

SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS: tecendo caminhos para o letramento literário

Eliana Aparecida da Silva Caliari*

RESUMO

O presente trabalho discute a importância da formação do leitor literário no Ensino Fundamental, a partir do letramento literário. Tem início com uma abordagem sobre a leitura literária no espaço escolar, discutindo o que é letramento literário e quais práticas podem ser utilizadas para efetivá-lo na escola. Em seguida, faz uma reflexão sobre a importância das sequências didáticas como estratégia para promover o letramento literário e, por fim, apresenta uma sequência didática elaborada a partir de uma obra literária infantojuvenil selecionada do acervo 2013 do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) e aplicada no 9º ano do Ensino Fundamental, no intuito de demonstrar que as atividades de leitura literária podem ser realizadas de maneira mais agradável e com bons resultados.

PALAVRAS-CHAVE: Letramento literário; Literatura infantojuvenil; Sequência didática

Introdução

A leitura tem se tornado um dos grandes desafios da educação atual e não é novidade ouvir-se falar que as escolas brasileiras encontram-se em níveis muito baixos de desempenho frente a outros países. Enfatiza-se a falta de eficiência do ensino brasileiro no que concerne ao desenvolvimento da habilidade leitora, já que os resultados alcançados têm-se mostrado insuficientes em relação às expectativas de aquisição do conhecimento que a escola precisa oferecer.

Aprender a ler e a interpretar o que se leu não é uma tarefa fácil, pois não se trata de apenas decodificar os símbolos escritos. Ler é compreender e, mais ainda, “[...] é indagar, deduzir, inferir, associar, prever, concluir, discordar, concordar, acrescentar, selecionar, entre outras formas de interpretar e fruir um texto” (CORRÊA, 2007, p. 53). O processo de formação leitora deve ser contínuo e incessante e, por vezes, interminável, uma vez que um leitor proficiente precisa dominar algumas competências e habilidades que o levarão à compreensão adequada dos textos.

Em se tratando do texto literário, cuja finalidade é vista muitas vezes apenas como fruição, a tarefa de formar leitores torna-se ainda mais complexa, pois a leitura literária exige, mais do que qualquer outra, a utilização intensa dos processos cognitivos, por se tratar de algo que causa estranhamento devido ao fato de os vocábulos poderem apresentar vários significados, diferentes daqueles habitualmente atribuídos.

Boa parte dos adolescentes e jovens não lê textos literários com frequência, a não ser nas situações e nos momentos em que as leituras são cobradas como tarefa obrigatória pela

* Discente do Mestrado Profissional em Letras pela Universidade Estadual de Santa Cruz - PROFLETRAS UESC. eliana.caliari@yahoo.com.br

escola. E também não são raras as vezes que o professor se sente pouco motivado em trabalhar com o texto literário em sala de aula, resultando, muitas vezes, em pouca exploração ou mesmo no esquecimento desse tipo de texto, privando os alunos do contato com a literatura¹.

Para Paulino e Cosson (2009), a escola há muito encontra em sua tradição dificuldades na formação do leitor literário, uma vez que enfatiza em demasia o conhecido e o mensurável, negando espaço para o estranho e o inusitado. Nesse sentido, este trabalho tem por objetivo discutir a importância da formação do leitor literário no Ensino Fundamental. Para isso, na primeira seção, apresenta uma abordagem sobre letramento literário e como essa prática pode ser implementada na escola; na segunda seção, aborda o que são sequências didáticas e descreve os passos necessários para a elaboração de uma sequência básica; e, na terceira seção, apresenta uma sequência didática elaborada a partir de uma obra da literatura infantojuvenil distribuída pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) e aplicada em uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental, no intuito de fazer um trabalho mais consistente com a literatura infantojuvenil nas aulas de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental.

1 Letramento literário na escola

Em uma definição ampla, Soares (2003, p. 72) conceitua letramento como um “[...] conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social”, ou seja, o termo designa não apenas o processo de ensinar a ler e a escrever, mas o domínio de habilidades relativas às práticas diárias de leitura e escrita, de forma a atender às necessidades de seus usuários.

Atualmente fala-se em letramentos dada a possibilidade de sua aplicação em diversos campos do conhecimento. Em relação à literatura, Paulino e Cosson (2009, p. 67) definem “[...] letramento literário como o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos”. Paulino (2004, p. 61) também destaca que o “[...] saber literário está presente na formação humana e não pode ser visto como inevitável”, pois a literatura é tida como uma das mais poderosas formas de cultura e de expressão artística da humanidade. Afirma ainda Paulino (2004, p. 61) que

¹ A generalidade desse argumento assenta-se em considerações de Zilberman (2009), além da própria prática docente exercida por mais de 25 anos na escola pública.

A leitura de textos literários, ao colocar o sujeito-leitor diante de um trabalho de linguagem inusitado, fora das formas rotineiras, apostando no estranhamento de um mundo recriado, renovado e não prescrito, permite-lhe desenvolver, no nível da subjetividade como um todo sincrético, habilidades que não se esgotam no momento da leitura propriamente dita.

Compreender, portanto, como a proposta de letramento nas práticas escolares no trato com o texto literário pode colaborar na formação da competência leitora, ou seja, no engajamento discursivo do aluno é função do professor de Língua Portuguesa e Literatura. No ambiente escolar, a literatura é um *lócus* de conhecimento e, para que funcione como tal, convém ser explorada de maneira adequada. E é o professor quem tem a tarefa de ensinar ao aluno a fazer essa exploração (COSSON, 2012).

É importante destacar, sobretudo, que o letramento literário é uma prática social e, como tal, é de responsabilidade da escola (COSSON, 2012). E é essa concepção de ensino da literatura voltada para a promoção do letramento literário que deve ser levada às escolas da Educação Básica. Para Cosson (2012, p. 17),

É por possuir essa função maior de tornar o mundo compreensível transformando sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas que a literatura tem e precisa manter um lugar especial nas escolas. Todavia, para que a literatura cumpra o seu papel humanizador, precisamos mudar os rumos de sua escolarização, promovendo o letramento literário.

Pode-se ratificar, assim, que o letramento literário extrapola a ideia de apenas ensinar literatura e passa a fazer parte de uma prática que dê conta dos usos sociais da leitura literária, uma vez que deve conduzir a uma prática leitora efetiva, que construa competências para a compreensão de textos mais complexos e que ultrapassem os muros da escola.

É preciso ressaltar que o letramento literário só poderá se efetivar concretamente se o aluno estiver em contato direto e constante com os diferentes tipos de textos literários (PAULINO; COSSON, 2009). Por isso, é imprescindível que o poder público, a escola e os professores criem possibilidades para oferecer aos alunos a oportunidade de conviverem com textos dessa natureza, propiciando a eles algumas estratégias, como o uso constante do acervo da biblioteca, a existências de salas de leitura, um banco de textos, ou ainda o bom uso do acervo dos livros de literatura distribuídos pelo governo federal como forma de incentivo à leitura, dentre eles o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE).

Para Paulino e Cosson (2009), que apontam algumas práticas que podem ajudar a concretizar o letramento literário na escola, a primeira ação a se realizar é que seja estabelecida uma “comunidade de leitores”, que pode ser efetivada com diversas estratégias,

dentre elas, a formação de grupos de estudos, clubes e rodas de leituras, de modo que a leitura literária e as atividades de interação que esta oferece possam ser compartilhadas entre os alunos de forma criativa e prazerosa.

Em seguida, é necessário fortalecer a relação dos alunos com o texto literário. Para os autores, duas medidas são necessárias para a concretização dessa prática: a compreensão de que a literatura se faz presente não apenas nos textos escritos e reconhecidos como literários, mas também em outras formas que possam construir um sistema literário, como os textos de tradição oral ou outras manifestações; e a que se alargue o horizonte literário para além do objeto livro impresso, alcançando outros veículos, como a internet, por exemplo.

Outra prática trata-se da interferência do professor na formação do aluno leitor. É de suma importância que o professor seja agente motivador e crítico para a formação do repertório literário a ser oferecido ao aluno, ligando as atividades escolares à vida social e à história dos estudantes, uma vez que os textos literários têm um papel importante a cumprir e não podem ser utilizados, na escola, para simples fruição. Paulino e Cosson (2009, p. 76) afirmam que “[...] a interferência crítica do professor é fundamental para que os alunos ampliem sua competência de leitura, lendo textos culturalmente significativos e entendendo o que os faz significativos”.

E, por último, deve-se dar ênfase à produção escrita na interação com a literatura. O objetivo aqui, conforme salientam os autores, não é “formar escritores”, mas oportunizar a prática de textos escritos como exercício da palavra na construção de sentidos, contribuindo para que o aluno possa perceber os inúmeros recursos utilizados pelo texto literário no que tange aos mecanismos de expressão e apropriação de sentidos. Isso certamente só terá validade se advir das respostas à leitura dos textos literários realizada anteriormente, como salienta Jobim (2009, p. 114):

Por meio da leitura literária o aluno pode ter acesso ao texto, como instrumento privilegiado de modelização do uso escrito da língua, instrumento que pode ajudá-lo desenvolver-se, ele próprio, como um melhor produtor textual, a partir do aumento de seu acervo de experiências textuais.

E vale ratificar que, atualmente, a literatura infantojuvenil oferece uma série de obras de qualidade para a aprendizagem da leitura literária, tendendo a criar um novo horizonte de expectativas e interpretações nos alunos do Ensino Fundamental. No entanto, para que isso ocorra, é necessária a leitura de obras integrais, em especial as de ficção, aqui defendidas a partir dos livros distribuídos pelo PNBE nas escolas de Ensino Fundamental.

Faz-se, portanto, necessária e urgente uma abordagem mais significativa das obras da literatura infantojuvenil trabalhadas nas séries finais do Ensino Fundamental, no intuito de empreender esforços para dotar o educando da capacidade de se apropriar da leitura, tirando dela a experiência literária (BRASIL, 2006), ou seja, promovendo o letramento literário, pois, conforme Cosson (2012, p.30), “É justamente para ir além da simples leitura que o letramento literário é fundamental no processo educativo”. Essas prática pode e deve ser desdobrada em atividades de diversas naturezas, entre elas as sequências didáticas que, se bem exploradas, representam uma excelente estratégia para o trabalho com o texto literário em sala de aula.

2 Sequência didática e a formação do leitor literário

A escola ainda é o lugar onde a maioria das crianças e dos jovens podem ter a oportunidade de se familiarizar com a leitura. É nesse ambiente que ocorrem as práticas leitoras sistematizadas. Nesse sentido, as sequências didáticas básicas representam a possibilidade concreta de organização das estratégias a serem usadas nas aulas de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental. Além disso, podem contribuir para que o professor supra algumas deficiências no domínio de metodologias que o auxiliem na elaboração de propostas eficazes para o estímulo à leitura das obras da literatura infantojuvenil, pois, segundo Aguiar e Bordini (1998, p. 34) “O esvaziamento do ensino da literatura se acentua, portanto, não só pelo pequeno domínio do conhecimento literário do professor, mas também pela falta de uma proposta metodológica que o embase”.

Deve-se salientar que a sequências didáticas básicas foram propostas pelo professor Rildo Cosson, em seu livro *Letramento Literário: teoria e prática*, cuja primeira edição é de 2006. As sequências didáticas básicas procuram sistematizar a abordagem do texto em sala de aula, integrando três perspectivas metodológicas: a técnica da oficina, devido ao seu caráter lúdico de aprender fazendo; a técnica do andaime, que representa o momento de troca de conhecimentos entre professor e aluno, para se construir a edificação do conhecimento através de pesquisa e desenvolvimento de projetos; e, por último, a técnica do portfólio, que oferece ao aluno e ao professor a possibilidade de registro e encadeamento das diversas atividades realizadas, permitindo a visualização do crescimento, através da comparação dos resultados iniciais com os últimos.

As sequências didáticas básicas organizam-se em quatro etapas:

1ª – Motivação: Prepara o aluno para entrar no texto, pois o sucesso inicial do encontro do leitor com a obra depende de boa motivação. Estabelece traços estreitos com o

texto que se vai ler e, a partir de elementos lúdicos, envolve conjuntamente atividades de leitura, escrita e oralidade.

2ª – Introdução: Apresentação do autor e da obra, fornecendo informações básicas sobre o autor, ligadas ao texto a ser lido. Apresentação física da obra e sua importância, justificando a sua escolha, além do levantamento de hipóteses sobre o desenvolvimento do texto com incentivo aos alunos para comprová-las ou recusá-las.

3ª – Leitura: Acompanhamento da leitura para auxiliar o aluno em suas dificuldades, através de conversas com a turma sobre o andamento da história, criando “Intervalos”² de leitura. É durante as atividades de intervalos que o professor perceberá as dificuldades de leitura dos alunos, o que ajuda a equacionar questões que vão desde a interação com o texto até o ritmo de leitura.

4ª - Interpretação: Inferências para chegar à construção do sentido do texto, dentro de um diálogo que envolve autor, leitor e comunidade. Divide-se em dois momentos: Um interior, quando ocorre a apreensão global da obra e representa o encontro do leitor com a obra; é individual e compõe o núcleo da experiência literária, ou seja, o momento em que o texto literário mostra a sua força. E outro exterior, quando há a concretização e materialização da interpretação como ato de construção de sentido em uma determinada comunidade, para compartilhamento da interpretação e ampliação dos sentidos construídos individualmente.

Há que se destacar, também, como parte integrante dessa última etapa, a prática de produção de novos textos literários e a circulação desses textos no ambiente escolar. Esse tipo de atividade contribui para que o aluno perceba os variados recursos utilizados na construção do texto literário, bem como a sua compreensão para construir o sentido do texto (PAULINO; COSSON, 2009).

O trabalho com a literatura infantojuvenil no Ensino Fundamental precisa perpassar pelo letramento literário. E, embora a escola, em sua plenitude, ainda esteja longe de alcançar o objetivo de formação do leitor literário, ações e projetos certamente são desenvolvidos para auxiliar o aluno na construção de sua competência leitora. Projetos que, mesmo não se constituindo como uma ação global da escola, têm o intuito, não de apresentar propostas inovadoras e utópicas, mas, cotidianamente, na miudeza, trazer a obra literária para a sala de aula e trabalhá-la com os alunos para que encontrem significado na leitura do texto literário.

² Períodos destinados a perceber dificuldades de leitura. (COSSON, 2012).

3 Leitura literária como experiência

O propósito dessa seção é apresentar os resultados de uma sequência didática básica, utilizando como *corpus* um dos livros da literatura infantojuvenil distribuído pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) no ano de 2013. O PNBE é um programa de incentivo à leitura, fomentado pelo governo federal e teve início em 1998.

No ano de 2013, foram distribuídos seis acervos distintos, com até 60 títulos cada, sendo três deles direcionados aos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental e os outros três aos alunos do Ensino Médio. O programa distribuiu cerca de 6,7 milhões de obras literárias a mais de 50 mil escolas do Ensino Fundamental e 18,8 mil do Ensino Médio em todo o país. Foram investidos, aproximadamente, R\$ 66 milhões na compra dos livros (BRASIL, PNBE).

Considerando-se, portanto, que esse acervo está presente nas escolas, defende-se a ideia de que um dos caminhos possíveis para investir na formação leitora é a adequada utilização dos livros de literatura destinados ao Ensino Fundamental pelo PNBE, pois não basta apenas o Estado criar e distribuir acervos às bibliotecas escolares por meio dos programas de incentivo à leitura, se os livros não forem utilizados efetivamente.

3.1 Contos e recontos: sequência didática a partir da obra literária *Histórias para jovens de todas as idades*, de Laura Sandroni

A sequência didática básica descrita foi aplicada em uma turma do 9º ano, com duração de dez aulas. A obra selecionada para a elaboração dessa sequência trata-se de uma antologia de vinte e quatro contos, intitulada *Histórias para jovens de todas as idades*³. Esse livro faz parte do Acervo 2 do PNBE 2013 para as series Finais do Ensino Fundamental.

A atividade compreendeu as seguintes etapas:

1ª etapa – Motivação: Iniciou-se a aula conversando com os alunos sobre o que é ser jovem no mundo atual, procurando envolvê-los a partir do eixo temático geral da coletânea. Em seguida, foi apresentada a música *Jovens*, da banda Planta & Raiz e discutiu-se com a turma qual é a imagem de jovem que a música mostrava e se tinha relação com o que os alunos haviam apresentado anteriormente. Os alunos puderam ainda falar de outras músicas que conheciam e que também abordavam a temática discutida. Depois de esgotada a discussão, anunciou-se que a obra literária a ser trabalhada possuía textos direcionados exatamente para jovens. Concluída essa atividade, a motivação foi incrementada com a

³ SANDRONI, Laura. *Histórias para jovens de todas as idades*. São Paulo: Nova Fronteira, 2012.

confeção de um caderno de registros, que foi utilizado durante todo o trabalho, no qual os alunos registraram, na primeira folha, *o que é ser jovem na atualidade*. Além disso, eles confeccionaram, à sua maneira, a capa do caderno para esse tivesse a sua identidade.

2ª etapa – Introdução: Nessa etapa, foram apresentadas informações relevantes sobre a autora que organizou a coletânea. Em seguida, explicou-se como se organiza a coletânea e explorou-se a parte física da obra, ou seja, a leitura do livro como objeto: orelhas, capa, contracapa, ilustrações, bem como o prefácio escrito pela própria organizadora. Falou-se, também, sobre a estrutura de uma coletânea de contos e de quantos textos fazem parte da obra. Realizou-se, ainda, nessa etapa, a troca das primeiras impressões, o levantamento de hipóteses sobre os temas dos textos, que foram comprovadas ou não quando concluídas as leituras integrais.

3ª etapa – Leitura: A sala foi organizada em grupos de oito componentes, sendo que cada aluno do grupo ficou responsável pela leitura de um conto, previamente dividido pelo professor ou pelos próprios componentes do grupo. A escolha dos contos pelos alunos foi de acordo com o interesse de cada um, porém, uma vez que a coletânea contém vinte e quatro contos, esteve-se atento para que todos os contos fossem lidos pelos alunos da turma, mesmo com alguns se repetindo de um grupo para outro. Após a leitura do primeiro conto por cada aluno, coube uma atividade de “intervalo” (COSSON, 2012), para que fossem socializadas as dificuldades encontradas com vocabulário, estrutura composicional, interação com o texto, ritmo de leitura, além das ideias do próprio texto, retomadas na etapa de interpretação.

4ª etapa – Interpretação: Nessa fase, ocorreu a construção do sentido do texto, feito, primeiramente, de forma escrita e individual. Cada aluno anotou, no caderno de registros solicitado na etapa de motivação, as informações essenciais sobre o conto lido: título do conto, breve biografia de seu autor, resumo, apreciação pessoal. Concluído o registro do primeiro texto, passou-se, então, para a roda de leituras no grupo. Cada aluno escolheu um novo conto para ler, dentro dos que foram selecionados para o trabalho do grupo, fez a leitura e novamente o registro. E assim o mesmo processo se repetiu até que todos os alunos do grupo tivessem concluído a leitura dos oito contos. Durante esse momento, novos intervalos foram criados para melhor auxiliar a leitura dos alunos. Terminada essa etapa, passou-se para o compartilhamento das interpretações dos alunos. Primeiramente, ocorreu dentro do próprio grupo, onde cada aluno falou de seus registros, socializando as suas impressões sobre os textos. Em seguida, a socialização foi feita para a sala toda e, cada grupo, pode sugerir estratégias para a apresentação.

5ª etapa – Produção: Nesse momento, foi orientada, a partir das leituras realizadas e observando-se a estrutura e as características do gênero conto, a escritura de novos textos. Para isso, retomou-se a discussão sobre *o que é ser jovem na atualidade*, iniciada na motivação e registrada na primeira página do caderno de registros, que serviu de temática para a produção dos novos contos. A primeira versão do texto foi feita no caderno de registros. Esses textos foram socializados com a turma e reescritos, quando necessário. Para finalizar o trabalho, os textos foram organizados em uma coletânea de contos da turma e socializados com as outras turmas de 9º ano e em outros espaços escolares, como na biblioteca, na coordenação, na sala de professores e na própria comunidade.

Considerações finais

A escola tem a tarefa árdua não apenas de formar leitores, mas de formar leitores literários. Tarefa essa que deve perpassar por todas as áreas do conhecimento, mas especialmente estar presente nas aulas de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental. Para Cosson (2012), aprende-se a ler literatura da mesma maneira como se aprende a fazer tantas outras coisas na vida. As pessoas não nascem sabendo ler literatura. Se a aprendizagem é boa ou ruim, depende, em grande parte, da maneira como essa aprendizagem foi efetivada, o que certamente trará consequências positivas ou negativas para a formação do leitor.

Nesse sentido, considera-se que a atividade desenvolvida, apesar de bastante simples, foi viável de ser aplicada em sala de aula e bastante enriquecedora, pois demonstrou que o professor pode entrar em contato com novas maneiras de enfocar o texto literário, por meio de uma metodologia simples, como essa proposta por Cosson, com a qual a leitura literária pode ser estimulada e bem desenvolvida. O registro das impressões e dos aprendizados nos diários proporcionou ao aluno a condição de avaliar o próprio amadurecimento da leitura, o envolvimento com os textos e a apreciação de temas que atravessaram a leitura e se coadunaram com as experiências próprias, a partir da troca de ideias nos intervalos e nos debates finais. Não há dúvidas de que horizonte de expectativas dos alunos se ampliou e ganhou novas dimensões com a atividade desenvolvida.

Vale salientar também que o diário de registro foi reaproveitado cada vez que uma nova sequência didática foi aplicada na turma, constituindo um excelente material para novos estudos, como a caracterização do diário de registros como gênero textual.

Assim, uma proposta que dê atenção à formação do leitor literário no Ensino Fundamental não pode ignorar o trabalho com as obras da literatura para crianças e jovens. Por isso, ratifica-se aqui a importância da correta utilização do acervo de obras da literatura

infantojuvenil distribuído pelo PNBE para as escolas de Ensino Fundamental, uma vez que este programa pode oportunizar o contato do aluno com a obra literária e resolver um dos problemas que dificulta a leitura de textos literários nas escolas públicas, que é o acesso aos livros.

Portanto, sendo a escola um espaço de formação e constituição do sujeito, a literatura precisa ser trabalhada nas salas de aula do Ensino Fundamental com foco não somente na aquisição de habilidades de ler gêneros literários, mas no aprendizado da compreensão e da ressignificação desses textos, ampliando os horizontes emocionais e intelectuais e adquirindo novas dimensões do saber e compreensão do texto literário, para que o ensino da literatura possa ter compromisso com a produção de um conhecimento que contribua para uma sociedade menos desigual, pois educar é, antes de tudo, um ato político.

REFERÊNCIAS

BORDINI, M. G. AGUIAR, V. T. *Literatura: a formação do leitor. Alternativas metodológicas*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1998.

BRASIL. *Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE*. Disponível em: www.fn-de.gov.br/programas/biblioteca-da-escola/biblioteca-da-escola. Acesso em 29 de junho de 2014.

CORRÊA, Hércules T. Adolescentes leitores: eles ainda existem. In: PAIVA, Aparecida; MARTINS, Aracy; PAULINO, Graça; VERSIANI, Zélia (Org.). *Leitura e letramento: espaços, suportes e interfaces. O jogo do livro*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

COSSON, R. *Letramento Literário: Teoria e prática*. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2012.

JOBIM, J. L. A literatura no ensino médio: um modo de ver e usar. In: ZILBERMAN, R.; ROSING, T. M. K. (Org.). *Escola e Leitura: velhas crises, novas alternativas*. São Paulo: Global, 2009.

PAULINO, G. *Formação de leitores: a questão dos cânones literários*. Revista Portuguesa de Educação, Universidade do Minho, 2004.

PAULINO, G.; COSSON, R. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: ZILBERMAN, R.; ROSING, T. M. K. (org.). *Escola e Leitura: Velha crise, novas alternativas*. São Paulo: Global, 2009.

SANDRONI, L. (Org.). *Histórias para jovens de todas as idades*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012.

SOARES, M. *Letramento: Um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: autêntica, 2003.

ZILBERMAN, R. A escola e a leitura da literatura. In: ZILBERMAN, R.; ROSING, T. M. K. (Org.). *Escola e Leitura: velhas crises, novas alternativas*. São Paulo: Global, 2009.