

Vozes entre arbustos: Leitura literária com acadêmicas do curso de Biblioteconomia

Voices between bushes: Literary reading with students of the course of Library Science

Voces entre arbustos: Lectura literaria con académicas del curso de Biblioteconomía

Flávia Brocchetto Ramos

Universidade de Caxias do Sul – Rio Grande do Sul – Brasil

Dúlcima Sangalli

Universidade de Caxias do Sul – Rio Grande do Sul – Brasil

Resumo: A leitura literária como experiência estética é uma ação essencial na constituição humana e deveria integrar currículos de cursos de graduação. Tomamos neste artigo um módulo da disciplina de Estudos Literários, ministrada no Curso de Biblioteconomia, na Universidade de Caxias do Sul-RS, como material de investigação. O objetivo do artigo é refletir sobre os modos de ler e a construção do repertório literário de acadêmicas do Curso de Biblioteconomia. Trata-se de um estudo com inspiração ensaística que coloca em diálogo o conto “Uma voz entre os arbustos”, de Marina Colasanti, e registros publicados em fóruns, os quais fornecem percepções relacionadas à literatura infantil e juvenil e alguns gêneros que a constituem. A mediação na disciplina (Petit, 2009, 2024) foi realizada a partir do diálogo entre a literatura infantil e juvenil e outras proposições artísticas, como pinturas, fotografias, músicas, a fim de provocar as alunas a construir experiências de leitura do literário. Aponta-se como resultados, por um lado, que a abordagem favoreceu a futuros bibliotecários e possíveis mediadores viverem a literatura como arte, por outro, a necessidade de investimento na criação de repertório às graduandas, como também a importância de disciplinas que tragam a leitura literária no Curso de Biblioteconomia.

Palavras-chave: Mediação literária. Literatura infantil e juvenil. Biblioteconomia. Ensino Superior.

Abstract: Literary reading as an aesthetic experience is an essential action in human constitution and should integrate undergraduate curriculums. In this article, we take a module from the course Literary Studies, taught in the Library Science program at the University of Caxias do Sul, as material for investigation. The aim of the article is to reflect on reading modes and the construction of the literary repertoire of library science undergraduates. This is a study inspired by the essayistic approach, which brings into dialogue the short story “Uma voz entre os arbustos”, by Marina Colasanti, and posts published in online forums, which provide insights related to children’s and young adult literature and some of the genres that compose it. The mediation provided in the course (Petit, 2009, 2024) was conducted through dialogue between children’s and young adult literature and other artistic propositions such as paintings, photographs, and music in order to encourage students to build literary reading experiences. It is pointed out as a result, on one hand, that the approach enabled future librarians and potential mediators to experience literature as art; and, on the other hand, the need for investment in the creation of repertoire for the students, as well as the importance of courses that include literary reading within the library science program.

Keywords: Literary mediation. Children’s and young adult literature. Library Science. Higher Education.

Resumen: La lectura literaria como experiencia estética es una acción esencial en la constitución humana y debería integrar los planes de estudio de los cursos de grado. En este artículo tomamos como material de investigación un módulo de la asignatura de Estudios Literarios, impartida en el Curso de Biblioteconomía de la Universidad

Caxias do Sul. El objetivo del artículo es reflexionar sobre los modos de leer y la construcción del repertorio literario de las estudiantes del Curso de Biblioteconomía. Se trata de un estudio con inspiración ensayística que pone en diálogo el cuento “Una voz entre los arbustos”, de Marina Colasanti, y registros publicados en foros, los cuales ofrecen percepciones relacionadas con la literatura infantil y juvenil y algunos de los géneros que la constituyen. En la asignatura, la mediación (Petit, 2009, 2024) se realizó a partir del diálogo entre la literatura infantil y juvenil y otras propuestas artísticas, como pinturas, fotografías y músicas, con el fin de provocar en las alumnas la construcción de experiencias de lectura literaria. Como resultados, se señala, por un lado, que el enfoque favoreció que las futuras bibliotecarias y posibles mediadoras vivieran la literatura como arte; por otro lado, la necesidad de invertir en la creación de repertorio para las estudiantes, así como la importancia de asignaturas que incorporen la lectura literaria en el Curso de Biblioteconomía.

Palabras Clave: Mediación literaria. Literatura infantil y juvenil. Biblioteconomía. Educación Superior.

[...] costuraram uma enorme boneca de pano, moldaram para ela o mais lindo rosto de cera e, depois de completá-la com a peruca e os trajes que haviam sido da atriz, a puseram delicadamente sentada num canto da cena.

Marina Colasanti, 2015, p. 116.

1 Introdução

Costurar uma boneca de beleza incomum para ocupar o lugar de uma artista de circo! Seria uma ação possível? Esta foi a solução encontrada por um pequeno grupo de saltimbancos para continuar realizando suas apresentações, conforme nos remete a epígrafe deste estudo tecido em diálogo com o conto “Uma voz entre os arbustos”, de Marina Colasanti (2015, p. 116-122). Quando se almeja promover e viver a arte, é bem comum fazer ajustes no percurso. O rei se enamora pela “moça de rara beleza e doce silêncio” (2015, p. 117) e manda buscá-la para ser a sua rainha. Entre idas e vindas da personagem caracterizada pelo silêncio, somos consumidos pela expectativa do encontro entre a boneca e o rei. Como leitores, embarcamos nas asas do encantamento e, quem sabe, tecemos um final feliz tanto para o rei, como para a boneca. É possível, entretanto, conviver ao lado do silêncio absoluto? Pode a aparência se sobressair à essência? Quão relevante é a beleza diante da palavra falada ou silenciada? O narrador indaga: “quem teria coragem de contrariar desejo tão poderoso e mandar dizer ao Rei que a bela moça era apenas uma boneca?” (2015, p. 117).

Em meio a um jogo de vai e vem narrativo, do

desfazer ao refazer, da bela boneca à “mulher feiosa, nariguda e emburrada” (p. 2015, p. 117) ou à “velha de rosto todo enrugado” (2015, p. 118), vamos, pela leitura, percebendo trapanças da língua (Barthes, 2013, p. 15), jogando com a linguagem literária, vivendo experiências que nos constituem.

O texto de Marina Colasanti retoma elementos dos contos de fadas tradicionais, mas vai além. Afastando-se do caráter pedagógico e normativo, a literatura infantil e juvenil, como arte que é, reconstrói o seu espaço e, através da subversão da linguagem, da promoção da imaginação e do encantamento, provoca o leitor a contemplar e perceber novas formas de ser e de estar no mundo. Lajolo e Zilberman (2007, p. 160) ressaltam, nessa linha, que a literatura destinada a crianças e jovens apresenta potencial artístico e estético como outros tipos de literatura, portanto não deve ser menosprezada ou desvalorizada como produto inferior. No caso do conto com o qual estamos conversando, temos um conflito e um modo de materializá-lo pela linguagem literária que ultrapassa limites de uma literatura adjetivada.

Nesse ponto, lembramo-nos de ponderações feitas por Bartolomeu Campos de Queirós (2019) sobre a literatura infantil: literatura *para a* criança e literatura *a partir da* criança. Qual a diferença? Nosso escritor e pensador pondera que na literatura para crianças, “o adulto escreve ‘para’ a criança e a postura do autor é de reflexão sobre os possíveis interesses do destinatário.” e, assim, “a obra apresenta caráter didático objetivo, conceitos ideológicos rígidos e repasse de valores [...]”. No segundo caso, “os autores

escrevem a partir da criança que existe neles” e, nesse caso, os objetivos da escrita contemplam o aproximar-se e o identificar-se “com a infância, não como espaço perdido, mas como lugar de reencontro” (2019, p. 116). Isso posto, anunciamos nosso modo de olhar a literatura. Para nós, reiteramos, literatura é arte! E carece ser tratada como arte.

A literatura infantil e juvenil, a mediação literária, a humanização, a docência, a leitura e a educação literária são perspectivas que permeiam as discussões do grupo de estudos Observatório de Leitura e Literatura – OLLI, sediado na Universidade de Caxias do Sul-RS. Apontamos aqui alguns estudos que contemplam a leitura ou a mediação da literatura.

Partindo do modo como crianças leem o livro literário. Giacomini e Ramos (2020) discutem como crianças do 4º ano do Ensino Fundamental leem. Em meio à recepção e leitura das obras literárias nas modalidades prosa, livro imagem e livro em versos leem literatura, tecem reflexão sobre a leitura da narrativa “Chapeuzinho redondo”, de Geofroy de Pennart; do livro de imagem “A visita”, de Lúcia Hiratsuka e do livro de poesia “Jardim de menino poeta”, de Maria Valéria Rezende. As autoras, com base na empiria construída, destacam a “[...] necessidade de ações mediadoras que contribuam para que [as crianças] se tornem leitores autônomos na significação das imagens” (Giacomini; Ramos, 2020, p. 9), já que elas não se afetaram pelo livro de imagens, questionando, inclusive, a possibilidade de ler as ilustrações. No encontro com “Jardim de menino poeta”, de Maria Valéria Rezende, a linguagem visual e a verbal dialogam conferindo ao texto o seu caráter lúdico. Entretanto, durante a leitura da poesia, percebem a dificuldade de as crianças se colocarem como coautoras dos textos, de jogarem com a linguagem poética, interagindo com a poesia e se redescobrimo com/pela literatura.

Estudantes de quarto ano também foram nossos interlocutores em pesquisa empírica com mediação de poesia. Ramos e Marangoni (2016) apresentam possibilidades de inserção escolar do acervo do PNBE e sugerem caminhos para o desenvolvimento do poético, que tende a ser pouco

explorado na escola. O estudo sinaliza que uma das possibilidades mais promissoras para a mediação do poético

é o recurso à experiência lúdica, que vai ao encontro da maneira como a criança se apropria do mundo. Quando se trata da poesia, a intervenção lúdica é inerente à leitura, já que a proposição poética se origina da disponibilidade do autor para brincar com a língua e com as possibilidades do seu entorno (2016, p. 23).

Não apenas a criança é permeável à leitura literária. Jovens também o são! Reverberações da arte da palavra estão presentes na construção identitária de jovens do Ensino Médio em projeto extracurricular (Ramos; Troian, 2022). A leitura literária é, pois, uma prática cultural que combina com a juventude. Outra edição do projeto “Conversas Literárias” foi amplamente estudada pelo grupo de pesquisa e resultados direcionam para a importância de laços afetivos criados entre participantes a partir do texto literário (Troian; Ramos, 2025). Ainda questões sociais e psicológicas com base no conflito do conto se manifestam, privilegiando situações em que alteridade e empatia, problematização da organização social, ampliação ou início de um profundo autoconhecimento estão presentes.

Neste estudo, saímos da Educação Básica e colocamos nosso foco no Ensino Superior. Privilegiamos a formação inicial de estudantes – futuros bibliotecários –, que por vezes serão mediadores de leitura em espaços de educação formal e informal. Aqui refletimos sobre algumas experiências de leitura literária construídas com acadêmicas do curso de Bacharelado em Biblioteconomia (EAD), da Universidade de Caxias do Sul – RS, durante o cumprimento de um componente curricular. A disciplina em tela é uma voz entre os arbustos, pois é a única, que olha para a arte, que traz a literatura na formação do bibliotecário e, portanto, está muito atenta às necessidades formativas do profissional.

Estudos Literários, ministrada à distância, no primeiro semestre de 2025, organiza-se em três módulos: no primeiro, denominado “Funções da Literatura”, discutimos sobre a natureza da literatura

por meio de um repertório literário composto por diferentes gêneros: teatro, poesia, conto, entre outros. No segundo, “Formação da literatura infantil e juvenil”, o qual trataremos neste artigo, transitamos pela constituição da literatura infantil e juvenil no Brasil, por elementos que a consagram como objeto artístico e estético e por alguns gêneros que a constituem. “Mediação cultural e literária” é abordada no terceiro e último módulo, no qual dialogamos sobre a contação de histórias, a seleção de obras literárias, entre outros aspectos.

A narrativa ficcional que nos acompanha na tessitura deste artigo inicia contextualizando: “Eram tão poucos, naquela trupe de saltimbancos que, quando a jovem atriz desistiu, para casar com um comerciante, não tiveram outra para botar no seu lugar” (Colasanti, 2015, p. 116). No nosso currículo, as reflexões acerca da arte literária também têm esse lugar. Precisam acontecer. A ementa contempla fundamentos da literatura e também princípios acerca da mediação, pois a vivência propõe a mescla entre leitura literária, teoria e mediação. Optamos por trazer parte do vivido na disciplina em diálogo com o conto de Colasanti e com apontamentos de Barthes (2004, 2013), Candido (2004, 2011), Petit (2009, 2024), Larrosa (2022), para constituir o campo reflexivo em torno da literatura e da leitura literária.

2 O contínuo fazer, desfazer, refazer

Os saltimbancos nem queriam acreditar quando viram a carruagem parar diante de suas tendas. Mais difícil ainda foi acreditar no estado da linda boneca de cera. Mas não havia como negar. [...] Mais uma vez recompuseram o rosto!

Marina Colasanti, 2015, p. 119.

O fazer, o desfazer e o refazer de um rosto de cera. Esse é o processo pelo qual os artistas do circo passam para criar a atriz e depois “entregar” a noiva perfeita ao rei, pois “[...] se prezavam suas cabeças, não voltassem sem cumprir o mandado!” (Colasanti, 2015, p. 119). As palavras do monarca impõem uma condição tanto ao pajem, quanto ao cocheiro e aos saltimbancos. Que efeitos podem nos provocar palavras pronunciadas? E quando escritas? Que

outras narrativas são conduzidas a partir de uma ordem real? Como a voz se desdobra aos ventos ao ser lida? A literatura tende a repetir conflitos, problemáticas que, ao longo dos séculos, vão sendo (re)apresentados, “refeitos” e renovados pela linguagem. Como leitores, dialogamos com textos literários que nasceram há muito tempo, em espaços e momentos diferentes do nosso, mas que continuam atuais, como se a vida estivesse na obra e a obra, na vida.

Michèle Petit (2009, p. 292) chama atenção sobre o diálogo entre a literatura e a vida, “[...] a literatura, a poesia e a arte estão também na vida; é preciso prestar atenção”. Não há como separarmos uma da outra, já que a arte sustenta a vida, dá sentido ao que somos e, ao mesmo tempo, nos humaniza. A arte da palavra “fornece um suporte notável para despertar a interioridade, colocar em movimento o pensamento, relançar a atividade de simbolização, de construção de sentido, e incita trocas inéditas” (Petit, 2009, p. 284).

Ao adentrarmos na narrativa literária, surgem vozes entre arbustos e vamos sendo afetados pela palavra literária. Michèle Petit (2009) sinaliza que os recursos culturais são vitais para os seres humanos, assim como a água que bebemos, o ar que respiramos. A arte/literatura potencializa nossas experiências, “reinventando-as”, transformando-nos e humanizando-nos. Quando lemos, podemos sentir como isso acontece e somos provocados pelo modo como a linguagem articula conflitos e como os personagens se revelam. Somos, aponta, Petit, talvez antes de mais nada, animais poéticos (2024) e, na experiência da leitura literária, construímos um espaço íntimo em que cada leitor se relaciona com o outro (fictício) por meio de uma multiplicidade de laços. A poesia, por exemplo, pode ser ou se fazer morada no leitor, seja pela sonoridade, imagem poética e visualidade que concretizam a potencialidade lúdica do gênero. Ao acolher o horizonte do leitor em formação, a literatura faz sua morada e o desafia a desenvolver sua sensibilidade estética e sua linguagem (Marangoni; Ramos, 2020).

Entre galopes e sacudidas, chegamos à estalagem onde o processo de desfazimento do rosto de cera acontece. O fazer, desfazer e refazer acompanham nosso estudo no que tange ao planejamento dos encontros com as acadêmicas, assim como a boneca de cera vai sendo refeita. A docência é processo: planeja-se, executa, retoma-se! Por se tratar de uma disciplina de cunho remoto, não visualizamos o corpo, o rosto do estudante no ato da leitura, o “*ler levantando a cabeça*”¹ (Barthes, 2004, p. 26), as emoções e sensações provocadas pela leitura do texto literário. Como a filha do estalajadeiro do conto, tomados pela curiosidade, “[...] primeiro a distância, depois cada vez mais perto [...]” (Colasanti, 2015, p. 119), espiamos e vamos entrando nas produções escritas, buscando caminhos para tentar perceber movimentos de levantar a cabeça, desvelando experiências que foram provocadas pela

leitura. Quando fazemos uma experiência com a literatura, desfazemo-nos de muitas de nossas concepções, refazendo-as de forma a abrimo-nos para o ser e para o mundo. Entendemos como Neitzel e Ramos (2022) que o leitor, ao se embrenhar no jogo da leitura, constrói experiências artísticas e estéticas. A literatura é arte, é um produto cultural criado pelo homem, e “é preciso que o leitor se debruce sobre a obra e não tenha pressa de relacionar-se com ela para que o projeto estético da obra alcance seu fim último, que é afetar o leitor e levá-lo a colocar perguntas sobre o texto, a elaborar perguntas” (2022, p. 29).

Nesse contexto, para o estudo dos textos literários nesta disciplina, organizamos um plano de trabalho que foi desdobrado em três aspectos, os quais correspondem a momentos de leitura dos tópicos estabelecido para a disciplina, conforme figura 1:

Figura 1 – Momentos de leitura



Fonte: Elaborado pelas pesquisadoras (2025)

O primeiro momento diz respeito ao acolhimento. A partir da apresentação de obras de arte, imagens, curta-metragem, fragmentos de concertos ou canções, mobilizamos o encontro sensível com a cultura e a arte, oportunizando a

vivência de uma nutrição estética², “[...] a aventura de olhar o mundo por uma perspectiva singular” (Martins; Americano, 2018, p. 3). Nessa ação, oferecemos “[...] algo estético, artístico ou poético para alimentar a alma” (Martins, Americano, 2018, p. 5) vindo ao encontro da nossa principal intenção: mobilizar as

¹ Grifo do autor.

acadêmicas para se conectarem com a dimensão artística da literatura e com o modo de tratar a temática, convidando-as a mover-se para o possível, o imaginário, ativando repertórios pessoais. Uma arte chama a outra, e o diálogo íntimo e sensível pode ocorrer.

O segundo momento compreende o acesso à literatura e, ao mesmo tempo, lançamos o olhar sobre textos teóricos que ressaltam a força da literatura na humanização do leitor, contemplado-a a partir de seu viés artístico e estético. As leituras privilegiam contos tradicionais e suas diferentes versões, poemas, livro imagem e obras infantis de forma que as futuras bibliotecárias possam interagir, contemplar e mais, sejam provocadas a fazer uma experiência estética com o texto literário. Aliados a esse percurso, no bosque da disciplina, são tratadas concepções teóricas vinculadas às temáticas dos encontros, como também a questões como a intertextualidade, a visualidade, o ilogismo, entre outros. Além disso, também leituras complementares, com o propósito de pensar na literatura como direito, um bem incompreensível que corresponde “[...] a necessidades profundas do ser humano, a necessidades que não podem deixar de ser satisfeitas sob a pena de desorganização pessoal, ou pelo menos de frustração mutiladora.” (Candido, 2004, p. 174). Literatura é patrimônio da humanidade e carrega uma dimensão estética que somente a arte é capaz de mobilizar. Nossa tarefa é, assim, formar leitores, instigar, ser mediador, não apenas em relação ao acesso ao texto literário, mas nas transformações que ele provoca, no seu poder humanizador.

Esse processo acontece por detrás de arbustos, pois não há comunicação físico/visual com as acadêmicas, apenas percebemos a maneira como elas são afetadas por meio do registro escrito em fóruns da disciplina. Na apropriação, assim denominamos este momento, cada leitora revela percepções, sentidos, experiências singulares mobilizadas a partir do contato com o texto infantil e

juvenil e as expressões artísticas apresentadas. A partir das escritas, carregadas de subjetividade, trazemos impressões relatadas em alguns encontros que compuseram o Módulo II da disciplina, no qual estudamos aspectos históricos das origens da literatura infantil, o papel da visualidade, a narrativa - contos tradicionais e contemporâneos e a poesia infantil e juvenil.

3 Vozes entre arbustos

Ali a moça conversava sozinha ou contava para as flores e os pássaros aquilo que lhe ia na alma.

Marina Colasanti, 2015, p. 120

Em aula de literatura, lê-se Literatura! E a leitura de textos literários foi uma ação constante no decorrer do Curso. Há questões complexas que a literatura insiste em reapresentar, como: “quem mesmo sou eu?”. Assim, vislumbramos com as histórias alternativas para apoiar a compreensão de nossas inquietudes, dificuldades do cotidiano. Coletados da tradição oral, os contos tradicionais deram origem à literatura infantil ocidental – tópico do módulo II – que circulou entre adultos, em rodas de conversas, e depois foram adaptados com a finalidade de contribuir na educação de crianças. Educação, nesse caso, entendida como “instrução, ensinamento”, para que a criança se portasse adequadamente em sociedade. Candido (2004, p. 176), ao tratar sobre o papel humanizador da literatura, enfatiza que geralmente pensamos que o texto literário nos mobiliza devido ao “aprendizado” que o envolve. Entretanto, o efeito do texto literário se deve, principalmente, “[...] à maneira pela qual a mensagem é construída; [...] porque é o que decide se uma comunicação é literária ou não” (Candido, 2004, p. 177). Portanto, a humanização acontece a partir da linguagem, pela forma simbólica como significamos o que lemos.

A leitura de contos de fadas, por exemplo, remete à infância, a histórias contadas no ambiente

² O termo “nutrição estética”, segundo Martins e Americano (2018), ganhou contornos em 1980, mas foi entre de 1992 a 2005 que ele ganhou maior espaço, inserido ao Espaço Pedagógico. Também foi utilizado nos Cadernos dos Alunos da Proposta Curricular para o Ensino de arte na Secretaria de Educação de São Paulo (2009) de forma que os professores pudessem explorar as linguagens artísticas que não haviam sido trabalhadas durante o bimestre (Martins; Americano, 2018, p. 2-3).

familiar ou escolar. Se você ouviu ou leu contos de fadas, qual aspecto/personagem lhe marcou quando criança? O que lhe desestabiliza, mesmo adulto? Narrativas podem povoar o universo infantil, ficam registradas em nossa memória seja pela literatura e/ou seja por outras expressões artísticas que nos unem, dão sentido ao que somos e ao que nos acontece, pois “[...] o modo de viver próprio desse vivente, que é o homem, se dá na palavra e como palavra” (Larrosa, 2022, p. 17).

O poder da palavra na construção de sentidos, na força de encantar e transformar e também como mecanismos de subjetivação é sustentado por Larrosa (2022, p. 16). A palavra, tal como a cera moldada forma o belo rosto que se transforma no conto, nos forma e nos transforma. Nesse contexto, “entre arbustos”, como a filha do estalajadeiro do conto que toma o lugar da boneca, cada aluna é motivada – pelos textos literários e teóricos, pelas proposições artísticas³ e, sobretudo, por questionamentos provocativos feitos nos fóruns – a conversar, a contar, a tornar-se “[...] aquilo que lhe ia na alma” (Colasanti, 2015, p. 120), partilhando suas experiências e como foi afetada pelas obras.

Ao adentrarmos o Módulo II, apresentamos as acadêmicas com diferentes obras classificadas como literatura infantil e juvenil, a fim de ampliar o repertório literário das estudantes. Da mesma forma, nos três módulos que compuseram a disciplina, além de textos literários e teóricos, as estudantes foram motivadas a dialogarem com eles e a registrarem suas percepções em fóruns. Esta etapa se prolongou por seis semanas com a sistematização de cinco fóruns: no primeiro, convidamos as estudantes a falarem sobre suas percepções a luz da historicidade da literatura infantil brasileira, tomando narrativas produzidas no Brasil como textos literários base; no segundo, atentamos para a visualidade constitutiva da literatura infantil e juvenil, privilegiando o traço de ilustradores reconhecidos. No fórum seguinte, interagimos com

contos maravilhosos como os de fadas. Já o quarto (que se estendeu por duas semanas) concentrou-se na poesia que dialoga com crianças e jovens e encerramos esse módulo com o quinto fórum acerca da leitura da produção literária, focando a narrativa contemporânea.

Para cada fórum, havia um enunciado dialógico cuja intenção era mobilizar as estudantes a retomarem aspectos conceituais do campo de estudo e a “fazerem uma experiência com o literário”, revelando a sua voz “talvez escondida entre os arbustos”. Esse movimento de experiência do singular, movido pela “reflexão de cada um sobre si mesmo a partir do ponto de vista da paixão” (Larrosa, 2022, p. 68), pode ser percebido, por exemplo, no encontro de uma das acadêmicas com a poesia infantil e juvenil, no quarto fórum da disciplina, cujo enunciado transcrevemos: **Convidamos você a comparecer neste fórum elencando dúvidas, achados, certezas, inquietações acerca da poesia para criança ou jovens, em especial, focando pontos sobre o poético. Que dúvidas você tem sobre poesia/poema ou sobre outros aspectos dos nossos estudos? Que entendimentos foram tecidos por você? Em sua caminhada como leitor, você leu algum livro de poesia? Pense se você pudesse transformar a sua vida em versos, que poema você elegeria para ilustrar a sua vida? Por que essa escolha? Estamos ansiosas para conhecer um pouquinho de você ‘poeticamente’... Vamos lá, participe!** A partir desse enunciado, uma das acadêmicas assim se expressa:

Que bela provocação para mergulharmos nas memórias e afetos que a poesia desperta!

Na minha adolescência, a poesia era meu refúgio e meu voo. Lia Drummond, Cecília Meireles e Manuel Bandeira com aquele fervor típico de quem descobre que as palavras podem abraçar a alma. Cheguei a ter alguns cadernos onde rabiscava meus versos – alguns ingênuos, outros cheios daquela dramaticidade adolescente – que, mais tarde, viraram um blog. Era um

³ O termo proposições artísticas remete ao conceito de objeto propositor empregado por Martins e Picosque (2012, p. 77). Ele se relaciona as ideias de jogo e mediação de obras de arte e da cultura visual em um projeto desenvolvido no Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais no Instituto de Artes, na UNESP, fundamentado no pensamento de Lygia Clark. Em nosso estudo, utilizaremos a expressão proposições artísticas para nos referir a expressões artísticas (música, pintura, escultura, fotografia,) que, inseridas em contextos de mediação, provocam as acadêmicas a construírem experiências artísticas e estéticas envolvendo a Arte.

espaço tímido, mas onde eu aprendi que a poesia não precisa ser perfeita, só precisa ser verdadeira.

Sempre me pergunto como a poesia para crianças e jovens pode equilibrar simplicidade e profundidade sem cair no didatismo. Como manter o encantamento do poético (aquilo que nos arrepia ou faz sorrir sem razão lógica) em um mundo tão acelerado? E como a escola pode ser um lugar de encontro com a poesia, e não só de análise gramatical dos versos?

Se minha vida fosse um poema... escolheria "O Operário em Construção" (Vinícius de Moraes), não pela biografia, mas pela metáfora da vida como obra inacabada, cheia de versos refeitos e descobertas nas entrelinhas. Ou quem um fragmento de "Os Anjos" (Cecília Meireles): "Viver não é muito difícil... / difícil é saber que se vive..." (ADD).

O conjunto de interlocuções veiculadas nos fóruns foi tomado como material de estudo para, de acordo com o objetivo do artigo, refletirmos sobre modos de ler – de fazer uma experiência estética com a literatura – e a construção do repertório literário de acadêmicas do Curso de Biblioteconomia. A seleção das falas busca recuperar como as estudantes e futuras bibliotecárias foram afetadas pelo texto literário, pela arte. Vale lembrar que se trata de estudo com inspiração ensaística que coloca em diálogo o conto “Uma voz entre os arbustos”, registros publicados em fóruns e fundamentos acerca da mediação da literatura. Para sistematizar as reflexões, expomos alguns posicionamentos das estudantes em cada um dos cinco fóruns de modo sequencial.

Podemos dizer que, nos primeiros relatos, as alunas se moveram em torno da descrição ou compreensão das obras literárias, “acanhadas” como a jovem estalajadeira “[...] meneava a cabeça, cobria os lábios com os dedos, parecendo apenas um pouco mais viva que a boneca” (Colasanti, 2015, p. 120 -121). Essa não era a nossa intenção. Desejávamos que elas fossem tocadas pela literatura/arte, de forma que pudessem “[...] parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, [...], abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro [...]” (Larrosa, 2022, p. 25). Acessar aspectos que

compõem a subjetividade do ser necessita tempo. Tempo para parar e refletir, tempo para recusar, mas também se mover, acolher e construir. Muitas leituras, expressas pela escrita das alunas, restringem-se a descrever, a recontar o lido com certo distanciamento, o que é compreensível, ainda que as aulas tenham sido movidas por leituras, indagações e reflexões que, pouco a pouco, foram desenhando ramificações que cobriam o “muro” “[...] que por fora nem se distinguia, coberto que estava de heras e arbustos [...]” (Colasanti, 2015, p. 120).

No encontro de abertura, denominado Literatura infantil: percurso histórico, apresentamos⁴ duas obras literárias: “A menina do nariz arrebitado”, de Monteiro Lobato e “Curumim que virou gigante”, de Joel Rufino dos Santos. Cada obra traz uma visão de infância. A primeira trata das aventuras de Lúcia, uma menina que vive com sua avó no Sítio do Pica-Pau Amarelo. Já a segunda, narra a história de Tarumã, um indiozinho que imagina ter uma irmã e passa a acreditar e viver como se ela existisse.

Nesse cenário em que as leitoras estão “atrás de arbustos” e que não conseguimos visualizar os sinais revelados pelo corpo, buscamos promover a experiência com o literário com dois momentos de leitura – acolhimento e relação entre texto literário e fortuna crítica – mergulhada por indagações, como: há algo escrito que tenha lhe tocado de modo especial? Como a criança brinca nas narrativas? Como você brincava? Aparecem adultos? Qual o papel do adulto na vida da criança? E na sua vida como criança? Nesse caso, não apenas a leitura, mas a forma como os questionamentos são efetivados podem ser pontos de conexão entre o sentir e o se deixar afetar. Tentamos atingir a subjetividade das leitoras, adentrar para além da interpretação textual, ir além do som, começar “[...] a reparar nas palavras, surpreendendo-se com a beleza e o acerto daqueles discursos que pareciam brotar por entre as árvores” (Colasanti, 2015, p. 120).

A apropriação é o momento em que a leitura literária extravasa, provoca, “desliza pelos muros e

⁴ Semanalmente, os textos que compunham a disciplina eram atualizados e disponibilizados para as acadêmicas, de forma digital, na plataforma da Universidade de Caxias do Sul – UCS (AVA UCS).

revela, entre os ramos mais escuros". A produção de registros escritos sobre as reflexões é uma forma de mostrar "as vozes", escondidas entre os arbustos, "a voz é a marca da subjetividade na experiência da linguagem, também na experiência da leitura e da escrita" (Larrosa, 2022, p. 72).

Ao acolher a leitura de "A menina do nariz arrebitado", algumas acadêmicas revelaram aspectos das suas infâncias, como *Narizinho me fez lembrar de como eu era uma criança desbravadora do quintal e em muitos ambientes que minha mente imaginou para ele; eu nunca tive personagens imaginários ou amigos imaginários, apenas os ambientes e coisas eram transformados na minha mente*⁵ (SGF). Além disso, sensações e reflexões foram tecidas, *Nessa aula, tive o privilégio de revisitar esses personagens que tanto conheço e gosto, que me lembram da minha infância e me passam uma sensação de acolhimento* (IPB). A abertura para o presente é sugerida por uma estudante: *Cada um possui suas próprias experiências que, por sua vez, moldam a forma como digerimos uma leitura e vemos o mundo* (IPB). A leitura e o pensar sobre o lido revelam inquietudes: *O que define uma 'boa' representação da infância na literatura? É a fidelidade ao imaginário infantil, o potencial de crítica ou outra coisa?* (ADD), um dos propósitos da arte e, por óbvio, da literatura.

"Cinderela brasileira", de Marycarolyn France, ilustrado por Graça Lima é o mote para conversarmos acerca da visualidade na Literatura Infantil, no segundo fórum. Nessa narrativa, o conto tradicional é recontado e enriquecido com aspectos da cultura brasileira, trazendo elementos da cultura indígena Tenetehara, do Maranhão. Tanto a linguagem visual quanto a verbal são alicerces do livro infantil, pois as "duas linguagens atuam na sensibilidade e na cognição do leitor para a concretização do livro" (Ramos; Panozzo, 2004, p. 1). De certa forma, a ilustração assume também o papel de narrador, direcionando o olhar do leitor para aspectos que ultrapassam o sentido da palavra escrita, *a imagem de Maria abraçada no carneiro, tentando lutar/lidar com a*

iminente morte do amigo me tocou bastante. Eu como tutora dos meus melhores amigos, eu como pessoa que já estive do lado de alguns deles lutando/lidando com a morte (NSS). A acadêmica vai expondo camadas de leitura da literatura e se identifica com a impotência da personagem diante da morte, o lutar/lidar contra ela ressoa em suas experiências.

Ramos e Panozzo (2004, p. 3) ainda salientam que, "[...] os efeitos de sentido são constituídos e construídos pelas estratégias de enunciação, a partir das articulações entre as diferentes unidades dos sistemas de linguagem, as palavras e imagens que aí engendram o sentido". Dessa forma, cores, traços, formas que compõem as ilustrações também podem vir carregadas de uma estética, que sensibilizam o leitor, *as ilustrações me fizeram refletir sobre quantas histórias brasileiras ainda são contadas sob lentes estrangeiras — mesmo aqui, o soldado é o herói, não a própria Maria ou sua comunidade*. (ADD). As ilustrações mobilizaram a reflexão sobre o contexto que originou a história, já que a escritora Marycarolyn France é americana e, após investigar sobre a cultura do povo Tenetehara, construiu a versão brasileira de Cinderela. O efeito subjetivo gerado na acadêmica se refere à questão de gênero, a indignação ao perceber que o "mocinho"/soldado segue no papel de herói, de acordo com os contos tradicionais. Ao contrário do reconhecimento revelado pelo rei, no conto de Marina Colasanti, ao perceber que "à medida que se encantava pela voz desconhecida, começava a parecer-lhe enfadonha aquela que o havia conquistado pelo silêncio" (2015, p. 120). A voz entre os arbustos era de uma mulher que desejava se mostrar ao mundo, revelando suas qualidades e fragilidades. Na obra, a dimensão visual ocupa também um lugar de voz que é retomada no fórum.

As estudantes de Biblioteconomia também foram provocadas ao entrarem em contato com contos tradicionais e contemporâneos. Neste percurso, conversamos sobre as versões de "A princesa que dormia", escritas por Basile, Perrault, Irmãos Grimm e

⁵ A transcrição dos registros escritos das acadêmicas estará identificada pela letra em itálico. Além disso, os fragmentos estarão acompanhados pelas iniciais do nome e sobrenome das alunas.

Silvio Romero e alcançamos também histórias registradas por Andersen. As reflexões sobre a leitura partiram de questionamentos ancorados em Barthes (2004): você parou e levantou a cabeça por alguns momentos na leitura? O que lhe tocou para que tal gesto ocorresse? Como se deu a sua relação com as narrativas? Você se sentiu mobilizado? Que surpresas a literatura lhe revelou? Segundo os registros, [...] *ler todas estas versões de histórias já conhecidas me causou um desconforto, algo como se o texto estivesse errado, alguns não fizeram sentindo até agora, mesmo relendo. Mas isso não é culpa dos autores e sim das ideias enraizadas em mim dos contos da Disney* (SGF).

Os textos literários provocaram deslocamento na leitora que se nutriu de enredos pasteurizados de contos de fadas. Muitas versões antigas dos contos tradicionais narram situações violentas que nos impactam ainda mais como adultos, como relata uma das universitárias ao discorrer sobre a narrativa de “Cinderela” contada pelos Irmãos Grimm: [...] *a violência das irmãs ao cortarem partes dos pés para caber no sapato me chocou, enquanto em Perrault, a narrativa é mais suave, com um tom moralizante. Essa diferença me fez refletir sobre como os contos são adaptados para transmitir valores específicos em cada cultura e época* (ADD). Retomamos Candido (2004) quanto ao papel humanizador da literatura que não se restringe ao “ensinamento”, mas principalmente à forma como a linguagem é construída, [...] *isso me fez pensar em como as histórias que ouvi na infância (como a versão Disney) suavizaram aspectos sombrios, e como descobrir os originais revela uma literatura mais crua e humanizada* (ADD).

As escritas produzidas pelas estudantes sinalizam suas percepções – apreciações e desconfortos – muitas delas oriundas do “levantar a cabeça” (Barthes, 2004) em meio à leitura. Assim, percebemos que a experiência literária ultrapassa limites do reconhecer, gerando atravessamentos em razão do encontro com o texto literário. Nesse processo [...] *a experiência de ‘levantar a cabeça’ foi essencial para absorver suas camadas (da literatura) e perceber como elas dialogam com minha formação*

como futura bibliotecária, reforçando o papel da literatura como ferramenta de empatia e transformação (ADD). Compreendemos que efeitos causados pela leitura literária mobilizam a reinvenção de um mundo particular, agregando-lhe elementos que vão além do conhecido, promovendo mudanças de perspectivas quanto à formação profissional.

O leitor da literatura que almeja viver uma experiência estética habita o texto e o escreve pela sua leitura. Marangoni e Ramos (2020, p.1) reiteram que a palavra poética, pelos recursos empregados, é casa na qual o leitor habita. As autoras afirmam que um “poema pode acolher o horizonte do leitor em formação, fazendo-se sua morada e desafiando-o a desenvolver sua sensibilidade estética e sua linguagem”. No caso dos contos de Marina lidos e discutidos em aula, por exemplo, os estudantes puderam exercer seu turno de voz frente as brechas criadas entre os arbustos ficcionais.

Ao transitar entre as leituras dos contos tradicionais e contemporâneos, principalmente os de Marina Colasanti, reflexões vieram à tona, *lembrei-me de contos que me marcaram na infância, como Chapeuzinho Vermelho, e como suas versões originais (com finais violentos) contrastam com as adaptações modernas. Isso reforça a ideia de que a literatura não é estática — ela se transforma com o leitor e com o tempo, sempre nos convidando a reinterpretá-la* (ADD). Assim, o estar aberto para dialogar com o texto literário, desvelando vazios textuais, interagindo com o repertório teórico, as leitoras foram compondo as reflexões reveladas através das produções escritas.

Criamos ainda um fórum para conversar sobre poesia. No quarto fórum do Módulo II sobre a poesia associada à infância e à juventude, destacamos que a leitura de poemas revelou-se uma ação pouco praticada pelas alunas, [...] *confesso que nunca consegui lê-los por inteiro; lia poemas isolados, aqui e ali, e sempre sentia que precisava de mais calma e disponibilidade para mergulhar* (VSV). Estaria a estudante se referindo a leitura de um livro com poesias? Importante aprender e orientar leitores em formação de que poesia se lê aos poucos, que não se

devora um livro de poemas numa sentada como se faz na leitura de um conto ou em grandes braçadas como se faz no romance. Ao falar sobre a leitura de poesia, as pessoas tendem a ficar na defensiva: [...] *eu nunca fui uma grande leitora de poesia [...]* (NSS). A dificuldade de adentrar, deixar-se afetar pela linguagem, ousamos dizer que talvez sejam razões pelas quais muitas pessoas se afastam do jogo verbal presente no texto poético, às vezes *fico me perguntando: toda poesia precisa ter um “sentido profundo”?* (MJLF). A estudante compreende que se espera da leitura do poético algo que vá além do superficial. E a poesia, pela dimensão simbólica, tem várias camadas. Podemos ler e apenas perceber o ludismo sonoro e está tudo certo! As leitoras parecem ter receio de se deixar levar pelo texto e entrar no bosque de arbustos. Teriam os leitores de carne e osso receio de se entregar, de sentir a poética do texto e da vida? A arte nos proporciona atravessamentos, como aqueles oriundos do poema “A bailarina”, de Cecília Meireles: [...] *talvez não o balé propriamente, mas a dança, que me faz sentir leve, como os versos do poema de Cecília Meireles* (FJF).

A infância é o tempo da poesia na percepção de algumas acadêmicas. [...] *o tipo de poesia que mais gostei foi para crianças. O brincar com as palavras, com os significados e as rimas, é algo que gostava quando criança e gosto hoje na minha convivência com elas. Criança e poesia, simplesmente parece que combinam. A alegria, a leveza, a risada, conseguimos ver em uma, na outra e nas duas juntas também* (NSS). Mas por que à medida que a criança cresce se afasta da poesia? Será que adulto e poesia não combinam? Reiteramos que a leitura de poesia contempla o jogo intrínseco ao texto poético que “[...] oculta sentidos nas dobras de linguagem propositadamente lacunar, enigmática e sintética.” (Ramos, Marangoni, Maciel, 2017, p. 1030).

No último fórum desse módulo sobre a narrativa contemporânea, propusemos que as acadêmicas compartilhassem **“um poema, um conto, um romance, uma história que você tenha lido e**

que você perceba que ela dialoga com outros textos. Conte para nós como se dá a intertextualidade no texto que você escolheu. Com que outros textos ele conversa?”

Em um movimento de voltar-se para si, de visitar memórias, “tateando os arbustos”, as acadêmicas retomaram experiências de leituras que compõem a sua trajetória pessoal e leitora (e certamente a de outros leitores), expõem: *trabalho a intertextualidade com meus alunos do 4º ano. [...] “A galinha preguiçosa”, onde um casal descobre que a galinha que tinham coloca ovos de ouro. [...] O texto dialoga com o texto “A gança dos ovos de ouro” que basicamente fala a mesma coisa e tem o mesmo final* (FJS). Textos como a fábula de Esopo transitam por entre as páginas de novas obras literárias, ganham outros olhares, ampliam sentidos. Tanto a metáfora como a intertextualidade permeiam o fazer uma experiência com o literário, mobilizam para o “levantar a cabeça”, sentir, estabelecer relações com obras de diferentes gêneros e épocas, pois “somos aquilo que lemos”⁶ (Manguel, 2012, p. 285). Em meio a este arbusto em que o rei procura desvendar quem está por trás daquela voz, somos devorados pela leitura, somos “uma letra no texto do mundo” (Manguel, 2012, p. 285).

Retomando o conto que conduz as ideias deste artigo, o rei e a filha do estalajadeiro se encontram momentos antes das bodas, em meio a um corredor. Esse momento, em que “estancou o Rei por um instante, pensando na voz que lhe habitava o coração. Estancou a moça por um instante, pensando no longo silêncio que a esperava” (Colasanti, 2015, p. 121), é fundamental para o desfecho da narrativa. Aqui o tomamos como um exemplo de encontro entre leitor e texto literário, ou ainda como uma possibilidade do encontro entre a poesia infantil e juvenil e as acadêmicas. Um dos momentos do encontro entre leitor e obra literárias passa pelo estancamento. Mais do que pausa breve. Estancar é um termo melhor. Mas assim como no enredo ficcional após estancar, temos a ação! A leitura da literatura nos silencia,

⁶ Os fragmentos “Somos lo que leemos” e “una letra en el texto del mundo” foram retirados da obra “Una historia de la lectura,” de Alberto Manguel (2012) e traduzidos pelas autoras.

porém, depois do silêncio nos convida a “abrir a boca e falar” (Colasanti, 2015, p. 121). E as dinâmicas feitas na disciplina e que repercutiram nos fóruns evidenciam que textos escritos a partir da criança ou do jovem, em diálogo com público adulto, foram mote para as acadêmicas tentarem viver uma experiência com o literário.

4 Considerações finais

Só importava o som daquela voz, enfim reconhecida, voz tão doce aos seus ouvidos, e que ele sabia capaz de bem outras palavras.

Marina Colasanti, 2015, p. 121.

Quando lemos literatura como arte que é, importa-nos a(s) voz(es) daquele texto em diálogo com nossa voz. Para viver o texto literário, antes vamos conhecê-lo. E para conhecê-lo, ele carece estar presente nos currículos. Também no Curso de Bacharelado em Biblioteconomia? Sim! Mas por que literatura num curso de graduação em Biblioteconomia? Para quem estuda literatura e leitura literária, a pergunta pode parecer obsoleta, mas aqui escrevemos também para quem não é deste campo. Sim, a literatura se justifica num curso de Biblioteconomia, porque, como nos explicou Roland Barthes (2013), trata-se de uma disciplina que contém todas as outras. Mais do que isso, é uma disciplina na qual incertezas do humano, vidas além daquelas com as quais convivemos no dia a dia se dão a ver. Vivemos, pela leitura literária, vidas de outros que podem passar a nos constituir ou a repelir. Pela leitura da literatura, podemos sentir o saber e o sabor do texto, também como nos explicou Barthes (2013). Vivemos vidas que não são nossas e saímos dessas vidas alheias com a experiência daquela situação. Pela leitura literária, vamos sendo transformados e nos transformamos como a boneca de cera que devia ocupar o lugar da atriz, e para atender ao encanto do rei, foi feita e refeita. Contudo, há alguém que observa, como um leitor que vê o todo. A observadora – filha do estalajadeiro - cria uma estratégia! A jovem humana desvenda o segredo da “princesa de cera” e se coloca,

melhor, assume o lugar, melhor ainda, passa a ser a Princesa de carne e osso, não mais de cera.

Nas tramas da literatura, percebemos que essa Princesa nos lembra uma outra personagem emblemática. Uma jovem que, por amor, não tinha mais a sua encantadora voz. Não poderia mais ser uma voz entre os arbustos ou oceanos. Você lembra da “Pequena Sereia”, personagem de Hans C. Andersen? Ela cantava lindamente, e o príncipe se apaixonou por ela, ou foi pelo seu canto? A protagonista de Andersen cedeu a sua voz em troca das pernas para parecer humana. Pensava que, ao se tornar humana, seria amada pelo Príncipe. No conto de Colasanti, há a transformação em que a boneca de cera vira uma humana sem voz. Fica silenciosa em público. Mais tarde, entretanto, o rei passa a se interessar pelo som de uma voz que surgia entre os arbustos. Apenas aquele lindo rosto silencioso não lhe bastava.

Quando, por fim, na narrativa ficcional, o amor do rei por aquela voz o domina, a união de ambos se efetiva e, sobre os vivas do povo, os noivos saem sorridentes, liderando o cortejo. Esse cortejo aqui é entendido como aquela excursão (de novo Barthes, 2013) em que um mediador somado a outro e a mais outro vai construindo uma caravana de leitores. Os leitores literários podem viver a palavra simbólica, as emoções intrínsecas ao texto literário. Nesta disciplina, fizemos um exercício de estudar teoria, ao mesmo tempo, ler literatura como uma experiência estética e ainda construir princípios de mediação do texto literário com graduandas. O texto literário é, pois, o centro das aulas, é a voz entre os arbustos!

Vozes também são reveladas pelas escritas nos fóruns. Nesse caso, a mobilização para a escrita se potencializa quando parte de enunciados que provocam os silêncios, criam portais para que o leitor possa circular entre os sentidos do texto, atravessando arbustos, ao invés de limitar-se a respostas pontuais. Esse percurso de leitura e escrita foi a estratégia utilizada para acompanhar o desenrolar dos encontros da disciplina, ou seja, o processo formativo das estudantes. Além de impressões, percepções e sentimentos, os relatos

continham opiniões, análises e interpretações construídas a partir da conversa entre literatura e fortuna crítica. Por se tratar de uma disciplina acadêmica, constituída por aspectos teóricos necessários para a formação pessoal e profissional, buscamos captar e relatar de que maneira as acadêmicas foram afetadas pelo texto literário, pela arte. Esse contato realizou-se virtualmente, portanto acompanhar como aconteceu a recepção dos textos literários por cada uma delas foi, de certa forma, impossível. Possivelmente, se o encontro com a arte/a literatura fosse presencial, uma diante da outra, como ocorreu com a futura rainha e o rei (ou seria melhor uma ao lado da outra em círculos?), outras memórias e vozes seriam acionadas e, outras, silenciadas. O silêncio, entretanto, não significa ausência de sentido! Por vezes, frente à arte, a nossa resposta pode ser o silêncio. Entre os arbustos, há vozes, mas também há silêncios e ambos se articulam.

Referências

- BARTHES, R. Escrever a leitura. In: **O rumor da língua**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- BARTHES, R. **Aula**. 14ª ed. São Paulo: Cultrix, 2013.
- CANDIDO, A. O direito à literatura. In: **Vários escritos**. Duas cidades/ ouro sobre azul. 4. ed. São Paulo: Rio de Janeiro, 2004.
- COLASANTI, Marina. Uma voz entre os arbustos. In: **Mais de 100 histórias maravilhosas**. Digital. São Paulo: Editora Global, 2015.
- GIACOMIN, M. S.; RAMOS, F. B. Como a criança lê o livro literário infantil? **Acta Scientiarum. Education** (online), v. 42, p. 1-12, 2020. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/40917> Acesso em: 01 out. 2025.
- LAJOLO, M.; ZILBERMAN, R. **Literatura infantil brasileira: histórias & histórias**. 6 ed. São Paulo: Editora Ática S. A, 2007.
- LARROSA, J. **Tremores**: escritos sobre experiência. Belo Horizonte: Autêntica, 2022.
- MANGUEL, A. **Una historia de la lectura**. Alianza Editorial, S.A.: Madrid, 2012.
- MARANGONI, M; RAMOS, F. Poesia: uma casa para as infâncias. **Signo** [ISSN 1982-2014]. Santa Cruz do Sul, v. 45, n. 83, p. 37-48, maio/ago. 2020. Disponível em <https://seer.unisc.br/index.php/signo/article/view/14742>. Acesso em 15 nov. 2025.
- MARTINS, M. C.; PICOSQUE, G. **Mediação cultural para professores andarilhos na cultura**. São Paulo: Intermeios, 2012.
- MARTINS, M. C; AMERICANO, R. Q. de M. Nutrição estética: por uma didática poética na formação do professor. In: GUIMARAES, L. REGO, L. (org.). **Ações políticas de/para enfrentamentos, resistências e recreações** [recurso eletrônico]: Anais [do] XXVIII Congresso Nacional da Federação de Arte/Educadores do Brasil [e] VI Congresso Internacional dos Arte/Educadores. Brasília, DF, 2018. p. 2751-2763. ISSN: 2525-880X.
- NEITZEL, Adair de Aguiar; RAMOS, Flávia Brocchetto. A leitura do literário como experiência artística e estética. In: CARVALHO, Mário de Faria; BRACCHI, Daniela Nery; PAIVA, André Luiz dos S. (Org.). **Estéticas dissidentes e educação**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2022. Disponível em: <https://www.pimentacultural.com/livro/esteticas-dissidentes>. Acesso em: 28 nov. 2025.
- PETIT, M. **A arte de ler ou como resistir à adversidade**. São Paulo: Ed. 34, 2009.
- PETIT, M. Somos quizá ante todo animales poéticos. **CONJECTURA: filosofia e educação, [S. l.]**, v. 29, p. e024001, 2024. Disponível em: <https://sou.ucs.br/revistas/index.php/conjectura/article/view/1386> . Acesso em: 24 nov. 2025.
- QUEIRÓS, B. C. **Sobre ler, escrever e outros diálogos**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.
- RAMOS, F. B.; TROIAN, A. D. Identidades leitoras de estudantes no percurso do Ensino Médio. **Todas as Letras - Revista de Língua e Literatura**, São Paulo, v. 24, n. 1, p. 1-15, 2022. Disponível em:

<https://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/tl/article/view/15067> . Acesso em: 12 jan. 2023.

RAMOS, F. B.; MARANGONI, M. C. T. Ecos da poesia no leitor mirim. **Pro-Posições**, Campinas, v. 27, n. 2, p. 67-92, 2016. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8647206> . Acesso em: 29 dez. 2025.

RAMOS, F.; PANOZZO, N. Entre ilustração e palavra: buscando pontos de ancoragem. **Espéculo: Revista de Estudios Literarios**, Madrid, ISSN- e 1139-3637, n 26, 2004.

RAMOS, Flávia Brocchetto; MARANGONI, Marli Cristina Tasca; ANDREAZZA MACIEL, Rochele Rita. A leitura literária: um convite para desdobrar(se). **Perspectiva**, [S. l.], v. 34, n. 3, p. 1015–1032, 2017. DOI: 10.5007/2175-795X.2016v34n3p1015. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2016v34n3p1015> . Acesso em: 13 jan. 2026.

TROIAN, A. D.; RAMOS, F. B. Sopros necessários para a vida: notas sobre o projeto de leitura literária “Conversas”. **Todas as Letras** – Revista de Língua e Literatura, São Paulo, v. 27, n. 2, p. 1-14, maio/ago. 2025. DOI: <https://doi.org/10.5935/1980-6914/eLETD017134> Acesso em: 20 nov. 2025.