

Resumo

É objetivo deste artigo discutir o conceito de letramento e letramento literário e sua contribuição para a formação do leitor jovem. A discussão toma por base a concepção de letramento de Kleiman (2004) e Soares (2000) e de letramento literário de Cosson (2006), apresentando a sequência básica de desenvolvimento de atividades de letramento literário escolar. A discussão teórica será evidenciada em seus aspectos práticos, no relato de uma experiência de atividade desenvolvida na turma de 9º ano do ensino fundamental de uma escola da rede pública estadual da cidade de Quixadá. A aplicação da teoria na prática revelou que é possível desenvolver o letramento literário na escola, desde que seja feito um trabalho de mediação segura pelo professor de modo a conduzir o aluno por atividades que despertem a reflexão, a exploração, a análise para construção e reconstrução dos sentidos do texto literário.

Palavras-chave: leitura, letramento literário, sequência básica.

Abstract: The theory in practice: literacy with literary text

The purpose of this article is to discuss the concept of literary literacy and its contribution to the formation of the young reader. The discussion is based on the Kleiman's literary conception (2004) and Soares (2000) and literary literacy of Cosson (2006), presenting the basic sequence of the development of literary school literacy activities. The theoretical discussion will be evidenced in its practical aspects, in the report of an activity experience developed in the 9th degree class of the elementary school of a public school in the city of Quixadá. The application of the theory in practice has revealed that it is possible to develop literary literacy in school, provided that a safe mediation work is done by the teacher to lead the student through activities that stimulate reflection, exploration, analysis for construction and reconstruction of the meanings of the literary text.

Keywords: reading, literary literacy, basic sequence.

¹ Professor de Língua Portuguesa da Rede Pública Estadual de Ensino do Ceará.
Mestre em Letras pela Universidade Estadual do Ceará - UECE.

Resumen: La teoría en la práctica: el letramento con el texto literario

Es objetivo de este artículo discutir el concepto de letramento y letramento literario y su contribución a la formación del lector joven. La discusión se basa en la concepción de letra de Kleiman (2004) y Soares (2000) y de letra literal de Cosson (2006), presentando la secuencia básica de desarrollo de actividades de letra literario escolar. La discusión teórica será evidenciada en sus aspectos prácticos, en el relato de una experiencia de actividad desarrollada en la clase de 9º año de la enseñanza fundamental de una escuela de la red pública estatal de la ciudad de Quixadá. La aplicación de la teoría en la práctica, reveló que es posible desarrollar el letramento literario en la escuela, siempre que se haga un trabajo de mediación segura por el profesor para conducir al alumno por actividades que despierten la reflexión, la exploración, el análisis para la construcción y reconstrucción de los sentidos del texto literario.

Palavras-chave: Lectura, literal literario, secuencia básica.

1. INTRODUÇÃO

Vivemos em uma sociedade na qual a competência cultural da leitura é uma das mais valorizadas. Uma prova disso são os inúmeros programas e ações que se destinam exclusivamente a erradicar o analfabetismo da sociedade². A leitura é sem dúvida fundamental em nossa sociedade, porque toda nossa experiência no mundo, do nascimento a morte passa necessariamente pela escrita. Ao nascermos recebemos um nome e um registro de nascimento que é nossa primeira inscrição escrita no mundo. A morte também é confirmada através de um registro escrito, quando se atesta oficialmente o óbito. Na busca por compreender como se atravessa a experiência humana através da escrita, surgiu o termo letramento, que se relaciona com os usos que fazemos da escrita socialmente.

É preciso apontar que o termo letramento, significa muito além do que saber ler e escrever. Ele abrange, também, os conhecimentos que veiculamos pela

escrita, pelos modos como usamos a escrita para nos comunicar e nos relacionar com outras pessoas, pela maneira como a escrita é usada para dizer e dar forma ao mundo, tudo isso de maneira bem específica. Dizendo de outra forma, letramento designa as práticas sociais da escrita que envolvem a capacidade e os conhecimentos, os processos de interação e as relações de poder relativos ao uso da escrita em contextos e meios determinados (STREET, 2003).

Neste artigo, além da concepção tradicional de letramento conforme introduzido no parágrafo anterior apresentarei o conceito de letramento literário para em seguida apresentar uma sugestão metodológica de trabalho com o gênero literário poesia³, a ser desenvolvida nas séries finais do ensino fundamental II.

2. LETRAMENTO E LETRAMENTO LITERÁRIO.

O termo letramento é originário do vocábulo literacy,

² A título de exemplo dessas ações é possível citar a instalação da Comitê Cearense para eliminação do Analfabetismo através da Assembleia Legislativa do Ceará, que investigou em todo o Estado a situação da alfabetização de crianças com idade de 7 e 8 anos das redes públicas municipais de ensino. O Comitê foi motivado pela experiência positiva da Cidade de Sobral, que já no ano 2004, apresentava resultados satisfatórios de eliminação do analfabetismo em sua rede. Outro exemplo positivo e em maior proporção, foi no ano de 2007, quando o Governo do Estado do Ceará, através da Secretaria de Educação, implementou o PAIC – Programa de Alfabetização na Idade Certa. O PAIC é um programa de Cooperação entre o Governo do Estado e todos os municípios cearenses com a finalidade de apoiar os municípios para alfabetizar os alunos da rede pública de ensino até o final do segundo ano do ensino fundamental. Para dar conta deste objetivo, o PAIC propõe uma intervenção sistêmica que é executada através de cinco eixos: I) Alfabetização, II) Gestão Municipal, III) Educação Infantil, IV) Literatura Infantil e Formação do Leitor, V) Avaliação Externa. Para mais informações sobre o PAIC consultar <http://www.paic.seduc.ce.gov.br/>.

³ A escolha do gênero do gênero literário tem duas razões, a primeira pelo pouco ou quase nenhum interesse dos alunos no gênero. A segunda, pela inabilidade do professor em trabalhar como o mesmo, o que aliado a falta de interesse dos alunos, poderia ainda mais distanciar-los desse tipo de texto. Pensar em uma atividade de letramento literário especificamente com o gênero poesia me exigiu, além da aplicação ultrapassar ir além das leituras vivenciadas na disciplina Aspectos cognitivos e metacognitivos da leitura e da escrita cursada nos meses de abril e maio de 2014.

de origem inglesa que, segundo Magda Soares, fora adaptada ao português por meio de uma tradução diretamente do termo originário, denotando “o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita” (SOARES, 2004, p.18). De forma mais simplificada, conceitualmente letramento remete à ideia de uso social da leitura e da escrita e de estado ou condição que assume o indivíduo alfabetizado. Pressupõe-se que o uso da escrita pode trazer ao indivíduo consequências de cunho político, social e cultural.

O letramento, desde quando surgiu, possui vieses diversificados. Desta forma, não se pode atribuir um sentido único, absoluto ao termo, mas sim uma gama de variedades que permite apontar o letramento com seus significados diversos, portanto é um termo plural. A título de exemplo, cito o letramento digital, o religioso, o de trânsito, o político, o ideológico, o literário e etc. Com relação a este último, o letramento literário, Cosson (2006), o pesquisou voltado para os usos particulares da literatura em sala de aula. Em seu livro sobre o assunto, ele propõe um trabalho que leve o aluno a se tornar letrado, apropriando-se da leitura de literatura na escola.

Para Kleiman (2004), letramento se define como “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos” (p.19). Tendo por base essa definição e considerando a escrita dentro do campo dos estudos literários, que não se trata de todas as formas de escrita, mas de um tipo particular de escrita; a escrita literária que tem por característica primordial o aspecto de ficcionalidade. E de tal forma, ela abriga objetivos diferentes em contextos diferentes. Portanto, é possível admitir a existência de inúmeros eventos de letramento literário.

Dentro do atual contexto da sociedade brasileira, a escola acaba por ser a principal promotora do letramento literário. É neste ambiente, onde a leitura dos textos literários ganha na escola modos especiais de se ler com base nos pressupostos da

Academia. Esses modos de leitura, porém, parecem não alcançar os objetivos a que se propõe, uma vez que os alunos concluem o ciclo de nove anos do ensino fundamental com grandes dificuldades de leitura e interpretação. E mesmo com todas as atividades de leitura de textos literários vivenciados em todo esse ciclo escolar, não demonstram apreço pela leitura literária, seja na escola ou fora dela.

Sobre o leitor literário na escola, Cosson (2006) aponta:

[...] ser leitor de literatura na escola é mais do que fruir um livro de ficção ou se deliciar com as palavras exatas da poesia. É também posicionar-se diante da obra literária, identificando e questionando protocolos de leitura, afirmando ou retificando valores culturais, elaborando e expandindo sentidos. Esse aprendizado crítico da leitura literária [...] não se faz sem o encontro pessoal com o texto enquanto princípio de toda experiência estética (p.120).

Nessa perspectiva, algumas perguntas nos conduzem a reflexão. São elas: qual é o papel da Literatura em um tempo onde os alunos recebem tudo pronto; como nós, que somos professores podemos envolvê-los na leitura de textos literários?

Ainda em Cosson (2006), encontra-se a defesa da ideia de que o letramento literário se difere da leitura por fruição, apesar de que esta depende daquela. Para o autor, a literatura deve ser ensinada pela escola, a esse respeito assim se reporta:

[...] devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola. A questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura, como bem nos alerta Magda Soares, mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais cega do que confirma seu poder de humanização. (p.23)

Continuando com as perguntas de reflexão e com base no excerto acima, é possível fazer a seguinte indagação: estamos formando leitores através da literatura ou estamos distanciando nossos alunos com as atividades que desenvolvemos?

Cosson traz um alerta que é bastante salutar, o estudo do texto literário está muitas vezes inserido

em uma prática escolar que começa e termina nela mesma, por isso os alunos não veem sentido nesse estudo. As atividades desenvolvidas nessa perspectiva muito mais afastam do que aproximam os alunos do texto literário, conforme indagação acima, uma vez que se trata de uma leitura empobrecida e que não dá conta da relação dinâmica de significações que deve existir entre o contexto de produção, o autor com sua biografia e o leitor enquanto destinatário da ficcionalidade. Por esse viés, o leitor passa a reconhecer no texto literário um lugar de interação com o autor, ou como dizia Bakhtin (2007), o texto é lugar do dialogismo, onde muitas vozes se cruzam e entrecruzam na busca do sentido. É um processo, onde o leitor não é apenas o sujeito da recepção, mas também da construção das possibilidades de significado que o texto permite. Ampliando essa perspectiva sobre o texto literário, Aguiar e Bordini (1993) assim consideram:

A literatura não se esgota no texto. Complementa-se no ato da leitura e o pressupõe, prefigurando-o em si, através de indícios do comportamento a ser assumido pelo leitor. Esse, porém, pode submeter-se ou não a tais pistas de leitura, entrando em diálogo com o texto e fazendo-o corresponder a seu arsenal de conhecimentos e de interesses. O processo de recepção textual, portanto, implica a participação ativa e criativa daquele que lê, sem com isso sufocar-se a autonomia da obra (p. 86).

Como se pode perceber, a leitura não se esgota no texto, como também não se esgota nas possibilidades de inovações estilísticas, estéticas e suportes. Por esse caminho, a leitura literária conduz/permite ao aluno leitor o letramento, onde o sujeito é capaz de utilizar a escrita, inclusive a escrita literária, como prática que pode e vai se incorporar as suas experiências angariadas nas leituras.

Kleiman (2004), ao abordar o letramento literário compreende como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita literária. Por essa perspectiva, o

leitor literário é aquele que além de decodificar um poema ou um conto, extrai dessa decodificação o(s) sentido(s), constrói hipóteses, faz um confronto de ideias do autor com a sua visão de mundo, além da possibilidade de escolher os textos literários que deseja conhecer(ler).

Para que a perspectiva apontada acima por Kleiman (2004) se efetive, é necessário um trabalho escolar com o texto literário que não se limite a simples extrapolação gramatical, ainda bastante usual nos livros didáticos, mesmo como todas as mudanças já ocorridas que buscam um trabalho com a linguagem em uma perspectiva dialógica. Um trabalho literário, com foco no letramento, se revela como uma oportunidade de preparar os alunos para lerem, compreenderem e consumirem literatura, preparando-os assim para atuarem frente as inúmeras práticas sociais que envolvem a linguagem⁴.

Leffa (1999), quando aborda a questão interativa da teoria da leitura, nos diz que ao lermos um livro, provocamos uma mudança em nós mesmos, e que essa mudança por sua vez provoca uma mudança no mundo. De tal modo, é possível compreendermos que a literatura em nossas escolas pode assumir um papel importante na formação de alunos mais criativos, mais atentos ao que leem, mais críticos e questionadores. É na escola, com a mediação segura e consciente do professor, que o aluno precisa aprender a fazer a exploração de maneira adequada da literatura, por meio de atividades que despertem a reflexão, a exploração, a análise para a construção e reconstrução dos sentidos do texto, a identificação dos implícitos e das metáforas, dos aspectos estilísticos, composicionais, entre outros⁵.

⁴ Conforme apontamos em nota anterior, o PAIC tem um eixo de trabalho voltado exclusivamente para a Literatura Infantil, o qual busca preparar os alunos desde a educação infantil para a leitura do texto literário. Aqui não é minha intenção defender um Programa, porém, apenas apontar ao Leitor a existência de ações que buscam trabalhar com o aluno o letramento literário foco da discussão neste artigo.

⁵ Inevitável não trazer aqui referência a Bakhtin com a obra *Estética da Criação Verbal*, ao tratar das marcas definidoras dos Gêneros do Discurso. É importante destacar que a experiência aqui relatada foi desenvolvida em uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental II, em uma escola da Rede Pública Estadual de Ensino. Após a leitura do texto de Cosson (2006) que aponta as quatro etapas básicas para o desenvolvimento de um trabalho com o letramento literário, passei a planejar as aulas de leitura seguindo a sequência básica. O texto deste artigo, nasce como um relato de uma experiência considerada positiva e que tem apresentado bons frutos.

3. UM SUGESTÃO METODOLÓGICA PARA O LETRAMENTO LITERÁRIO

Como sugestão metodológica para o letramento literário, apresentarei a seguir o relato de uma experiência desenvolvida com base na sequência básica para o letramento literário de Cosson (2000)⁶. Para o autor, essa sequência se constitui de quatro etapas: motivação, introdução, leitura e interpretação.

A aula foi voltada para exploração do Poema “Amor em Paz” de Vinícius de Moraes. Tomar o poema como mote para o trabalho, encontra justificativa por ser um gênero em que os alunos, em especial desta turma, não demonstram interesse na leitura e ainda justificam como sendo um gênero difícil de ser compreendido. Acrescente a esta situação, o que apontei na nota de rodapé 3. O fato de os alunos não terem afinidade ou interesse na leitura de poemas, pode ser pelo não letramento literário para esse gênero, cabendo a mim, enquanto professor, desenvolver estratégias que assegurem aos alunos ampliar o repertório de leituras e de diversidade textual de forma consciente e segura.

Vamos a sequência básica do trabalho. A **motivação** é primeiro passo, que se constitui em uma atividade de desafio. Momento em que os alunos foram incitados a falar sobre o amor e suas diversas manifestações. Tematizei a aula em “O amor está no ar”. A turma constituída de 28 alunos foi dividida em grupos de 4. Cada grupo recebeu uma pergunta diferente em que teria o tempo de 5 minutos para discussão e, em seguida, socializariam com grupo. Eis as perguntas que cada grupo recebeu: 1) Amor de pai e mãe, amor de irmã(o), amor de filho(a), amor de esposa(o), amor de tia(o), são formas diferentes de amar? 2) De que forma é possível observarmos as manifestações de amor? 3) O que compreendem por amor? 4) Vocês conhecem alguém que já cometeu alguma loucura por amor? O que pensam a respeito? 5) Como identificar que alguém realmente nos ama ou que amamos alguém? 6) O que vocês compreendem por amor?

As questões acima renderam um bom debate na

turma, pois a medida que as equipes apresentavam suas discussões particulares outros alunos foram acrescentando sugestões e intervenções. Nesse íterim, fui realizando as intervenções necessárias e preparando a turma para a leitura do texto. Aqui me foi possível associar a perspectiva do “paradigma social” apontado por Leffa (1999), quando menciona que a leitura pode ser vista não apenas como uma atividade mental em que se utiliza a interação das fontes de conhecimento que o leitor tem na memória, mas como uma atividade social, com ênfase na presença do outro. Esse outro constitui-se aqui os colegas da turma e o professor.

Em seguida, coloquei no quadro o título do poema que leríamos “Amor em Paz” com o nome do autor. Essa etapa do desenvolvimento da aula, Cosson (2006) a chama de **Introdução**: nesse momento, a turma demonstrou desconhecer o autor, com exceção de uma aluna que disse já ter ouvido falar o nome do autor e que outro dia tinha observado um livro na biblioteca da escola de sua autoria. Como os alunos desconheciam o autor, fiz algumas perguntas: 1) É um autor brasileiro ou não?; 2) Casado ou solteiro?; 3) Como será que ele aborda o amor em seus textos?. Essas perguntas serviram para a análise do vídeo que eu apresentaria a turma em seguida, onde aborda a vida e obra do escritor⁷. Trata-se de um vídeo curto, porém bastante didático e apropriado para a idade dos alunos.

Como o planejamento foi direcionado somente a duas horas-aula, com duração total de 150 minutos, não foi possível fazer a abordagem de uma obra por completa. Embora a biblioteca da escola disponha de exemplares suficientes de uma antologia, do poeta Vinícius de Moraes, a seleção de um único texto, dentro da obra, foi proposital e com a finalidade de conduzir os alunos, após a aula, a leitura espontânea dos outros textos da antologia. Essa atividade tinha o prenúncio de iniciar o processo de letramento literário, especialmente a leitura do texto poético.

Assistir ao vídeo foi essencial pois nele, os alunos conseguiram perceber que o amor é um tema recorrente em Vinícius de Moraes, o que os possibilitou fazer relação com as perguntas que

⁶ O Vídeo encontra-se disponível no seguinte link: <http://www.youtube.com/watch?v=IR1ymw294-Q> (acessado em 05 de junho de 2014).

havam sido trabalhadas nos grupos anteriormente. De volta as equipes, cada grupo recebeu o poema, porém dentro de um envelope com os versos recortados. O desafio agora seria fazer a leitura e montagem do poema na sequência correta. Após o tempo determinado para atividade, cada grupo deveria apresentar sua sequência para toda turma. Essa foi uma atividade de ativação e de leitura prévia do texto como Leffa (1999) também aponta, ou seja, eles utilizaram o conhecimento prévio, que se organiza em esquemas mentais específicos. Os esquemas já construídos até então, possibilitaram que os alunos pudessem refletir sobre o sentido de cada verso, uma vez que eles estavam diante do desafio de (re)construir o texto, sem antes terem tido acesso a sua sequência original.

As equipes apresentaram sequências que se aproximavam do texto original, porém a ordenação que elas seguiram na busca de construir o sentido, fazendo relação com o que descobriram no vídeo sobre a vida do autor, foi bastante produtiva. Concluída a apresentação das equipes, apresentei a turma a versão original do autor. E procedi com a leitura, que Cosson (2006) aponta como a terceira etapa do trabalho de letramento literário. Essa foi a segunda leitura, onde os alunos puderam confrontar com a sequência que eles haviam produzido. Esse foi um processo que, como foi apontado no tópico anterior ao tratar das diversas formas de letramento, produziu um processo dialógico da linguagem. Os alunos dialogaram com o texto, anteciparam a interpretação com base em suas experiências individuais e em seu conhecimento prévio, uma vez que a interpretação é construção, é um processo que vai e volta. Após o contato com o poema em sua versão original, volta-se novamente a dialogar e estabelecer outros sentidos.

Essa leitura mais atenta, mais detalhada, já conduziu à quarta etapa do processo de letramento literário, que é a interpretação. O poema inicia com um sujeito afirmando que amou e repete essa afirmação, seguido de um lamento, “ai de mim”, seria esse lamento comum a todos aqueles que vivenciam esse amor romântico? E o sujeito que ama, e diz que “ama demais”, para além “do que devia amar”, ao que

indica é um amor não correspondido, unilateral que provoca dor e até desespero, conforme se observa ainda na primeira estrofe do poema de Vinícius de Moraes:

Amor em paz

Eu amei
Eu amei, ai de mim, muito mais
Do que devia amar
E chorei
Ao sentir que iria sofrer
E me desesperar

Foi então
Que da minha infinita tristeza
Aconteceu você
Encontrei em você a razão de viver
E de amar em paz
E não sofrer mais

Nunca mais
Porque o amor é a coisa mais triste
Quando se desfaz

A segunda estrofe tem início com uma mudança de perspectiva deste sujeito que ama sem ser correspondido, a conjunção “então⁷” após o verbo no presente do indicativo aponta para essa mudança. Essa estrofe possibilitou explorar o significado da palavra “infinita”, pois sua utilização foi para intensificar a tristeza, uma vez que ela não aparece em seu sentido dicionarizado, como algo que não tem fim. Essa intensificação e tristeza sem fim, acaba quando surge um novo amor que reestabelece a “razão de viver”. Essas possibilidades de interpretação foi sendo discutida com os alunos, para que eles percebessem que no texto poético existe uma gama de oportunidades de utilização das palavras para além do sentido comum que estamos habituados. E é nessa gama de oportunidades que surge o encantamento pelo poético.

Encontrada a razão de viver, que é um novo amor, o sujeito revive o lado bom do sentimento de amar, de ser correspondido. Nessa condução, os alunos foram apontando casos de amores idos e vindos,

⁷ A maioria das Gramáticas apontam que “então” é um advérbio de tempo, porém, no contexto em que aqui está sendo utilizado, ele figura como uma conjunção conclusiva, observe que ele poderia ser substituído pela conjunção conclusiva “portanto”, sem prejuízo semântico.

aqueles correspondidos ou não, frequentemente traziam à tona as histórias de amor vivenciadas nos personagens televisivos das novelas. Para além das novelas, eles foram incentivados a identificarem em seu convívio social alguém que tenha amado conforme o eu lírico do poema, relacionando o ficcional do texto poético com o real e como esse poema poderia ser o retrato de um caso de amor que eles conhecem e que seja exatamente como diz o título do poema, apesar das idas e vindas, tudo acabou em um “amor em paz”.

Após estes encaminhamentos e para finalizar a aula, indaguei da turma como ficaria poema, caso alguém o musicasse. Haveria essa possibilidade? Seria bem aceito pelas pessoas apaixonados? O que achariam caso ouvissem no rádio uma música com a letra do poema? Foi então que finalizei a aula, com audição musicada do poema⁸, e apresentando o livro de antologia, de onde o poema mote da aula havia sido extraído. A turma foi orientada a ir à biblioteca em busca do exemplar e de identificar outros poemas que tenham o amor como tema.

4. A GUIA DE CONCLUSÃO

Para concluir, cumpre ressaltar que apesar das interpretações de um texto literário serem incontroláveis, é função da escola, enquanto espaço formador e ambiente de letramentos e formadora de leitores literários, atuar como mediadora no processo de leitura. A sequência apresentada acima, não é única possibilidade de iniciação do letramento literário, mas ela foi aplicada na prática e resultou na mobilização dos alunos para a leitura da antologia poética de Vinicius de Moraes, onde estava presente o texto explorado em sala de aula. Outra questão que também merece destaque é que, embora tenha sido utilizada a sequência básica de Cosson (2006) em uma aula, não necessariamente ela deve estar restrita a uma única aula, ou ao texto poético, mas como já mencionei anteriormente, a escolha do texto e do tempo se deram por questões meramente de aplicação metodológica da teoria na prática.

O fato é que os resultados estão em processo, creio que muitos são os frutos a serem colhidos com um planejamento constante de atividades que essencialmente primem pelo letramento literário e fujam as perspectivas que distanciam o aluno do diálogo constante com o texto e com o autor, na busca da construção do(s) sentido(s) possíveis. Finalizo destacando que é imprescindível que o letramento literário escolar se efetive na formação de um leitor que seja capaz de se inserir em uma comunidade e manipule seus artefatos culturais na busca de construir com eles um sentido para si e para o mundo.

⁸ A versão apresentada para turma pode ser encontrada no seguinte endereço: http://www.youtube.com/watch?htv=TP8Jaxlf7ZA#aid=P-1Qvo9s_Ns (acessado em 05 de junho de 2014).

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, Vera Teixeira e BORDINI, Maria da Glória. **Literatura e formação do leitor: alternativas metodológicas**. Porto alegre: Mercado Aberto, 1993.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 4. ed. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. Trabalho apresentado na abertura do Congresso Brasileiro de Leitura, realizado em Campinas, nov. 1981.

GERALDI, João Wanderley. **A leitura e suas múltiplas faces**. Texto reelaborado a partir de A leitura na sala de aula: as múltiplas faces de um leitor, publicado na revista Ideias, vol.5, São Paulo: FDE, 1998.

KLEIMAN, Ângela.(org.) **Os significados de letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

LEFFA, Vilson J. Perspectivas no estudo da leitura; Texto, leitor e interação social. In: LEFFA, Vilson J.; PEREIRA, Aracy E. (Org.). **O ensino da leitura e produção textual: alternativas de renovação**. Pelotas: Educat, 1999, p. 13-37.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2009.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SOARES, Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins et al (Orgs.). **A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

STREET, Brian. What's "new" in New Literacy Studies? Critical approaches to literacy in theory and practice. **Current issues in Comparative Education**, [New York], v. 5, n. 2, p. 77-91, Columbia University, 2003. Disponível em: