

LETRAMENTO LITERÁRIO: UMA ANÁLISE DAS PRESCRIÇÕES OFICIAIS AOS LIVROS DIDÁTICOS DO ENSINO MÉDIO

Isabelle Guedes da Silva **SOUSA**
Universidade Federal de Campina Grande
Sandra Carla **NOBERTO**
Universidade Federal de Campina Grande

Resumo: Os documentos parametrizadores do ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio (EM) são um dos instrumentos orientadores do trabalho docente na sala de aula. Desta consideração, apresentamos neste trabalho uma análise sobre como o letramento literário é prescrito em documento parametrizador do EM, especificamente, a Orientação Curricular para o EM, e a partir deste documento, como esta orientação é colocada no Livro Didático para o EM sugerido pelo PNLD-EM. Objetivamos investigar as prescrições nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM), verificando as convergências e divergências entre este documento e um Livro Didático sugerido pelo último PNLD-EM. Para tanto, realizamos uma pesquisa documental de abordagem interpretativista. Do ponto de vista teórico, nos pautamos principalmente em Pinheiro (2011); Machado e Corrêa (2010) e Souza e Cosson (2012). A análise preliminar nos revela convergência teórica nos dois documentos quanto à concepção de letramento adotada, o que sugere a realização de um trabalho docente crítico e reflexivo sobre o ensino de literatura.

Palavras-chave: Letramento literário, Livro didático, Documentos parametrizadores.

INTRODUÇÃO

O livro didático (LD) tem sido considerado a principal ferramenta para o ensino e aprendizagem no espaço escolar. Os números do Programa Nacional do Livro Didático revelam os grandes investimentos do governo para aquisição deste material e, desde 2005, ano em que o programa foi instituído para o ensino médio, esses números têm sido crescentes.

Isto sugere o papel central que o LD assume e por isso é relevante analisar e discutir a proposta trazida por este tipo de material, contribuindo para que o professor possa apropriar-se dele criticamente, bem como interferir nas suas propostas, melhorando o trabalho a ser realizado.

Entendemos que os LD adotados a partir do PNLD-EM materializam não somente as exigências do programa, mas também as competências e habilidades requeridas para o aluno do ensino médio, sugeridas pelas Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM), que considera a área de linguagens em uma abordagem interdisciplinar, envolvendo artes, literatura, educação física, língua portuguesa e línguas estrangeiras. Neste artigo, descrevemos uma investigação que enfocou apenas a

área de literatura no que diz respeito ao letramento literário oferecido pelo livro didático Português Linguagens, de Cereja e Magalhães (2011), o mais vendido segundo o PNLD 2012.

Objetivamos, assim, investigar as prescrições nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM), verificando as convergências e divergências entre este documento e um livro didático sugerido pelo PNLD-EM 2012. Nesta investigação, recortamos uma atividade do livro didático da 2ª série do ensino médio, a qual será ilustrativa das demais unidades da coleção.

O LETRAMENTO LITERÁRIO NAS OCEM: A PRESCRIÇÃO OFICIAL

Um número crescente de pesquisas na área da literatura a respeito do papel do professor e da leitura tem sido realizado, nos últimos anos. Muitas evidências apontam que muitos alunos e inclusive professores em cursos de Letras demonstram insuficiência em suas leituras. Esse fato tem gerado consequências lastimáveis na formação dos alunos da educação básica¹ e nos professores de nível superior. Mais agravante é a formulação da perspectiva de que a disciplina de literatura caminha para seu fim, pois no âmbito do ensino, os primeiros documentos parametrizadores da educação, sugeriam que a disciplina literatura ficasse em um segundo plano e que tivesse um caráter lúdico e prazeroso da fruição literária como demonstra Perrone-Moisés (1996).

Entretanto, a fruição literária através da leitura encontra alguns obstáculos para efetivar-se no espaço escolar. Segundo a OCEM para linguagens, códigos e suas tecnologias, há dois obstáculos, seja porque está se diluindo em meio aos vários tipos de discurso, ou seja, porque as obras têm sido substituídas por resumos ou compilações.

Para efetivação do letramento literário, algumas mudanças são propostas no contexto educacional. A princípio, o deslocamento do texto para o leitor, de modo que este seja considerado co-produtor (na perspectiva da linguística textual) e da personalidade do professor como libertário e democrático, porque não utiliza apenas textos canônicos ou elitizados, de modo que ele aborde tanto da cultura classificada erudita como a dita popular. Vemos uma crise instaurada no ensino da literatura que nos conduz a refletir, a partir das prescrições colocadas nos documentos oficiais, por que ensinamos literatura, como a ensinamos e o que ensinamos em literatura?

¹ Entendemos que o ensino da literatura, enquanto disciplina autônoma se concretiza no ensino médio, etapa da educação básica, a qual este termo representa no texto.

Quando nos questionamos por que ensinamos literatura, nos preocupamos com a importância e uso que nossos alunos farão desse conhecimento. Essa preocupação é reforçada diante do paradoxo instaurado nos espaços escolares tanto da educação básica sobre a supremacia dos conteúdos de língua sobre os de literatura. Devemos responder essa pergunta considerando alguns aspectos que são ímpares aos textos literários. Primeiro, porque permite o ensino da leitura, competência básica no ensino de língua. Segundo, pelos múltiplos significados que emanam do texto, deflagrando um alto grau de precisão e potência de significados permitidos. Terceiro, a literatura opera como instrumento de conhecimento e autoconhecimento. Quarto, determinados gêneros literários possibilitam níveis de percepção, de fruição, de transformação não permitida por textos determinadores de sentidos (como os jornalísticos, por exemplo). (PERRONE-MOISÉS, 1996).

Na formação do professor, a preocupação com o ensino também é destaque. Na maioria das vezes se reflete no momento do estágio o paradoxo que emana da formação dos profissionais de Letras, como observa Guimarães (2012, p. 282):

“O futuro professor tem muitos desafios na sistematização e didatização dos saberes adquiridos em diversas áreas do conhecimento e, durante o estágio, ele deve ser capaz de refletir sobre as situações de aprendizagem vivenciadas nas escolas estagiadas, a fim de construir e fortalecer sua identidade profissional que deve ser formada de modo a aliar o ensino de língua e de suas literaturas sem supremacia de uma sobre a outra.”

Retomando as Diretrizes Curriculares Nacionais, as OCEM entendem o conceito de letramento literário, postulado a partir do conceito de letramento de Magda Soares, define esse como *arte que se constroi com palavras* (p. 52) e afirma que o ensino da literatura objetiva o *aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico*. (p. 53).

Nesse sentido, uma abordagem adequada a essa perspectiva é proposta pela Teoria da recepção de Jauss, em detrimento de um modelo de ensino que tem como base informações sobre escolas literárias, estilos e épocas através da transmissão de informações e memorização de regras. Não permite a formação de um cidadão crítico. Urge a necessidade de formar “leitores literários” através do letramento. Como estabelece Brasil (2008, p. 55):

Podemos pensar em letramento literário como estado ou condição de quem não é capaz de ler poesia ou drama, mas dele se apropria efetivamente por meio da experiência estética, fruindo-o.

Voltamos sempre ao ponto inicial: a formação do professor. Segundo Todorov (2007, apud, NÓBREGA, 2012) muitos profissionais ainda buscam uma didática de leitura em literatura que permita a conscientização do docente como autor de seu pensamento. Essa necessidade surge pela ruptura com o modelo de estudo que parte da história da literatura e pela instauração do modelo proposto por Hans Robert Jauss, na década de 60: a estética da recepção. Segundo Nóbrega (2012, p. 242-243), o autor:

Critica o ensino pautado na historiografia literária e defende uma proposta de leitura a partir de um ponto de vista estético-recepcional (...). Segundo Jauss, a experiência estética está intimamente relacionada com a vivência de prazer, associada ao conhecimento.

Como propõe a autora, a diferença incide na metodologia *que faz pensar, resultante de uma experiência estética* e a que nos dá a literatura *como algo pensado, como um mero reconhecimento de formas, fatos e procedimentos* Nóbrega (2012 p. 250). Para a execução dessa metodologia Jauss apoia-se em três princípios da arte poética para proposição de uma metodologia de ensino de literatura que coaduna com o posicionamento das OCEM.

Para tanto é preciso articular o ensino da literatura as artes visuais, enfatizando a imaginação, a criação para representação da realidade. É preciso experimentar, através da leitura do texto, inúmeras vezes, de formas diversas, com musicalidade, ritmo ou entonação, com comparações entre textos na construção de significados, com exposições de atividades que estimulem a arte, constituindo a *poiesis*.

Logo, é preciso proporcionar experiências estéticas para construção de sentidos, contribuindo também em constantes renovações da sua percepção de mundo, com espaços de discussão coletiva em que o aluno possa expressar sua opinião e ser ouvido por todos. Esta é a *aisthesis* ou reconhecimento receptivo.

Por fim, a transformação ou *karthasis* em que o leitor (ou receptor) muda seu comportamento e amplia sua visão a respeito da obra, ampliando seu campo de liberdade estética.

DO LETRAMENTO AO LETRAMENTO LITERÁRIO: UM BREVE PERCURSO

Para discutirmos sobre os estudos que tratam do letramento literário, é necessário antes concebermos a própria noção do termo letramento. Pensando os usos

da leitura e da escrita como uma prática socialmente construída, surgem os estudos que buscam compreendê-los como fenômenos culturalmente situados, atentando-se não para o ponto de vista puramente estrutural, com atenção apenas para o código linguístico, mas, sobretudo, considerando-os como prática cultural que demarca a relação entre sujeito e sociedade através da linguagem.

Letramento é palavra e conceito recentes, introduzidos na linguagem da educação e das ciências linguísticas há pouco mais de duas décadas. Seu surgimento pode ser interpretado como decorrência da necessidade de configurar e nomear comportamentos e práticas sociais na área da leitura e da escrita que ultrapassem o domínio do sistema alfabético e ortográfico nível de aprendizagem da língua escrita perseguido, tradicionalmente, pelo processo de alfabetização. (SOARES, 2003, p. 96)

A autora, ao tratar do letramento, nos chama a atenção para a diferença deste conceito e do termo alfabetização, pois o primeiro se refere ao uso da leitura e da escrita enquanto práticas sociais, já o segundo se refere a aquisição do código linguístico. Estes estudos foram tornando-se cada vez mais presentes no contexto educacional, uma vez que a escola, considerada principal agência de letramento da sociedade, deve contemplar diferentes esferas discursivas em que a leitura e a escrita se fazem presentes. Estas diferentes esferas discursivas sugerem, então, o termo letramentos, no plural, conforme explica Soares (2002):

propõe-se o uso do plural *letramentos* para enfatizar a ideia de que diferentes tecnologias de escrita geram diferentes *estados* ou *condições* naqueles que fazem uso dessas tecnologias, em suas práticas de leitura e de escrita: diferentes *espaços de escrita* e diferentes *mecanismos de produção, reprodução e difusão da escrita* resultam em diferentes *letramentos* – grifos da autora - (p. 152).

Tendo em vista as transformações sócio-culturais na contemporaneidade e a influência de novas tecnologias que oferecem outros contornos aos usos da leitura e da escrita, os estudos sobre práticas de letramentos logo se instauraram, e diversos pesquisadores trataram de investigar esses fenômenos sociais em diferentes perspectivas (Souza e Cosson, 2012).

Daí decorre a noção de letramentos digitais, de letramento crítico, de novos letramentos, de multiletramentos, entre outras acepções que apresentam diferentes enfoques, mas dialogam ao conceberem o uso da leitura e da escrita como práticas sociais que devem ser analisadas em condições específicas. É neste contexto, portanto, que tratamos do letramento literário. Nas palavras de Paulino e Cosson (2009 apud

Soares e Cosson 2012), o letramento literário é “[...] o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos” (p. 67).

Assim, o texto literário é concebido enquanto uma representação social da linguagem que, por se tratar da leitura e da escrita literária, confere diferentes interpretações e diversos sentidos à palavra como forma ficcional de se ver o mundo e de se inserir em uma realidade multifacetada, representada através da literatura. Com o letramento literário, é possível “analisar contextos específicos que utilizam a escrita literária em situações e com objetivos particulares. Pode-se, também, determinar e rastrear as influências e orientações que permeiam as leituras literárias de segmentos sociais específicos” (SOARES, 2011, p. 07).

Em se tratando do contexto escolar, vemos crescentes discussões acerca do ensino de literatura para o letramento literário e ainda alguns entraves que permeiam esta ação, como a prática pedagógica tradicional, na qual utiliza o texto literário apenas como pretexto para o ensino de línguas, ou o tratamento do próprio material didático para a atividade com o texto literário, especialmente, o livro didático, quando apresenta apenas fragmentos de cânones literários e não dialoga com outras práticas de letramento do alunado. A este respeito, Souza e Cosson (2012) elucidam que:

é importante compreender que o letramento literário é bem mais do que uma habilidade pronta e acabada de ler textos literários, pois requer uma atualização permanente do leitor em relação ao universo literário. Também não é apenas um saber que se adquire sobre a literatura ou os textos literários, mas sim uma experiência de dar sentido ao mundo por meio de palavras que falam de palavras, transcendendo os limites de tempo e espaço (p. 103).

Em se tratando do livro didático, vemos que diversos programas oficiais buscam avaliá-lo e validá-lo como instrumento pedagógico eficiente no contexto escolar, a exemplo, PNL D e as OCEM. Tais documentos, junto com o livro didático, devem dialogar com as práticas reais do alunado e devem contemplar, também, as práticas de letramento literário vivenciadas, sem se restringir ao texto literário fragmentado, utilizado apenas para obtenção de nota e cumprimento de atividades curriculares ou como pretexto para o ensino de línguas.

Ao estabelecermos relações entre o texto literário contemplado na sala de aula e as práticas socioculturais dos alunos, é possível oferecermos um eficiente ensino de literatura no contexto escolar, ao passo que os alunos tornam-se sujeitos críticos e reflexivos e os professores redimensionam suas práticas pedagógicas, pois, conforme Yamakawa *et al* (2012), ao contemplarmos as práticas de letramento literário na sala de

aula, podemos “cooperar decididamente para questões que envolvem o ensino de literatura” (p. 02). O olhar para o livro didático e para a prática pedagógica torna-se, portanto, necessários para assegurarmos um efetivo uso dos textos literários na sala de aula.

METODOLOGIA

Caracterizamos essa investigação como de natureza qualitativa e de cunho interpretativista. Quanto ao objeto, trata-se de uma pesquisa documental, na qual analisamos as atividades de literatura em um LD do ensino médio. Para tanto, tivemos os seguintes critérios de escolha:

- a) Um livro didático aprovado pelo PNLD-EM para o triênio 2012/ 2013/ 2014;
- b) O livro mais vendido segundo os dados do FNDE 2012.

Conforme esses critérios, o livro selecionado para análise foi o da coleção Português Linguagens, volume 2, de Wilson Roberto Cereja e Theresa Cochar Magalhães, para o ensino médio. Trata-se de um livro aprovado pelo PNLD-EM 2012 e que apresenta atividades que envolvem o letramento literário. O referente livro didático é dividido em quatro unidades, nas quais, além de atividades de língua, literatura e produção de texto, ao final, apresentam exercícios de preparação para o ENEM e o projeto que corresponde a cada bimestre. Estes projetos envolvem atividades em grupos que dialogam com atividades de produção artística e textuais.

Para esta investigação, selecionamos uma unidade didática representativa da coleção, a saber, a unidade 4, com os capítulos 1, 2, 5 e 11. Estas atividades nos permitiram interpretar as convergências e divergências apresentadas no livro didático em relação as prescrições oficiais, conforme apresentamos a seguir, na análise de dados.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Apresentamos aqui os resultados da análise e discussão de uma atividade do volume 2 do livro selecionado. Neste livro, observamos que as seções se organizam com foco no ensino de leitura, escrita, gramática e função da literatura, correspondendo, deste modo, a 30,4% de capítulos referentes a língua, com ênfase nos estudos gramaticais, 45,6 % de capítulos referentes a literatura e 23,91% de capítulos referentes a produção textual.

Ao verificarmos estas porcentagens, podemos definir a literatura em um campo intermediário, que prioriza a leitura literária, destacando os textos considerados clássicos ou tradicionais, com a justificativa de serem os mais representativos da época na qual foram produzidos.

Isso nos deixa perceber que temos uma classificação proposta a partir do critério historiográfico, que tem como representação as escolas literárias. Esse tipo de classificação foi muito utilizado, mas nos últimos anos há uma vertente enfatizando mais o texto, que propriamente aspectos estruturais, históricos ou linguísticos, e é o critério que percebemos ter sido utilizado pelo livro em análise, conforme observamos abaixo:

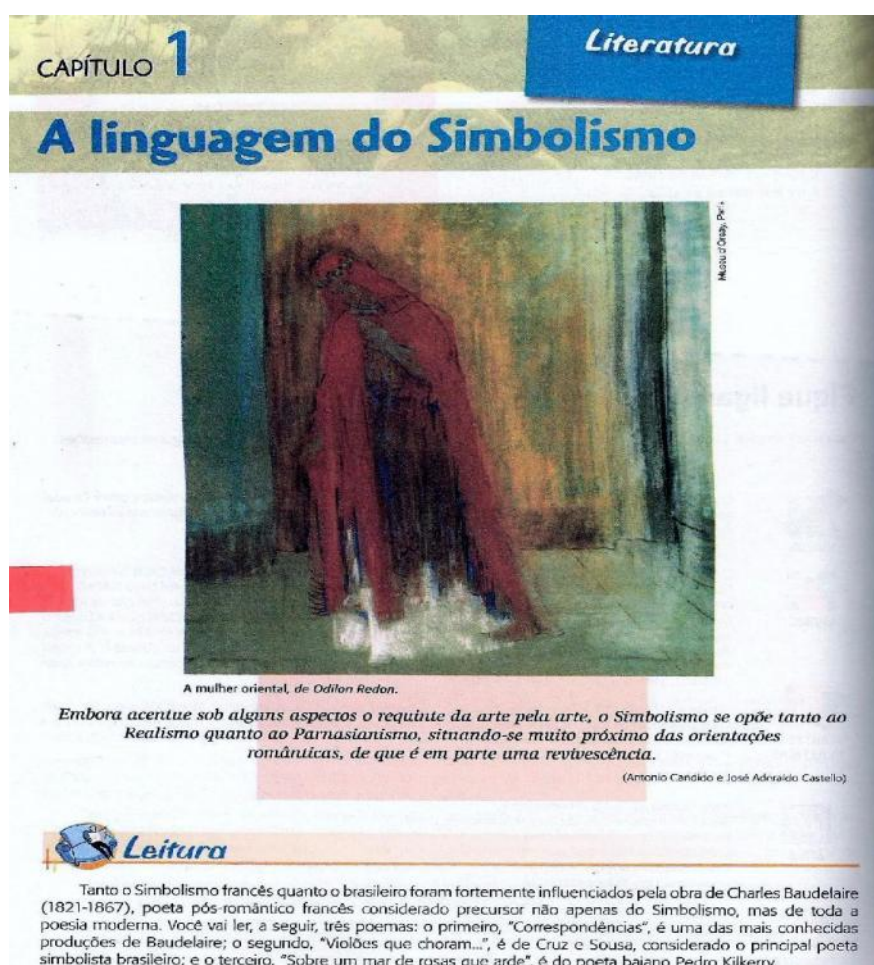


Figura 1 – Unidade 4 - Capítulo 1 - A linguagem do Simbolismo.
Fonte: Cereja e Magalhães (2010. p. 358).

Como podemos observar na figura, a unidade inicia enfocando que tratará da escola Simbolista, delimitada pelos pesquisadores com surgimento no Brasil em 1983, e é conceituada em relação de ausência/ou oposição *da arte pela arte* das escolas Realista, Parnasiana e é situada pela sua aproximação ao Romantismo.

Nesse sentido, a unidade organiza-se para exposição e explicação de aspectos que caracterizam as escolas literárias e não as obras lidas, seguindo uma metodologia com as seguintes etapas, conforme sugerem Rojo; Jurado (2006, p.47): apresentação do contexto histórico, descrição das manifestações culturais e artísticas, as quais subjazem as manifestações literárias e a exposição dos principais autores com seu estilo, concluindo com trechos de obras (dificilmente obras completas) que o representa.

Na unidade em análise, vemos que que ao final da página, na figura 1 há essa ênfase nas obras mais representativas, pelo uso dos elementos linguísticos de caracterização “uma das *mais* conhecidas”, ou em “considerado *o principal* poeta simbolista” (grifos nossos), que reforçam o desejo de representação singular da escola literária através desses autores e seus estilos.

Logo, são expostas as obras mencionadas: Correspondências – de Baudelaire, Violões que choram – de Cruz e Sousa, e Sobre um mar de rosas que arde - de Pedro Kilkerry. Assim, observamos que há uma obra do precursor do Simbolismo na Europa que influenciou o Brasil, uma representação brasileira tradicional, que refere-se ao início do movimento e, por fim, um autor menos conhecido, mas que tem um bom trabalho para representar o Simbolismo.

Segue-se então com um exercício de interpretação dos textos, que enfatiza a os aspectos linguísticos na definição da estrutura textual. Apresentaremos as questões propostas seguidas da nossa avaliação.

1. A linguagem simbolista caracteriza-se por ser fluida, vaga, imprecisa. Destaque dos três poemas palavras ou expressões que indicam algo indefinido, vago.

Aqui, vemos que há uma comanda que solicita apenas destacar/localizar/identificar sem haver reflexões sobre as intenções ou significados produzidos no texto e menos ainda sem compreender como elas se relacionam discursivamente ao movimento Simbolista, dado que esse aspecto de imprecisão, fluidez ou vaguidão pode ser característico de outras escolas literárias/obras. Na segunda questão temos o seguinte enunciado:

2. O emprego de substantivos abstratos e de adjetivos também contribui para reforçar a ideia de fluidez nos textos.
 - a) Destaque nos poemas exemplos desses recursos.
 - b) No Realismo, o emprego de substantivos e de adjetivos cumpre o papel de compor um painel objetivo da realidade. Nos três trechos lidos, esses recursos linguísticos contribuem para compor um painel objetivo ou subjetivo da realidade?

Vemos que na segunda questão o aspecto da fluidez é retomado por elementos gramaticais: substantivos e adjetivos, que devem mais uma vez ser encontrados nos poemas. Questões que enfatizam apenas a localização de informações, e neste caso, de classes de palavras, conduz muito mais a fixação de categorias gramaticais, que propriamente a compreensão da leitura literária.

Logo na letra b), o aspecto da objetividade é enfatizado por oposição a outra escola literária, o Realismo. Exige-se retomar aspectos referentes a esta escola literária que possam ser comparados ao Simbolismo, entretanto, destacar substantivos e adjetivos não possibilita uma reflexão, as capacidades letradas limitam-se a localização e cópia da informação que comprove a leitura dos autores, limitando outras leituras.

O exercício é concluindo com a exposição de uma tabela que procura comparar ou opor os aspectos mencionados a respeito das escolas citadas, conforme visualizamos a seguir:

Como síntese do estudo, compare as características do Simbolismo com as do Parnasianismo:

SIMBOLISMO	PARNASIANISMO
Subjetivismo	Objetivismo
Linguagem vaga, fluida, que busca <i>sugerir</i> em vez de nomear	Linguagem precisa, objetiva, culta
Abundância de metáforas, comparações, aliterações, assonâncias e sinestésias	Busca do equilíbrio formal
Cultivo do soneto e de outras formas de composição poética	Preferência pelo soneto
Antimaterialismo, antirracionalismo	Materialismo, racionalismo
Misticismo, religiosidade	Paganismo greco-latino
Interesse pelas zonas profundas da mente humana e pela loucura	Racionalismo
Pessimismo, dor de existir	Contenção dos sentimentos
Estados contemplativos; interesse pelo noturno, pelo mistério e pela morte	Interesse por temas universais: a natureza, o amor, objetos de arte, a poesia
Retomada de elementos da tradição romântica	Retomada de elementos da tradição clássica

Figura 2 – Unidade 4 - Capítulo 1 - A linguagem do Simbolismo.
 Fonte: Cereja e Magalhães (2010), p. 361.

Configura-se então, uma metodologia pautada no método historiográfico, em que o texto serve como pretexto para aplicação da língua e/ou do discurso, identificando características externas ao texto literário que estão relacionadas a história e a gramática e pouco relativas de fato a vivência do prazer associada ao conhecimento.

Portanto, vemos que a proposta de leitura até aqui não favorece a formação do leitor prescrita pelos documentos oficiais, pela fruição estética para construção de sentidos, pois já está tudo posto e definido, cabendo ao aluno apenas reconhecer e repetir o conhecimento previamente colocado pelos autores, distanciando-se de uma

literatura como produção cultural pela recepção e fruição e aproximando-se de um ensino pautado na historiografia literária.

CONCLUSÕES

Concluimos que apesar da grande solicitação desse material didático nas escolas do país, ainda há muito a se fazer para que de fato constitua um material articulado as práticas sociais e conseqüentemente ao letramento que se espera no EM. Esperamos que um ensino reflexivo de língua e literatura seja concretizado tanto nos materiais quanto nas práticas dos profissionais, de modo que aquilo que se prescreve seja executado a contento, entendendo que a natureza da linguagem é multissemiótica e multifacetada, não podendo limitar-se a um ensino reprodutivo, em que se impõe a perspectiva de autores e pesquisadores e não se propõe a reflexão como eixo de partida do ensino.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Básica. **Orientações curriculares para o ensino médio**; volume 1. Brasília: MEC/SEB. 2008. P. 49 – 86.

CEREJA, W. R.; MAGALHÃES, T. C. **Português linguagens**: volume 2 – 7ed. Reform. – São Paulo: Saraiva, 2010.

GUIMARÃES, R. B. J. O estágio curricular no curso de Letras: o desafio de ensinar a ensinar Literatura. In: MILREU, Isis; RODRIGUES, Márcia Candeia (orgs.). **Ensino de língua e literatura: políticas, práticas e projetos**. CG: Bagagem/UFCG, 2012. P. 273 - 288.

NÓBREGA, M. M. dos S. S. Por uma metodologia triangular para o ensino de literatura: contribuições da experiência estética de Jauss. In: MILREU, I; RODRIGUES, M. C. (orgs.). **Ensino de língua e literatura: políticas, práticas e projetos**. CG: Bagagem/UFCG, 2012. P. 235 – 251.

PERRONE-MOISÉS, L. Literatura para todos. **Literatura e Sociedade**. São Paulo, n. 09, p.16-29. 1996.

PETIT, M. **O papel do mediador**. In: _____. Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva. SP: ED 34, 2008. P. 147 – 189.

SOARES, M. **Novas práticas de leitura e escrita**: letramentos na cibercultura. Educação Social. Revista Educação e Sociedade, Campinas, v. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002.

_____, M.. **Alfabetização**: caminhos e descaminhos. Disponível em: <<http://www.acervodigitalunesp.br>> Acesso em 05 de outubro de 2014.

SOARES, S. R. **Caminhos e descaminhos do ensino de literatura**: letramento literário e materiais didáticos. Revista Literis, v. 07, 2011.

SOUZA, R. J. de.; COSSON, R. **Práticas de letramento literário**: uma proposta para a sala de aula. Disponível em : <[http://: www.acervodigitalunesp.br.](http://www.acervodigitalunesp.br) > Acesso em 05 de outubro de 2014.

YAMAKAWA, I. A.; PAULA, J. G. P. N. de.; ZAPPONE, M. H. Y. **Práticas de letramento literário**: o papel da escola na formação do leitor. In: Congresso Internacional de Leitura e Literatura Infantil e Juvenil. n. 3, 3012. Porto Alegre – RS. Anais. Porto Alegre: Edipucrs, 2012.