



FORMAÇÃO CIDADÃ A PARTIR DO LETRAMENTO LITERÁRIO

Autora: Valmira Lucia Matias Felipe

valmiralucia@hotmail.com

Universidade Federal de Campina Grande

Coautora: Fabiana Ramos de Lima

fabiramos.ufcg@gmail.com

Universidade Federal de Campina Grande

RESUMO

No contexto atual no qual muito se discute sobre a importância de se formar sujeitos letrados capazes de intervir e modificar a realidade em que vivem através da formação cidadã faz-se necessário que a escola seja espaço de formação crítica do indivíduo que seja capaz de ler o mundo que o rodeia e, acima de tudo, que compreenda que a luta por direitos é necessária e que só com a unificação e a participação ativa do povo nas decisões políticas podemos vislumbrar um futuro melhor para as novas gerações. Portanto, compreendendo o papel fundamental da literatura infantil e do letramento literário na formação dos sujeitos, propomos um trabalho com o livro de literatura infantil *Era uma vez um tirano*, da autora Ana Maria Machado, para promover o letramento literário nos anos iniciais do Ensino Fundamental. O trabalho está fundamentado em autores que tratam da literatura infantil e do letramento literário, como Kleiman (1995), Cosson (2012), Aguiar et al (2001), Soares (2005), Street (2014), entre outros, que apontam para a importância do trabalho com a literatura infantil e do letramento, especificamente o literário, como uma das possibilidades da escola formar cidadãos críticos e ativos que não só façam o uso social da leitura e da escrita, mas que a partir dessa apropriação possam intervir no contexto social.

PALAVRAS CHAVE: LETRAMENTO LITERÁRIO; FORMAÇÃO CRÍTICA; CIDADANIA.

INTRODUÇÃO

No contexto atual no qual muito se discute sobre a importância de se formar sujeitos letrados, capazes de intervir e modificar a realidade em que vivem, faz-se necessário que a escola seja espaço de formação crítica do indivíduo, favorecendo a capacidade de ler o mundo que o rodeia e, acima de tudo, de compreender que a luta por direitos é necessária e que só com a unificação e a participação ativa do povo nas decisões políticas podemos vislumbrar um futuro melhor para as novas gerações.

Nesse sentido, entendendo que a literatura Infantil, enquanto arte, pode propiciar ao pequeno diferentes formas de ler o mundo e ampliar seus horizontes para melhor compreendê-lo, aqui objetivamos propor um trabalho com o letramento literário para a formação dos sujeitos leitores



críticos, com base na leitura do livro de literatura infantil *Era uma vez um tirano*, da autora Ana Maria Machado, nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

O trabalho está fundamentado em autores que tratam da literatura infantil e do letramento literário, como Aguiar (2001), Kleiman (1995), Cosson (2012), Soares (2005), entre outros, que apontam para a importância da literatura infantil e do letramento, especialmente o literário, como uma das possibilidades da escola formar cidadãos críticos e ativos, que não só façam o uso social da leitura, mas que a partir dessa apropriação possam intervir no contexto no qual estão inseridos.

A LITERATURA INFANTIL E SEU PERCURSO HISTÓRICO

Para compreendermos o papel social desempenhado pela literatura infantil, faz-se necessário conhecer as circunstâncias e o momento histórico no qual esse artefato cultural surgiu.

A ascensão da burguesia como classe social na sociedade europeia por volta do século XVIII, o crescimento de sua capacidade econômica e a conquista de poder político trouxeram como resultado uma nova ordem tanto social como cultural, na qual os valores dessa classe social em ascensão começaram a ser impostos aos cidadãos.

Portanto, a literatura infantil como artefato cultural surge com a ascensão da burguesia e a exigência de se formar cidadãos para assumir o papel social predeterminado a eles, com o objetivo de manter e difundir os valores e ideologias dessa classe social que, a partir desse momento, passou a ser a classe dominante. Vejamos:

As circunstâncias que provocaram o aparecimento da literatura infantil são importantes para compreendermos suas características e o papel social que desempenha. A ascensão da burguesia na sociedade europeia durante o século XVIII, o crescimento de sua capacidade econômica e a consequente conquista de mais poder político resultaram numa nova ordem social e cultural em que os valores da classe emergente se impunham. (AGUIAR, 2001, p.27)

Desse modo, a infância tornou-se o centro das atenções e a literatura infantil foi utilizada, a princípio, para formar mentalidades e impor a ideologia burguesa.

No Brasil, a edição de livros literários infantis passou a ser feita após a chegada da família real portuguesa no Século XIX, com a implantação da imprensa régia, mas a produção que acabou tornando-se clássicos da literatura universal, tais como: *As viagens de Gulliver e Robinson*, adaptados para a infância, consolidou-se apenas após a Proclamação da República, quando a

sociedade brasileira estava em processo de urbanização e de migração, fazendo nascer um novo público que precisava ser instruído.

Nesse contexto, a escola passou a ser entendida como um lócus de suma importância para a formação do novo cidadão, fazendo com que os livros escolares se aproximassem dos livros infantis. “As obras que surgiram nessa época possuíam a característica de tentar ser modeladores não só no plano temático falando ufanisticamente de um Brasil de natureza exuberante e predestinado a um futuro glorioso), mas especialmente no nível de linguagem”, (AGUIAR, 2001). O livro de literatura infantil tinha como principal função modelar o novo cidadão civilizado e aberto ao plano de modernização do país.

No ano de 1921, a publicação do livro “*A menina do nariz arrebitado*” já revela uma preocupação de se escrever para as crianças numa linguagem diferenciada, que seja atraente e compreensível para ela. Em “*A menina do nariz arrebitado*”, Monteiro Lobato releva o objetivo de tornar o livro acessível à criança através da linguagem e rompe com o padrão culto das obras, introduzindo a oralidade tanto na fala do narrador quanto nas falas das personagens.

Entre os anos de 1945 até a década de 60, houve um retrocesso com relação à criatividade nos livros de literatura infantil. Acompanhando a produção de massa para os adultos e o incentivo ao consumo, o modelo lobatiano de contar histórias foi abandonado e substituído por novos autores que não tinham sequer a preocupação em retratar a diversidade cultural brasileira no seu linguajar.

De acordo com Aguiar (2001), no final dos anos 60 a produção de literatura infantil começou a ser renovada. Devido à grande repressão por parte do governo militar, muitos autores começaram a recorrer à linguagem figurada para expressar o que não era permitido, surgindo aí obras riquíssimas em criatividade, uso de metáforas e de símbolos, como podemos constatar na citação a seguir:

Surgiram daí obras de grande criatividade no uso de metáforas e símbolos. Algumas, no entanto, por caminhos diversos das propostas pedagógicas que povoaram o início da literatura infantil no Brasil, também serviram a um fim que não era de oferecer um texto literariamente adequado à criança. Foram obras que cumpriram o papel de canal por onde as vozes adultas, tolhidas, expressaram os não ditos da sociedade de então, (AGUIAR, 2001, p. 27).

Nesse contexto, a literatura infantil foi utilizada como um canal para que as vozes silenciadas pela ditadura pudessem ser ouvidas nas entrelinhas do texto.



Com a universalização da escola pública nos anos 70, a criança passou a ser vista como um consumidor em potencial, fato que elevou a produção e publicação de obras infantis, com qualidade gráfica que propiciou à criança uma ampliação da sua visão de mundo, como também surgiram obras que não tinham um compromisso com o leitor infantil, que imbecilizavam a criança pelo pedagogismo contido em suas páginas e acabavam não atingindo esse leitor, pois as crianças não se identificavam com as propostas contidas nesses livros.

A reabertura política nos anos 80 proporcionou que a escolarização se espalhasse pelo país e a cultura letrada começou a atingir um público cada vez maior. Mas, em vez de promover a emancipação dos indivíduos, a literatura infantil perdeu o sentido crítico e virou produto de consumo com pouca qualidade estética-literária, sendo poucos os escritores preocupados em promover a representação do universo infantil através das suas obras, proporcionando ao leitor-mirim a expansão dos seus horizontes e de leitura de mundo. Assim,

O que observamos, pois, em todo o percurso da produção literária para a criança no Brasil, é a tensão entre dois pólos: pedagogismo e proposta emancipatória, massificação e liberdade expressiva. Hoje, quantidade e qualidade coexistem na literatura infantil, na qual grande produção de textos estereotipados compete com sucesso no mercado de bens culturais. Contudo, a emergência de autores criativos e críticos garante a excelência de algumas obras, (AGUIAR, 2001, p. 34).

Na direção contrária a propostas pedagogizantes com a literatura a literatura infantil, a proposta de letramento literário, a partir dos estudos de Rildo Cosson, nos dá subsídios para a ressignificação da nossa prática e do uso da literatura infantil na sala de aula. Desse modo, na seção a seguir, discutimos tal proposta.

O LETRAMENTO LITERÁRIO E A FORMAÇÃO DO LEITOR

O letramento literário se distingue dos demais tipos de letramento, pois tem uma relação diferenciada com a escrita e com a literatura utilizada na sala de aula. De acordo com Cosson (2006), neste tipo de letramento a literatura ocupa um lugar único com relação à linguagem, ou seja, é a literatura que torna o mundo que nos rodeia compreensível, transformando a sua materialidade em cores, sabores e em formas humanas.

Para Cosson (2006), o letramento literário precisa da escola para se efetivar, pois ele demanda um processo educativo que a simples leitura do texto literário não consegue por si só efetivar:

...se quisermos formar leitores capazes de experimentar toda a força humanizadora da literatura, não basta apenas ler. Até porque, ao contrário do que pensam os defensores da



leitura simples, não existe tal coisa. Lemos de maneira como nos foi ensinado e a nossa capacidade de leitura depende, em grande parte, desse modo de ensinar, daquilo que a nossa sociedade acredita ser objeto de leitura, porque esconde sob a aparência de simplicidade todos as implicações contidas no ato de ler e de ser letrado. É justamente para ir além da simples leitura que o letramento literário é fundamental no processo educativo. Na escola a literatura tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito da 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. (COSSON, 2012, p. 29-30.)

Sendo assim, a escolha do material de leitura é, sem dúvida, uma das etapas mais significativas da organização do trabalho pedagógico e, segundo Kleiman (2007) o papel do professor como mediador da leitura e agente de letramento é fundamental, pois é ele o responsável pela organização do tempo pedagógico. Deve, portanto, disponibilizar esse tempo com espaço para atividades de leitura que poderão contribuir no processo de aprendizagem, mas tendo todo cuidado para não utilizar a literatura para fins pedagógicos.

Sendo a escola hoje o espaço privilegiado para formar os indivíduos, deve-se explorar estudos literários e de forma efetiva se estimular o exercício da mente; a percepção do real em suas múltiplas significações; a consciência do eu em relação ao outro; a leitura do mundo em seus vários níveis e, além disso, dinamizar o estudo e o conhecimento da língua (COELHO, 2000).

Isso porque é na leitura e escrita do texto literário “que encontramos o sentido de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos. A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos” (COSSON, 2012, p. 17).

Para isso acontecer, faz-se necessário que o professor esteja sensibilizado para a literatura e se entenda como agente de letramento. De acordo com Pinheiro e Gonçalves (2011), é de suma importância que o professor vivencie as práticas de leitura literária para que se torne um promotor do texto literário entre os estudantes. O encantamento do professor pelo texto literário pode se dar quando ele entende a função exercida pelo texto literário na formação do sujeito e compreende o seu papel como mediador da leitura desse texto.

Nessa direção, Rildo Cosson elaborou, em livro *Letramento Literário: teoria e prática*, uma sequência básica para a efetivação do letramento literário no Ensino Fundamental, composta por quatro elementos: motivação, introdução, leitura e interpretação.

1) Motivação: É o núcleo de preparação do aluno para entrar no texto (encontro leitor e obra sem silenciá-los). A construção de uma situação em que os alunos devem responder a uma questão



ou posicionar-se diante de um tema é uma das maneiras usuais da construção da motivação (COSSON, 2016, p. 55).

2) Introdução: É o momento de apresentação do autor e da obra. No entanto, essa biografia deve ser breve, pois, no momento da introdução é suficiente que se forneçam informações básicas sobre o autor e o texto escolhido, (COSSON, 2016, p. 60). É preciso falar da obra e de sua importância, justificando a escolha.

3) Leitura: Etapa basilar da proposta de letramento literário, exigindo o acompanhamento da leitura (diagnóstico). A leitura escolar precisa de acompanhamento porque tem uma direção, um objetivo a cumprir, e esse objetivo não deve ser perdido de vista (COSSON, 2016, p. 62).

O professor não deve vigiar o aluno para saber se ele está lendo o livro, mas sim acompanhar o processo de leitura para auxiliá-lo em suas dificuldades, inclusive aquelas relativas ao ritmo da leitura.

O autor propõe que se o livro for extenso a leitura possa acontecer em sala, em casa, na biblioteca ou em suporte digital, contudo, faz-se necessário trabalhar com os intervalos de leitura, ou seja, com momentos de reflexão e parada que podem ocorrer por meio de uma conversa, desenvolvimento de atividades específicas sobre um capítulo ou pela incorporação de outros textos que promovam a intertextualidade com a obra.

4) Interpretação: É o momento de construção dos sentidos, por meio de inferências que envolvem o autor, o leitor e a comunidade. Para Cosson (2016, p. 64), a interpretação envolve práticas e postulados numerosos e impossíveis de serem conciliados, pois toda reflexão literária traz uma concepção do que seja interpretação ou de como se deve proceder para interpretar textos literários.

Essas interpretações acontecem em dois momentos: um interior, que passa pela decifração/pelo íntimo, por meio da história de leitor do aluno, das relações familiares e tudo que está presente no contexto de leitura e o outro exterior, quando acontece a materialização da interpretação como ato de construção de sentido em uma determinada comunidade, através do compartilhamento da interpretação com os colegas e professor. As atividades de interpretação devem ter como princípio a externalização da leitura, isto é, seu registro.

Evidentemente, a leitura literária pode promover a formação de um leitor crítico-reflexivo, capaz de exercer sua cidadania plenamente. Desse modo, trataremos desse tema na seção seguinte.

A LEITURA CRÍTICA PARA A FORMAÇÃO DA CIDADANIA



Parece consenso que a formação de um leitor que tenha habilidades para exercer plenamente sua cidadania deve ser uma meta da escola. A partir desse entendimento, Rojo (2004, p.7) afirma que a educação básica e a escola são lugares sociais de ensino-aprendizagem do conhecimento acumulado pela humanidade, mas também, prioritariamente, "de formação do sujeito social, de construção da ética e da moral, de circulação das ideologias". Tal compreensão impõe ao professor mediador de leitura a tarefa de buscar estratégias que possam dotar o aluno-leitor dessas capacidades de leitura para cidadania, buscando um trabalho de formação que não se limite a revozear o lido, mas a contrariá-lo, criticá-lo, em um permanente diálogo com o texto.

Nesse sentido, concordamos com Silva (2002, p. 21), ao conceber a leitura como uma "prática social e, por isso mesmo, condicionada historicamente pelos modos da organização e da produção da existência, pelos valores preponderantes e pelas dinâmicas da circulação da cultura." Para ele, é no quadro de contradições da sociedade brasileira que a leitura crítica encontra sua razão de ser, vez que pode levar o cidadão a compreender as raízes históricas de tais contradições, dotando-o de instrumentos para buscar uma sociedade "onde os benefícios do trabalho produtivo não sejam privilégios de uma minoria" (SILVA, 2002, p. 23).

O autor (1985, p.22-23) advoga que a leitura, se explorada de forma crítica e reflexiva, engendra-se como um trabalho de combate à alienação (não-racionalidade), capaz de facilitar ao gênero humano a realização de sua plenitude (liberdade). O autor adverte que as competências para a leitura crítica não aparecem automaticamente, mas precisam ser ensinadas, desde os anos iniciais do Ensino Fundamental, na direção de que os alunos desenvolvam uma atitude de questionamento perante os textos escritos. Só assim será possível que o leitor-cidadão possa analisar os diferentes pontos de vista que circulam socialmente, de forma a defendê-los ou questioná-los ou mesmo a desenvolver outros mais adequados a sua posição.

Nessa direção, neste trabalho, entendemos que a leitura crítica de obras da literatura infantil pode promover a formação do leitor cidadão, se adequadamente mediada, por meio da construção de um processo de compreensão e posicionamento crítico-reflexivo do leitor perante o lido.

O LIVRO *ERA UMA VEZ UM TIRANO*

A obra *Era uma vez um tirano* foi publicada no ano de 1981 pela editora Salamandra quando, apesar da anistia, os ditames da ditadura no Brasil ainda estavam em vigor.

Em *Era uma vez um tirano*, Ana Maria Machado conta a história de um povo que vivia feliz, pois todos participavam das decisões que afetavam a vida de todos, e sempre que alguma proposta era colocada em votação, vencida o voto da maioria. Mas, um dia apareceu naquele lugar



um tirano que, contra a vontade do povo, começou a fazer proibições e a impor regras. Uma das regras impostas pelo tirano, por exemplo, foi que todas as coisas deveriam ser cinza, e por essa decisão deu muito lucro às indústrias que produziam tinta cinza. Por outro lado, as pessoas foram obrigadas a trabalhar sem descansar para não terem tempo de conversar.

Nesse enredo surgem três crianças: uma negra, uma branca e uma índia que começaram a desobedecer às ordens do tirano e acabaram mobilizando toda a população a fazer o mesmo. Com a união e a participação de todos, as cores, músicas, danças e estrelas, antes proibidas, voltaram para aquele lugar. Por fim, o tirano, sabendo que não podia conter a força do povo, fugiu para bem longe.

Na obra *Era uma vez um tirano*, Ana Maria Machado faz uso de poucas metáforas e fica evidente em seu texto a crítica e oposição ao Regime Militar e a elementos constituintes desse regime, como a censura, a exploração do trabalhador e a ausência de liberdades. Nessa direção, a autora finaliza a obra, em consonância com as ideias de Fernandes (1980), apontando a organização popular como a única forma de se superar as formas de governo que oprimam o povo, impondo-lhe leis injustas que intensifiquem a exploração do homem pelo homem. Sendo assim, tal livro exemplifica o caráter formador e emancipatório que a literatura infantil pode assumir, levando os sujeitos a desvelar os aspectos da realidade que são escondidos pelo controle ideológico da classe dominante.

A PROPOSTA DE LEITURA DE *ERA UMA VEZ UM TIRANO* PARA O 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

O trabalho com a obra *Era uma vez um tirano*, calcado na sequência básica proposta por Rildo Cosson (2016), inicia-se na etapa da *motivação*. Será necessário levantar o conhecimento prévio das crianças a respeito do significado da palavra tirano. Se não houver entendimento deles sobre a palavra, deve-se explicar o seu sentido.

Logo após, deve solicitar-se aos alunos que fiquem em círculo e explicar que será distribuída uma folha de papel em que cada um irá desenhar uma característica no papel de acordo com o que eles imaginam o que seja um tirano. A folha circulará entre os alunos e após esse momento outra folha circulará, na qual os alunos escreverão características relativas ao tirano. A imagem produzida e as palavras escritas devem ser discutidas de maneira breve para que os alunos se sintam encorajados a conhecer a obra. Isso porque

(...) compor a motivação com uma atividade integrada de leitura, escrita e oral parece ser uma medida relevante para a prática do ensino da língua materna na escola. Além disso, essas atividades integradas de motivação tornam evidente que não há sentido em separar o ensino da literatura do ensino da língua portuguesa porque um está contido no outro (COSSON, 2016, p. 37)

O tempo reservado à motivação deve ser cerca de cinquenta minutos e dela deve-se passar para a introdução.

No momento da *introdução* da obra, sugerimos que se apresente slides com a apresentação da biografia da autora Ana Maria Machado. “Cabe ao professor falar da obra e de sua importância naquele momento, justificando assim sua escolha” (COSSON, 2016, p. 60). Deve-se apresentar a obra física aos alunos e, em seguida, fazer a leitura da capa, orelha e outros elementos que a introduzem.

É importante não se estender muito no momento da introdução, pois o objetivo é fazer com que o aluno a receba positivamente.

A próxima etapa é a *leitura*, e como o texto não é extenso, recomendamos que seja feita em sala de aula, coletivamente e em grupos.

Após a leitura, segue-se para a última etapa da sequência básica que é a *interpretação*. Nesse momento, como já mencionamos, existe a interpretação interna e a externa e o papel do professor é possibilitar a exteriorização da interpretação dos alunos com relação à obra. Essa etapa pode ser realizada oralmente, seguindo um roteiro de questões que façam o aluno pensar criticamente sobre o texto, fazendo uma relação entre ele e a realidade em que vive.

Algumas questões que podem ser trabalhadas na interpretação dessa obra são:

- 1) A autora fala que a história se passa em uma República ou em um Reino. Há diferença entre Reino e República?
- 2) Nas histórias em que há um rei, ele geralmente faz o que o povo deseja que ele faça ou decide sozinho?
- 3) Nesse contexto em que as pessoas escolhem seus governantes é correto afirmar que é uma República? Por quê?
- 4) Que ordens do tirano desagradaram o povo?
- 5) O que as três crianças fizeram que fez com que o tirano fosse embora daquele lugar?



- 6) Nós vivemos em uma República. O nosso atual presidente foi eleito pelo povo?
- 7) Ele escuta as opiniões do povo para tomar as decisões que afetam a nossa vida?
- 8) O que a autora do livro nos ensina a fazer, caso os nossos governantes sejam tiranos?

Assim, nesse momento será possível juntamente com as crianças chegar à reflexão sobre a importância de se poder tomar decisões coletivas, fruto da negociação de um coletivo, que possam contemplar a vontade e os interesses de todos e não, os de um único indivíduo, que impõe suas regras e proibições, sem discuti-las. Para consolidar esse momento, sugerimos a encenação do livro a partir de sua leitura interpretativa, atividade que ajudará as crianças a assumirem os diferentes papéis da narrativa, impelindo-as a uma compreensão mais profunda dos fatos narrados.

Essa proposta de sequência básica para a efetivação do letramento literário pode contribuir para que professores/as possam repensar e reconstruir a prática de leitura literária em sala de aula entendendo que esse artefato artístico-cultural pode contribuir para a formação crítica do sujeito, objetivando uma mudança social a partir dessa formação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A literatura infantil, desde que foi implantada na escola, assumiu um papel auxiliar à alfabetização, sendo um acessório didático-pedagógico. Ela também foi utilizada para a educação moral dos sujeitos, formando-os de acordo com as exigências e padrões aceitáveis na sociedade na qual estão inseridos. Essa formação de valores associou-se ao aspecto formal da literatura e tem sido muito presente nas obras direcionadas ao público infantil que, disseminado dentro das escolas, contribui para a formação de sujeitos passivos e incapazes de compreender a realidade social vivenciada por eles, inviabilizando a consciência de classe.

Todavia, como todas as atividades sociais humanas, a literatura infantil também é atravessada por contradições, serve, por vezes, como doutrina do sujeito, facilitando a incorporação das concepções de mundo impostas pela classe social dominante, mas também pode ser abordada como elemento de oposição a essa ordem e contribuir para a emancipação do sujeito leitor.

Portanto, afirmamos que a literatura infantil, como artefato artístico e sociocultural, pode contribuir para a formação crítica e política dos sujeitos desde a infância e favorecer a consciência de classe, um desafio que nós educadores podemos encarar entendendo que a passividade e a



docilidade enaltecida na escola contribui para a manutenção de uma sociedade desigual, compreendendo que a disputa de classe no Brasil contribuiu para a educação que temos hoje e para a difusão da ideologia da paz social. Acreditamos, porém, que essa paz precisa ser contestada, pois ela só legitima as desigualdades existentes e inviabiliza a formação cidadã do sujeito.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Vera Teixeira de. **Era uma vez... Na escola: formando educadores para formar leitores.** Belo Horizonte: Formato Editorial, 2001..

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática.** 2ed São Paulo: Contexto, 2016.

FERNANDES, Florestan. **BRASIL: em compasso de espera.** São Paulo: HUCITEC, 1980.

KLEIMAN, Ângela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. Disponível em: <https://prezi.com/rxs59qgbiygz/modelos-de-letramento-e-as-praticas-de-alfabetizacao-na-escola/>

KLEIMAN, Ângela B. (org). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita.** Campinas: Mercado de Letras, 1995,p.15-61

ROJO, Roxane. **Letramento e capacidade de leitura para a cidadania.** São Paulo: SEE/CENP, 2004. Texto apresentado em congresso em maio de 2004.

PINHEIRO, A. S. **Nas trilhas do letramento: entre teoria, prática e formação docente.** Campinas: Mercado das letras, 2011.

ROJO, Roxane. **Letramento e capacidade de leitura para a cidadania.** São Paulo: SEE/CENP, 2004. Texto apresentado em congresso em maio de 2004.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura e realidade brasileira.** Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Criticidade e leitura: ensaios.**Campinas-SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil (ALB), 1998.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros.** Belo Horizonte: Autêntica, 1998



CONGRESSO BRASILEIRO SOBRE
LETRAMENTOS E DIFICULDADES DE
APRENDIZAGEM

SOARES, MAGDA. **Linguagem e escola. Uma perspectiva social.** 3 ed. São Paulo: Editora Ática, 2004.

STREET, Brian V. **Letramentos Sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação.** Tradução Marcos Bagno. 1ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.