

Revista Gepesvida

<http://www.icepsc.com.br/ojs/index.php/gepesvida>

Número 24. Volume 10. 2024. ISSN: 2447-3545.



A MEDIAÇÃO LITERÁRIA COMO PRÁTICA DECOLONIAL

Dúlcima Sangalli¹

Lívia Berro Mezacasa²

Resumo: Este estudo busca refletir sobre como o diálogo e a Literatura podem contribuir para o desenvolvimento de uma pedagogia decolonial. Tendo em vista o diálogo como uma combinação entre escuta e fala, essa investigação se dedica a identificar a relevância do mesmo na mediação de leitura de textos literários, principalmente aqueles cujas temáticas são consideradas fraturantes. Além disso, discutir sobre a necessidade de pensar a Literatura como um produto construído pelo ser humano e, portanto, um instrumento que educa por meio da arte, de suas potencialidades estéticas e artísticas. O estudo parte dos pressupostos teóricos de Arias (2010), Walsh (2013) e Fiori-Freire (2018) sobre o pensamento decolonial, Nóvoa (2022) sobre a Educação; Candido (2004), Perrone-Moisés (2006) e Reyes (2021) sobre Literatura; Petit (2019) e Bajour (2012) sobre a mediação de texto literário, Ramos e Vernon (2015) sobre as temáticas fraturantes, entre outros. Elaborar-se relação, ainda, com o conto *O riso acima da porta*, de Marina Colasanti, a fim de exemplificar uma experiência de diálogo e educação, objetivando esclarecer o uso das vozes do texto na emancipação do estudante/leitor. Destaca-se a concepção de que o diálogo não acontece somente entre mediador e leitor, mas sim entre o próprio texto e o leitor. Como resultado, a investigação pretende mostrar que o texto literário e o diálogo, quando combinados e articulados pelo professor/mediador, se transformam em instrumentos consolidantes de práticas decoloniais. Outrossim, a Literatura, em virtude de sua natureza artística, constitui-se como potência humanizadora e formadora do sujeito.

Palavras-chave: Pedagogia Decolonial; Diálogo; Literatura.

Resumen: Este estudio busca reflexionar sobre cómo el diálogo y la Literatura pueden contribuir para el desarrollo de una pedagogía decolonial. Tomando el diálogo como una combinación entre escucha y habla, esta investigación se dedica a identificar su relevancia en la mediación de la lectura de textos literarios, especialmente aquellos cuyos temas se consideran fracturantes, a discutir sobre la necesidad de pensar en la Literatura como un producto construido por el ser humano y, por lo tanto, un instrumento que educa a través del arte, de sus potencialidades estéticas y artísticas. El estudio parte de los presupuestos teóricos de Arias (2010), Walsh (2013) y Fiori-Freire (2018) sobre el pensamiento decolonial, Nóvoa (2022) sobre la Educación; Candido (2004), Perrone-Moisés (2006) y Reyes (2021) sobre Literatura; Petit (2019) y Bajour (2012) sobre la mediación de texto literario, Ramos y Vernon (2015) sobre temáticas fracturantes, entre

¹ Doutoranda em Educação - Universidade de Caxias do Sul- UCS; Mestra em Letras e Cultura Regional- UCS; Integrante do Observatório de Leitura e Literatura (OLLI). Bolsista CAPES/PROSUC. E.mail: dsan4@hotmail.com

² Mestranda em Educação - Universidade de Caxias do Sul - UCS. Integrante do Observatório de Leitura e Literatura (OLLI). E-mail: lb.mezacasa@ucs.br

Revista Gepesvida

otros. Además, se elabora una relación con el cuento *El riso sobre la puerta*, de Marina Colasanti, con el fin de ejemplificar una experiencia de diálogo y educación y con el objetivo de esclarecer el uso de las voces del texto en la emancipación del estudiante/lector. Se destaca la concepción de que el diálogo no ocurre solo entre el mediador y el lector, sino entre el propio texto y el lector. Como resultado, la investigación pretende mostrar que el texto literario y el diálogo, cuando se combinan y se articulan por el profesor/mediador, se convierten en instrumentos consolidantes de prácticas decoloniales. Asimismo, la Literatura, debido a su naturaleza artística, se constituye como una potencia humanizadora y formadora del sujeto.

Palabras-clave: Pedagogia Decolonial; Dialogo; Literatura.

INTRODUÇÃO

Falar e escutar são ações vitais que estão relacionadas à comunicação. Por meio delas, edificamos nossa relação com o Outro, constituímos-nos como sujeitos, construímos as nossas representações e subjetividades, fazemos escolhas e tomamos decisões. Consequentemente, de forma direta ou indireta, estamos vinculados a um coletivo, seja ele composto pelos membros da família, da escola ou da sociedade.

O diálogo é um elemento essencial na construção de relações. Etimologicamente a palavra deriva do grego *dýo* – *dois* e *adel* – diálogo, que significa “fala entre duas pessoas” (CUNHA, 2012, p. 1173). Ao pensarmos nessa concepção, esse é um instrumento que pode unir pessoas em prol de interesses comuns e desenvolve-se por meio do acolhimento mútuo, pois exige a presença de dois ou mais sujeitos que interagem e estão dispostos a aceitar opiniões, ainda que divergentes e, acima de tudo, pode ser utilizado na mediação de situações de conflitos. Enfim, é a partir da democracia da palavra compartilhada que nasce o reconhecimento e a valorização do Outro, a (re)construção de sentido e da própria visão de mundo.

Partindo dessa premissa, este estudo está dividido em três momentos: *O diálogo: um caminho para uma pedagogia decolonial*, em que discutimos sobre a importância do diálogo na construção de uma pedagogia decolonial; *O diálogo e a literatura: aprendendo com a diferença*, refletimos acerca do poder humanizador da Literatura e o fato de aprendermos com o outro e *A Literatura e a Arte: uma experiência com o texto literário*, em que tratamos sobre a necessidade de fazer uma experiência com a Literatura, vista como objeto artístico, a partir da análise do conto *O riso acima da porta*, de Marina Colasanti.

Revista Gepesvida

O DIÁLOGO: UM CAMINHO PARA UMA PEDAGOGIA DECOLONIAL

No que diz respeito à América Latina, a cultura e a língua (tanto oral como escrita) do colonizador consolidou o silenciamento dos povos dominados. Nesse contexto, Arias (2010, p. 21) destaca que, historicamente, se construiu um padrão de conhecimento dominante, o qual se articula com o exercício do poder e de um pensamento eurocêntrico e masculino. Esse processo impediu que os dominados construíssem suas próprias histórias, práticas sociais e a sua identidade. Trata-se da colonialidade do saber, uma lógica perversa que determina quais formas de conhecimento merecem existir e quais devem ser silenciadas.

De certa forma, com a Colonialidade/Modernidade da América, o ser humano é silenciado, curvando-se ao que lhe é imposto pelo pensamento eurocêntrico. Dessa forma, o questionamento, o diálogo e a interação são negados. Como enfatiza Arias (2010, p. 23), houve a instauração da hegemonia da razão, o que implicou na subalternização e marginalização da afetividade e dos sentimentos.

Em meio a essas discussões, o antropólogo defende a descolonização do saber, do poder e do ser a partir da sabedoria do coração, *Corazonar*, e da afetividade. Isso será possível a partir do momento que dialogamos e aprendemos com as sabedorias insurgentes, criando um outro horizonte de existência em que o sentir não exclui o pensar, mas o incorpora (ARIAS, 2010, p. 24).

Acompanhando o processo tecnológico, a Modernização foi incorporada pela Globalização, que nada mais é que uma nova máscara dada à face da dominação do ser humano, já que a perversidade corrobora para o aumento da pobreza, da violência, da diferença social e racial, entre outros. Nesse contexto, um significativo número de movimentos, a exemplo do feminista, dos povos indígenas e afrodescendentes despontam para questionar qual é o papel do ser humano no processo de construção do conhecimento, promovendo intervenções que direcionam para a construção de um pensamento/educação descolonial.

Partindo das ideias dos pedagogos Frantz Fanon e Paulo Freire, Catherine Walsh (2013, p. 19, tradução nossa) defende a ideia das pedagogias/práticas decoloniais, que são

entendidas como as metodologias produzidas nos contextos de luta, marginalização, resistência (...); pedagogias como práticas insurgentes que

Revista Gepesvida

fraturam a modernidade/colonialidade e tornam possíveis outras maneiras de ser, estar, pensar, saber, sentir, existir e viver-com.

Destaca ainda que essas pedagogias não estão sendo pensadas no sentido da transmissão do conhecimento, tão pouco limitadas à educação e aos espaços escolarizados, mas são entendidas “[...] como metodologias imprescindíveis dentro de e para as lutas sociais, políticas, ontológicas e epistemológicas de libertação”³ (WALSH, 2013, p. 29, tradução nossa).

Pensando no ambiente escolar, por meio da aprendizagem da leitura e da escrita, a criança compreende a si mesma e ao mundo, portanto esse é um ato de libertação. Esse processo não acontece no âmbito individual, mas sim no coletivo. O professor é o mediador, o colaborador que utilizará o diálogo como ferramenta na emancipação do sujeito. De acordo com o método de conscientização de Paulo Freire, procura-se “dar ao homem a oportunidade de re-descobrir-se através da tomada reflexiva do próprio processo em que vai ele se descobrindo, manifestando e configurando” (FIORI *in* FREIRE, 2018, p. 20).

Paulo Freire foi um questionador das estruturas de dominação e opressão, que manipulam a realidade, desumanizando e impedindo as pessoas de construírem a sua própria história. Pensando em uma pedagogia decolonial, o diálogo se faz necessário no sentido de suscitar a troca de ideias e a reflexão entre dois ou mais sujeitos, além de ser utilizado como instrumento na resolução de conflitos e, ainda, na mediação de obras literárias. Nessa perspectiva, o diálogo e a mediação de leitura são instrumentos que podem trabalhar em conjunto para desconstruir conceitos hegemônicos, implantar práticas emancipatórias contra a marginalização/subordinação e, sobretudo, entender que todas as pessoas têm a liberdade e o direito de ser, conviver e aprender com o Outro.

O DIÁLOGO E A LITERATURA: APRENDENDO COM A DIFERENÇA

Estamos vivendo em um período pós-pandêmico. Nesse sentido, podemos dizer que a pandemia da COVID-19 revelou para a sociedade a grande função social da escola:

³ A citação original é “[...] como metodología imprescindible dentro de y para las luchas sociales, políticas, ontológicas y epistémicas de liberación” (WALSH, 2013, p. 29).

Revista Gepesvida

um lugar em que a criança e o adolescente se constituem como sujeitos por meio das relações estabelecidas através do diálogo. Por estar vinculado à linguagem e à interação, o diálogo exige a participação de um emissor que fala, um receptor que escuta e uma mensagem que é transmitida por determinado canal de comunicação em torno de algum contexto.

Dessa forma, é no ambiente escolar que o estudante estabelece vínculos, interage, se comunica, aprende com os outros, se educa, como destaca Nóvoa (2022, p. 44) “[...] o que nos educa é a diferença [...] em casa estamos num lugar que é nosso, na escola num lugar que é de muitos: e ninguém se educa sem iniciar uma viagem juntamente com os outros”. Em meio a esse processo de socialização, as crianças e adolescentes precisam aprender com o Outro, com a diferença.

Com o retorno ao ambiente escolar de forma presencial, os professores se depararam com inúmeros desafios, não apenas em termos de aprendizagem, mas principalmente no que tange ao emocional/psicológico das crianças/adolescentes. Em outras palavras, muitos professores precisaram entender e superar alguns “medos”, construir novos ambientes de aprendizagem e, principalmente, aprender a mediar conflitos gerados pela falta de socialização dos alunos. Essas são consequências da pandemia, já que nesse período muitas pessoas se isolaram por completo, mergulhando em um mundo próprio, em que a tecnologia era usada como um canal de acesso a um ambiente ideal, o virtual.

Ernani Maria Fiori no prefácio da obra *Pedagogia do Oprimido*, de Paulo Freire, denominado *Aprender a dizer a sua palavra*, comenta que a palavra, muito mais que um instrumento, “é origem da comunicação – a palavra é diálogo” (FIORI in FREIRE, 2018, p. 26). Dessa forma, por meio da experiência com a palavra, o sujeito se encontra e se reconhece no mundo, transformando-o, colaborando para a construção coletiva desse lugar comum, já que o ser “[...] só se humaniza no processo dialógico de humanização do mundo” (FIORI in FREIRE, 2018, p. 26). O ser humano se liberta por meio do diálogo, o qual pode acontecer não apenas com seus pares, mas também pelo contato com o texto literário, pois a mediação desse acontece pela palavra.

A humanização também é enfatizada por Antonio Candido (1999, p. 82) quando destaca que a Literatura é força humanizadora, “como algo que exprime o homem e depois atua na própria formação do homem”. Como seres humanos, a literatura assegura

Revista Gepesvida

a nossa humanização, já que “[...] desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante” (CANDIDO, 2004, 180). Portanto, pode-se dizer que, por meio da Literatura, aprendemos com o outro, já que o texto literário é uma coletânea de muitos outros textos, outras realidades que, em diálogo com o leitor, contribuem para a sua formação.

Ainda de acordo com Candido, a Literatura exerce uma função formativa do ser humano, entretanto não conforme a ideologia da pedagogia oficial, ou seja, aquela determinada pelos interesses de grupos dominantes, ela transforma e liberta, pois “[...] age com o impacto indiscriminado da própria vida e educa como ela” (1999, p. 84). Assim, a partir da leitura do texto literário, o leitor vive uma experiência no qual conhece outros modos de vida que contribuem para a sua formação/transformação como sujeito. A literatura é o Outro, pois é a própria diferença.

Partindo dessa premissa, podemos considerar a Literatura como um instrumento de conhecimento e autoconhecimento que, por se tratar de potência artística, “[...] ilumina a realidade, mostra que outros mundos, outras histórias, outras realidades são possíveis, libertando o leitor de seu contexto estreito e desenvolvendo nele a capacidade de imaginar, que é um motor das transformações históricas” (PERRONE-MOISÉS, 2006, p. 28).

Nesse sentido, o contato com o texto literário permite que nos reconheçamos nas experiências de outras pessoas, já que a leitura potencializa e sensibiliza para o entendimento de nós mesmos e dos outros. Como salienta Reyes (2021, p. 51), a Literatura é a “experiência humana tecida de linguagem”, por isso contribui para a formação sentimental do sujeito e para o conhecimento de si mesmo e dos outros.

Pensando no contexto escolar, a mediação de leitura é uma forma de aproximar o leitor do texto literário. Nessa perspectiva, Bajard (2014, p. 45) define o mediador de leitura como “[...] a pessoa que se interpõe entre o texto e o receptor, tendo em vista facilitar sua recepção.” Dessa forma, é alguém que provoca o leitor para se deslocar para além da compreensão do que é lido, estimulando a criatividade, a imaginação, promovendo a vivência da cidadania e da inclusão social. Portanto, é um ato colaborativo entre o leitor, obra literária e mediador, pois nesse momento “construir significados com outros sem precisar concluí-los é condição fundamental da escuta, e isso supõe a

Revista Gepesvida

consciência de que a construção de sentidos nunca é um ato meramente individual” (BAJOUR, 2012, p. 25).

A construção de sentido do texto é um processo íntimo e coletivo, já que a interação não apenas se constrói com auxílio do mediador, por meio da escuta e das trocas, mas principalmente se entrelaça no interior de cada leitor, reativando suas experiências mais profundas, renovando as representações de sua própria história.

Retomando a ideia de Nóvoa (2022, p. 44) de que as pessoas se educam quando começam uma viagem com os outros, podemos dizer que a Literatura são esses outros, ou seja, são as muitas vozes que ecoam do texto para dialogar com o leitor, humanizando-o. É o que salienta Petit (2019, p. 55) sobre a leitura de obra literária: “é um meio quase incomparável de conhecer o Outro por dentro, de se colocar em sua pele, em seus pensamentos, sem temer seu caos, sem medo de ser invadido, sem se assustar demais com a projeção de sua interioridade em nós”.

Direcionando-nos para o contexto escolar, a experiência com a leitura torna-se um poderoso instrumento na construção das representações e subjetividades, pois permite abrir os olhos para o mundo, despertando o pensamento e a liberdade e, acima de tudo, ajuda a nos reencontrarmos com o que somos e com o que nos rodeia.

Nessa perspectiva, a figura do mediador/professor auxiliará o leitor nessa travessia por meio das trocas, ou seja, do diálogo. Entretanto, muitas vezes, é necessário romper com as barreiras impostas pelo currículo escolar e adequar as práticas de leitura do texto literário ao contexto social dos alunos, partindo do pertencimento/entendimento do ser/estar no mundo.

Em suma, podemos dizer que ensinar por meio da arte, neste caso, da Literatura, é uma experiência que educa o ser, não no sentido literal do termo, mas de maneira a alimentar a essência mais profunda do leitor, transformando-o. Dessa forma, a mediação de texto literário pode ser considerada uma prática pedagógica decolonial, já que se alicerça no diálogo, ou seja, na combinação entre fala e escuta, permitindo que o sujeito se (re)construa a partir da interação com o Outro, o diferente.

Revista Gepesvida

A LITERATURA E A ARTE: UMA EXPERIÊNCIA COM O TEXTO LITERÁRIO

A Literatura é uma produção do ser humano, portanto a obra literária é um objeto artístico e estético. Considerando a arte uma via de produção de sentido, a Literatura educa quando ela se dá no *fazer uma experiência*, ou melhor, quando suscita algo individual, único.

Heidegger (2003) desenvolve esse conceito de *fazer uma experiência*, no sentido de deixar-se tocar pela obra literária, o qual é utilizado por Larrosa (2016, p. 28), quando afirma “é experiência aquilo que ‘nos passa’, ou que nos toca, ou que nos acontece, e, ao nos passar, nos forma e nos transforma. Somente o sujeito da experiência está, portanto, aberto à sua própria transformação”. De certa forma, as pessoas podem viver os mesmos acontecimentos, entrar em contato com os mesmos textos literários, entretanto cada uma delas irá construir suas próprias experiências de forma individual, de acordo com as suas vivências.

Não podemos deixar que salientar que, além de tocar, muitas vezes o texto literário incomoda, questiona, impacta, entrando em conflito com a maneira como o leitor encara a realidade. Dessa maneira, nesse jogo construído entre o leitor e texto literário, a figura do mediador/professor colabora para que a troca e a transformação realmente aconteçam.

Embora a violência física e mental sempre tenha estado presente na sociedade, inclusive nas instituições escolares, notamos a necessidade das crianças/adolescentes conversarem a respeito de temas polêmicos. A escola, por muito tempo, se deteve em doutrinar o ser humano, “escondendo” ou “esquivando-se” de tratar tais temáticas. Entretanto, cada vez mais os espaços escolares vêm se abrindo para acolher a diferença e discutir sobre temas tabus. Pode-se dizer que se trata de uma prática/pedagogia decolonial necessária pois, entendendo que os seres humanos são diferentes e que precisam uns dos outros para se constituir como sujeitos, escutar e aprender com a diferença é uma forma de “amenizar” a violência que assola a sociedade e o ambiente escolar.

Dessa forma, o texto literário pode ser mediado e utilizado como instrumento para refletir sobre temáticas consideradas polêmicas a serem tratadas em sala de aula. Nessa perspectiva, escolhemos o termo *fraturantes* utilizado pela professora portuguesa

Revista Gepesvida

Dra. Ana Margarida Ramos para nos referir às temáticas consideradas sensíveis, polêmicas e censuradas, representadas inclusive pela Literatura.

Observando o seu sentido denotativo, a palavra *fratura* deriva do latim *fracturae* e é definida como estilhaço, fragmento⁴, ou seja, algo que está quebrado ou rompido. Associada aos temas *tabus*, a relação entre esses dois conceitos vai além do seu sentido denotativo, pois direciona para a fragmentação de assuntos considerados “impróprios” para discussão, ou seja, temáticas, como “[...] sexo; morte; violência; sofrimento; terrorismo; guerra; genocídio; doença, incluindo todas as suas variáveis e combinações” (RAMOS, VERNON, 2015, p. 289).

Um aspecto importante a destacar é que tanto a criança como o adolescente sente necessidade de dialogar a respeito de assuntos considerados polêmicos, principalmente no ambiente escolar. Esse desejo pode ser considerado como mais uma das consequências do período pandêmico, pois em meio a essa experiência, muitos deles tiveram que aprender a lidar com a perda, a violência física, sexual e psíquica, o abandono, o esquecimento, a impotência, o medo, a ansiedade, a depressão dentro da própria instituição familiar e, muitas vezes, sem a possibilidade de diálogo.

Nesse contexto, a leitura e a mediação do texto literário são caminhos possíveis para a escola auxiliar o estudante a encarar a realidade de outra maneira, fazendo-o (re)compor a própria história de vida a partir das inúmeras vozes que compõem o texto. A Literatura, dessa forma, é meio para a elaboração inconsciente das dores e traumas, mas é preciso que o texto literário possibilite a abertura às temáticas consideradas sensíveis.

Neste estudo, utilizamos como exemplo o conto *O riso acima da porta*, de Marina Colasanti (2015). Ao tratar da condenação e posterior decapitação de um homem inocente, cuja cabeça é pendurada pelos cabelos acima da porta de sua casa, o texto possibilita ao leitor experimentar a violência e a injustiça, ainda que a prosa poética com que o conto é construído evite descrições exageradas ou imagens grotescas. Por isso, é justamente no diálogo com o dito e o não-dito da Literatura, com os espaços de imaginação que o texto literário deixa aberto para a co-escrita do leitor, que a criança e o adolescente podem experimentar e elaborar suas próprias questões internas.

⁴ Significado disponível em <http://dicionário.priberam.org>. Acesso em 29 de julho de 2023.

Revista Gepesvida

Em *O riso acima da porta*, o leitor tem a possibilidade de relacionar-se, ainda, com os sentimentos e reações causados em cada personagem pela presença da cabeça decapitada que, ao mesmo tempo em que seca e encolhe, parece rir para aqueles que passam por ela. O mesmo riso que torna o carrasco mais comprometido com seu trabalho, traz delicadeza aos hábitos da esposa do falecido, conforto à filha mulher e remorso ao verdadeiro criminoso, que acaba por entregar-se à justiça.

Assim é, também, a experiência com o texto literário, que conversa com cada leitor de acordo com suas próprias vivências e necessidades. Dessa forma, a mediação de textos que lidem com temáticas aparentemente polêmicas se torna necessária na medida em que entendemos a escola como um espaço de diálogo aberto e igualitário, que proporcione ao estudante segurança e liberdade para explorar e elaborar suas próprias angústias, desenvolvendo a autonomia e a consciência crítica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Construir relações entre conceitos da pedagogia decolonial, diálogo e mediação literária é o caminho traçado neste estudo para buscar uma alternativa de prática pedagógica que possibilite a emancipação dos estudantes, por meio da elaboração de suas vivências. Através de uma prática pedagógica crítica, dialógica e mediadora da leitura literária, entendemos que o docente pode colaborar para que as crianças e jovens construam pontes que as direcionem para a aprendizagem a partir da própria existência por meio da afetividade.

Dessa maneira, pode-se dizer que a literatura é uma arma poderosa na humanização do sujeito, permitindo, por meio da mediação de obras literárias vinculada às temáticas fraturantes, transcender para uma realidade fora da ordem estabelecida pela sociedade, abrindo caminho para o diálogo e a reflexão.

REFERÊNCIAS

ARIAS, P. G.. **Corazonar**: Uma Antropología comprometida com la vida. Quito-Ecuador: Universidad Salesiana, 2010.

Revista Gepesvida

BAJOUR, C. **Ouvir nas entrelinhas**: o valor da escuta nas práticas de leitura. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2012.

CANDIDO, A. **A literatura e a formação do homem**. Disponível em <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/remate/article/download/8635992/3701>. Acesso em 08 de set. de 2023. p. 81-90.

CANDIDO, A. O direito à literatura. In: **Vários escritos**. Duas cidades/ ouro sobre azul. 4. ed. São Paulo: Rio de Janeiro, 2004.

COLASANTI, M. O riso acima da porta. In: COLASANTI, M. **Mais de 100 histórias maravilhosas**. São Paulo: Global, 2015.

CUNHA, A. G. **Dicionário etimológico da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Lexikon, 2012.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 65 ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

HEIDEGGER, M. **A caminho da linguagem**. Petrópolis, RJ: Vozes; Bragança Paulista, SP: Editora Universitária São Francisco, 2003.

LARROSA, J. **Tremores: escritos sobre experiência**. 1. ed., 2. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

NÓVOA, A; ALVIM, Y. **Escolas e Professores: proteger, transformar, valorizar**. Salvador, Bahia: Instituto Anísio Teixeira, 2022.

PERRONE-MOISÉS, L. (2006). Literatura para todos. **Literatura E Sociedade**, 11(9), 16-29. <https://doi.org/10.11606/issn.2237-1184.v0i9p16-29>. Acesso em 19 de junho de 2023.

PETIT, M. **Ler o mundo**: experiências de transmissão cultural nos dias de hoje. São Paulo: Editora 34, 2019.

RAMOS, A. M.; VERNON, R. **Das dores de crescimento à dor de existir: representações literárias de adolescências feridas**. Acta Scientiarum. Language and Culture, vol. 37, núm. 3. Maringá, 2015.

REYES, Y. **A substância oculta dos contos: as vozes e narrativas que nos constituem**. 1ª ed. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2021.

WALSH, C. **Pedagogías decoloniales**: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. Tomo I. Ediciones Abya-Yala. Quito-Ecuador, 2013.