitura constitui um ato solitário, de concentração e absorção profunda, ou mesmo uma forma de se subtrair da mesmice cotidiana (inclusive do marasmo escolar). Por isso, mais do que o prazer da leitura, deve-se desenvolver a necessidade da leitura. E isso implica trazer à tona, por meio da leitura literária, aquelas experiências reprimidas ou maquiadas com os excessos de ludismo e de superficialidade, ou seja, despertar monstros, revolver sombras e escavar vazios que devem ser, respectivamente, alimentados, iluminados e preenchidos com a leitura.

Somando-se esses aspectos, julgamos serem necessárias, para além da ênfase na leitura literária na escola, abordagens em perspectivas mais abrangentes, como a antropológica, a sociológica, a histórica, a linguística, a pedagógica, a psicológica, a filosófica, a semiológica e a tecnológica. Assim, se a atuação do professor de língua e literatura está diretamente relacionada à formação de leitores, o olhar sobre a grade de disciplinas anteriormente referida deixa entrever que, na própria formação docente, a leitura está longe de ser estudada em suas múltiplas dimensões, gerando lacunas conceituais que vão refletir no ambiente escolar e no contexto social como um todo. A simples instrumentalização do aluno-professor com técnicas e estratégias de leitura, bem como com metodologias de ensino da leitura, é insuficiente.

Para além disso, é necessário lembrar que, muitas vezes, também existe um hiato entre o professor do curso de Letras e o campo concreto de atuação do seu aluno. Na opinião de Leahy-Dios,

É preciso reconhecer que toda disciplina de formação específica nos cursos de Letras é, necessariamente, vinculada a um fazer social, a uma ação pedagógica que é, sempre, política. Todas essas necessidades requerem uma renovação revolucionária e exigem que um número significativo de doutores pesquisadores abandone a proteção das torres de marfim de seus gabinetes, a segurança impenetrável de seus papéis e, vencendo a repulsa inicial, passe a frequentar escolas

e suas salas de aula reais, pois é para lá que se imagina estejam voltadas nossas pesquisas acadêmicas, dedicadas aos interesses da sociedade (LEAHY-DIOS; MENEZES, 2001, p. 73).

Logo, parece-nos que uma parcela de responsabilidade pelos baixos índices de leitura encontra-se nos cursos de formação de professores. Mas é claro que tudo o que se refere à educação compreende um processo lento, cujos resultados somente serão mensurados a longo prazo. Bens intangíveis levam tempo, requerem dedicação, investimentos e, não raro, em função da exiguidade de recursos disponíveis, são relegados a um segundo plano.

É necessário que as instituições que formam docentes de Letras revejam os currículos e busquem adequá-los à realidade atual, pois, em tempos de rápida revolução tecnológica, insistir em aulas com apenas quadro-verde e voz pode não seduzir ninguém – às vezes, nem mesmo o próprio professor. É fundamental, por isso, que se identifiquem as novas tecnologias da geração movida por *smartphones* e também se sensibilizem os professores, auxiliando-os a se instrumentalizarem melhor.

O processo de seleção do insumo a ser oferecido aos alunos de Letras deve emergir das páginas de uma obra literária. Se esse estudante – futuro professor – for um leitor assíduo e crítico, e possuir sólidos conhecimentos sobre a leitura como prática social que vão além da fruição e da decodificação do texto, ele, com certeza, poderá estimular seus (futuros) alunos a enveredarem pelos caminhos da leitura. A partir dessa perspectiva, será possível transitar pelos cânones e pela literatura de massa – e as relações que o sujeito-leitor fizer entre o lido e o contexto/realidade serão consequências naturais que permitirão reconstruir-se como partícipe de um processo de transformação social.

Indubitavelmente, o sujeito que lê, que estabelece relações com as informações obtidas durante a leitura, que transforma tudo isso em conhecimento e ainda modifica o seu espaço social, compreendeu o real sentido que se pode apreender do termo “leitura”. O sujeito descobre-se, descobre o mundo e, transformando-se, também transforma o mundo que o envolve. Assim, os cursos de Letras têm um papel determinante na formação dos profissionais responsáveis pelo despertar do gosto pela leitura nos educandos. Segundo Ingedore Koch (1987, p. 162), “desenvolvendo a sua competência de leitura, o aluno – não só nas aulas de leitura, como também fora delas – deixará de ser um elemento passivo e passará a participar, como sujeito ativo, do ato de ler”. De forma mais holística, o tema aqui discutido pode ser relacionado a uma frase proferida pela jovem paquistanesa Malala Yousafzai, agraciada com o Nobel da Paz, em 2014: “Uma criança, um professor, um livro e um lápis podem mudar o

mundo”. É nisso, enfim, que podemos acreditar enquanto sujeitos envolvidos com a formação de alunos-leitores da educação básica e do ensino superior, especialmente do Curso de Letras.

REFERÊNCIAS

- CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. Trad. Ephraim Ferreira Alves. 3ed. Petrópolis: Vozes, 1998.
- LEFFA, V. J. **Aspectos da leitura: uma perspectiva psicolinguística**. Porto Alegre: Sagra-Luzzatto, 1996.
- GARCÍA, C. M. **Formação de Professores: para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1999.
- KOCH, I. G. V. **Argumentação e linguagem**. São Paulo: Cortez, 1987.
- LEAHY-DIOS, C.; MENEZES, C. L. F. **Língua e literatura: uma questão de educação?** Campinas, SP: Papyrus, 2001.
- MANGUEL, A. **Uma história da leitura**. Trad. Pedro Maia Soares. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.
- PAIVA, A.; MARTINS, A.; PAULINO, G.; VERSIANI, Z. (Orgs.). **Leituras literárias: discursos transitivos**. Belo Horizonte: Ceale, Autêntica, 2005.
- PRADO, J.; CÓNDINI, P. (Orgs.). **A formação do leitor: pontos de vista**. Rio de Janeiro: Argus, 1999.
- PROUST, M. **O Tempo Redescoberto**. Trad. Lúcia Miguel Pereira. 15ed. São Paulo: Globo Livros, 1995.
- YUNES, E. **Pelo avesso: a leitura e o leitor**, Revista Letras, n. 44, Curitiba, 1995.

Data de recebimento: 24/09/2016

Data de aceite: 22/11/2016