

PROJETO *BOOKTRAILER*: O USO DA TECNOLOGIA NA PROMOÇÃO DO LETRAMENTO LITERÁRIO

Raquel Cristina de Souza e Souza
Colégio Pedro II/ Universidade Federal do Rio de Janeiro

O presente trabalho é o relato de uma experiência de letramento digital e literário realizada com turmas de 7º ano do Ensino Fundamental de uma instituição pública federal de Educação Básica. O projeto foi fruto de uma parceria entre a Informática Educativa¹ e a disciplina de Língua Portuguesa e teve como objetivo a produção, por parte dos alunos, de *trailers* de suas obras favoritas para posterior troca nas cirandas de livros das turmas, que contavam com grupos de discussão no *Facebook*. Além disso, tinha como meta propiciar aos alunos práticas sociais efetivas de leitura e escrita em ambiente digital.

O projeto foi concebido a partir do conceito de letramento, ou seja, o “estado ou condição de quem não apenas sabe ler ou escrever, mas cultiva e exerce práticas sociais que usam a escrita” (SOARES, 2004, p. 47). O indivíduo letrado faz uso das habilidades de leitura e escrita com vias a interagir socialmente em variadas situações comunicativas mediadas pelo texto verbal. O letramento envolve, pois, além do domínio do código e da tecnologia, o compartilhamento e negociação de sentidos, pois a linguagem é um fenômeno social de interação. E porque os contextos de interação são variados é que podemos falar de letramentos, no plural, considerando que as práticas sociais de uso da escrita são condicionadas por uma ampla gama de variáveis: tempo, espaço, objetivos comunicativos, suporte, lugar social dos interlocutores e assim por diante. Dessa forma, tendo em vista a definição-base de letramento exposta anteriormente, podemos, por extensão de sentido, definir o letramento digital como aquele que pressupõe, além da alfabetização tecnológica (i.e. a apropriação de uma tecnologia – o computador), “o exercício efetivo de práticas de [leitura e] escrita que circulam no meio digital” (FRADE, 2005, p.60).

Já o letramento literário compreende o processo de apropriação e domínio, por meio da experiência estética, de práticas sociais de leitura e escrita do texto literário (BRASIL, 2006). É necessário ressaltar que a apropriação do texto literário se dá de forma bastante peculiar e diferenciada em relação a outros tipos de texto que circulam socialmente, por isso a necessidade do adjetivo delimitador. A principal diferença diz respeito ao fato de o texto literário não ter uma função pragmática definida, quer dizer, ele não apresenta outra função

¹ Agradeço imensamente à professora Simone da Costa Lima, que não só viabilizou o projeto como contribuiu enormemente em sua concepção, assim como na elaboração deste texto.

social que não apontar para si mesmo enquanto construção, visando ao prazer proporcionado pelo reconhecimento da experiência humana plasmada em um todo linguístico coerente que organiza a experiência do próprio leitor. A exploração das potencialidades da linguagem em um texto literário assemelha-se a um jogo no que ele tem de gratuito, prazeroso, lúdico. Como todo jogo, também tem regras próprias, que, no entanto, não são as mesmas que regem os demais textos com os quais lidamos no cotidiano. Estes são em larga medida previsíveis e estáveis – e devem ser assim, pois são responsáveis por ordenar nossas interações diárias. Os textos literários, por sua vez, ao utilizarem o signo linguístico de forma polissêmica, fazem justamente o oposto: desconcerta-nos, tira-nos do lugar do previsível e do estável, faz-nos desautomatizar o olhar cotidiano, pois instauram a experiência do inaudito.

Como podemos perceber, esta vocação humanizadora da literatura é bem mais ampla e de difícil sistematização se a compararmos com os objetivos mais unívocos e utilitários dos textos não-literários. Por isso, por mais que consideremos a literatura um domínio discursivo dentre outros (como o jornalístico ou o científico), é necessário ter em conta que o uso que ela faz da linguagem é radicalmente diferente e único. A manipulação dos signos e dos recursos linguísticos, nesse caso, aponta para a linguagem em si mesma, o que pode ser um caminho para o domínio da palavra a partir dela mesma, proporcionando um modo privilegiado de inserção no mundo da escrita (COSSON, 2006). Há que se levar em conta, igualmente, que as estratégias de leitura não são rigorosamente as mesmas. É indispensável, por exemplo, na leitura literária, a “suspensão da incredulidade” (COLERIDGE apud COMPAGNON, 2006) e a aceitação da ficção como possibilidade, e não engodo. Enquanto dura o acordo tácito entre autor e receptor, o leitor encara o mundo ficcional *como se* fosse real e só no reconhecimento desse lastro de sua experiência é possível haver fruição estética. Sem esse reconhecimento do caráter ficcional do texto literário, a leitura literária é impossível.

Por conta dessas especificidades é que o letramento literário precisa de um espaço específico e efetivo na sala de aula. Além disso, muitos indivíduos só terão acesso a esse tipo de texto na escola, o que atesta ainda mais que esta instituição não pode se eximir desse papel. Apropriar-se da leitura literária como prática social, mais do que em qualquer outro tipo de texto, significa não só decodificar a superfície textual ou obter informações sobre literatura (autor, período, lista de obras):

A formação de um leitor literário significa a formação de um leitor que saiba escolher suas leituras, que aprecie construções e significações verbais de cunho artístico, que faça disso parte de seus fazeres e prazeres. Esse leitor tem de saber usar estratégias de leitura adequadas aos textos literários, aceitando o pacto ficcional proposto, com reconhecimento de marcas

linguísticas de subjetividade, intertextualidade, interdiscursividade, recuperando a criação de linguagem realizada, em aspectos fonológicos, sintáticos, semânticos e situando adequadamente o texto em seu momento histórico de produção. (PAULINO apud PINHEIRO, 2006, p.28-29)

O indivíduo que faz da leitura literária uma prática social torna a leitura de romances, poemas, crônicas parte de sua vivência; reconhece nessa leitura sua gratuidade em relação a fins práticos e imediatos; tem autonomia na escolha dos títulos, baseando-se nos mais diversos critérios, os quais vai afinando com o tempo (tema, projeto gráfico, leitura de resenhas em publicações especializadas); participa de uma rede de trocas espontânea, que pode compreender a biblioteca, os familiares e /ou os amigos; frequenta livrarias, sebos, feiras; busca informações sobre autores e livros em diversas fontes; enfim, faz da leitura literária um hábito por gosto. O percurso até aí, entretanto, não é dos mais fáceis, considerando os inúmeros fatores que contribuem para o desprestígio da literatura não só em escala nacional como global. Por aqui, já são conhecidos os problemas de letramento insuficiente da população, por conta dos investimentos precários em educação pública, gratuita e de qualidade; o papel decisivo desempenhado pelos meios de comunicação de massa no lazer da população; o preço dos livros; a escassez de livrarias fora dos grandes centros e a subutilização de bibliotecas públicas (quando elas existem).

Ainda assim, reforçamos o papel que a literatura desempenha na humanização dos indivíduos, de modo que formar leitores literários não pode ser uma opção da escola, mas uma de suas principais missões. A experiência literária permite ao indivíduo participar da pluralidade da vida ao entrar em contato com diferentes pontos de vistas, de modo que, ao terminar a leitura, ele passa a olhar sua própria realidade com um olhar diferenciado, mais perspicaz e crítico. Seu horizonte sai ampliado e sua percepção da linguagem como criadora de mundos possíveis tem o potencial de libertá-lo das mistificações ideológicas do cotidiano. O papel do professor, no processo de formação desse leitor, é essencial no apontar caminhos, motivar o interesse e chamar a atenção para as armadilhas e vazios do texto. Por isso, concordamos com Graça Paulino quando diz que:

Ainda que o termo letramento não se refira a práticas escolares especificamente, a pedagogização do letramento, como processo formal de ensino-aprendizagem, torna-se inevitável para proceder ao desenvolvimento sistemático e organizado das habilidades e hábitos próprios de cidadãos letrados. (PAULINO, 2004, p. 68)

O objetivo principal da promoção do letramento literário na escola é o de possibilitar a formação de um leitor que possa usufruir desse tipo de leitura fora dela. Para isso, não se deve perder de vista que, nos contextos de apropriação não escolarizada do texto literário, este circula socialmente em comunidades de leitores que se formam espontaneamente em torno da troca de experiências de leituras. Além disso, o próprio ato da leitura literária se processa de forma interacional. O sentido nunca é imanente, mas resulta do encontro entre texto e leitor. Fundamentando-se na estrutura do texto, nas pistas formais e nos vazios que revelam o projeto ficcional do autor, o leitor deve assumir um papel ativo na concretização do sentido. Sua atividade, assim, é ao mesmo tempo orientada, pois parte dos complexos de controle do texto, e livre, já que o leitor traz consigo sua experiência, cultura e os valores de sua época, os quais são projetados e confrontados no texto lido (JOUVE, 2002). Assim, mesmo que o ato de ler se realize individualmente, torna-se uma atividade social na medida em que se processa de forma dialógica e é dependente do horizonte de expectativas de um indivíduo inscrito em diferentes redes de interação. Estas contribuem para a construção de uma série de convenções reguladas pela sociedade e que interferem na construção de sentido:

No sentido de que lemos apenas com os nossos olhos, a leitura é de fato, um ato solitário, mas a interpretação é um ato solidário. Ler implica troca de sentidos não só entre escritor e leitor, mas também com a sociedade onde ambos estão localizados, pois os sentidos são resultado de compartilhamentos de visões de mundo entre os homens no tempo e no espaço. (COSSON, 2006, p. 27)

A leitura é, certamente, um objeto de partilhamento. Ela é socializada e compartilhada com os outros através de práticas de leitura, que estabelecem comunidades de leitura tanto fisicamente quanto ligados pela tradição cultural. A leitura compartilhada está na base mesmo da formação de leitores, como aponta Teresa Colomer (2007). Sabemos, por exemplo, que o contato com os livros, a atitude de valorização da leitura por parte dos adultos que rodeiam as crianças e o hábito de ouvir histórias antes mesmo que se aprenda a ler aumenta as possibilidades de o indivíduo se tornar um leitor. Em um ambiente em que a leitura e a presença dos livros são naturais, a criança se sente motivada a aprender a ler. Além disso, a experiência da leitura oralizada ou da contação de histórias dá-se em uma ambiência de entusiasmo compartilhado, em que a criança não só ouve a história, mas comenta, opina, pergunta, esclarece dúvidas, esboça reações, enfim, participa de uma situação de interação em que os sentidos são o tempo todo negociados. Por fim, a escuta da leitura prepara o indivíduo

para a aprendizagem da leitura na medida em que o faz entrar em contato com estruturas complexas, vocabulário variado, mecanismos de coesão etc. (MORAIS, 1999)

A partilha intelectual e afetiva que acontece nestes momentos de interação, por meio de questões e comentários, serve de andaime para a construção de sentidos, incentiva o prazer de ler e discutir sobre as leituras e cria um círculo de referências comuns entre os interlocutores:

Compartilhar as obras com outras pessoas é importante porque torna possível beneficiar-se da competência dos outros para construir sentido e obter o prazer de entender mais e melhor os livros. Também porque permite experimentar a literatura em sua dimensão socializadora, fazendo com que a pessoa se sinta parte de uma comunidade de leitores com referências e cumplicidades mútuas. (COLOMER, 2007, p. 143)

Assim, se a escola pretende formar leitores literários, deve estar atenta a esses mecanismos que engendram esse tipo de leitor fora da sala de aula para deles tirar proveito. Tentar recriar, na escola, o circuito real que faz os livros nas mãos dos leitores pode ser uma das alternativas para superar os impasses relativos à escolarização da leitura literária, principalmente no que diz respeito ao antigo debate sobre o prazer de ler – sempre acusado de ser cassado pelas práticas pedagógicas na escola.

O uso do *Facebook*, uma rede social muito utilizada pelos alunos, como ferramenta didática se insere nessa tentativa de simular no espaço escolar, de forma o mais próximo possível, o uso social da leitura literária. A adaptação dos propósitos originais da rede social para nossos objetivos pedagógicos foi simples e de fácil aceitação, já que não pressupôs interferência nas atividades que eles já realizam na rede. Foi criado um grupo de discussão para cada turma (em 2013, quatro turmas de sexto ano) no *Facebook* com o propósito exclusivo de servir de espaço para discussão sobre os livros que eles liam de forma espontânea. A orientação principal era que fossem comentados livros que pudessem ser emprestados aos colegas, de modo que se formasse uma ciranda de livros e de conversas em torno das obras. Em um primeiro momento, todos os alunos tiveram que postar uma resenha valendo nota. Depois, a partir dessas primeiras resenhas, o grupo foi sendo estimulado a funcionar por conta própria, o que aconteceu de forma bastante prazerosa até o fim do ano. Evidentemente que não houve aproveitamento integral de todos os alunos de todas as turmas, mas a movimentação nos grupos foi bastante satisfatória – dado o lugar-comum de que “jovem não lê” e “não se importa com livros”.

Falar sobre os livros que nos rodeiam é habitual para os indivíduos letrados literariamente. A troca de impressões entre os leitores de um mesmo livro permite que vários pontos da obra antes obscuros sejam iluminados, criando um processo colaborativo de construção de sentidos. A negociação de pontos de vista também contribui para a criação do gosto e para a constante reavaliação de opiniões. E não há melhor promotor de leitura que os amigos e familiares, que nos instigam a ler determinada obra usando os mais diferentes argumentos para nos contagiar com seu entusiasmo. A própria circulação de determinadas obras específicas entre os alunos – geralmente aquelas bem marcadamente comerciais e que contam com espaço privilegiado nas grandes livrarias – atestam este fenômeno.

Dessa forma, o uso do *Facebook* foi pensado como um meio de ampliar as redes já estabelecidas presencialmente e criar outras inexistentes, a partir de uma escolha de livros menos restritiva que aquelas indicadas pelo professor para trabalhos mais sistemáticos e direcionados em sala de aula. Apostamos também no fato de os alunos já terem certa familiaridade com as redes sociais em geral, e delas fazer uso constante, de forma que este seria um aspecto que ajudaria a motivá-los. A internet, por conta das características que lhe são inerentes, também permite que se estenda o espaço de interação e aprendizagem para além do tempo regulamentado, institucionalizado, o que, além de dar ao professor a vantagem de “ganhar tempo”, possibilita trocas menos artificiais entre os alunos, que podem, assim, participar efetivamente de uma prática social de leitura.

Passado o sucesso do primeiro ano de uso da rede social para trocas literárias, resolvemos, no ano seguinte, modificar a estratégia para a postagem inicial de resenhas no grupo para iniciar os trabalhos no ano de 2014, de forma a resgatar o uso da ferramenta esquecida nas férias e motivar os alunos a continuarem interagindo por ali. Além disso, pretendíamos interferir nas resenhas e comentários que eram publicados pelos alunos, pois, muitas vezes, eles escreviam resumos em vez de resenhas (o que era criticado pelos outros alunos, que queriam saber o que colega tinha achado do livro, para então decidir se ia ou não lê-lo.) Havia uma dificuldade, por parte de vários alunos, de se colocarem como verdadeiros sujeitos da escrita, revelando suas impressões de leitura e deixando emergir sua subjetividade.

Assim, articulando o ensino de língua, leitura e escrita, propusemos que os alunos fizessem uma resenha diferente para inaugurar o grupo em 2014: uma resenha na forma de *booktrailer*. Semelhantemente a um *trailer* de filme, o novo gênero textual tem como objetivo atizar a curiosidade do leitor e estimulá-lo a ir em busca do livro, empregando para isso inúmeros recursos verbais e não verbais, sonoros e visuais, para seduzir o leitor. Tem sido

uma estratégia utilizada por várias editoras para divulgar seus livros na internet e forçar um canal de comunicação com o jovem leitor, tão afeito ao império do audiovisual.

Certa sistematização se fez então necessária para que o projeto se realizasse, tendo em vista as especificidades das disciplinas nele envolvidas. As etapas do trabalho nas aulas de português iniciaram-se com a leitura e interpretação de resenhas e resumos escritos pelos próprios alunos no ano anterior e publicados nos grupos do *Facebook*. Eles foram levados a observar a diferença entre fazer um resumo de uma obra e avaliá-la criticamente; entre opinar e argumentar. Os recursos linguísticos apropriados para realizar os objetivos comunicativos também foram colocados em destaque: adjetivos, substantivos concretos e abstratos, palavras intensificadoras, verbos opinativos. Estratégias de sedução do leitor fizeram parte do rol de questões abordadas, como a elipse de fatos de forma a causar suspense, assim como as estratégias que conferem credibilidade ao livro: opinião de especialistas, lista de prêmios recebidos, trechos de resenhas em jornais e revistas. Os alunos construíram coletivamente um quadro de referência com as características do gênero “resenha” e, depois, tiveram que escolher um livro de literatura de que gostassem muito para que escrevessem uma resenha sobre ele e a postassem no grupo do *Facebook*. É importante ressaltar que as resenhas e comentários postados pelos alunos na rede nunca são corrigidos, embora possam receber comentários de vez em quando, solicitando-se que se escreva um pouco mais, que se detalhe algum aspecto, enfim. Entendemos que este tipo de interferência no sentido da correção da escrita poderia inibir os alunos, principalmente aqueles com maiores dificuldades de escrita, a continuarem postando na rede. Como nosso objetivo principal era a promoção de leitura, nossos comentários se ativeram aos livros e à participação dos alunos, e não aos problemas de escrita.

Nas aulas de Informática Educativa, as etapas compreenderam a exibição e discussão coletiva de vários *booktrailers* com vistas a investigar de que forma opinião e argumento comparecem a partir de recursos sonoros e imagéticos. Vários dos elementos anteriormente discutidos nas resenhas escritas foram transpostos para a resenha em formato *booktrailer*, e os alunos foram estimulados a perceber as diferenças e semelhanças entre os dois gêneros. Em momento posterior, os alunos tiveram que preencher um roteiro, em *Word*, em que eles planejaram o seu vídeo (que foi construído no programa *Movie Maker*). O roteiro foi elaborado para facilitar a criação do produto final e orientar os alunos em relação aos recursos e estratégias que poderiam empregar para expressar opinião, argumentar e seduzir o leitor. Abaixo, exemplo de parte do roteiro:

“**Com relação ao resumo:** Como você pretende apresentar o resumo do livro? (frases resumindo a história, imagens em sequência cronológica, combinação de imagens e frases, trechos selecionados do livro, etc). Que paleta de cores você pretende usar em seu booktrailer (cores claras, escuras, cores quentes, tons de cinza, etc)? Por quê? Que efeitos você pretende provocar com essa escolha? Que arquivos de áudio poderiam ser usados para reforçar a temática apresentada no livro (romance, terror, suspense, etc.)?”

Com relação à sua opinião sobre o livro: Que adjetivos melhor descrevem o livro selecionado por você? Que recursos poderiam ser usados em seu booktrailer para ilustrar a sua opinião? Que trechos do livro poderiam ser usados para ilustrar a sua opinião sobre ele? Transcreva-os abaixo, indicando a página.

Sobre os argumentos: Dentre os diferentes textos de opinião que você encontrou na web, quais reforçam ou complementam a sua opinião sobre o livro? Transcreva-os abaixo, indicando a autoria dos mesmos. O livro selecionado participou de alguma feira de livros? Ganhou algum prêmio? Qual/ quais?”²

Os alunos eram levados o tempo todo a refletir sobre a relação forma e conteúdo. Cada escolha verbal ou não verbal tinha que ser pensada em termos do efeito que se pretendia causar no espectador do vídeo. Após a elaboração dos *booktrailers*, houve correção por parte das professoras e solicitações de consertos/adaptações ou sugestões de modificações. Terminados os vídeos, estes foram postados em um canal no *Vimeo*, compartilhados no Facebook e estão circulando pela web. Dois deles, inclusive, chegaram ao conhecimento dos autores dos respectivos livros, que se mostraram muito lisonjeados com a homenagem e com a promoção de suas obras.

Labre 2 - Projeto Booktrailer

Joined 3 months ago



124 Videos | 0 Likes | 0 Following | 0 Groups | 0 Clients | 3 Albums

Featured Videos

Booktrailer do livro Perdida - por Deborah Amorim - 703

perdida

Um amor que ultrapassa as barreiras do tempo

01:55

Figura 1 – Página de abertura do canal criado no Vimeo para publicação dos vídeos

² Detalhes do projeto, assim como os vídeos produzidos, podem ser conferidos em: <http://www.cp2.g12.br/blog/labre2/trabalhos-7%C2%BA-ano/2014-2/projeto-booktrailer/>



Figuras 2, 3 e 4 – Postagens dos *booktrailers* no Facebook

É importante que se saliente que o trabalho mediado pelo *Facebook* se inscreve na concepção de uma leitura literária mais livre, tanto em relação aos critérios de escolha, quanto ao ritmo de leitura e ao que se diz sobre ela. Os alunos têm liberdade para abandonar o livro e comentar positiva ou negativamente sobre o que leram. Esse tipo de atividade permite o aprofundamento da relação afetiva com a leitura, pode ampliar o acesso a uma grande variedade de obras e permite que o leitor se projete subjetivamente naquilo que lê. Por isso, poderia ser chamada de atividade “horizontal”³, por sua ênfase na quantidade de livros lidos, comentados e trocados, ou seja, seu foco na rede de interações. As atividades horizontais são importantes porque sem essa vivência da leitura extensiva não é possível ao indivíduo estabelecer padrões e criar referências para então comparar, confrontar com seu horizonte de expectativas e formar parâmetros de julgamento e gosto. A opinião sobre a qualidade está, assim, estreitamente ligada à prática da quantidade. Como já salientou Colomer (2007), a qualidade do mergulho em determinada obra depende dos mergulhos anteriores.

Este trabalho horizontal, no entanto, ocorre de forma paralela a um trabalho “vertical”, de mergulho em um único livro, que é indicado pelo professor e lido por todos, pois só assim é possível compreender os mecanismos de construção de sentido em um texto literário, passo a passo, com a mediação do professor. Essa leitura é mais aprofundada e procura instigar o prazer por outra via: aquele que emerge do desvendamento dos sentidos. Este esclarecimento é necessário porque objetivos diferentes requerem estratégias diferentes, nunca é demais lembrar. A leitura descompromissada promovida pelo estímulo do *Facebook* e dos *booktrailers*, por si só, não garante por completo o letramento literário, mas é um grande passo para tal. É necessária uma constante mediação do professor, sugerindo, comentando, elogiando, estimulando... Isso é feito virtualmente, claro, por meio da internet, mas a sala de

³ Redes horizontais e verticais são termos cunhados por Teresa Colomer (2007), mas não exatamente nas acepções utilizadas aqui.

aula continua sendo um espaço privilegiado para isso. Na verdade, as atividades dentro e fora da escola se complementam.

Os vídeos produzidos pelos alunos, de maneira geral, superaram nossas expectativas. O conhecimento tecnológico que cada um deles já traz como bagagem intelectual, aliado às novas formas de compreensão do mundo, pautadas na imagem e na fragmentação de informações, certamente foram elementos facilitadores. Infelizmente, a etapa final do projeto, que consistia em estimular o empréstimo dos livros que foram objeto dos *booktrailers*, assim como a discussão em torno deles, não foi possível de ser executada. A greve da educação federal deflagrada no segundo trimestre de 2014 impediu que os livros pudessem circular e, conseqüentemente, a troca de comentários esperada (ainda) não aconteceu.

O acervo montado com os vídeos dos alunos tem ainda outro objetivo muito importante. Conhecer as escolhas pessoais dos alunos, que compõem um painel do horizonte de expectativas dos mesmos, é essencial para uma educação literária baseada na quebra dessa expectativa e na revisão crítica do mundo. De posse de um “mapa” das preferências e estágios de leitura dos alunos, é possível pensar em estratégias de interferência com o objetivo ora de atender à sua demanda de leitura, ora de variá-las e complexificá-las pouco a pouco. Conhecemos também nosso aluno por meio dos livros que ele escolhe. Por isso, continuar estimulando o uso da rede social é permitir que de fato se estabeleça uma comunidade de leitores em cada sala de aula, que, como toda comunidade, saiba reconhecer os laços que unem seus membros no espaço e no tempo e partilhe determinados códigos de interpretação de texto e padrões de comportamento diante da leitura (COSSON, 2006; PINHEIRO, 2006).

As atividades horizontais e verticais de promoção de leitura literária estão constantemente sujeitas a reavaliações e ajustes. Por enquanto, continuamos a apostar nos aspectos que motivaram a concepção do projeto: o trabalho com gêneros discursivos e literários, aliado às NTICs, pode potencializar o processo educativo. Além disso, a socialização de impressões de leitura coloca o aluno em contato com a natureza polissêmica da literatura e pode contribuir para o desenvolvimento de sua competência leitora, para a ampliação de seu repertório literário e para a formação do hábito e do gosto de leitura, permitindo assim uma experiência efetiva de fruição do texto literário.

Referências bibliográficas

BRASIL. Ministério da Educação. *Orientações curriculares para o ensino médio*. Volume 1. Linguagens, códigos e suas tecnologias / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, Secretaria de Educação Básica, 2006.

COLOMER, Teresa. *Andar entre livros: a leitura literária na escola*. São Paulo: Global, 2007.

COMPAGNON, Antoine. *O demônio da teoria: literatura e senso comum*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2006.

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

FRADE, Isabel Cristina A. da Silva. Alfabetização digital: problematização do conceito e possíveis relações com a pedagogia e com aprendizagem inicial do sistema da escrita. In: COSCARELLI, C. V. e RIBEIRO, A. E. (Orgs.) *Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. Belo Horizonte: CEALE; Autêntica, 2005.

FERREIRO, E. *Alfabetização em Processo*. Trad. De Maria A. C. C. Magalhães, Marisa do Nascimento Paro, Sara C. Lima. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989 (Coleção Educação Contemporânea).

JOUBE, Vincent. *A leitura*. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

MORAIS, José. Preparar para a leitura: ver e ouvir ler. *Perspectiva: revista do Centro de Ciências da Educação*, Florianópolis, v, 17, n.31, p. 71-89, jan./jun. 1999.

PAULINO, Graça. Deslocamentos e configurações do letramento literário na escola. *Scripta*, Belo Horizonte, v.7, n. 14, p. 67-78, 1º sem. 2004.

PINHEIRO, Martha Passos. *Letramento literário na escola: um estudo de práticas de leitura literária na formação da "comunidade de leitores"*. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, Faculdade de Educação, 2006.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.