

LETRAMENTO LITERÁRIO E O FOLHETO DE CORDEL – UMA DISCUSSÃO POSSÍVEL

Maria Aparecida Izídio ¹
André Monteiro Moraes ²
Iara Patrícia Ferreira de Sousa ³

RESUMO

O presente trabalho trata-se de uma pesquisa-ação de cunho qualitativo que objetiva mostrar como a relação entre letramento literário e o folheto de cordel é uma experiência de leitura literária significativa para o desenvolvimento leitor em uma sala de aula de 6º Ano do Ensino Fundamental. Para isso, nosso percurso metodológico enfatizou as atividades com foco na leitura do folheto de cordel *A galinha dos ovos d'água*, de Arlindo Lopes (2009) e da canção *A triste partida*, de Patativa do Assaré. Para o desenvolvimento da pesquisa, foi elaborado um plano de ação, de forma a contemplar os objetivos pretendidos na intervenção através de uma sequência didática de oficinas de leitura literária, realizadas em quatro oficinas, totalizando 12 (doze) horas-aula. Concluímos que a leitura de folhetos de cordel traz valiosas contribuições para a formação leitora, na perspectiva do letramento literário, sendo um meio de promoção da interação social, ao permitir que o leitor busque respostas, interaja e seja atuante durante o processo de interpretação das leituras realizadas.

Palavras-chave: Letramento literário, Literatura de cordel, Ensino fundamental.

INTRODUÇÃO

O letramento tem sido um tema recorrente nas discussões acadêmicas. Perpassando pelas práticas sociais – letramentos sociais, firmando parceria no ensino da língua vernácula – alfabetização e letramento, adentrando as ciências exatas – letramento matemático, engajando-se na formação do leitor – letramento literário, dentre tantas outras facetas possíveis ao termo que designa a interação social entre os indivíduos envolvendo práticas de uso da leitura e/ou escrita.

Várias são as estratégias utilizadas pelos docentes para promover a formação leitora, traçando caminhos que busquem favorecer o letramento literário e despertar o gosto pela leitura. O folheto de cordel faz parte desse viés estratégico e vem acrescentar

¹Mestra em Letras pela Universidade de Pernambuco - PE, aparecidaizidio01@gmail.com;

²Doutorando em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte - RN, andre.monteiro@gmail.com;

³Graduada em Ciências Biológicas (UFCG) e graduanda em Letras pela Universidade de Pernambuco - PE, profiarapatricia@gmail.com.

pontos positivos no trabalho com o texto literário na sala de aula, dadas suas características específicas, como: abordagem de fácil acesso, ritmo, melodia, temáticas variadas, contextos de produção e recepção.

Neste trabalho que ora se apresenta, voltamo-nos ao letramento literário, objetivando contribuir para a formação de leitores numa turma do 6º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal. Assim, buscamos, por intermédio de oficinas de leitura literária, relacionar o letramento literário ao folheto de cordel, numa perspectiva de formar leitores capazes de interagir no meio em que vivem, fazendo uso dos mais vários gêneros textuais para representar seus pontos de vista e inserir-se numa comunidade de leitores.

Nossa escolha pelo folheto de cordel justifica-se por tratar-se de um texto que cumpre dois requisitos elementares ao letramento literário: a interação social e a literalidade que o folheto de cordel encerra, pois, constitui-se de um texto com tradição histórica, cultural e estética.

METODOLOGIA

Evidenciado a importância da leitura literária e o papel do professor enquanto mediador dessa ação na sala de aula desenvolvemos uma intervenção didático-pedagógica, através de uma sequência didática, a partir do agrupamento de gêneros, visando comprovar, na prática as contribuições que o folheto de cordel proporciona ao educando enquanto leitor em formação.

Para tanto, consideramos as reflexões feitas, até então, sobre o processo de escolarização da literatura na perspectiva do letramento literário e sobre a quantidade e qualidade de material de que dispomos quando nos determinamos a abordar a literatura de cordel na sala de aula.

A experiência literária tomada aqui como intervenção didático-pedagógica desenvolvida para obtenção de dados para a pesquisa que ora se apresenta, realizou-se nos meses de fevereiro a abril de 2015, tendo como público participante 37 (trinta e sete) discentes do 6º Ano do Ensino Fundamental, participando efetivamente das atividades da intervenção didático-pedagógica.

As atividades propostas tiveram como foco a proposta de letramento literário a partir da leitura do folheto de cordel *A galinha dos ovos d'água*, de Arlindo Lopes (2009) e da canção *A triste partida*, de Patativa do Assaré.

Para o desenvolvimento da pesquisa, foi elaborado um plano de ação, de forma a contemplar os objetivos pretendidos na intervenção através de uma sequência didática de oficinas de leitura literária, realizadas em quatro oficinas, totalizando 12 (doze) horas-aula, originando, a partir dessas oficinas apresentações teatrais e recitais, produção de xilogravuras e coro falado a partir das interpretações dos folhetos de cordel.

REFERENCIAL TEÓRICO

1. Letramentos e práticas escolarizadas

Quando se ouve falar em letramento imediatamente relaciona-se o termo às questões escolares, todavia, o letramento não se encontra restrito aos muros da escola antes se constitui uma prática que se efetiva essencialmente em eventos sociais de interação entre indivíduos em que a escrita e a leitura estão envolvidos, sendo que a escola é uma, dentre as muitas agências do letramento.

Essa relação do letramento com o pedagógico não decorre sem razão de ser, pois, os estudos acadêmicos por décadas centraram-se apenas nas questões cognitivas, porém, nos últimos anos tem ocorrido um alargamento do interesse no letramento atentando para aspectos sociais e sua dimensão cultural (STREET, 2014).

Nessa visão ampliada de letramento não se pode excluir Brian Street (2014, p. 174) cuja pesquisa vem dilatar os estudos sobre letramento abordando sua natureza social e a multiplicidade das práticas letradas descritas por ele como “comportamento e conceitualizações relacionados ao uso da leitura e/ou da escrita”. Outro enfoque abordado pelo teórico é o de que embora o letramento escolarizado tenha obtido exacerbada evidência, o letramento propriamente dito está para além das práticas pedagógicas efetivando-se de maneira plural em diversos contextos sociais, razão pela qual já não se concebe letramento, mas letramentos.

Para Marcuschi (2010, p. 19) o letramento não corresponde a “aquisição da escrita”, apenas, mas, há uma abrangência a práticas históricas e socialmente construídas “à margem da escola”, fato que não as deprecia. Têm-se assim: 1) o letramento objetivado pela educação formal, o que envolve práticas de escritas em várias formas, ou seja, os

gêneros; 2) o letramento social que se materializa, por exemplo, na eficiência ao tomar um ônibus que o levará ao local desejado, realizar transações financeiras que evocarão habilidade de cálculos, identificar a mercadoria desejada, ações que poderão ser praticadas, conforme assevera Marcuschi (2010, p. 25) tanto por indivíduos versados nas letras, como por pessoas analfabetas ou com pouca apropriação da escrita. Sendo assim, o autor define que “letrado é o indivíduo que participa de forma significativa de eventos de letramento e não apenas aquele que faz um uso formal da escrita.”

Kleiman (2012, p. 18 e 20), afirma que se pode “definir hoje o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”. A pesquisadora aponta também que a escola é a principal “agência do letramento”, mas não somente, com ênfase em uma postura onde as práticas de letramento se concentram na questão da aquisição da escrita e leitura enquanto que as “famílias e igrejas”, por exemplo, constituindo-se como outras “agências de letramento”, manifestam também práticas de letramento, porém, com enfoque no social a partir de vivências cotidianas e reais, as quais os alunos têm a oportunidade de aprender a partir da observação e, posteriormente, da execução do que foi absorvido.

Voltando-se para as práticas escolarizadas evidencia-se o empenho em integrar a alfabetização ao letramento, referendando-os como temas complementares. Assim, nas escolas a alfabetização e o letramento devem estar integrados ao processo de desenvolvimento do educando, sobretudo na aquisição das habilidades cognitivas que dizem respeito à leitura e à escrita, ou seja, o estudante deve ser alfabetizado e, simultaneamente, letrado.

É possível depreender-se então que, no atual cenário educativo brasileiro, amplia-se o conceito de alfabetização para além da consolidação das habilidades de leitura e escrita, práticas bastante valorizadas em toda sociedade grafocêntrica, passando-se, portanto, a valorizar o uso que o indivíduo faz da leitura e da escrita em práticas sociais, isto é, o letramento.

O Programa do MEC, voltado para a formação de professores das séries/ciclos iniciais do Ensino Fundamental - Pró Letramento, prega a concepção de que o

Letramento é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever, bem como o resultado da ação de usar essas habilidades em práticas sociais, é o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da língua escrita e de ter-se inserido

num mundo organizado diferentemente: a cultura escrita. (BRASIL, 2008, p. 11)

Soares (2012, p.72), abordando a dimensão social do letramento define:

Letramento é o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e de escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais. Em outras palavras, letramento não é pura e simplesmente um conjunto de habilidades individuais; é o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social.

Sendo assim, o letramento abrange tanto a esfera pessoal como a social. Segundo Soares (2012, p. 18), na esfera pessoal é possível constatar mudanças em “aspectos sociais, psíquicos, culturais, políticos, cognitivos, linguísticos e econômicos”. Na esfera social, também é possível observar mudanças quando da apropriação da escrita por uma comunidade antes ágrafa abrangendo “efeitos de natureza social, cultural, política, econômica, linguística”.

Ainda no que se refere às condições individuais, já se conjectura que o indivíduo que se apropriou da leitura e de escrita torna-se uma pessoa intelectualmente diferente, pois alarga as possibilidades de crescimento no âmbito intelectual e social, visto sua participação em práticas sociais com maior propriedade. Dessa forma, são diferenciados dos analfabetos, aqueles que não têm domínio da leitura e da escrita; e dos analfabetos funcionais, indivíduos que apesar de ler e escrever não estão habilitados às exigências sociais que envolvem leitura e escrita. Saber ler e escrever, contudo, não utilizar esses conhecimentos em práticas sociais cotidianas torna os indivíduos alfabetizados, porém, não letrados.

Além de saber ler e escrever, o indivíduo letrado participa ativamente de práticas sociais de letramento com eficiência, pois é capaz de escrever uma carta, preencher uma ficha de inscrição, ler uma bula de remédio ou manual de instrução demonstrando capacidade e inferindo sobre os procedimentos recomendados, registrar acontecimentos decorridos em seu ambiente de trabalho, etc.

O processo de letramento abrange duas dimensões. A primeira dimensão é a individual, diz respeito à aquisição e domínio das tecnologias mentais da leitura e escrita. A segunda dimensão diz respeito ao social, caracterizado pelo uso funcional que o indivíduo faz da leitura e escrita na sociedade na qual ele está inserido e com a qual ele interage.

É certo que o grau de participação social do indivíduo poderá ser sempre alargado, indo de eventos mais simples como pegar um ônibus, aos mais complexos como o entendimento de um contrato na aquisição de um imóvel. Esse alargamento ocorre a partir da associação ativa em eventos da cultura escrita sendo necessário, para tanto, o conhecimento ampliado da língua escrita e a escola é a principal agência de apropriação desse conhecimento, embora não a única.

Segundo Kleiman (2012, p. 24, 25), “a escola em quase todas as sociedades”, sobretudo brasileira, é a “principal agência de letramento”. A autora conclui, a partir das diversas pesquisas realizadas, que o desenvolvimento cognitivo relativo à escrita é fruto da escolarização, pois, somente “sujeitos escolarizados” foram capazes de se sobressair em tarefas propostas que requeriam habilidades específicas como “raciocínio lógico dedutivo”, por exemplo.

Constata-se que há um longo caminho a ser percorrido no que respeita à concepção, estruturação e efetivação do papel das escolas no que se refere ao letramento em seu caráter essencialmente interativo com as práticas sociais. Contudo, a prática pedagógica carece, ainda hoje, de maior apropriação quanto à complexidade que o termo letramento encerra e de como vivenciá-lo em suas intervenções pedagógicas. Esse fato demonstra a necessidade de formação do docente para atuar de forma a favorecer as expectativas postas no ensino da língua materna.

2. Letramento literário

O letramento literário objetiva a formação de leitores para os quais a leitura seja fonte de “saber e prazer” (COSSON, 2014, p. 52). Assim, busca desenvolver um trabalho diferenciado apresentando algumas especificidades em suas concepções e práticas. Atualmente, relacionado ao tema letramento literário, é possível apontar o nome de Rildo Cosson como ícone nos aspectos teóricos e metodológicos, sendo a obra do referido autor principal aporte teórico, deste trabalho.

O letramento, como já referido anteriormente, com base em Soares (2012), é a apropriação da leitura e escrita que possibilita ao indivíduo a participação com competência em práticas sociais que demandam usos em situações distintas de leituras e escritas variadas. O letramento literário tem origem no letramento escolarizado, com uma

proposta ampliada no uso escolar da leitura e da escrita concebendo o texto literário como essencial ao processo de letramento, daí a denominação letramento literário.

O letramento literário concebido por Coenga (2010, p. 55), partindo de estudos em Cosson (2006) e Kleiman (1995) diz respeito a um “conjunto de práticas sociais que usam a escrita literária, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”. O texto literário é, na verdade, o aspecto mais relevante no processo de letramento aqui defendido.

Cosson (2014, p. 12) afirma que o letramento literário “possui uma configuração especial” devido ao uso do texto literário, mencionando ainda que:

[...] o processo de letramento que se faz via textos literários compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio. Daí sua importância na escola, ou melhor, sua importância em qualquer processo de letramento, seja aquele oferecido pela escola, seja aquele que se encontra difuso na sociedade. (COSSON, 2014, p. 12)

Dessa forma, Cosson (2014) toma o texto literário como foco do trabalho docente buscando desmistificar, dentre outras crenças, a que aponta a complexidade do texto literário devendo, por esta razão, restringir-se a um grupo seletivo de leitores por gozarem de habilidades especiais necessárias a sua compreensão. Esta crença se constitui numa das causas do distanciamento dos cânones, privando o indivíduo de uma experiência leitora singular (ZILBERMAN, 2007).

Abordando o letramento, Cosson (2014, p. 23) menciona que “é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola”. A grande questão é como a escola irá cumprir seu papel de principal agente do letramento, de divulgação e manutenção dos cânones. Nessa perspectiva o autor mencionado propõe encaminhamentos que deverão ser realizados através de oficinas em que o estudante saia da abstração e aprenda na prática. Esse é um processo no qual o professor estará presente como um mediador, um auxiliar no desenvolvimento das experiências leitoras, registrando o crescimento coletivo e individual do estudante aluno leitor.

Assim, o autor nomeia o trabalho por ele proposto de Sequência, podendo ocorrer de maneira mais simples - Sequência básica; ou mais complexa - Sequência expandida; porém, priorizando em ambas, atividades que envolvem leitura do texto literário e produção escrita.

Quanto ao texto literário, justifica-se o seu uso em práticas escolares que objetivam o letramento pela singularidade que este encerra. Cosson (2014, p. 30) assevera:

É justamente para ir além da simples leitura que o letramento literário é fundamental no processo educativo. Na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem.

O texto literário lida com as emoções, a sensibilidade. Constitui-se como arte da palavra, retrata o homem, seus sentimentos, conflitos e complexidades; as sociedades e suas culturas; o mundo. Abrange o que está perto e também distante; o conhecido e o desconhecido; o preciso e o dúbio; o forte e o fraco; o que é considerado bem e o que é considerado mal; apresenta o visível e o invisível. Não há limites para o entrelaçamento de palavras e construção de sentidos.

Acerca do texto literário Zilberman (2008, p. 47) esclarece que o mesmo “favorece a formação do indivíduo [...]” sendo indispensável ao aprimoramento intelectual e ético do sujeito, porque ao mesmo tempo em que evoca emoções, a literatura possibilita a reflexão, convida a ampliação dos conhecimentos através da aquisição de novos saberes. Provoca também o confronto entre o que se é e o que ela revela.

Diante de tantos valores, como pode o texto literário não se fazer presente em nas salas de aula? Como pode ser preterido por outros textos que, embora tenham sua utilidade, não poderão contribuir com a mesma intensidade na formação leitora e humana do indivíduo? Cabe aos professores a retomada da literatura como material a ser utilizado como fonte de prazer e de formação do leitor.

3. O folheto de cordel e sua literalidade

A análise que ora se realiza segue a proposta de Rildo Cosson (2014a) no que tange ao letramento literário buscando identificar alguns dos elementos que, segundo o teórico, são essenciais no processo de formação do leitor literário, a saber: textos integrais, abordagem literária, aspectos relativos ao escritor e contexto de produção. Assim, a análise volta-se para o texto literário. Mas, dentre os muitos textos dispostos ao

trabalho docente, quais seriam literários e quais não seriam? O que atesta, afinal, a literariedade de um texto?

Jouve (2012, p. 31) apresenta um possível caminho à resolução da questão suscitada considerando perspectivas objetivas e subjetivas. Refletindo sobre estudos de Genette (2004), menciona que: “são consideradas (de acordo com os fatos) literárias duas categorias de textos: aqueles que pertencem à literatura por obediência a convenções; aqueles que são tidos como belos”.

Tem-se, portanto, atestando a literariedade de um texto aspectos referentes à forma, o que o enquadra em determinado gênero (literariedade constitutiva) e aspectos que dizem respeito à “apreciação estética subjetiva” (literariedade condicional), sendo que a esta última faz-se necessário um reconhecimento coletivo (JOUVE, 2012, p.32). É conveniente salientar, entretanto, que esses não são aspectos cuja aplicação resulta irremediavelmente no atesto ao texto literário, sendo esta uma discussão densa no momento pouco pertinente aos objetivos pretendidos nessa pesquisa.

No tocante às obras populares que podem ser trabalhadas na sala de aula destacaremos o folheto de cordel, tido como literatura popular, enquanto mecanismo textual facilitador para o desenvolvimento do hábito de leitura. Partindo da necessidade de interação entre o leitor e o texto e da observação de Pinheiro (2013, p. 46) ao afirmar que “é possível entender o folheto de cordel como incentivador de leitores, a interação que ocorre com o texto parece ser uma das maiores conseguidas com textos literários para leitores iniciantes” é possível perceber que torna-se cada vez mais cabível o trabalho com a literatura de cordel como meio de formar leitores literários, através de metodologias que venha a unir a tecnologia e a literatura como estratégia para atrair leitores.

Entra em foco, nesse momento, o papel da literatura de cordel tendo em vista a formação de leitores, pois como afirma Pinheiro (2013, p. 41) “[...] há um espaço para vivenciar os folhetos no espaço escolar e eles podem contribuir decididamente para a formação de leitores”.

Sendo assim, não podemos deixar de lado essa literatura rica em fantasia, produtora de prazer a partir do texto lido/cantado, fazendo-se uso do mesmo para garantir o acesso e a divulgação do folheto como meio de retomar e valorizar a literatura popular, não negando, porém o papel do erudito, pelo contrário, realizando com essas obras um paralelo que comprove a relevância e atualidade de ambas, buscando uni-las e estudá-las

em conjunto, não em um processo exclusivo, mas num processo de inclusão do novo, antigo, canônico, não-canônico, clássico e popular.

Se tomarmos por base a função da leitura literária na escola e reconhecendo que a literatura de cordel tem uma importante contribuição na formação de leitores podemos uni-las e afirmar que é possível formar leitores a partir do trabalho com a literatura de cordel.

Pinheiro (2013) alerta para a forma de entrada da literatura de cordel na escola, primando para que esta não seja alvo de preconceito, tendo em vista sua origem em grupos menos favorecidos socialmente e que acaba entrando na escola para ensinar conteúdos gramaticais, em forma de cartilhas, e reitera que “precisa ser trabalhada numa perspectiva metodológica que valorize o leitor, que parta de sua interação com o texto, que lhe possibilite aproximar o texto de suas vivências” (PINHEIRO, 2013, p. 46).

Precisa entrar na escola como literatura de cordel, tendo claro o objetivo de que formar leitores requer metodologias que busquem fantasias, sonhos, curiosidades, elementos facilmente encontrados nos cordéis que trazem em sua origem narrativas ricas em divertimento, dramas que, através da oralidade, ganham mais vida dentro da sala de aula.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir do comportamento dos participantes da pesquisa, inferimos a relevância do trabalho com o texto literário para o incentivo à leitura. É perceptível que ao dispormo-nos ao trabalho com práticas de leitura literária contamos com vasto material, mas que pouco utilizamos, devido ao fato de prendermo-nos às questões de ordem linguístico-estrutural, deixando de lado a prazerosa experiência promovida pela leitura do texto literário.

Vale ressaltar que o êxito na experiência realizada não acontece da mesma forma nem com o mesmo desenvolvimento em todas as turmas do ensino fundamental, mesmo sendo estas do mesmo nível e localizadas na mesma escola. Cabe-nos, portanto, a reflexão sobre as mudanças que precisam ser efetivadas para que ocorram práticas motivadoras de leitura literária, levando-se em consideração o público atendido, o contexto de recepção dos textos e, sobretudo, garantir a mediação e a participação de todos durante o processo de ensino.

A título de esclarecimento, vale salientar que o modelo de sequência didática desenvolvida para esta pesquisa, baseada em Dolz, Noverraz, Schneuwly (2004) e Rildo Cosson (2014) não é um manual de procedimentos para trabalhar o letramento literário, mas constitui-se como incentivo à prática da leitura, necessitando da criatividade do professor na elaboração de estratégias que sejam vivenciadas em outras turmas, com outros textos literários.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos resultados obtidos, acreditamos que o trabalho com o folheto de cordel é uma experiência de leitura literária significativa para o desenvolvimento em uma sala de aula de 6º Ano do Ensino Fundamental, sendo capaz de despertar o gosto por esse gênero textual literário, bem como incentivar outras leituras, dando espaço a novos e diferentes textos, tendo como objetivo principal a formação e o incentivo à leitura de obras literárias.

Em síntese, a leitura de folhetos de cordel traz valiosas contribuições para a formação leitora, na perspectiva do letramento literário, sendo um meio de promoção da interação social, ao permitir que o leitor busque respostas, interaja e seja atuante durante o processo de interpretação das leituras realizadas. Além de corroborar que os folhetos de cordel são capazes de promover a ruptura com os limites do espaço e do tempo pela experiência estética e de informação para o leitor crítico e autônomo, em face da multiplicidade de linguagem literária.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Pró-Letramento:** Programa de formação continuada de professores dos anos/séries iniciais do ensino fundamental. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília, 2008.

COENGA, Rosemar. **Leitura e letramento literário: diálogos.** Cuiabá, MT: Carlini & Caniato, 2010.

COSSON, Rildo. **Letramento literário:** teoria e prática. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2014.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola.** Tradução e organização de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. (Coleção As Faces da Linguística Aplicada)

JOUVE, Vincent. **Por que estudar literatura?** São Paulo. Parábola, 2012.

KLEIMAN, Angela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In.: KLEIMAN, Angela B. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita.** 2 ed. Campinas: Mercado de Letras, 2012. Cap. 1.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização.** 10 ed. São Paulo. Cortez, 2010.

PINHEIRO, José Hélder. O que ler? Por quê? A literatura e seu ensino. In: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; JOUVER-FALEIROS, Rita [orgs]. **Leitura de literatura na escola.** São Paulo – SP: Parábola, 2013, Cap. 2, p.35-49.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros.** 3 ed. Belo Horizonte. Autêntica Editora, 2012.

STREET, Brian. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação.** São Paulo: Parábola Editorias, 2014.

ZILBERMAN, Regina. Letramento literário: não ao texto, sim ao livro. In: PAIVA, Aparecida. MARTINS, Aracy. PAULINO, Graça. VERSIANI, Zélia. (org.) **Leitura e letramento espaços, suportes e interfaces.** Belo Horizonte. Autêntica/CEALE/FaE/UFMG, 2007. Cap. 18.

_____ Literatura, escola e leitura. In: SANTOS, Josalba Fabiana dos. OLIVEIRA, Luiz Eduardo. (org.) **Literatura & ensino.** Maceió: EDUFAL, 2008.