

LEITURA FICCIONAL FEITA POR ADOLESCENTES: COMPASSOS E DESCOMPASSOS ENTRE ESCOLA E VIDA SOCIAL

*FICTIONAL READING DONE BY TEENAGERS: MATCHES AND
MISMATCHES BETWEEN SCHOOL AND SOCIAL LIFE*

Mirian Hisae Yaegashi Zappone*
Stéfanny Barranco do Nascimento**
Ana Carolina de Azevedo Mello***

Resumo: Este artigo apresenta uma investigação sobre práticas de leitura de textos narrativos feitas por adolescentes em contextos escolares e não escolares. A hipótese de trabalho é de que as práticas de fomento à leitura de modo geral, e da literária, exigidas pela escola, desconsideram as leituras realizadas pelos adolescentes em âmbito não escolar, tratando-as como leituras não adequadas ou, como dizem as OCNEM (2006), como “escolhas anárquicas” de leitura. Sabe-se que a indústria cultural ou cultura de massa influenciam a formação do gosto pela leitura dos adolescentes, porém, pouco se sabe sobre as leituras realizadas fora do âmbito escolar e como se dão essas práticas de letramento e os modos de apropriação desses textos por leitores adolescentes. Em busca de levantar alguns desses aspectos, buscou-se identificar hábitos de leitura de textos narrativos – nomeados aqui como leitura de ficção – de adolescentes em escolas e em bibliotecas. Para tanto, realizou-se um levantamento de dados por meio da aplicação de questionários semiestruturados a alunos de 12 e 14 anos de escolas públicas e particulares e a leitores de bibliotecas municipais das cidades de Cornélio Procópio e Paranavaí, ambas situadas no norte do estado do Paraná. Os dados obtidos apontam para uma apreciação grande de leitura entre o público estudado, particularmente, de leituras efetuadas em impressos, notadamente o livro, seguidas de leituras de textos narrativos em suportes digitais (TV, cinema, computadores). Quanto às relações com a literatura ensinada na escola, os jovens afirmam apreciá-la, no entanto, seus repertórios de leitura corrente não coincidem com os textos escolares ou da tradição, evidenciando uma cisão entre os letramentos escolares e da vida social.

Palavras-chave: Leitura de textos ficcionais; Letramento; Adolescentes;

Abstract: This article presents an investigation on reading practices of narrative texts done by teenagers inside and outside the school environment. The thesis supported is that the furtherance of reading in general and literature reading specifically required

* mirianzappone@gmail.com, Doutora. PPGL - UEM, Maringá – PR.

** stefannynascimento@hotmail.com, Mestranda do PPGLetras UEM.

*** anacarolina87@live.com, Mestranda do PPGLetras UEM.

by school do not take into account the reading performed by teenagers outside the school environment. Those readings are not considered to be proper ones or, in the words by BRASIL (2006), they are ‘anarchical choices’ of reading. It is well known that cultural industry or mass culture influence the creation of fondness for reading in teenagers. However, little is known about the readings performed outside the school environment and how these literacy practices happen, as well as the ways of appropriation of the texts by the young readers. In order to assess those aspects, we tried to identify the uses of narrative texts reading – from now on referred to as fiction reading – by teenagers in schools and libraries. To accomplish that, there was a data collection by means of semi-structured questionnaires to students ranging from 12 to 14 years old who studied both in public and private schools and also to readers from the public libraries in the towns Cornélio Procópio and Paranavaí, both located in the North of Paraná State, Brazil. The data collected show a great appreciation of reading by the public researched, especially the reading of printed material, mainly books, followed by narrative texts digitally supported (on TV, movies or computers). Regarding their relationship with the literature taught by school, young people state that they appreciate it, however, their lists of usual reading do not match the school texts lists, or their tradition. Thus, a gap rises between the literacy in school and the one in social life.

Keywords: Fiction reading; Literacy; Teenagers.

INTRODUÇÃO

Com o advento das novas tecnologias da informação, o século XXI – denominado Sociedade da Informação - é marcado pelas imagens, pela velocidade e pela web 2.0, propiciando a produção de textos das mais diferentes linguagens a evocar sentidos de seus receptores. Essas novas linguagens associadas aos discursos verbais contribuem para aumento dos índices de leitura. Se os objetos de leitura se multiplicam e se complexificam com as linguagens multimodais, a qualidade da leitura nem sempre segue o mesmo ritmo: apenas 26% da população brasileira são capazes de ler, entender e interpretar textos mais complexos, segundo os últimos dados do indicador de alfabetismo funcional realizado em 2011 (INAF, s/d). Assim, embora o acesso à informação tenha aumentado, o Brasil ainda não conseguiu oferecer a percentuais significativos de seus cidadãos a garantia de um direito básico: a aquisição das competências na efetuação de práticas de leitura e de escrita.

Porém, como propõe Roger Chartier (2001), não basta fazer uma divisão grosseira entre analfabetos e alfabetizados, pois todos aqueles que podem ler textos não o fazem do mesmo modo. Para ele, os estudos sobre leitura, em uma perspectiva cultural, devem levar em conta as formas de compreensão, apropriação e utilização dos textos. Em consonância com a fala de Chartier (idem), os estudos sobre letramento propõem uma abordagem das práticas de uso da escrita (leitura e escrita) a partir de sua historicidade e de suas relações com o mundo social. O termo *letramento* começou a ser

usado nos meios acadêmicos na tentativa de separar os estudos sobre o impacto social da escrita na sociedade, dos estudos sobre alfabetização, que se concentram mais especificamente nas competências individuais de uso da escrita. Angela Kleiman (2004) é uma das pesquisadoras que propõe o conceito de letramento com ênfase na noção de práticas de uso da escrita, definindo-o como “conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos.” (KLEIMAN, 2004a, p.19).

Sendo a leitura uma atividade que se dissemina socialmente por meio de diversas práticas e que não são homogêneas, mas, ao contrário, demarcadas por condições históricas e sociais particulares e específicas, pode-se inferir que os sujeitos podem realizar diferentes apropriações de um mesmo texto e mesmo investir os objetos/textos de leitura de diferentes valores. Já que “localizar a diferença social nas práticas mais do que nas diferenças estatísticas, são muitas das vias possíveis para quem quer entender, como historiador, essa ‘produção silenciosa’ que é a atividade leitora”, como salienta CHARTIER (1999, p. 27), este trabalho teve como objetivo investigar as atividades de leitura de adolescentes de 12 e 14 anos, já que este grupo social possui uma identidade própria e coincide com um grande contingente dos estudantes que frequentam a escola brasileira no último ciclo do ensino fundamental que, atualmente, no Brasil, chega a mais de 11 milhões de estudantes⁴.

É importante salientar que, neste artigo, serão utilizadas as abordagens dos estudos de letramento, uma vez que o conceito de letramento permite a apreciação de todas as práticas de uso da escrita, sejam elas populares ou eruditas, de circuitos letrados ou não. Segundo ROJO (2009) “práticas tão diferentes, em contextos tão diferenciados, são vistas como letramento, embora diferentemente valorizadas e designando a seus participantes poderes também diversos”. (ROJO, 2009, p. 99)

Outrossim, serão repensados os espaços sociais em que essas práticas de leitura são realizadas, neste caso, em espaços cuja presença de adolescentes é notória. Para tanto, optou-se pela aplicação de quarenta e um questionários semiestruturados em dois ambientes distintos: escolas e bibliotecas não escolares das cidades de Cornélio Procópio e Paranavaí, a fim de que se pesquisar tanto as práticas escolares quanto as práticas não escolares, ou seja, as leituras efetuadas a partir de escolhas individuais dos leitores.

Assim, o artigo objetiva compreender a complexidade de práticas cotidianas de letramento que envolvem textos ficcionais realizadas por adolescentes e as percepções dos mesmos sobre as práticas escolares e sociais de uso da escrita ficcional.

⁴ Dados obtidos do Censo Escolar da Educação Básica – 2013. Cf: BRASIL. Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP. Censo Escolar. Disponível em : <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo>>. Acesso em 27/08/2014.

LETRAMENTO: CONCEITOS

O termo letramento foi recentemente introduzido nas áreas das letras e da educação. Há, ainda, uma dificuldade em se formular um conceito preciso de letramento, sendo essa dificuldade inerente ao próprio fenômeno. A palavra letramento surgiu recentemente no Brasil, sendo, primeiramente, utilizada pela pesquisadora Mary Kato, no livro *O aprendizado da leitura*, de 1980, por meio da tradução literal do termo inglês *literacy*, recobrindo ao mesmo tempo os significados de alfabetização e de letramento.

Os teóricos da área da linguística e da educação preocuparam-se, durante muito tempo, com a questão da aquisição das competências da leitura e da escrita em seu caráter individual. Com foco na alfabetização, deixaram de se preocupar com os efeitos que os usos da leitura e escrita poderiam acarretar em grupos de pessoas em contextos sociais diversos. Foi por meio da tentativa de separar os estudos do “impacto social da escrita” (KLEIMAN, 1995, p.15) dos estudos sobre alfabetização – que destaca as competências individuais no uso e na prática da escrita – que o termo letramento começou a ser utilizado nos meios acadêmicos. Segundo Kleiman (1995, p. 19), letramento pode ser definido como um “conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia em contextos específicos, para objetivos específicos.”

Segundo Magda Becker Soares, o termo letramento leva em consideração “o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social.” (SOARES, 2001). Nessa concepção, a autora afirma que letramento são as práticas sociais de leitura e escrita e os eventos em que essas práticas são postas em ação, bem como as consequências delas sobre a sociedade. A autora propõe a pluralização do termo letramentos, que já vem sendo reconhecido internacionalmente para designar diferentes efeitos cognitivos, culturais e sociais em função ora dos contextos de interação com o mundo – não só a palavra escrita, mas também a comunicação visual, auditiva e espacial. (SOARES, 2002)

Fazendo uma distinção entre os termos alfabetismo e letramento, Rojo (2009) afirma que o primeiro possui foco no âmbito individual dos usos da escrita, balizando-se pelas capacidades e competências (cognitivas e linguísticas) escolares e valorizadas de leitura e escrita, numa perspectiva psicológica. O letramento, por sua vez, recobre os usos e práticas sociais de linguagem que envolvem a escrita, sejam eles valorizados ou não valorizados, locais ou globais, recobrindo contextos sociais diversos, numa perspectiva sociológica, antropológica, histórica e sociocultural.

Ainda a respeito dos novos estudos sobre letramento, é oportuno reconhecer as premissas teóricas e metodológicas de Brian Street (2003) que propõe uma divisão entre dois enfoques do letramento, o *modelo autônomo* e o *modelo ideológico*, os quais permitem que se problematize a eficácia ou não do modelo de letramento adotado pela escola nas práticas de leitura realizadas por seus alunos. Para o autor, o modelo

escolar tradicional de usos da escrita é denominado *modelo autônomo de letramento*, pois em tal modelo, a escrita é pressuposta como um produto completo em si mesmo que exerce efeitos sobre outras práticas sociais e cognitivas. Nesse modelo, as pessoas aprenderiam a decodificar as letras e gradualmente adquiririam habilidades que os levariam a estágios universais de desenvolvimento, disfarçando as suposições culturais e ideológicas sobre as quais se baseiam, como se fossem neutras e universais.

Street (1994) afirma que, ao adotarem o modelo autônomo, a maioria dos programas tradicionais de letramento fracassa, pois se centram em usos restritos da escrita ou aos usos escolares da escrita, desconsiderando letramentos não escolares. Por essa mesma razão, Jung (2003) pontua que aqueles que não se adequam às práticas de uso da escrita escolares são vistos como indivíduos que fracassam academicamente.

Em contraposição ao modelo autônomo dominante de letramento, Street (1984) apresenta *o modelo ideológico*, propondo o letramento como conjunto de práticas de uso da escrita que possuem um cunho social e que são envoltas em princípios socialmente construídos, culturalmente determinados e ligados às estruturas de poder da sociedade. É importante ressaltar que essas práticas estão ligadas às instituições sociais gerais e não apenas às educacionais sendo, portanto, diferentemente valorizadas. No enfoque ideológico, compreende-se “as práticas de letramento como indissoluvelmente ligadas às estruturas culturais e de poder da sociedade e se reconhece a variedade de práticas culturais associadas à leitura e a escrita em diferentes contextos” (STREET, 1993, p. 7). Partindo da noção de letramento e das diferenças situadas nas práticas de uso da escrita, discute-se, a seguir, a leitura enquanto prática social de uso da escrita e algumas modulações propostas sobre as noções de texto e de leitores que dela advém.

LEITURA ENQUANTO PRÁTICA SOCIAL: SOBRE TEXTOS E LEITORES

Se a leitura, como um dos usos da escrita e, portanto, como forma de letramento, é prática sujeita a condições históricas e sociais particulares que fazem emergir modos de ler singulares, não se pode concebê-la como atividade invariável, ou seja, uma prática que se faz sempre do mesmo modo. Constituída em torno de um conjunto de condições, a leitura, envolve não só diferentes concepções de textos como também de leitores.

Com relação aos textos, tem sido corrente a ideia de que o texto tem uma existência autônoma e independente dos contextos e situações onde é utilizado. Tal ideia é consequência da compreensão de que a organização linguística e textual é capaz, de por ela só, reproduzir os sentidos imaginados pelo autor. É o que Street (1993) chama de *modelo autônomo* de letramento. Entretanto, os textos estão sujeitos aos seus leitores, que podem seguir ou não o conjunto de protocolos (textuais e/ou materiais) elaborados por produtores no momento da produção. Além do mais, com relação aos diversos letramentos, deve-se lembrar que os leitores estão sujeitos a textos construídos

a partir de diferentes modos ou sistemas semióticos, sendo o texto verbal apenas mais um dentre os vários tipos de texto multimodais que circulam atualmente e que constituem os chamados letramentos multissemióticos, tal como lembram Rojo (2010) e Soares (2010). Evidentemente, tais textos são investidos de diferentes valorações, pois estão posicionados de modo diverso na cultura, gerando hierarquizações e até mesmo oposições como é o caso dos textos eruditos X textos populares, gêneros clássicos X gêneros da indústria cultural. Neste trabalho, como se faz uso do conceito de letramento, serão estudadas as práticas de leitura de textos ficcionais realizadas por adolescentes, o que implica a observação tanto das leituras de textos mais valorizados (os escolares e predominantemente escritos verbais) quanto de textos menos valorizados (*best sellers*, leituras lúdicas, etc), assim como farão parte da pesquisa a leitura de textos verbais e de textos construídos a partir de mais de um sistema semiótico – os textos multissemióticos que implicam em letramentos multimodais.

Com relação aos leitores, é preciso considerar que eles são, de fato, os agentes da leitura na medida em que se apropriam dos textos ao seu modo e de acordo com as múltiplas determinações sociais, culturais e identitárias das quais estão acercados. Sem leitor, não há texto. E nem sempre os leitores lerão de acordo com os protocolos textuais e materiais deixados no texto por seus produtores ou autores (editores, autores, ilustradores). De acordo com as esferas sociais e históricas em que se situam, os leitores podem desenvolver formas de apropriação que se distanciam menos ou mais dos sentidos pretendidos pelos criadores dos textos. Compreender essas práticas de leitura possibilitaria apreender a produção silenciosa desses leitores e os sentidos que criam conforme seus próprios interesses nas relações particulares que estabelecem com a leitura e com os textos. Para De Certeau (1994), é importante estudar a categoria social de usuários culturais denominada “consumidores” que, inadvertidamente, recebem o estatuto de dominados, o que não quer dizer que sejam passivos, dóceis ou ingênuos. Como estudar, entretanto, a produção silenciosa do leitor?

Reconstruir a leitura implícita visada ou permitida pelo impresso não é, portanto, contar a leitura efetuada e ainda menos sugerir que todos os leitores leram como desejou-se que lessem. O conhecimento dessas práticas plurais, sem dúvida, para sempre inacessível, pois nenhum arquivo guarda seus vestígios. Com maior frequência, o único indício do uso do livro é o próprio livro. Disso decorre também sua sedução.” (CHARTIER, 1996, p. 103).

A tarefa do historiador é, então, a de reconstituir as variações que diferenciam os “espaços legíveis” – isto é, os textos nas suas formas discursivas e materiais – e as que governam as circunstâncias de sua “efetuação” – ou seja, as leituras compreendidas como práticas concretas e como procedimentos de interpretação. (CHARTIER, 1999, p.12)

Neste sentido, este artigo apresenta um levantamento no qual se inquiri sobre quais textos são lidos por adolescentes, como eles se relacionam com as leituras escolares e com a literatura proposta pela escola. Busca-se, portanto, conhecer as

práticas de letramento relativas a textos ficcionais presentes na escola bem como em bibliotecas não escolares a fim de que tal conhecimento possa subsidiar políticas de leitura que possam estabelecer vínculos entre escola e vida social, contribuindo para a formação de leitores.

Não bastaria apenas copiar pesquisas recentes, perguntando sobre letramento às pessoas. Street (2001) afirma que para investigar essas “práticas de letramento”, temos que começar a falar com as pessoas, a ouvi-las e associar a sua experiência imediata a outras coisas que possam também estar fazendo. Dessa forma, optou-se pela aplicação de um questionário semiestruturado, procurando observar se os adolescentes da pesquisa participam dos eventos de letramento que envolvem a leitura de textos ficcionais propostos pela escola, como também de eventos de letramento na vida social. Também se procurou investigar a apreciação da leitura; os objetos que possuem para realizar leituras; quais tipos de narrativas gostam; em quais meios ou suportes costumam ler/ver histórias; os livros que leram em outros meios que não o impresso; histórias que mais gostam; se gostam dos livros estudados na escola e as razões que os levam a gostar e a não gostar e a preferência pelas formas verbais ou multissemióticas de ficção.

Participaram da pesquisa 20 adolescentes frequentadores de bibliotecas da cidade de Cornélio Procópio-PR (Biblioteca do SESC, Biblioteca Pública Municipal Prof.^a Edna Saad Bonfim Carnevale, Biblioteca Cidadã Professora Izabel Arantes de Campos) e da cidade de Paranavaí-PR (Biblioteca Pública Municipal Júlia Wanderley). Outros 21 questionários foram aplicados nos sétimos e oitavos anos nos colégios Bento Munhoz da Rocha Neto - Unidade Polo e Colégio Nossa Senhora do Carmo – Paroquial, ambos da cidade de Paranavaí, norte do estado do Paraná.

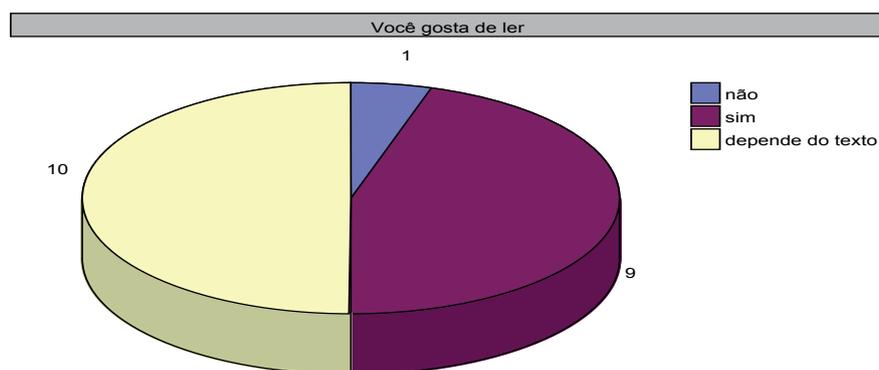
LEITURA DE TEXTOS FICCIONAIS FEITAS POR ADOLESCENTES: COMPASSOS E DESCOMPASSOS ENTRE A ESCOLA E A VIDA SOCIAL

A leitura literária desempenha papel relevante na formação do aluno por sua função formadora, social e cultural. Nesse sentido, as diretrizes governamentais – OCNEM (2006) bem como os Parâmetros curriculares (2002) enfocam que ela surge como instrumento de prazer, como ferramenta lúdica que permite explorar outros mundos reais ou imaginários, que permite aproximação de pessoas e de ideias e melhor interação na sociedade em que o indivíduo está inserido. Entretanto, ainda que as leis assim sugiram, é possível observar, por boa parte dos alunos, um desinteresse pelas leituras sugeridas ou trabalhadas pela escola, evidenciando um hiato entre as preferências dos estudantes a respeito dos livros indicados pela escola e de outras leituras. Compreender as diferenças entre tais leituras, entre a natureza dos textos e a relação dos leitores com a leitura de textos de ficção dentro e fora da escola pode, certamente, contribuir para que se elaborem novos processos didáticos que fomentem a leitura junto a este grupo.

A hierarquização social esconde a realidade das práticas de leituras de textos considerados de massa, sendo esses coibidos aos alunos por seus mestres, ou o público advertido sobre o que se deve ler e pensar, reduzindo-se, assim, a leitura efetiva dos sujeitos ao silêncio. De Certeau (1994, p. 38) alega, entretanto que, para esses leitores “o cotidiano se inventa com mil maneiras de caça não autorizada”. O espaço das bibliotecas públicas, bem como outros espaços sociais permite a esses usuários culturais as leituras não autorizadas pelas instituições de poder. Compreender essas práticas de leitura possibilitaria apreender a produção silenciosa desses leitores e os sentidos que criam conforme seus próprios interesses.

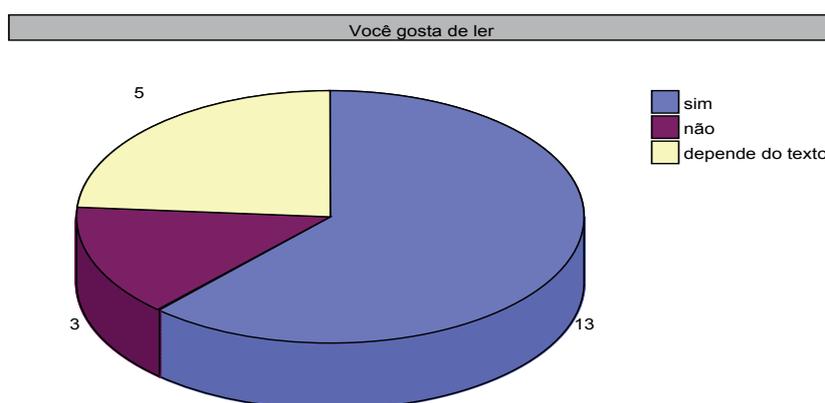
A leitura em si ou os modos de apreensão dos textos efetivados pelos leitores são bastante difíceis de serem resgatados, sendo quase inacessíveis, como assevera Chartier (1999). Entretanto, a dificuldade em apreender a leitura enquanto prática concreta, não impede que se possa ter acesso aos tipos de textos lidos e às relações estabelecidas entre eles e seus leitores. Assim, na tentativa de investigar os eventos de letramento de estudantes do ensino secundário, notadamente do II ciclo do ensino fundamental, foram aplicados questionários a 41 adolescentes em dois espaços sociais: bibliotecas e escolas, tendo como hipótese que diferentes espaços sociais podem constituir diferentes letramentos, cujos dados passam a ser apresentados. Com relação à apreciação da leitura, observou-se que os adolescentes, sejam os frequentadores da biblioteca sejam os da escola gostam de ler, principalmente se forem textos de seus interesse. A maioria dos respondentes da biblioteca demonstrou gostar de ler dependendo do texto, o que evidencia a necessidade de liberdade de escolha por parte destes leitores (10 ocorrências de 20). Apenas um se declarou não apreciador da leitura, como demonstra o Gráfico 1:

Gráfico 1 : Apreciação da leitura – biblioteca



Fonte: Pesquisa hábitos de leitura de adolescentes. Sphinx Léxica 5.0.

Em relação aos respondentes da escola, houve uma rejeição maior à leitura (3 respondentes afirmaram não gostar), mas ao mesmo tempo, observou-se uma maior adesão à leitura, com 13 respostas positivas, como demonstra o Gráfico 2:

Gráfico 2 : Apreciação da leitura – Escola

Fonte: Pesquisa hábitos de leitura de adolescentes. Sphinx Léxica 5.0.

Este dado reforça a conclusão da pesquisa *Retratos da Leitura*⁵ realizada pelo Instituto Pró-Livro, que esclarece que a principal razão do número de leituras ter-se reduzido (da versão de 2008 para a 2011) se deve à falta de interesse pelos assuntos dos livros e evidencia que o interesse pela leitura é diretamente proporcional à satisfação de necessidades específicas, ou seja, depende das expectativas (contexto, objetivos, expectativas) que o leitor tem em relação ao texto a ser lido, como aponta Aguiar:

O interesse pela leitura é, portanto, uma atitude favorável em relação ao texto, oriunda de uma necessidade que pode ser tomar conhecimento genérico de ocorrências atuais, seguir uma instrução, recrear-se, estudar. O indivíduo busca, no ato de ler, a satisfação de uma necessidade de caráter informativo ou recreativo, que é condicionada por uma série de fatores, sendo um dos mais importantes a idade e a escolaridade do leitor, além do sexo e do nível socioeconômico. (AGUIAR, 2004, p.11)

Quando questionados sobre qual o objetivo ao realizarem leitura, os adolescentes entrevistados na biblioteca (Tabela 1) buscam leituras que ofereçam aprendizagem, sendo esta compreendida como conhecimento de mundo geral, portanto, um conhecimento que se distingue do conhecimento escolar, já que havia uma categoria específica para tal (para estudar), e que aparece em último lugar nas leituras procuradas pelos leitores de bibliotecas. Para eles, o segundo objetivo da leitura é a diversão, ou seja, os leitores de biblioteca efetivam suas leituras, em grande parte, objetivando ludicidade e prazer para satisfação da necessidade de fantasia. Com relação aos leitores escolares, a maioria (15) afirma ler para se divertir e, em segundo lugar (8), para aprender coisas (Tabela 2). Reforça-se aqui o resultado dos gráficos 1 e 2 que mostram que os alunos gostam de ler e querem se divertir ao realizarem leituras. Os dados, deve-se lembrar, dizem respeito às leituras efetuadas por ambos os grupos e não especificamente às leituras realizadas apenas na escola e na biblioteca de modo separado. Portanto, o que se

⁵ A pesquisa *Retratos da Leitura* é realizada pelo Instituto Pró-Livro e objetiva traçar um perfil de hábitos de leitura dos brasileiros. Foram realizadas três edições nos anos de 2001, 2008 e 2011. Dados específicos sobre leitura no Brasil podem ser encontrados em: <<http://www.prolivro.org.br/ipl/publier4.0/texto.asp?id=48>>. Acesso em 07 de junho de 2014.

pode aferir com estes dados é que os objetivos que levam os repondentes adolescentes a ler e, em ambos os espaços, são a diversão e o aprendizado:

Tabela 1- Objetivos da leitura, segundo leitores da escola

Objetivos da leitura	Freq.	%
para aprender coisas	11	55,0
para me divertir	9	45,0
outra razão	6	30,0
para estudar	5	25,0
TOTAL OBS.	20	

Fonte: Pesquisa hábitos de leitura de adolescentes. Sphinx Léxica 5.0

Tabela 2 – Objetivo da leitura segundo leitores da escola

Objetivos da leitura	Freq.	%
para me divertir	15	71,4
para aprender coisas	8	38,1
para estudar	4	19,1
outra razão	2	9,5
não respondeu	1	4,8
TOTAL OBS.	21	

Fonte: Pesquisa hábitos de leitura de adolescentes. Sphinx Léxica 5.0

O questionário verificou, ainda, se os respondentes gostam de histórias/leituras de textos ficcionais. Na biblioteca, a maioria (18) respondeu que gosta de ler textos ficcionais, dentre estes, 10 alegaram depender do texto. Na escola, o índice também apontou que os adolescentes gostam de narrativas ficcionais, já que 19 alunos responderam « sim » contra apenas um respondente que afirmou não gostar.

Outro levantamento realizado diz respeito às mídias utilizadas na leitura, compreendendo-se mídia como «o suporte ou o veículo de mensagem. O impresso, o rádio, a televisão, o cinema ou a internet, por exemplo, são mídias » (LEVY, 1999, p. 64). Considerando o advento das novas tecnologias, o impresso e o verbal deixaram de ser as mídias privilegiadas na produção de linguagem. Como assevera Lemke (2010), todo letramento é multimidiático, sendo, portanto, inconcebível a construção de significados compreensíveis socialmente apenas com a língua de forma isolada. Para o autor, em nossa sociedade prevalece um paradigma logocêntrico que atribui à língua e à palavra escrita uma primazia que associa à palavra mais confiabilidade na transmissão do conhecimento. Entretanto, para o autor, « faz algum tempo que as tecnologias envolvidas no letramento são bem mais complexas que caneta, tinta e papel » (LEMKE, 2010, p.10) .

Para Soares (2010), o advento das novas tecnologias patrocinaram novas formas de uso da escrita, seja nos processos de produção quanto de recepção. Assim, para ela, as novas tecnologias ou novas mídias condicionam novos letramentos, ou seja, novas formas de uso da escrita e da leitura e novas condições para seus usuários. Em nossa percepção, novas mídias condicionam não só novos letramentos como também novo paradigma, compreendendo a concepção de paradigma tal como propõe Edgar Morin (2003) enquanto uma lógica organizadora na qual há concepções predominantes e com as quais os indivíduos interagem com o mundo e nele se movem.

Compreendendo, pois, que estamos, atualmente, diante de novos paradigmas de construção do conhecimento, balizados tanto pela conjuntura da globalização quanto pelo advento das novas tecnologias da informação, os adolescentes da pesquisa foram inquiridos a respeito da utilização de novas tecnologias em suas práticas de leitura de textos ficcionais, já que o contato com a ficção, notadamente de gêneros narrativos não é mais exclusividade de textos escritos. Assim, o questionário possibilitava que os adolescentes entrevistados indicassem em quais mídias consomem textos ficcionais, sendo arrolados entre eles livros, internet, televisão, cinema, tablets, revistas em quadrinhos, revistas, teatro e outros.

Os alunos entrevistados na escola, conforme a Tabela 3, preferem livros (81%), seguidos pelo computador (71,4%). Televisão e cinema vieram como terceira preferência, abarcando 61,9% dos adolescentes. Com relação aos leitores de bibliotecas, 85% dos entrevistados preferem ter acesso a textos ficcionais através da internet (computador) e 75% preferem os livros, sendo que este suporte tem a mesma preferência da televisão, conforme se observa na Tabela 4. Estes dados evidenciam que, atualmente, o computador e a internet representam um importante suporte para acesso a textos ficcionais multimodais, aparecendo no caso dos leitores de biblioteca como as primeiras opções dos adolescentes para acesso a formas ficcionais, sem contudo que os livros tenham perdido seu lugar privilegiado. Assim, contrariamente às falas que previam o fim dos livros com o advento das novas tecnologias, o que observa é utilização simultânea de diferentes suportes de escrita, o que significa que houve uma expansão dos modos de criação e recepção de textos narrativos antes exclusivamente veiculados pelo impresso.

Tabela 3 – Multimeios nos quais são lidos textos ficcionais - Escolas

Multimeios para leitura de ficção	Freq.	%
livros	17	81,0
internet (comutador)	15	71,4
televisão	13	61,9
cinema	13	61,9
tablets	7	33,3
quadrinhos	5	23,8
smartphone	4	19,1
revistas	3	14,3
teatro	3	14,3
outros	0	0
TOTAL OBS.	21	

Tabela 4 – Multimeios nos quais são lidos textos ficcionais - Bibliotecas

Multimeios para leitura de ficção	Freq.	%
livros	17	81,0
internet (computador)	15	71,4
televisão	13	61,9
cinema	13	61,9
tablets	7	33,3
quadrinhos	5	23,8
smartphone	4	19,1
revistas	3	14,3
teatro	3	14,3
outros	0	0
TOTAL OBS.	21	

Fonte: Pesquisa hábitos de leitura de adolescentes. *Sphinx Léxica 5.0*

A fim de que não houvesse dúvidas quanto à compreensão dos entrevistados sobre o conceito de texto ficcional enquanto uma modalidade narrativa, solicitou-se aos respondentes que indicassem títulos de histórias vistas/lidas em outros meios que não o impresso. Entre os adolescentes das escolas, houve menção de 52 diferentes títulos e, entre os adolescentes das bibliotecas, 46. Ao se analisar os títulos mencionados, observa-se uma grande homogeneidade dos dois grupos quanto às formas narrativas acessadas. Entre elas, destacaram-se as novelas televisivas (*Rebelde*, *Amor à Vida*, *Em Família*, *Novela*, *Chiquititas*, *Malhação*), as séries televisivas (*Friends*, *Once upon a time*, *Game of Thrones*), os filmes (*Harry Potter*, *O Espetacular Homem Aranha 2*, *A Saga Crepúsculo*, *Jogos Vorazes*, *Cidade de Deus*, *Diário de uma paixão* e muitos outros) sendo estes últimos a forma mais referenciada. Assim, observou-se que os adolescentes consomem, efetivamente, formas ficcionais em multimeios e, no caso dos adolescentes pesquisados, tais formas mesclam produções estrangeiras – a maioria – com produções brasileiras.

Uma vez que os livros representam, tanto no caso dos leitores de bibliotecas quanto dos leitores da escola, uma das mídias mais utilizadas para acesso à ficção (Tabelas 3 e 4), os entrevistados foram questionados sobre sua *leitura corrente* de textos impressos, dado averiguado a partir dos livros lidos nos últimos 3 meses e que são contabilizados quando o entrevistado pode indicar seu título e autor. Este protocolo de pesquisa foi utilizado pelo Instituto Pró-livro na pesquisa *Retratos da Leitura* em suas 3 versões para averiguar a leitura corrente dos brasileiros. No caso dos leitores de bibliotecas, houve indicação de 34 títulos, com repetição de 2 títulos (*Fato Real* e *Pequeno Príncipe*) entre os entrevistados. No caso dos leitores escolares, houve a menção a 47 títulos, com repetição de 7, o que totalizou 53 menções. Embora a biblioteca possa ser vista como um local de fomento da leitura e de escolhas mais livres por parte dos adolescentes, a quantidade de títulos indicados pelos leitores de bibliotecas foi menor (47) do que os

títulos indicados pelo leitores escolares. Como se pode notar pela lista dos títulos de leitura⁶ corrente de ambos os grupos, há grande coincidência de títulos, revelando que a preferência de leitura dos jovens é da temática infanto-juvenil (aventuras, romances, suspense), ou seja, temas já consagrados no universo adolescente, sendo a maioria, literatura estrangeira, com exceção de três títulos – *A bolsa amarela*, *Dom Quixote* e *A cartomante* – que podem ser consideradas leituras de circulação também escolar. Estes dados apontam para o fato de que, entre os leitores da escola, houve um repertório de leituras maior e mais variado em termos de títulos, evidenciando a importância da escola enquanto um lugar efetivo de formação de leitores ainda que os livros lidos e indicados pelos adolescentes não façam parte do repertório escolar.

As leituras elencadas pelos entrevistados evidenciaram que os adolescentes desenvolvem leitura de narrativas de maneira livre a fim de atender suas expectativas enquanto leitores adolescentes cujos interesses gravitam em torno da aventura (*Percy Jackson*, *Convergente*, *Harry Potter*, *Guerra dos tronos*, etc), dos enredos românticos (*Água para elefantes*, *A culpa é das estrelas*, *Deixe a neve cair*, *Querido John*), dos temas específicos da adolescência (*Diário de um banana*, *Diário de uma garota nada popular*, *Querido diário*, *O melhor de mim*). Nota-se, portanto, que os adolescentes entrevistados participam, efetivamente, de práticas de letramento em torno da escrita ficcional, notadamente, de narrativas, muito embora o senso comum insista na ausência de leitura (sobretudo na forma impressa) entre adolescentes. Os dados coletados, contrariamente, mostram que os adolescentes leem/veem muitas histórias e que, se o fazem, valem-se de critérios próprios, buscando efetivamente a evasão e a diversão como demonstram os dados até aqui apresentados.

Ao mesmo tempo, a lista aponta para um conjunto de textos avaliados como *best-seller* ou produtos da indústria cultural, que não gozam de prestígio na cultura letrada. Tais narrativas são compreendidas pelos estudos que focalizam a Indústria cultural, a exemplo de Adorno e Horkheimer (1990), como formas de alienação dos sujeitos, pois seu consumo estaria relacionado à fetichização da mercadoria e à desvalorização dos sujeitos que as consomem. Tal posicionamento pode ser encontrado também em discursos normativos que orientam a leitura na escola, como é o caso das Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio:

⁶ Títulos mencionados pelos leitores de bibliotecas: Fato real, O pequeno príncipe, Biografia, A bolsa amarela, A marca de Atena, Água para elefantes, Ana e Pedro, As aventuras de Pi, Assassin's Creed, Circo Fantástico, De volta ao caminho, Diário de um banana, em chamas, Julieta, Mangás (One Pirce), O diário de uma garota nada popular I, II, III e IV. O minotauro, O monge e o executivo, Percy Jackson, Percy Jackson e a maldição do titã, Percy Jackson e o mar de monstros, Querido diário, Uma família feliz, Viagem ao centro da Terra. Títulos mencionados pelos leitores da escola: A culpa é das estrelas, Harry Potter, Diário de um banana, Fallen, Percy Jackson – Mar de monstros, Querido Jhon, Will & Sill, A cartomante, A esperança, A estrela que não vai se apagar, A Guerra dos Tronos, A menina que roubava livros, A sombra da lua, As vantagens de ser invisível, Cidades de papel, Convergente, Divergente, Deixe a neve cair, Dom Quixote, Jogos Vorazes, Lar doce lar, Morte súbita, O começo de tudo, O filho de Netuno, O herói perdido, O melhor de mim, O menino do dedo verde, O menino do pijama listrado, O menino e o cedro, Percy Jackson, Percy Jackson e a maldição do Titã, Querido diário, Otário.

Observando as escolhas dos jovens fora do ambiente escolar, podemos constatar uma desordem própria da construção do repertório de leitura dos adolescentes. Estudos recentes apontam as práticas de leitura dos jovens fundadas numa recusa dos cânones da literatura, tornando-se experiências livres de sistemas de valores ou de controles externos. Essas leituras, por se darem de forma desordenada e quase aleatória (PETRUCCI, 1999, p. 222), podem ser chamadas de escolhas anárquicas. (BRASIL, 2006, p.61)

Sobre os livros preferidos por eles, tanto os resultados obtidos na escola quanto os obtidos nas bibliotecas apontam para leituras que não são consideradas canônicas, ou seja, ideais. Ao contrário, trata-se de “aleatórias”, como as nomeiam as OCNEM. A interpretação que se pode fazer de tais dados é que esses adolescentes participam de eventos de letramento, mas esses são considerados pela cultura oficial e escolar como leitura de pouco valor. Entretanto, avessos à hierarquização de textos promovidos pela escola e pela cultura letrada, os adolescentes praticam suas leituras de textos narrativos, escolhendo formas ficcionais à revelia das orientações escolares. Assim, depreende-se que a Escola ensina a ler, mas não detém o poder sobre as escolhas dos leitores. Ao mesmo tempo, nota-se que, embora a escola trabalhe, com mais ênfase, os textos da tradição ou com a literatura infantojuvenil também valorizada, ela não tem conseguido formentar o gosto pelos textos da tradição. Enfim, nota-se que há uma cisão bastante evidente entre a leitura feita na escola e as leituras da vida social. Embora leiam ou estudem os textos indicados na escola, as práticas de leitura desses adolescentes movem-se de forma livre, sem as injunções escolares, seja na escolha do repertório de leitura, seja nos suportes que escolhem para ler narrativas.

A distância entre a leitura escolar e a leitura social pode ser mais bem compreendida quando se observam os dados relativos ao gosto pela literatura estudada na escola. Ao serem questionados se gostavam da literatura na escola, os adolescentes encontravam 3 possibilidades de resposta: sim, não e às vezes. Em ambos os grupos, a maior parte das repostas foi “às vezes”, com 20 repostas. Os apreciadores são o segundo grupo, com 11 repostas e os não apreciadores estão em terceiro lugar, com 9 escolhas. Nota-se, portanto, que houve por parte da maior parte dos respondentes uma tendência a não se engajar de modo enfático a um posicionamento (gostar ou não de literatura). Entretanto, quando inquiridos, em questão de múltipla escolha, sobre as razões de gostarem da literatura na escola, observou-se que a maioria deles não soube explicar as razões da apreciação, já que houve 7 adolescentes das bibliotecas e 14 das escolas não preencheram esta questão (não resposta). Assim, as justificativas da apreciação couberam a poucos respondentes, como se nota nos Quadros 5 e 6 a seguir, evidenciando a importância de os temas dos textos serem do interesse dos adolescentes e por serem divertidos:

Quadro 5 – Razões da apreciação da literatura na escola - Escolas

Razões da apreciação da leitura escolar	Freq.	%
Não resposta	14	66,7
porque os textos são divertidos	2	9,5
porque os textos falam de temas que gosto	2	9,5
porque são fáceis de ler	0	0
porque eu aprendo coisas	5	23,8
outra razão	1	4,8
TOTAL OBS.	21	

Fonte: Pesquisa hábitos de leitura de adolescentes. Sphinx Léxica 5.0

Quadro 6 – Razões da apreciação da literatura na escola - Bibliotecas

Razões da apreciação da leitura escolar	Freq.	%
Não resposta	9	45,0
porque os textos são divertidos	7	35,0
porque os textos falam de temas que gosto	7	35,0
porque são fáceis de ler	5	25,0
porque eu aprendo coisas	1	5,0
outra razão	0	0
TOTAL OBS.	20	

Fonte: Pesquisa hábitos de leitura de adolescentes. Sphinx Léxica 5.0

Do mesmo modo, os entrevistados foram questionados sobre as razões de não apreciar a literatura ensinada na escola. Os resultados foram semelhantes no sentido de que os adolescentes também não se engajaram nas respostas, de forma que entre os leitores das bibliotecas, 15 não responderam a questão e, entre os leitores da escola, 9 também não. Assim, apenas 17 entrevistados escolheram entre as opções de múltipla escolha apresentadas no questionário, evidenciando que as principais razões para a não apreciação da literatura se deve aos textos não abordarem temas interessantes ou por serem “chatos”, como demonstram os Quadros 7 e 8 a seguir:

Quadro 7 – Razões da não apreciação da literatura na escola - Escolas

Razões da não apreciação da leitura escolar	Freq.	%
Não resposta	9	42,9
porque são chatos	8	38,1
porque são difíceis	5	23,8
porque são fáceis demais	2	9,5
porque não falam de temas interessantes	2	9,5
porque tenho que fazer provas	1	4,8
porque são longos	0	0
outras razões	0	0
TOTAL OBS.	20	

Fonte: Pesquisa hábitos de leitura de adolescentes. *Sphinx Léxica 5.0*

Quadro 8 – Razões da não apreciação da literatura na escola - Bibliotecas

Razões da não apreciação da leitura escolar	Freq.	%
Não resposta	15	75,0
porque são chatos	4	20,0
porque são difíceis	1	5,0
porque são fáceis demais	1	5,0
porque não falam de temas interessantes	1	5,0
porque tenho que fazer provas	1	5,0
porque são longos	1	5,0
outras razões	1	5,0
TOTAL OBS.	20	

Fonte: Pesquisa hábitos de leitura de adolescentes. *Sphinx Léxica 5.0*

O que fica evidente a partir destes últimos quadros é que os adolescentes submetem sua apreciação dos textos literários estudados na escola a partir dos mesmos parâmetros com os quais escolhem as narrativas que leem/veem fora da escola – interesse temático, evasão, ludicidade, quando a leitura da escola está submetida a determinações estéticas. Alinhado à cultura letrada ou erudita, o ensino de literatura na escola tende a privilegiar não apenas um conjunto de textos – os da tradição literária brasileira e universal – como a disseminar um modo de leitura que tem como princípio a avaliação estética e histórica dos textos. Para tal, pressupõe que seus leitores leiam observando as convenções particulares do discurso literário (gêneros, estilos estéticos particulares, estilos individuais dos autores) construídas a partir do discurso de críticos e historiadores.

Como menciona Bourdieu (2007), o papel dos críticos, dentro do campo literário, é tornar os textos do campo de produção erudito legíveis e de promover modos de explicação do funcionamento das obras enquanto bens simbólicos de valor. A escola, ao adotar um modelo de leitura e um *corpus* de textos pertencentes ao campo erudito

ou culto, adere ao que De Certeau (2003) nomeia como uma “ordem cultural dominante” que promove uma polarização entre o circuito letrado e o circuito popular/de massa, esperando que seus alunos possam aderir ao primeiro

Neste fato parece residir um dos problemas da leitura de textos literários no espaço escolar: embora grande parte dos adolescentes da pesquisa afirme apreciar a leitura realizada em formas impressas, como o livros, os dados sobre apreciação da literatura em sala de aula é lacunar, seja porque muitos não conseguiram justificar porque a apreciam, seja porque os livros escolares (textos da tradição literária ou textos valorizados da literatura infantojuvenil brasileira) não aparecem nas citações de leituras correntes dos adolescentes.

Assim, poder-se-ia compreender as relações estabelecidas entre escola e os adolescentes desta pesquisa a partir da ótica apresentada por Michel De Certeau (2003) para quem há uma polarização entre os produtores e consumidores da cultura. Os primeiros, representados por aqueles que fabricam e disseminam os bens e representações culturais e os últimos por aqueles que os consomem, aparentemente de forma passiva e dócil. Para o autor, entretanto, trata-se de um engano supor que os consumidores são passivos, uma vez que desenvolvem inúmeras “operações de caça” em busca de sentidos para os bens culturais, apropriando-se deles por vias não previstas ou calculadas pelos produtores. De Certeu supõe que “os usuários façam uma bricolagem com e na economia cultural dominante, usando inúmeras e infinitesimais metamorfoses da lei, segundo seus interesses próprios e suas próprias regras.” (De Certeau, 2003, p. 40).

No caso dos adolescentes pesquisados, a situação é a mesma: apenas aparentemente eles aderem às representações culturais da escola, dizendo que apreciam a literatura nela ensinada, mas tem muitas dificuldades para explicar o porquê, evidenciando que eles estão submetidos e consentem com a ordem cultural dominante, mas em sua prática efetiva de leitura a subvertem ou a contrariam:

A presença e a circulação de uma representação (ensinada como o código da promoção sócio-econômica por pregadores, por educadores ou por vulgarizadores) **não indicam de modo algum o que ela é para seus usuários.** É ainda necessário analisar a sua manipulação pelos praticantes que não a fabricam. Só então é que se pode apreciar a diferença ou a semelhança entre a produção da imagem e a produção secundária que se esconde nos processos de sua utilização. (DE CERTEAU, 2003, p. 40, grifou-se)

É neste sentido, portanto, que se observa a pertinência dos estudos de letramento para a compreensão das relações entre os leitores e a literatura. Os modelos de letramentos propostos por B. Street (1993) permitem uma explicação das relações entre a leitura de textos ficcionais na escola e fora dela. Na escola, tal como propõe o autor, as práticas de leitura alinham-se ao modelo autônomo de letramento. No caso dos textos literários, a característica da autonomia pode ser observada a partir dos modos de fazer sentido ou dos modos de ler literatura na escola. Eles estão diretamente relacionados à

autonomia do texto, na medida em que são examinados não só seus elementos textuais (composição linguística) como também suas marcas estético-estilísticas, relativas ao estilo estético ao qual o texto pertence, as marcas individuais de seus autores e suas especificidades quanto ao gênero (lírica, dramática, épica, narrativa etc).

Fora da escola, na movência típica dos consumidores que não são “dóceis” e nem “passivos”, como salienta De Certeu (2003), os leitores adolescentes apropriam-se de textos ficcionais monomodais e multimodais em suportes de leitura variados, produzindo sentidos que se relacionam às suas vivências cotidianas e à sua identidade, a partir de textos de sua cultura, mesmo que esses representem o avesso ou “vampirização”, termo de De Certeu ainda, dos valores e representações dominantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa apresentada objetivou o levantamento de práticas de leitura e de um conhecimento sobre as relações de adolescentes leitores com a literatura ensinada na escola. Embora se supusesse que haveria diferenças entre as respostas dos adolescentes frequentadores de bibliotecas e da escola, observou-se que as respostas de ambos os grupos foram bastante semelhantes, fazendo supor que o público da biblioteca coincide com o da escola.

A partir dos dados coletados, verificou-se que a maioria dos jovens lê textos ficcionais constantemente, embora não se sintam estimulados pelas práticas de leitura da escola, uma vez que livros de circulação escolar ou mesmo textos infantojuvenis valorizados no campo de produção erudito não aparecem nas citações dos adolescentes livros escolares. As referências às leituras efetivas ou correntes remetem a textos da indústria cultural, lidos tanto na forma impressa quanto em outros suportes, notadamente a formas narrativas estrangeiras (filmes e livros), evidenciando que as práticas de leitura promovidas pela escola são bastante diferentes das leituras efetivamente praticadas pelos adolescentes.

Efetivamente, a escola é lugar privilegiado para o fomento de práticas de leitura. Entretanto, se ela deixa suas marcas, estas se referem mais à leitura enquanto processo, ou seja, a escola ensina a ler, sem, contudo, construir o gosto letrado ou culto junto à sua clientela, tal como propõem as orientações governamentais (BRASIL, 2002; BRASIL, 2006) ao priorizarem, no ensino de literatura, as formas eruditas e uma forma de leitura que privilegia a apreciação estética dos textos. A leitura que deixa efetivamente marcas na vida dos adolescentes (e talvez de grande parte dos leitores comuns, com exceção dos alunos e professores de Letras) é aquela que se move pelos reais interesses dos leitores.

Diante da evidente distância entre as práticas de leitura escolares e não escolares, o ensino de literatura e seus mediadores poderiam ser beneficiados na tarefa de formar leitores se pudessem fazer convergir dois espaços de leitura: o escolar e o social, promovendo

do não só práticas plurais de leitura quanto a ampliação dos letramentos de seus alunos: “Um dos objetivos principais da escola é justamente possibilitar que seus alunos possam participar das várias práticas sociais que se utilizam da leitura e da escrita (letramentos) na vida da cidade, de maneira ética, crítica e democrática.” (Rojo, 2009, p. 107). Para tal, a autora propõe que se trabalhem os letramentos múltiplos, ou seja, que se trabalhe com textos e produtos culturais tanto letrados, cultos e dominantes quanto das culturas locais e populares com os quais alunos e professores podem estar envolvidos. Ao mesmo tempo, que se trabalhem os letramentos multissemióticos, aqueles produzidos em diversas semioses ou linguagens (verbal oral e escrita, musical, imagética, movimento etc) que podem ser veiculados tanto pelo impresso quanto por formas digitais, como já se observou nas práticas de leitura de narrativas dos adolescentes desta pesquisa. Por fim, que se patrocinem modos de ler críticos que possam possibilitar apropriações dos textos tendo em vista seu espaço de criação/recepção, sua função e seus efeitos na cultura. Conhecer as práticas de leitura de adolescentes e as relações que estabelecem com as leituras da escola permite, portanto, que se possa problematizar as questões da leitura a fim de repensar para ela outros caminhos num espaço tão importante e frutífero como o é a escola brasileira com seus milhares de alunos.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, T.; HORKHEIMER, M. O Iluminismo como mistificação das massas. In: COSTA LIMA, L. *Teoria da cultura de massa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.
- AGUIAR, V. T. de. A formação do leitor. In: CECCANTINI, J. L. C. T.; PEREIRA, R. F.; ZANCHETTA JR., J. (orgs.). *Pedagogia Cidadã: cadernos de formação: Língua Portuguesa*. São Paulo: UNESP, Pró-Reitoria de Graduação, 2004, p. 17-30.
- BATISTA, A. A. G.; GALVÃO, A. M. *Práticas, impressos, letramentos: uma introdução*. IN:_____. *Leitura: práticas, impressos, letramentos*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999, p. 11-45.
- BATISTA, A. A. G.; GALVÃO, A. M. de O. (Org). *Leituras literárias: discursos transitivos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- BORDINI, M. da G.; AGUIAR, Vera Teixeira de. *Literatura – a formação do leitor: alternativas metodológicas*. 2ª ed., Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.
- BOURDIEU, P. *A economia das trocas simbólicas*. São Paulo: Perspectiva, 2007.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Orientações curriculares Nacionais para o Ensino Médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília: MEC/SEF, 2006.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Parâmetros Curriculares nacionais – Ensino Médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília: MEC/SEF, 2002.

- CHARTIER, R. Comunidades de leitores. In: _____. *A ordem dos livros: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XVI e XVIII*. Brasília: Editora da UNB, 1999, p. 11-31.
- CHARTIER, R. Do livro à leitura. In: _____. *Práticas da Leitura*. São Paulo: Estação Liberdade, 1996, p. 77- 106.
- COSSON, R. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Editora Contexto, 2009.
- DE CERTEAU, M. *A invenção do cotidiano: Artes de fazer*. São Paulo: Vozes, 2003.
- HANSEN, J. A. *Reorientações no campo da leitura literária*. In: ABREU, M.; SCHAPOCHNIK, N. *Cultura letrada no Brasil: objetos e práticas*. Campinas, SP: mercado de Letras, ALB, São Paulo: FAPESP, 2005.
- JUNG, N. M. O letramento como prática social. In: _____. *Identidades sociais na escola: gênero, etnicidade, língua e as práticas de letramento em uma comunidade rural multilíngue*. 2003. Tese (Doutorado) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.
- KLEIMAN, A. B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: _____. *Os significados do letramento*. Campinas: Mercado de Letras, 1ª. Ed. 1995, 7ª ed.2004.
- LAJOLO, M.; ZILBERMAN, R. *A leitura rarefeita: livro e literatura no Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1991.
- LEMKE, J. L. Letramento metamidiático: transformando significados e mídias. *Trabalhos em lingüística aplicada*, vol. 49, no. 2, Campinas, jul/dez. 2010. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-18132010000200009&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 19 mar. 2012.
- MORIN, E. *Educar na era planetária: o pensamento complexo como método de aprendizagem no erro e na incerteza humana*. São Paulo: Cortez, 2003.
- PAIVA, A.; MARTINS, A., PAULINO, G., VERSIANI, Z. (Org). *Democratizando a leitura: pesquisas e práticas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. 235 p.
- PAIVA, A.; MARTINS, A.; PAULINO, G.; CORRÊA, H.; VERSANI. (Org). *Literatura: saberes em movimento*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. 181 p.
- PERROTTI, E. *Confinamento cultural, infância e leitura*. São Paulo: Summus, 1990.
- INSTITUTO PRO-LIVRO. Retratos da Leitura – 3ª edição. Disponível em: < http://www.prolivro.org.br/ippl/publier4.0/dados/anexos/2834_10.pdf>. Acesso em: 28 mai. 2014.
- ROJO, R. Letramento (s) – práticas de letramento em diferentes contextos. In: _____. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola editorial, 2009, p. 95-129.

STREET, B. *Abordagens alternativas ao letramento e desenvolvimento. Conferência proferida na Unesco*, 1999. Disponível em: < <http://pt.scribd.com/doc/101654340/Street-Traduzido>>. Acesso em: 12 de out. 2013.

SOARES, M. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. *Educação e Sociedade*. v.23, no 81, Campinas, dez, 2002. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002008100008&lng=pt&nrm=iso> Acesso em: 19 mar. 2012.

ZAPPONE, M. H. Y. Modelos de letramento literário e ensino da literatura: problemas e perspectivas. *Teoria e Prática da Educação*, v. 03, 2008, p. 47-62.

ZILBERMAN, R. Leitura literária e outras leituras. In:_____. BATISTA, A. A. G.; GALVÃO, A. M. *Leitura: práticas, impressos, letramentos*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999, p. 71-88.