

O ENSINO DE LITERATURA: LETRAMENTO LITERÁRIO E A LEI 10.639/03 NO CONTEXTO ESCOLAR

THE LITERATURE EDUCATION: LITERACY LITERARY AND LAW 10.639/03 IN SCHOOL CONTEXT

Márcia Moreira Pereira¹

RESUMO

Este artigo tem como objetivo expor algumas considerações sobre o ensino de literatura e o método de letramento literário no contexto escolar, juntamente com a abordagem da lei 10639/03, a qual institui a obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana e afro-brasileira nas escolas e o ensino de literatura. Pretende-se elencar alguns apontamentos na questão da lei em si e sua prática, especificamente no ensino de literatura africana, já que, a maioria dos estudos recentes tem apenas se voltado para o ensino de história, esquecendo-se da importância da literatura africana e seu contexto cultural.

PALAVRAS-CHAVE

Ensino de Literatura, Literatura Africana Lusófona, Escola, Lei 10639, Letramento Literário.

ABSTRACT

This article aims to analyze the law 10.639/03 and their relations with the literature learning in the elementary school. The present article discuss some possibilities of interaction between the law 10.639/03 and the African culture and African-Brazilian culture in the curriculum, and points out some issues related to prejudice, cultural plurality and others.

KEY WORDS

Literature teaching, Lusophone African Literature, School, Law 10639, Literacy Literary.

Introdução

O conceito de *letramento literário* vem se tornando cada vez mais conhecido no meio acadêmico e escolar, uma vez que indica a leitura/produção e a visão crítica dos conteúdos abordados na escola, bem como nas práticas sociais de leitura e escrita. Para Graça Paulino,

“usamos hoje a expressão letramento literário para designar parte do letramento como um todo, fato social caracterizado por Magda Soares como inserção do sujeito no universo da escrita, através de práticas de recepção/produção dos diversos tipos de textos escritos que circulam

¹ Doutoranda na Universidade Presbiteriana Mackenzie.

em sociedades letradas como a nossa. Sendo um desses tipos de textos o literário, relacionado ao trabalho estético da língua, à proposta de pacto ficcional e à recepção não-pragmática, um cidadão literariamente letrado seria aquele que cultivasse e assumisse como parte de sua vida a leitura desses textos, preservando seu caráter estético, aceitando o pacto proposto e resgatando objetivos culturais em sentido mais amplo, e não objetivos funcionais ou imediatos para seu ato de ler.” (PAULINO, 2001, p. 117)

Portanto, podemos destacar na prática do letramento – como, de resto, já propunha o Método Paulo Freire de Alfabetização – a importância de se levar em consideração a leitura de mundo do aluno, na medida em que o discente possui conhecimentos aos quais agrega valores pertinentes aos conteúdos pedagógicos. Nesse sentido, o que se pretende é tornar a cultura do alunado como um processo relevante, promovendo a “troca cultural” na sala de aula, já que, de acordo com essa teoria, o educando não deve ser como um “depósito” no qual o docente despeja conteúdos estabelecidos, sem levar em consideração sua realidade (FREIRE, 1996).

Uma das maiores discrepâncias que se verificam nas aulas de literatura é, por exemplo, a pouca relevância dada à própria obra literária, que, em geral, é apresentada aos alunos como algo “impossível” de se desvendar ou entender ou é ensinada como se o mais importante fosse decorar a cronologia das tendências estéticas e vida e obra dos autores. Assim, quando o texto literário é levado para aula, acaba servindo apenas como instrumento pedagógico para transmissão de conteúdos linguísticos, e a leitura, muitas vezes, é vista como algo não prazeroso e regrado. Para Rildo Cosson, o letramento literário propõe uma visão voltada para o verdadeiro sentido da leitura e literatura, existindo, na cultura social e escolar, basicamente três pontos nevrálgicos que destituem o poder da literatura:

“alguns acreditam que se trata de um saber desnecessário. Para esses a literatura é apenas um verniz burguês de um tempo passado, que já deveria ter sido abolido das escolas (...) outros tem a consciência de que desconhecem a disciplina, porém consideram o esforço para conhecer desproporcional aos seus benefícios. São os indiferentes, para quem ler é uma atividade de prazer, mas o único valor que conseguem atribuir à literatura é o reforço das habilidades linguísticas (...) por fim, há aqueles que desejam muito estudar literatura, todavia, seja por falta de referências culturais ou pela maneira como a literatura lhes é tratada, ela se torna inacessível.” (COSSON, 2006, p. 10)

Portanto, podemos destacar que a literatura e a leitura literária só terão espaço na escola – e, conseqüentemente, na sociedade – quando se superarem certos desafios

impostos pelo processo de supressão da literatura enquanto arte na própria escola. Uma das alternativas possíveis para elevar a verdadeira importância da literatura, começaria pela própria prática de leitura na sala de aula:

“assim, para que o letramento literário seja de fato desenvolvido, a escola não deve limitar-se aos objetos lidos, mas também e, principalmente, à forma como a leitura está sendo provocada/incentivada no seu interior, sobretudo, pelos professores e realizada pelos alunos.” (RANKE, MAGALHÃES & FERREIRA, 2011, p. 32)

Podemos, por isso, elencar pelo menos dois aspectos importantes, implicados na relação entre o ensino de literatura e letramento literário. Em resumo, o letramento literário se configura numa prática que poderá:

1. despertar a sensibilidade do aluno para a literatura (*fruição estética*);
2. desenvolver sua competência crítica (*consciência ética*).

Assim sendo, para que o aluno possa se formar plenamente como cidadão crítico e consciente, é necessário – entre outras coisas – que a escola promova uma prática de leitura relacionada à realidade desse leitor, não entendendo esse processo como algo maçante e sem valor, mas como uma prática significativa e prazerosa. Muitas vezes, a escola, preocupada com metas burocráticas a serem cumpridas, não deixa espaço suficiente para a leitura autônoma por parte dos alunos, questão que deveria ser repensada e reformulada, pois se a escola considera a prática da leitura algo realmente importante deveria, no mínimo, ceder um espaço – em sua grade disciplinar, em seu currículo – para ela, e não exigir que seja feita nos intervalos entre aulas ou em “sobras” de tempo.

Refletindo sobre essa questão na Educação Básica, Alexandra Pinheiro afirma:

“o debate acerca do letramento literário está atrelado à reflexão sobre a importância de se ensinar a literatura. A inserção dessa disciplina na grade curricular da Educação Básica deveria estar interligada à concepção pedagógica da instituição escolar e da prática docente daqueles interessados em assumir a tarefa de formar leitores literários.” (PINHEIRO, 2001, p. 301)

Em alguns documentos escolares já é possível encontrar o reconhecimento/valorização do letramento e sua prática, como nos próprios Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e, posteriormente, nas Orientações Curriculares

Nacionais (OCN), este último especialmente voltado à leitura no Ensino Médio. Segundo as OCN, é necessário incitar a prática e importância da leitura crítica e emancipadora por parte do aluno,

“para cumprir com esses objetivos, entretanto, não se deve sobrecarregar o aluno com informações sobre épocas, estilos, características de escolas literárias, etc., como até hoje tem ocorrido (...) Trata-se, prioritariamente, de formar o leitor literário, melhor ainda, de ‘letrar’ literariamente o aluno, fazendo-o apropriar-se daquilo a que tem direito.” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA, 2006, p. 54)

Finalmente, partindo dos pressupostos pedagógicos expostos nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e nas Orientações Curriculares Nacionais (OCN), uma ação político-educacional voltada para o letramento literário deve buscar também refletir acerca da atuação do educador no processo de formação do aluno, destacando o papel que as obras de literatura desempenham junto aos vários aspectos formativos (emotivo, psíquico, biológico, social etc.) da criança e do jovem.

Desenvolver a competência discursiva do aluno; criar condições de aprendizagem e de socialização a partir do contato direto com a literatura e seus diversos promotores; oferecer ao leitor uma gama variada de possibilidades de interação com os agentes institucionais de ensino; desenvolver a capacidade plena de comunicação escrita, estimulando o conhecimento de culturas variadas, a partir do contato com o mundo imaginário da literatura; valorizar a recente produção literária, resgatando a consciência integradora das manifestações interculturais; enfim, considerar a literatura como área articuladora de aspectos diversos do conhecimento, promovendo a interdisciplinaridade, são alguns dos propósitos que uma política de promoção da leitura consciente e socialmente responsável deve buscar atingir por meio do letramento literário.

Embora se verifique, ultimamente, uma profusão de estudos acerca da lei 10639/03, que institui a história e cultura africanas e afro-brasileiras nos ensinos fundamentais e médio, são poucas as abordagens que procuram tratar de suas representações no contexto das relações étnico-raciais estabelecidas no ambiente escolar; menos comum, ainda, são aqueles estudos que se voltam para a análise do método de ensino da literatura de temática africana lusófona, verificando como essa literatura e seu ensino se insere nos princípios e diretrizes estabelecidas pela referida lei.

A conhecida Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (lei 9.394, de 1996), estabelece, em seu artigo 26, que

os currículos do ensino fundamental e médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2010)

Essa legislação, de caráter nacional, foi complementada, posteriormente, pelos chamados Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), os quais se subdividem em cinco partes: Educação e Cidadania; Parâmetros Curriculares Nacionais; Parâmetros Curriculares Nacionais e Projeto Educativo; Escola, Adolescência e Juventude; Tecnologia de Comunicação e Informação. De modo geral, os Parâmetros Curriculares Nacionais buscam promover a interdisciplinaridade, relacionando as disciplinas do currículo escolar entre si e com questões atuais, presentes na vida cotidiana do aluno. Organizados por meio dos chamados temas transversais (Ética, Saúde, Orientação Sexual, Meio Ambiente, Trabalho e Consumo e Pluralidade Cultural), promovem ainda o respeito à diversidade, visando integrar todas as áreas do conhecimento. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL, 2000)

Embora o conceito de *transversalidade*, na Educação, não seja completamente inovador, ele possui o mérito de atuar como uma linha unificadora das disciplinas curriculares, devendo coordená-las e contextualizá-las nas aulas. É importante que o aluno construa um significado a partir do que aprende e confira à sua ação um sentido que se volte para a compreensão da realidade e da responsabilidade social. Assim,

o currículo ganha em flexibilidade e abertura, uma vez que os temas podem ser priorizados e contextualizados de acordo com as diferentes realidades locais e regionais e outros temas podem ser incluídos. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL, 2000, p. 29)

O Ensino de literatura e a lei 10.639

O tema da Pluralidade Cultural tem particular importância neste trabalho, na medida em que trata, mais especificamente, das relações sociais e culturais amplas,

defendendo a diversidade e a tolerância étnico-racial e cultural. (FREITAS & VARGENS, 2009) De acordo com as diretrizes dos citados parâmetros curriculares, a sociedade brasileira é constituída por diferentes etnias, devendo-se, por isso mesmo, respeitar os diferentes grupos e culturas que a constituem, combatendo o preconceito e a discriminação:

o grande desafio da escola é investir na superação da discriminação e dar a conhecer a riqueza representada pela diversidade etnocultural que compõe o patrimônio sociocultural brasileiro, valorizando a trajetória particular dos grupos que compõem a sociedade. Nesse sentido, a escola deve ser local de diálogo, de aprender a conviver, vivenciando a própria cultura e respeitando as diferentes formas de expressão cultural. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL, 2000, p. 32)

Essa diretriz pedagógica incentivou uma maior reflexão acerca dos pressupostos ideológicos em que se baseou a lei 10.639, que tornou obrigatório o estudo de história e cultura africanas e afro-brasileiras no ensino fundamental e médio. Com sua aprovação, faz-se necessário não apenas reformular o ensino, capacitando professores para ministrar as disciplinas relacionadas a esses temas e preparando o aluno para ser inserido na realidade de uma educação multicultural, mas também promover práticas de interação dos diversos contextos sociais nos quais os alunos estão inseridos, em especial no que compete à questão africana, repensando, agora no ambiente escolar, a dinâmica histórica e cultural que marcou o continente africano e revendo as diferenças e particularidades próprias das civilizações daquela região. (SILVA, 2007)

Reforçando ainda, a importância e relevância dessa lei no meio escolar e social, podemos lembrar as palavras do sociólogo brasileiro Florestan Fernandes, ao afirmar que

convém [...] que se inicie um programa nacional voltado para o dilema social das minorias que não têm condições autônomas para resolver rapidamente os problemas de sua integração à ordem econômica, social e política inerente à sociedade nacional. (FERNANDES, 2007)

Há que se ressaltar que, com a aprovação da referida lei, já se verifica uma correspondência prática na indústria editorial do Brasil, ou seja, já estão sendo produzidos livros em que o tema da pluralidade cultural, particularmente ligado à

questão da cultura africana, está presente, como se pode verificar em diversas publicações mais recentes. Além disso, no que concerne também ao material didático escolar, já se encontram livros abordando o tema das relações étnico-raciais e das culturas africana e afro-brasileira. Assim, a utilização da literatura de temática africana lusófona não é mais uma novidade no ambiente escolar, tendo-se disseminado sobretudo a partir das diretrizes traçadas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, por meio do tema da Pluralidade Cultural, e sendo reforçada com a aprovação da lei 10.639. Contudo, estudos voltados à relação dessa lei com o ensino de literatura ainda são pouco comuns, privilegiando-se, nesse campo, as abordagens históricas e outras afins.

A literatura, como se sabe, desempenha um papel importante na formação do aluno, ainda nos seus primeiros anos de alfabetização e no decorrer de sua vida escolar, pois, a princípio, atua como instrumento de transmissão do simbólico – que é, em primeiro lugar, sua leitura de mundo –, auxiliando ainda seu desenvolvimento lingüístico e sua autonomia intelectual. É, portanto, por meio da literatura que se coloca em prática um outro processo de ensino, baseado na experiência estética, conferindo à *ação pedagógica* um novo sentido e fazendo da *arte literária* um dos caminhos para o aprendizado. (PALO & OLIVEIRA, 1992) Nesse contexto, a literatura de temática africana proporciona ao aluno maior contato com a diversidade cultural e étnica, levando-o a conhecer novas formas de relacionamento social e manifestação cultural. Cabe ressaltar, dentro desse processo, que trabalhar a literatura africana em sala de aula pressupõe, ainda, um processo de *letramento* – grosso modo, uma forma de alcançar um conhecimento mais amplo e crítico do mundo –, uma vez que, como dizem os estudiosos desse tema, *letrar é mais do que alfabetizar*, (SOARES, 2003) fato que pode estar diretamente relacionado à literatura por meio da idéia de *letramento literário*. (COSSON, 2006) Assim, segundo esse autor,

ser leitor de literatura na escola é mais do que fruir um livro de ficção ou se deliciar com as palavras exatas da poesia. É também posicionar-se diante da obra literária, identificando e questionando protocolos de leitura, afirmando ou retificando valores culturais, elaborando e expandindo sentidos. Esse aprendizado crítico da leitura literária (...) não se faz sem o encontro pessoal com o texto enquanto princípio de toda experiência estética. (COSSON, 2006, p. 120)

Um estudo da relação entre literatura e educação, nos limites aqui sugeridos, pode ser alcançado por meio da observação teórica e empírica de alguns de seus

necessários desdobramentos, entre eles, a análise do método de ensino de literatura africana lusófona e seu impacto tanto nos docentes, como nos discentes; o estudo do projeto político pedagógico escolar e do plano de ensino dos professores, a fim de verificar em que medida contemplam o ensino de literatura africana lusófona, conforme prescrevem as diretrizes da referida lei; a observação dos modos de apropriação, pelos alunos, dos conceitos éticos e estéticos veiculados pela literatura africana lusófona, nas situações e condições em que ela for ensinada; a avaliação do método utilizado pelos professores para ensinar essa literatura, verificando, ainda, sua eficácia como forma de promoção dos valores étnico-raciais etc.

Tais procedimentos pressupõem uma verificação, na prática, de como os conceitos ético e estético – e outros que deles decorram –, veiculados por meio dessa literatura, são trabalhados em sala de aula, observando assim a produtividade destas obras no processo de letramento e de formação em geral do alunado. Portanto, cumpre ainda, num trabalho dessa dimensão, proceder à análise das obras utilizadas no contexto de escolarização, no sentido de depreender elementos que auxiliem na formação do aluno como membro de uma sociedade pluricultural e multirracial.

Nesse sentido, não há como dispensar, no contexto exposto, a verificação cuidadosa de como o *método de ensino* da literatura africana lusófona pode ou não auxiliar na aplicação plena da lei 10.639 e, conseqüentemente, na assimilação dos conteúdos relacionados à cultura africana e na conscientização das questões étnico-raciais na sociedade. Nessa tarefa, a literatura de temática africana lusófona torna-se um elemento relevante para o educador e para o educando, na medida em que pode potencializar seu questionamento crítico das relações sociais, bem como alguns de seus desdobramentos, como a questão do preconceito, da pluralidade cultural, o substrato histórico e cultural africano e muitos outros.

Além do estudo, já citado, de Rildo Cosson acerca do letramento literário, (COSSON, 2004) outras abordagens se fazem necessárias, principalmente aquelas que teorizam acerca da importância do ensino de literatura como prática significativa e expressiva no percurso escolar do aluno. (CYANA, 2000)

É nesse sentido que as pesquisas das representações da lei 10.639 no contexto das relações étnico-raciais na escola, sobretudo por meio da análise do método de ensino da literatura de temática africana lusófona, torna-se, a nosso ver, indispensável, entre outros motivos, por verificar em que medida tal ensino auxilia na aproximação dos universos culturais dos países lusófonos, resgatando uma tradição histórica que permeia

a identidade nacional brasileira (baseada, entre outras coisas, nas relações entre Brasil e África) e valorizando a cultura negra, de modo a romper paradigmas preconceituosos na vida escolar e conseqüentemente na vida social do aluno.

Nenhum método de pesquisa seja, talvez, mais adequado a um estudo dessa dimensão do que o chamado *método dialético*. Segundo MARCONI & LAKATOS (2005), esse método consiste em considerar que “ao contrário da metafísica, que concebe o mundo como um conjunto de coisas estáticas, a dialética o compreende como um conjunto de processos” (p. 101). São, com efeito, justamente os *processos* de representação da lei 10.639, a partir da análise do ensino de literatura africana lusófona, que se propõe aqui como possibilidade de estudo.

Esse método permite ainda, ao pesquisador do assunto, tratar da questão da referida lei num contexto escolar mediado pelas relações étnico-raciais, levando em consideração as diversas perspectivas que esse tema oferece, bem como suas contradições teórico-práticas. Além disso, ele tem, a nosso ver, a vantagem de considerar, na questão central da prática educacional, tanto o aspecto das teorias da educação quanto o das políticas educacionais, buscando na pesquisa um equilíbrio entre elas e verificando, em última instância, como se dá a receptividade, por parte dos alunos, da literatura africana lusófona, já que, conforme mencionado, seu ensino é recomendado pelas diretrizes da lei 10.639 como forma de valorizar as raízes da cultura africana e elevar a autoestima do aluno afrodescendente, fazendo com que ele não apenas se reconheça nessa cultura, mas também assuma plenamente sua identidade negra.

Conclusão

Cumpramos, finalmente, que essa proposta de estudo busca um efeito positivo, no sentido de incentivar um método de ensino de literatura apropriado aos fundamentos ideológicos tanto de uma legislação voltada à valorização da cultura africana no Brasil quanto de uma literatura – como é a literatura africana lusófona – que traga consigo princípios particularmente adequados a essa mesma cultura. Assim, ao se trabalhar com o conceito de *letramento literário*, busca-se valorizar um instrumento que potencialize a *leitura de mundo* do aluno, a partir de sua inserção no universo imaginário da literatura lusoaficana, ao mesmo tempo auxiliando-o no desenvolvimento de uma *visão crítica* da sociedade. É nesse universo da aproximação

entre a realidade social do alunado e a escola, que podemos destacar a afirmação de JUNIOR (2009):

“é esperado que o sujeito aprenda a olhar o mundo através de múltiplas lentes, e não somente aquela única que, muitas vezes, o faz agir, violentamente, internacionalizado. Em uma proposta plural, as lentes para uma leitura de mundo também são plurais, permitindo, nessa diversidade, a construção de uma sociedade igualmente plural, com lentes criadas e multiplicadas pelo próprio sujeito em suas interações com outros pares do seu contexto cultural” (p. 89).

Se um dos objetivos da escola é formar o aluno como cidadão crítico e autônomo, a leitura passa a ser um dos instrumentos que, sem dúvida, potencializa a concretização desse objetivo. Por isso é que abordamos, aqui, a importância do reconhecimento do letramento literário, já que o conceito não propõe exatamente um *método* de ensino de literatura, mas um novo olhar para leitura, um olhar por diversos prismas, um olhar cuidadoso e atencioso, por parte de todos, principalmente do corpo escolar. Afinal, como já afirmou Antonio Candido (2004), a literatura ensina a todos, com as forças e oposições que a compõem, permitindo assim contatos além do que a pedagogia impõe e aprisiona.

Desse modo, acreditamos que o processo de letramento literário pode despertar no aluno um senso crítico que nasce do conhecimento e da interação com outras culturas, desenvolvendo a leitura e proporcionando a aquisição de novos conhecimentos.

Referências Bibliográficas

- CANDIDO, Antonio. *Vários Escritos*. Rio de Janeiro, Duas cidades, 2004.
- COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2006.
- CYANA, Leahy-Dios. *Educação literária como metáfora social: desafios e rumos*. Niterói: EdUFF, 2000.
- FERNANDES, Florestan. *O negro no mundo dos brancos*. São Paulo: Global, 2007.
- FREITAS, Luciana Maria Almeida de & VARGENS, Dayala Paiva de Medeiros. “Pluralidade Cultural nos Parâmetros Curriculares Nacionais: Uma Diversidade de Vozes”. *Linguagem & Ensino. Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras*, Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, v.12, n. 02: 373-391, jul.-dez. 2009.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1996.
- JUNIOR, Francisco Silva Cavalcante. *Letramentos para um mundo melhor*. Campinas, Alínea, 2009.

- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. *Fundamentos de metodologia científica*. São Paulo: Atlas, 2005.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, 2010 (<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>).
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Apresentação dos Temas Transversais: Ética*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. *Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias*. Brasília, MEC, 2006. (http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf)
- SILVA, Maurício. “Novas Diretrizes Curriculares para o Estudo da História e da Cultura Afro-Brasileira e Africana: a Lei 10.639/03”. *Eccos Revista Científica*, Centro Universitário Nove de Julho, São Paulo, Vol. 09, No. 01: 39-52, 2007.
- PALO, Maria José & OLIVEIRA, Maria Rosa. *Literatura infantil. Voz de criança*. São Paulo: Ática, 1992.
- PAULINO, Graça. “Letramento literário: por vielas e alamedas”. *Revista FACED*, Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, Salvador, No. 05: 110-121, 2001.
- PINHEIRO, Alexandra. “Letramento literário: da escola para o social e do social para a escola”. In: GONÇALVES, Adair Vieira; PINHEIRO, Alexandra Santos (orgs.). *Nas trilhas do letramento*. Dourados, Mercado das Letras, 2011, p. 281-297.
- SOARES, Magda. *Alfabetização e letramento*. São Paulo: Contexto, 2003.
- RANKE, Maria da Conceição Jesus; MAGALHÃES, Hilda Gomes Dutra; SILVA, Luiza Helena Oliveira; FERREIRA, Gislene Pires de Camargos. “Letramento Literário: falem meninos e meninas, nós queremos ouvi-los sobre a leitura de textos literários no ensino médio”. *Revista Querubim*, Universidade Federal Fluminense, Ano 07, Vol. 02, No. 15: 30-37, 2011.