



**Keyla Christina Almeida Portela
Alexandre José Schumacher
(Organizadores)**

Produção Científica e Experiências Exitosas na Educação Brasileira 2

Keyla Christina Almeida Portela
Alexandre José Schumacher
(Organizadores)

Produção Científica e Experiências Exitosas na Educação Brasileira 2

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Natália Sandrini
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof^a Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

| Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG) | |
|---|--|
| P964 | Produção científica e experiências exitosas na educação brasileira 2 [recurso eletrônico] / Organizadores Keyla Christina Almeida Portela, Alexandre José Schumacher. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Produção Científica e Experiências Exitosas na Educação Brasileira; v. 2) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-552-5 DOI 10.22533/at.ed.525192108 1. Educação – Pesquisa – Brasil. 2. Professores – Formação – Brasil. I. Portela, Keyla Christina Almeida. II. Schumacher, Alexandre José. III. Série. CDD 370.71 |
| Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422 | |

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

Os e-books intitulados “**Produção Científica e Experiências Exitosas na Educação Brasileira**” apresentam 6 volumes baseados em trabalhos e pesquisas multidisciplinares de diversos estudiosos da educação. A produção científica corrobora para o conhecimento produzido e difundido, além de fazer um papel de diálogo entre os pesquisadores e o meio científico.

Estas pesquisas têm como base os estudos multidisciplinares, que apresentam desafios em seu mapeamento, pois envolvem pesquisadores com distintas áreas de atuação. Diante desse cenário, a Atena Editora aglutinou em seis volumes uma grande diversidade acadêmico científica com vistas a uma maior contribuição multidisciplinar.

No primeiro volume encontramos trabalhos relacionados as vivências, práticas pedagógicas, desafios profissionais, formação continuada, bem como propostas de novas técnicas diante do cotidiano dos pesquisadores.

No segundo volume nos deparamos com estudos realizados no âmbito da educação especial, bullying, educação inclusiva e direitos humanos, bem como com políticas educacionais. Neste capítulo, buscou-se apresentar pesquisas que demonstrem aos leitores as experiências e estudos que os pesquisadores desenvolveram sobre os direitos e experiências educacionais.

No terceiro volume temos como temas: as tecnologias e mídias digitais, recursos audiovisuais, formação de jovens e adultos, currículo escolar, avaliação da educação, mudança epistemológica e o pensamento complexo. Neste volume, é perceptível o envolvimento dos pesquisadores em mostrar as diferenças de se ensinar por meio da tecnologia, e, também, com visão não reducionista, ou seja, o ensinar recorrendo a uma rede de ações, interações e incertezas enfrentando a diversidade humana e cultural.

No quarto volume, encontra-se diferentes perspectivas e problematização em relação as políticas públicas, projetos educativos, projetos de investigação, o repensar da prática docente e o processo de ensino aprendizagem. Os artigos aqui reunidos exploram questões sobre a educação básica abordando elementos da formação na contemporaneidade.

No quinto volume, apresenta-se pesquisas baseadas em reflexões, métodos específicos, conceitos e novas técnicas educacionais visando demonstrar aos leitores contribuições para a formação dos professores e as rupturas paradigmáticas resultante das experiências dos autores.

Para finalizar, o sexto volume, traz relatos de experiências e análises de grupos específicos visando demonstrar aos leitores vários estudos realizados em diversas áreas do conhecimento, sendo que cada um representa as experiências dos autores diante de contextos cotidianos das práticas educacionais sob diferentes prospecções.

À todos os pesquisadores participantes, fica nossos agradecimentos pela

contribuição dos novos conhecimentos. E esperamos que estes e-books sirvam de leitura para promover novos questionamentos no núcleo central das organizações educacionais em prol de uma educação de qualidade.

Keyla Christina Almeida Portela
Alexandre José Schumacher

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| CAPÍTULO 1 | 1 |
| A AFETIVIDADE SOB O OLHAR DE DOCENTES DE UM CURSO DA ÁREA DA SAÚDE | |
| Eliane Caldas da Silva Marcele Pereira da Rosa Zucolotto | |
| DOI 10.22533/at.ed.5251921081 | |
| CAPÍTULO 2 | 14 |
| A AFRICANIDADE PRESENTE NA OBRA DE IRINEU RIBEIRO | |
| Abinair Maria Callegari | |
| DOI 10.22533/at.ed.5251921082 | |
| CAPÍTULO 3 | 27 |
| A EDUCAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA VISUAL NO ESTADO DO PARANÁ: A DÉCADA DE 1990 | |
| Patricia da Silva Zanetti Isaura Mônica Souza Zanardini Lucia Terezinha Zanato Tureck | |
| DOI 10.22533/at.ed.5251921083 | |
| CAPÍTULO 4 | 36 |
| A IMPORTÂNCIA DA FESTA DO PINHÃO, PARA A VALORIZAÇÃO DA CULTURA NA COMUNIDADE SANTO ANTÔNIO, LINHA DOS POMERANOS, AGUDO/RS | |
| Kátia Fernanda Barrim Paz Natália Laura Prodorutti Ricardo Henrique Klüsener | |
| DOI 10.22533/at.ed.5251921084 | |
| CAPÍTULO 5 | 48 |
| A IMPORTÂNCIA DO ENVOLVIMENTO PATERNO NO DESEMPENHO ACADÊMICO INFANTIL | |
| Lisiane Pires Silva Daniela Neris Gonçalves Morgana Mariano Ferreira | |
| DOI 10.22533/at.ed.5251921085 | |
| CAPÍTULO 6 | 64 |
| A MESORREGIÃO NOROESTE FLUMINENSE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO: UM ESTUDO DO PERFIL DEMOGRÁFICO E EDUCACIONAL DAS DESIGUALDADES DE UM BRASIL DESCONHECIDO | |
| Pablo Silva Machado Bispo dos Santos | |
| DOI 10.22533/at.ed.5251921086 | |
| CAPÍTULO 7 | 78 |
| A MÚSICA, O SOM E O SILÊNCIO NA CORPOREIDADE | |
| Ana Paula Silva Guimarães Wylka Aquino da Silva Alzenira de Carvalho Miranda Sônia Bessa | |
| DOI 10.22533/at.ed.5251921087 | |

| | |
|--|------------|
| CAPÍTULO 8 | 90 |
| A PERSPECTIVA HISTÓRICA E POLÍTICA DA INTERDISCIPLINARIDADE PELO ENFOQUE DA EDUCAÇÃO | |
| Carmem Lúcia Albrecht da Silveira Munir José Lauer | |
| DOI 10.22533/at.ed.5251921088 | |
| CAPÍTULO 9 | 102 |
| A SUBVERSÃO DO CURRÍCULO: MÃE DE SANTO COM CURRÍCULO LATTES E OUTROS ENFRENTAMENTOS NA IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/03 NO IFMS | |
| Guilherme Costa Garcia Tommaselli Gilmar Ribeiro Pereira Leandro Passos | |
| DOI 10.22533/at.ed.5251921089 | |
| CAPÍTULO 10 | 114 |
| ANÁLISE DO EQUILÍBRIO ESTÁTICO DE ALUNOS COM SÍNDROME DE DOWN | |
| Wanessa Eloyse Campos dos Santos Josielen de Oliveira Feitosa Meire Ferreira Pedroso da Costa Robson Alex Ferreira Ruth Alves de Souza Sandra Simone Silva Cruz Viviany da Silva Brugnhago | |
| DOI 10.22533/at.ed.52519210810 | |
| CAPÍTULO 11 | 124 |
| APRENDIZADO DO BRAILLE: ACESSO AO CONHECIMENTO E POSSIBILIDADES DE INCLUSÃO | |
| Márcia Raimunda de Jesus Moreira Silva Diná Santana de Novais Lucimara Morgado Pereira Lima Luciana Costa Souza Marta Martins Meireles Nélia de Mattos Monteiro Tháise Lisboa de Oliveira | |
| DOI 10.22533/at.ed.52519210811 | |
| CAPÍTULO 12 | 138 |
| AS AÇÕES EDUCACIONAIS DO GOVERNO FEDERAL DE INCLUSÃO PARA ALUNOS SURDOS NO ENSINO REGULAR: E AS IMPLICAÇÕES SÓCIOESPACIAIS | |
| Gilmar Oliveira da Silva Patrícia Almeida dos Santos Cristiane Oliveira dos Anjos | |
| DOI 10.22533/at.ed.52519210812 | |
| CAPÍTULO 13 | 145 |
| ATENDIMENTO A ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES E SUPERDOTAÇÃO: PROPOSTA DE POLÍTICA PARA REDES MUNICIPAIS DE ENSINO | |
| Kamile Lima de Freitas Camurça Gleíza Guerra de Assis Braga Antonio Nilson Gomes Moreira | |
| DOI 10.22533/at.ed.52519210813 | |

| | |
|---|------------|
| CAPÍTULO 14 | 150 |
| <i>BULLYING</i> E DIREITOS HUMANOS: UM DIAGNÓSTICO DA ESCOLA ESTADUAL ANTÔNIO EPAMINONDAS, CUIABÁ, MT | |
| Gilson Pequeno da Silva Deyvison Ronny da Silva Lopes Rodney Mario de Almeida Raquel Martins Fernandes Mota | |
| DOI 10.22533/at.ed.52519210814 | |
| CAPÍTULO 15 | 156 |
| COMO VAI O NOSSO TRÂNSITO? | |
| Jaci Lima | |
| DOI 10.22533/at.ed.52519210815 | |
| CAPÍTULO 16 | 168 |
| CONCEPÇÃO DE DIREITOS HUMANOS E VIOLAÇÕES DESSES DIREITOS NA ATUALIDADE | |
| Roberta Moraes Simione Denize Aparecida Rodrigues de Amorim | |
| DOI 10.22533/at.ed.52519210816 | |
| CAPÍTULO 17 | 179 |
| CONHECIMENTO E FORMAÇÃO AMBIENTAL DE ALUNOS DO NÍVEL MÉDIO DA UNIVERSIDADE AUTÓNOMA DE GUERRERO | |
| Herlinda Gervacio Jiménez Benjamín Castillo Elías | |
| DOI 10.22533/at.ed.52519210817 | |
| CAPÍTULO 18 | 191 |
| DESAFIOS E POSSIBILIDADES: CULTURA, MEMÓRIA E EDUCAÇÃO EM DUAS EXPERIÊNCIAS DE EXTENSÃO NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS | |
| Aruanã Antonio dos Passos Wilson de Sousa Gomes | |
| DOI 10.22533/at.ed.52519210818 | |
| CAPÍTULO 19 | 202 |
| DESENVOLVIMENTO MOTOR DE UMA CRIANÇA COM MICROCEFALIA E PARALISIA CEREBRAL | |
| Josielen de Oliveira Feitosa Robson Alex Ferreira Wanessa Eloyse Campos dos Santos Ruth Alves de Souza Meire Ferreira Pedroso da Costa Sandra Simone Silva da Cruz Viviany da Silva Brughnago Victor da Cruz Valle | |
| DOI 10.22533/at.ed.52519210819 | |
| CAPÍTULO 20 | 212 |
| DIVISÃO DO TRABALHO EM CRECHES PÚBLICAS EM MEIO A DISPUTAS LEGAIS: O CASO DE MAUÁ/SP | |
| Sanny S. da Rosa Fernanda Feliciano de Andrade | |
| DOI 10.22533/at.ed.52519210820 | |

| | |
|--|------------|
| CAPÍTULO 21 | 233 |
| "DO CÉU SÓ CAI CHUVA": CULTURA E IDENTIDADE INDÍGENA | |
| Priscila Chuarts Alessio | |
| Márcia Andréa dos Santos | |
| DOI 10.22533/at.ed.52519210821 | |
| CAPÍTULO 22 | 244 |
| EARLY DIAGNOSIS TO THE PEDIATRICS CANCER: THE TELE-EDUCATION IN FAVOUR | |
| Mariana Boulitreau Siqueira Campos Barros | |
| Kayse Mariano Santos Barros | |
| Magaly Bushatsky | |
| Jocasta Bispo de Santana | |
| Vera Lúcia Lins de Moraes | |
| Raul Antônio Moraes Melo | |
| Paula Rejane Beserra Diniz | |
| Magdala de Araújo Novaes | |
| Helana Maria Ferreira Renesto | |
| DOI 10.22533/at.ed.52519210822 | |
| CAPÍTULO 23 | 257 |
| INVERTENDO PRIORIDADES NAS POLÍTICAS PARA A EDUCAÇÃO EM MATO GROSSO | |
| Odorico Ferreira Cardoso Neto | |
| DOI 10.22533/at.ed.52519210823 | |
| CAPÍTULO 24 | 273 |
| EDUCAÇÃO INCLUSIVA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: ACESSIBILIDADE NA EDUCAÇÃO DO CAMPO EM DOM PEDRITO | |
| Maria Helena Mena Dutra | |
| DOI 10.22533/at.ed.52519210824 | |
| CAPÍTULO 25 | 288 |
| EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA: UM TRABALHO EM CONSTRUÇÃO | |
| Liliane dos Guimarães Alvim Nunes | |
| Lavine Rocha Cardoso Ferreira | |
| Priscila Moreira Corrêa-Telles | |
| Lucianna Ribeiro de Lima | |
| DOI 10.22533/at.ed.52519210825 | |
| CAPÍTULO 26 | 297 |
| ENSINO COLABORATIVO COMO PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA O TRABALHO COM ALUNOS PÚBLICO ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL: ALGUMAS REFLEXÕES | |
| Gislene de Sousa Oliveira Silva | |
| DOI 10.22533/at.ed.52519210826 | |
| CAPÍTULO 27 | 307 |
| ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS E AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: POSSIBILIDADES DE MUDANÇAS | |
| Michelle Castro Silva | |
| DOI 10.22533/at.ed.52519210827 | |

| | |
|---|------------|
| CAPÍTULO 28 | 321 |
| LETRAMENTO CARTOGRÁFICO NA GEOGRAFIA ESCOLAR: O <i>GOOGLE EARTH</i> COMO RECURSO DIDÁTICO NUMA PROPOSTA DE ENSINO HÍBRIDO | |
| Jonas Marques da Penha Andréa de Lucena Lira Alexsandra Cristina Chaves Rucélia Patricia da Silva Marques | |
| DOI 10.22533/at.ed.52519210828 | |
| CAPÍTULO 29 | 334 |
| LETRAMENTO E LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA | |
| Gislene de Sousa Oliveira Silva | |
| DOI 10.22533/at.ed.52519210829 | |
| CAPÍTULO 30 | 345 |
| LITERATURA INFANTIL NA ESCOLA: REPRESENTAÇÕES DE FAMÍLIA NO DISCURSO DE ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL | |
| Camila Bonin Liebgott Rosa Maria Hessel Silveira | |
| DOI 10.22533/at.ed.52519210830 | |
| SOBRE OS ORGANIZADORES | 359 |
| ÍNDICE REMISSIVO | 360 |

LETRAMENTO E LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA

Gislene de Sousa Oliveira Silva

Mestra em Educação - Universidade Federal de Goiás – UFG - Regional Catalão. Catalão-GO

RESUMO: Este artigo tem como objetivo discutir acerca do Letramento e leitura literária na escola como contribuição para a formação do leitor percorrendo conceitos de letramento, a partir dos autores: Soares (2004), Goulart (2006), Street (2010, 2014) e Kleiman (2001), por compreender que o letramento tem sentido “plural” e a literatura faz parte desse processo de aquisição de conhecimentos para a construção de saberes necessários na formação do sujeito letrado. Algumas questões orientam essa proposta: Como a leitura literária acontece no contexto escolar? Qual a relevância dada à leitura literária em sala de aula, no processo de letramento? Estas questões podem contribuir para o debate acerca da compreensão e relevância que está sendo dada à leitura literária no cenário escolar e suas potencialidades no contexto extra-escolar, no papel de contribuição para o letramento e a formação do sujeito leitor. Propõe-se neste trabalho, um diálogo com os autores que discutem sobre essa temática e que podem auxiliar a refletir sobre e aprofundar nos estudos acerca de situações de grande relevância no trabalho de formação do leitor, em sala de aula e fora dela. A discussão aponta

para a necessidade do uso adequado do acervo literário na escola, como um dos caminhos para o letramento. Nesse sentido, sinalizam para a aproximação a ser promovida pela escola entre texto-autor-leitor, considerando o contexto em que está inserido o sujeito. Espera-se que o texto possa suscitar reflexões sobre caminhos, na busca de melhores práticas de letramento literário no contexto escolar para a formação de leitores.

PALAVRAS-CHAVE: leitura literária; formação de leitor; espaço escolar.

LETTERING AND LITERARY READING AT SCHOOL

ABSTRACT: This article aims to discuss literacy and literary reading in school as a contribution to the formation of the reader through concepts of literacy, from the authors: Soares (2004), Goulart (2006), Street (2010, 2014) and Kleiman (2001), for understanding that literacy has a “plural” meaning and literature is part of this process of knowledge acquisition for the construction of knowledge needed in the formation of the literate subject. Some questions guide this proposal: How does literary reading happen in the school context? What is the relevance of literary reading in the classroom, in the literacy process? These questions can contribute to

the debate about the comprehension and relevance that is being given to the literary reading in the school scene and its potentialities in the extra-school context, in the role of contribution to the literacy and the formation of the reader. It is proposed in this work, a dialogue with the authors that discuss about this subject and that can help to reflect on and deepen in the studies about situations of great relevance in the work of formation of the reader, in the classroom and outside of it. The discussion points to the need for proper use of the literary collection in school, as one of the paths to literacy. In this sense, they signal to the approach to be promoted by the school between text-author-reader, considering the context in which the subject is inserted. It is hoped that the text can provoke reflections on paths, in the search for better practices of literary literacy in the school context for the formation of readers.

KEYWORDS: literary reading; reader training; school space.

1 | INTRODUÇÃO

A leitura tem se tornado, a cada dia mais, alvo de discussões nos meios acadêmicos, e entre professores, quanto às práticas realizadas em sala de aula e no contexto escolar. No âmbito deste trabalho perpasso por conceitos sobre o Letramento que, nos dias atuais está posto entre as principais teorias de pesquisadores da área, acerca da formação do leitor, desde as séries iniciais. Através de autores como, Soares (2004), Goulart (2006), Kleiman (2001) e Street (2010, 2014) procura-se discutir e dialogar a respeito dos conceitos de Letramento, entrelaçados com a Alfabetização. E ainda, pretende-se apresentar as contribuições desses autores para a compreensão do letramento no sentido “plural”, de sua concepção, a formação do leitor interligada com práticas sociais diversas, de acordo com o contexto em está inserido. Por compreender que a leitura literária é parte integrante nesse processo e embasada nas ideias de autores como, Cosson (2009, 2010), Zilberman e Rösing (2009) tem-se o propósito de analisar como a literatura vem sendo trabalhada no âmbito do letramento literário dos alunos, principalmente nas séries iniciais do Ensino Fundamental, para a formação de leitores críticos. Esta concepção vem ao encontro do que nos diz Street (2014), ao afirmar ser contrário ao argumento que os aprendizes não estariam “prontos” para essa interpretação crítica enquanto não atingirem estágios ou níveis mais altos. Segundo o autor, professores teriam como obrigação social trabalharem práticas que focassem nesta intenção, e a introdução da consciência linguística crítica e do letramento como prática social crítica, facilitaria o processo. Introduzi-los em sala de aula não seria um luxo, mas uma necessidade. Assim, algumas questões são apresentadas nestas discussões: como a leitura literária acontece no contexto escolar? Qual a relevância dada à leitura literária em sala de aula? Onde está a literatura a partir das práticas de letramento trabalhadas na escola?

O trabalho então tem como finalidade analisar e refletir sobre essas questões,

através de uma metodologia pautada no estudo bibliográfico, observando as contribuições dos autores citados para um debate sobre a formação do leitor, o letramento, o letramento literário e a relevância da literatura diante de práticas de leitura atuais realizadas em sala de aula que, na maioria das situações a literatura é utilizada como pretexto para atividades formais do ensino da língua, no processo de alfabetização, ou ainda, para serem reforçados, memorizados conteúdos ligados aos aspectos técnicos da aprendizagem da língua materna. Soares (2011, p.22), nos alerta que

Não se deve negar a escolarização da literatura, mas a inadequada, a errônea, a imprópria escolarização da literatura, que se traduz em sua deturpação, falsificação, distorção, como resultado de uma pedagogização ou uma didatização mal compreendida que, ao transformar o literário em escolar, desfigura-o, desvirtua-o, falseia-o. (É preciso lembrar que essa escolarização inadequada pode ocorrer não só com a literatura, mas também com outros conhecimentos quando transformados em saberes escolares).

Como ressalta a autora, a escola precisa ter clara a noção da importância de se considerar a fidelidade ao texto literário que está sendo trabalhado, bem como, tomar cuidado para evitar adaptações deturpadas.

2 | DESENVOLVIMENTO

A leitura literária, no espaço escolar, tem sido objeto de várias discussões, acerca do modo como vem sendo trabalhada, principalmente em sala de aula. São levantadas questões a respeito da prática pedagógica do docente e de como a literatura pode contribuir para a formação do leitor. O texto literário é um dos gêneros apresentados aos alunos no processo de letramento, juntamente com outros, que objetivam inserir o leitor ao mundo de práticas sociais diversas e necessárias.

A leitura literária convive com inúmeros outros tipos de leitura, entre elas aquelas voltadas para as necessidades práticas da vida cotidiana como ler bilhetes, cartas, manifestos, artigos, notícias, etc., mas ela instaura um tipo de pacto com o leitor que a distancia das outras práticas sociais “letradas”. No contato do leitor com o texto literário, esse pacto de dá – quando se dá – via experiência estética, uma experiência na linguagem da invenção, do jogo simbólico que busca representar realidades não percebidas pela linguagem da comunicação usual, corriqueira. (MACHADO, 2002, p.71)

O termo letramento, no Brasil, segundo Magda Soares (2003), integra há pouco tempo o discurso de especialistas das áreas de educação e de linguística. Foi em meados da década de 1980 que ocorreu a chegada do conceito de letramento ao país. Essa criação surgiu a fim de suprir a necessidade de se distinguir processos em que haja somente a aprendizagem do sistema de escrita daqueles em que o aprendiz é capaz de utilizar sua leitura e escrita para a realização de práticas sociais. A importância em se identificar e nomear práticas sociais de leitura e escrita mais avançadas e complexas que as práticas do ler e do escrever resultantes da aquisição

do código escrito foi reconhecida quando se promoveu a criação do conceito de letramento, o que levou estudiosos a aprofundarem seus estudos nessa direção.

Desse modo, desde as séries iniciais do Ensino Fundamental fazem-se necessárias práticas de leitura e escrita voltadas para a diversidade textual e que possam inserir o aluno no cenário de práticas sociais diversas, que vão além do decifrar do nosso sistema alfabético, para aprendizagem da técnica de codificar e decodificar, mas que também possam contribuir para a inserção social deste sujeito na sociedade da qual é participante. A respeito disto, Street (2010, p.49), nos alerta que a relação do professor com os alunos

tem de ser diferente quando se sabe isso, em vez de se imaginar que eles são espaços vazios que devem ser preenchidos. Esses alunos estão engajados em uma sociedade, em uma cultura em que a escrita pode ocupar grande espaço. Cada um deles pode não ter conhecimento de todas essas escritas; eles podem não se sentir competentes o bastante para fazer o trabalho que querem fazer. (...) Trata-se de uma abordagem muito diferente para o ensino da escrita. Diferente de ficar de pé lá na frente com um método fazendo abc e pensando que todos são ignorantes.

Portanto, a leitura e a escrita na escola deverão ter um papel fundamental na vida do aluno fora do contexto escolar também. Seria então essencial tornar significativa a aprendizagem, para que o aluno estabelecesse ligações com o que aprendera, com a sua vida social, além dos muros da escola e ainda, que o professor considerasse o aluno como partícipe do processo de letramento, pois, métodos utilizados de forma técnica e mecânica, pelo professor, desconsideram esse princípio e menosprezam a capacidade de cooperação do sujeito na construção do conhecimento. Nesse sentido, Kleiman (2007) afirma que é na escola - agência de letramento por excelência de nossa sociedade - que devem ser criados espaços para experimentar formas de participação nas práticas sociais letradas. A autora acredita na pertinência de assumir o letramento, ou melhor, os múltiplos letramentos da vida social, como objetivo estruturante do trabalho escolar. Assim, as práticas de letramento é o desafio da escola atual.

(...) a escola pode ser um espaço de abertura para outras vozes e dimensões do conhecimento, para ampliar o mundo social plural dos sujeitos com múltiplos modos de mostrar, aprender, discutir e conhecer discursividades e gêneros do discurso ligados a diferentes linguagens sociais. (...) Apropriando-se do modo como diversos fatos e conhecimentos foram incorporados à sociedade e colocando em circulação outros modos de incorporação de fatos e conhecimentos, pode-se contribuir para novas formas de tensão social, novas práticas discursivas, novas ordens do discurso. (GOULART, 2006).

Portanto, o Letramento tem sentido “plural”, de acordo com os autores citados, e isso significa que a formação do leitor precisa perpassar os diferentes textos que circulam em sociedade, desde os anos iniciais do ensino fundamental. A literatura faz parte desse processo de aquisição de conhecimentos para a construção de saberes necessários na formação do sujeito letrado, pois é mais um gênero textual que compõem este cenário de formação do leitor e, como tal, merece ter um espaço em

sala de aula, ser considerado pelo docente e apresentado aos alunos. Porém, nesse sentido, algumas questões devem ser pensadas: como a leitura literária acontece no contexto escolar? Qual a relevância dada à leitura literária em sala de aula? Onde está a literatura a partir das práticas de letramento trabalhadas na escola? São perguntas importantes para contribuir com a tentativa de compreensão do espaço dado à leitura literária no cenário escolar e suas potencialidades no contexto extra-escolar, na formação do sujeito-leitor.

Segundo Martins (2011), o termo *letramento literário* foi usado pela primeira vez no Brasil por Graça Paulino, num trabalho encomendado para ANPEd, na sequência do trabalho de Magda Soares. Na época, o grupo de pesquisa tinha o nome de “Grupo de Pesquisas de Literatura Infantil e Juvenil”. Em seguida passou-se a adotar o nome “Grupo de Pesquisas do Letramento Literário – GPELL/UFMG”, pelo fato de, assim, integrar às discussões as questões referentes à literatura no contexto da cultura escrita.

Paulino e Cosson (2009), propõem, considerando a própria ampliação do termo letramentos para multiletramentos e a necessidade de tornar o conceito mais claro, definir *letramento literário como o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos*. E ainda esclarecem que, considerar o letramento literário um processo significa tomá-lo como um estado permanente de transformação, uma ação contínua, e não uma habilidade que se adquire como aprender a andar de bicicleta ou um conhecimento facilmente mensurável como a tabuada de cinco. Também deixam claro que o letramento literário não começa nem termina na escola, mas é uma aprendizagem que nos acompanha por toda a vida e que se renova a cada leitura de uma obra significativa.

Diante das afirmativas acima, fica evidente que a escola tem essa contribuição no letramento literário, desde as séries iniciais, para um processo de apropriação da literatura, porém, o que se observa, muitas vezes, é que a literatura é deixada em segundo plano, em sala de aula e no contexto escolar ou é utilizada de forma inadequada, como pressuposto para projetos ou sequências didáticas que privilegiam aspectos formais da língua, atividades mecânicas e repetitivas para memorização. Evangelista (1998) constatou em seu processo de pesquisa sobre formação de professores e acerca da problemática da construção de leitores na/pela escola, a título de exemplo, (...) que uma das professoras de sala de aula, acompanhada na pesquisa, oferecia como materiais de leitura para os alunos apenas aqueles que contivessem as letras e as sílabas já trabalhadas por ela em classe. A Partir desse fato, a autora nos apresenta a necessidade de investigar como estão implementadas as práticas de leitura em sala de aula, no cotidiano escolar e sobre como o docente concebe essas práticas e ainda, sobre quem são esses professores e sua formação social, familiar e escolar/acadêmica e conclui ainda que esse tipo de investigação tem como intenção “(...) poder contribuir com a produção científica no campo das práticas de leitura, da formação de professores e da formação de leitores, considerando que

essa produção ganha sentido a partir do momento em que estabelece um diálogo com os sujeitos que estão às voltas com a problemática tarefa de formar leitores, nas condições sócio-históricas das escolas brasileiras, fundamentalmente aquelas que atendem às camadas populares.”

Ler, mas ler o quê? Esta é a pergunta que Zilberman (2009) nos faz. A autora nos diz que a escola, com a incumbência de ensinar a ler, tem interpretado essa tarefa de um modo mecânico e, através de exercícios, automatizam o uso da leitura. Dessa maneira

o sentido da leitura nem sempre se esclarece para o aluno que é beneficiário dela. Por conseguinte, mesmo aprendendo a ler e conservando essa habilidade, a criança não se converte necessariamente em um leitor, já que este se define, em princípio, pela assiduidade a uma entidade determinada, - a literatura. (ZILBERMAN, 2009, p. 30).

Assim, o aluno está em contato com a leitura, porém, apenas como suporte para efetivação de outras atividades. Por vezes, esse ato mecânico e formalizado, torna-se enfadonho, cansativo e, por conseguinte, visto pelo aluno como uma atividade sem sentido. Dessa forma torna-se desestimulado ao ler para esse fim e sua formação como leitor fica prejudicada, pois, verá a leitura como mais uma atividade rotineira para aquisição da técnica de alfabetização. De acordo com a autora, para que o letramento literário requer tempo, contato direto e constante com o texto literário. Que a escola ofereça oportunidades para o aluno e ofereça uma biblioteca, com acervo literário incentivador, ou banco de textos em sala de aula ou na sala de leitura, onde o aluno possa manusear obras literárias, enfim, que a literatura faça parte do currículo do ensino da língua, dentro e fora da sala de aula. Sugere que o professor possa utilizar de metodologias e práticas que ajudem a concretizar o letramento literário.

A primeira delas é o estabelecimento de uma comunidade de leitores na qual se respeitem a circulação dos textos e as possíveis dificuldades de respostas às leituras deles. Essa medida simples é importante, porque assegura a participação ativa do aluno na vida literária e, por meio dela, a sua condição de sujeito. Para efetivar essa comunidade, o professor pode lançar mão de estratégias como grupos de estudo, clubes de leitura e outras formas de associação entre os alunos que permitam o compartilhamento de leituras e outras atividades coletivas relacionadas ao universo da literatura. (ZILBERMAN, 2009, p.74-75)

A autora ainda destaca a relevância também de ampliar e consolidar a relação do aluno com a literatura, na exploração de textos literários, da tradição oral, dos meios de comunicação de massa, de manifestações artísticas, para que o aluno perceba a literatura como parte deles e eles como partícipes na literatura. Assim, é importante que o professor aproveite os meios de comunicação próximos ao aluno, como por exemplo, a internet, porém, não deixando de fazer interferências críticas na formação leitora desse aluno, em sua educação literária e aprendizagem da cultura literária. A prática da escrita na interação com a literatura também é destacada pela autora como forma de oferecer ao aluno a oportunidade de se exercitarem com

as palavras, a saber, exercícios de paráfrase, paródia e outros que promovam um diálogo criativo do aluno com a literatura.

Acima de tudo, deve ter como objetivo último a interação verbal intensa e o (re) conhecimento do outro e do mundo que são proporcionados pela experiência da literatura. É isso que torna a literatura tão importante para o desenvolvimento cultural do ser humano. É isso que significa apropriar-se da literatura como construção literária de sentido. É isso que constitui o letramento literário dentro e fora da escola.

Importante que a escola seja um espaço para a preservação da essência de arte que a literatura tem, por isso é tão preocupante reduzi-la a um mero mecanismo de memorização de técnicas de alfabetização, ou atividades de ortografia e outros aspectos formais da língua e ainda, utilizados como exercício de simples leitura como se bastasse o ato de ler para adquirir conhecimento e compreender o contexto e função do texto literário lido. Perde-se com essas atividades mecânicas, o sentido estético, criativo e imaginário da literatura. Com isso, a formação do leitor literário fica comprometida, desde seus primeiros contatos, na escola, com os livros literários. Na maioria das vezes, o docente tem como principal instrumento de trabalho em sala de aula, o livro didático e estes, na atualidade, trazem diversos tipos de textos, dentro de diferentes gêneros, mas, a literatura fica prejudicada com esta realidade, pois, apresentam-se no livro didático, apenas pequenos recortes de textos literários. De acordo com isto, Zilberman (2003), nos diz que a leitura de fragmentos de textos literários presentes no livro didático não forma o leitor do livro, que é onde materialmente se apresenta a literatura, ou seja, a obra literária em sua integridade. E assim, a oportunidade de apresentar o texto completo, do livro do qual foi retirado o excerto, passa despercebido pelo professor como momento de instigar a leitura. Segundo (Cosson, 2002), alguns livros didáticos que antes se constituíam de fragmentos de textos literários, hoje se perdem entre receitas culinárias, regulamentos, roteiros, bulas de remédio e textos jornalísticos que são esmagadora maioria e servem à função de formar um leitor competente.

Essa nova organização do livro didático está de acordo com as teorias mais recentes do ensino de língua, as quais pressupõem que o leitor competente é formado por meio do contato com textos de uso social variado. Além disso, tendem a considerar que o texto literário, por seu caráter artístico, não apresenta a regularidade necessária para servir de modelo ou exemplo para o ensino da escrita, logo devendo ceder lugar a outros tipos de texto que apresentem tais características. (COSSON, 2014, p.15)

Percebemos de acordo com o que Cosson (2014) nos traz que a literatura vem perdendo espaço na escola, em sala de aula. Outros gêneros literários são privilegiados em nome da formação do leitor. Porém, o autor ressalta que essa percepção de desaparecimento ou deslocamento da literatura talvez se explique pelo fato de estarmos sempre associando-a à escrita e ao livro. Faz-se necessário o resgate da literatura, levando em consideração a nova forma de que esta vem sendo difundida em diferentes formatos e veículos, usualmente em composição com outra

manifestação artística, a saber, através da canção popular, do filme como transposição de um romance para as telas, as histórias em quadrinhos, com a ampliação de seus gêneros, como os mangás e os *graphic novels*. Os HQs estão reconhecidos como narrativas que possuem os mais variados recursos imagéticos e textuais. Segundo o autor esses podem ser considerados como avatares da literatura.

O mais recente desses avatares é a chamada literatura eletrônica compreendendo obras que se valem dos recursos digitais para compor textos (...). Nessa nova literatura, as marcas mais evidentes são o fragmento ou a fragmentação tal como possibilitada pelo hipertexto; a interação, que aproxima o texto literário do jogo e da criação conjunta, apagando ou tornando menos nítidas as posições de leitor e autor; a construção textual em camadas superpostas e multimodais, como resultado da exploração dos muitos recursos disponibilizados pelo meio digital. (COSSON, 2014 p.18)

O autor ainda nos chama a atenção sobre o papel da escola diante das variedades de gêneros e da relevância do resgate da literatura como parte do processo de formação do leitor, considerando que a atividade de ler trata-se de um diálogo com o passado que cria vínculos, estabelece laços entre o leitor e o mundo e os outros leitores. E a literatura dialoga com a modernidade, com o tecnológico, como livros eletrônicos, os e-books. Ela está presente nas adaptações de obras literárias para a televisão ou para o cinema, na internet em sua facilidade de acesso, como as bibliotecas virtuais e obras em domínio público, no cenário de jogo de computador, com romances adaptados para filmes e/ou minisséries.

O trânsito de uma obra a outra, a passagem de um veículo a outro, acontece justamente porque o terreno em que eles se movem é comum: o espaço literário. Com isso, ao surpreender o literário em outras formas e veículos, não se busca mais levar determinado objeto à categoria de literário por sua qualidade estética ou artística, mas sim ver como a palavra feita literária participa daquele objeto, ou seja, essas manifestações e produtos culturais são literários não simplesmente porque assumem as funções anteriores de proporcionar ficção, entretenimento ou qualquer outra função atribuída aos livros literários no passado (...) mas sim porque é assim que a literatura se apresenta atualmente/se configura em nossos dias. (COSSON, 2014 p.19).

Essa é a realidade em que está inserido o aluno desde as séries iniciais. A leitura é um processo de compartilhamento, uma competência social e uma das funções da escola que Cosson (2014) destaca é a de constituir-se como um espaço onde se aprende a partilhar, a compartilhar, a processar a leitura. Ler, para o autor, consiste em produzir sentidos por meio do diálogo. Um diálogo que se trava com o passado.

Assim, a literatura utilizada como pretexto para o trabalho com aspectos formais da língua não proporciona o diálogo sobre o texto, o partilhar do que está escrito com o que se vive, o compartilhar de experiências culturais ao longo da história da humanidade, o diálogo entre o passado e o presente, a reflexão, a formação de sentidos, o desenvolvimento da competência individual e social. Há de se considerar o leitor, o autor, o texto e o contexto.

Dessa maneira, como os demais gêneros, a literatura ocupa um relevante lugar na formação do leitor e cabe à escola apresentá-la aos alunos, desde as séries iniciais do Ensino Fundamental, pois como discutimos acima, a leitura literária faz parte dos bens culturais da humanidade e de sua história, portanto, cabe o respeito de ser trabalhada como um gênero em si, para fruição, reconhecimento da estética da linguagem, do momento em que o indivíduo pode interagir e refletir com o outro e com suas próprias concepções, atitudes e modo de ver e sentir o mundo, a sociedade em que está inserido. A literatura hoje, segundo o que discutimos, ocupa um papel de pretexto para outros fins na escola e não é valorizada como um gênero e suas particularidades. Leitura literária utilizada como apenas um “motivo” primeiro para destacar conteúdos a serem trabalhados, memorizados e aprendidos. Assim, esse cenário precisa ser mudado, pois, a leitura literária é parte integrante do rol de gêneros a serem discutidos em sala de aula e a escola ocupa esse espaço de socialização do conhecimento e dos bens culturais produzidos pela humanidade. De acordo com Machado (2002), a escola é uma das instituições que reforçam e legitimam os bens culturais e tem como papel o de socialização dos bens culturais, portanto, não se pode admitir que os alunos saiam da escola sem terem sido iniciados nas formas de letramento literário, lendo poemas, contos, novelas, romances, entre outros e ainda (e por que não) ousar instigando-os à escrita literária. Trata-se de um desafio diante das atuais concepções de leitura e, principalmente da leitura literária, no contexto escolar, porém, como nos afirma a autora, (...) “Isto é tão importante quanto a oportunidade e responsabilidade de se criarem condições para que os alunos estejam aptos a ler e escrever cartas, bilhetes, ofícios, abaixo-assinados, discursos, guias, manifestos e demais gêneros discursivos sociais. Assim, Machado coloca a leitura literária no mesmo patamar de relevância que os demais gêneros que são privilegiados na escola.

A leitura literária convive com inúmeros outros tipos de leitura, entre elas aquelas voltadas para as necessidades práticas da vida cotidiana (...) mas ela instaura um tipo de pacto com o leitor que a distancia das outras práticas sociais “letradas”. (...) Esse pacto se dá – quando se dá – via experiência estética, uma experiência na linguagem da invenção, do jogo simbólico que busca representar realidades não percebidas pela linguagem da comunicação usual, corriqueira. A sua natureza é ficcional e o conhecimento na leitura literária chega-nos através do envolvimento emocional, sensível, de participação e fruição no ato de ler. (MACHADO, 2002, p.71).

Dessa forma, para a formação do leitor, a leitura literária deve ocupar também um espaço considerável, principalmente no ambiente escolar, pois, a escola tem esse papel de destaque e de essencialmente instigar essa formação e iniciá-la de forma a despertar, cada vez mais (e desde as séries iniciais) o interesse e o gosto pela leitura.

Cosson (2014) nos diz que, por meio da leitura da literatura temos acesso a uma diversidade de textos, com multiplicidade de formas e pluralidade de temas.

A literatura é mais linguagem, é o mundo com palavras e não tem outro limite que a capacidade do homem de significar. Incorpora de maneira única os diversos discursos e estruturas textuais de uma sociedade. É parte integrante do aprendizado permanente da leitura.

3 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após o que fora apresentado pode-se afirmar que esse estudo sobre a leitura literária na escola como espaço para a formação do leitor ainda precisa ser melhor investigado. Porém, percebe-se o quanto é importante o resgate da literatura no contexto escolar como um dos gêneros a serem trabalhados desde as séries iniciais do ensino fundamental.

A prática ainda está bastante ligada às questões formais da língua e a literatura vem perdendo espaço como gênero em si e suas particularidades. Dessa forma, o docente precisa estar ciente do papel da leitura como atividade instigante e incentivadora do interesse dos alunos para cada vez mais apreender o conhecimento e poder refletir, questionar, participar socialmente da comunidade em que vive, de forma crítica e ciente do seu papel. A leitura vista pelo aluno como fonte de saber e como forma de adquirir conhecimento. De acordo com Cosson (2006), ser leitor 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, identificá-la, questioná-la e expandir os sentidos. Esse aprendizado, que é tornar-se crítico, “(...) não se faz sem um encontro pessoal com o texto enquanto experiência estética, e é isso que denomina-se letramento literário”.

Na escola trata-se de grande desafio, pois será necessário refletir sobre a prática, conceitos, atitudes e posicionamentos. Os benefícios da leitura literária na formação do leitor devem ser percebidos pelo docente e estudados, para que este possa perceber estratégias de como proporcionar o letramento literário através de atividades que abordem a literatura em sala de aula. A escola, na maioria das vezes, promove a leitura de textos literários como pretexto para atividades de memorização, de fixação de regras formais da aprendizagem da língua ou como suporte no processo de alfabetização e aquisição do código letrado. Foi discutido neste trabalho a importância do letramento, no sentido “plural” apresentado pelos autores que foram suporte para essas discussões, ou seja, o multiletramento, onde os alunos tenham a oportunidade de se depararem e tomarem conhecimento da funcionalidade dos gêneros estudados, observando as práticas sociais as quais estão interligados. Contudo, o enfoque tem sido principalmente para esse fim e a leitura literária tem ficado à margem das práticas em sala de aula, como momento de diálogo, de compartilhamento, de reflexão e, principalmente como parte do conhecimento a ser adquirido em relação aos bens culturais da humanidade, a

estética dos textos, a fruição, a magia, a criatividade, a fantasia, o poético, ao bem estruturado texto literário e história que a literatura nos conta.

4- REFERÊNCIAS

COSSON, Rildo. Círculos de leitura e Letramento Literário. São Paulo: contexto, 2014.

GOULART, Cecília. “Letramento e modos de ser letrado: discutindo a base teórico-metodológica do estudo”. Revista Brasileira de Educação, vol.11, n.33. set/dez/2006.

KLEIMAN, Ângela B. Modelos de Letramento e as Práticas de Alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. (org) Os significados do letramento. Campinas – SP: Mercado das Letras, 2001.

MACHADO, Maria Zélia Versiani. Literatura na Escola: entre as escolhas dos alunos e as escolhas para os alunos. In: FREITAS, M.T.A e COSTA, S.R.(org) Leitura e Escrita na Formação de Professores. São Paulo: Musa, 2002.

MARTINS, Kelly Cristina Costa. Da leitura à literatura ao letramento literário: a prática docente em foco. Disponível em: http://www.athena.biblioteca.unesp.br/exlibris/bd/bpp/33004129044P6/2011/martins_kcc_me_prud.pdf . Acesso em 07/06/2015, às 22h.

PAULINO, G.; COSSON, R. Letramento Literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: ZILBERMAN, R; RÖSING. T. Escola e Leitura: velha crise, novas alternativas. São Paulo: Global, ALB. 2009.

SOARES, Magda. Letramento e Alfabetização: as muitas facetas. Revista Brasileira de Educação. Jan-abr. 2004. n.25. p. 5-17.

STREET, B. Os novos estudos sobre letramento: histórico e perspectivas. In: MARINHO, M.; CARVALHO, G. Cultura Escrita e Letramento. Belo Horizonte: UFMG, 2010.

STREET, B. Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. São Paulo: Parábola, 2014.

ZILBERMAN, R. A escola e a leitura da literatura. In: ZILBERMAN, R.; RÖSING. T. Escola e Leitura: velha crise, novas alternativas. São Paulo: Global, ALB, 2009.

SOBRE OS ORGANIZADORES

KEYLA CHRISTINA ALMEIDA PORTELA - Secretária Executiva formada pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Licenciada em Língua Inglesa e Espanhola pelo Centro Universitário de Varzea Grande – UNIVAG. Especialista em Linguística Aplicada pela Unioeste, Especialista em Gestão de Processos e qualidade pela Uninter, Especialista em Recursos Humanos pela Uninter, Especialista em Gestão de projetos pela Uninter, Especialista em Gestão e Docência em Ead pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Especialista em Didática do Ensino Superior pela Unipan, Especialista em Formação de professores pela UTFPR. Especialista em MBS – Master Business Secretaries pela Uninter. Mestre em Educação pela Universidade de Lisboa e Doutora em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCSP). Desenvolve trabalhos nas áreas de educação, ensino e gestão. Atualmente é docente do Instituto Federal do Paraná – Campus Assis Chateaubriand. E-mail para contato: keylaportela@bol.com.br

ALEXANDRE JOSÉ SCHUMACHER – Secretário Executivo formado pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE; Bacharel em Administração de Empresas com Habilitação Administração Hospitalar; Tecnólogo em Comércio Exterior; Doutor com menção internacional em Economia e Direção de Empresas; Tese resultante do processo de doutoramento foi premiado internacionalmente no prêmio “Adalberto Viesca Sada” pela Universidade de Monterrey no México no ano de 2015; possui Mestrado em Administração de Empresas; Especializações Lato Sensu em: Comércio Exterior para Empresas de Pequeno Porte; Docência no Ensino Superior; Administração e Marketing; MBA em Planejamento e Gestão Estratégica; MBA em Administração e Gerência de Cidades; Gestão Escolar; Administração em Agronegócios.. Já atuou como consultor em grupos empresariais em setores específicos; realiza palestras em conferências em temas específicos relacionados a sua área de formação e de desenvolvimento de pesquisas. É Pesquisador de temáticas relacionadas com as empresas familiares e suas dinâmicas. É Practitioner em PNL e Hipnose Moderna. Atualmente é docente do Instituto Federal do Paraná – Campus Assis Chateaubriand. E-mail para contato: alexandre.jose.schumacher@gmail.com

ÍNDICE REMISSIVO

A

Afetividade 1, 12

B

Braille 27, 28, 34, 35, 124, 125, 126, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137

Bullying 150, 151, 152, 155

C

Controvérsias jurídicas 212, 224

Creche 212, 232

Currículo 30, 33, 34, 35, 92, 105, 113, 212, 231, 358

D

Deficiência Visual 27, 30, 32, 33, 35, 125

Desenvolvimento 51, 62, 66, 71, 76, 78, 100, 152, 202, 211, 223, 224, 225, 226, 260, 285, 300, 305

Desenvolvimento Motor 202

Direitos humanos 178

Disciplina 90

Diversidade 113, 287, 302

Divisão do trabalho 212

E

Educação 2, 5, 2, 12, 13, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 35, 36, 61, 64, 65, 66, 67, 70, 74, 75, 76, 78, 79, 80, 88, 90, 91, 100, 102, 103, 113, 114, 124, 125, 126, 127, 128, 130, 136, 137, 138, 140, 141, 144, 146, 149, 150, 152, 155, 156, 157, 158, 159, 164, 165, 166, 167, 168, 177, 178, 191, 192, 200, 211, 212, 214, 216, 217, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 229, 230, 231, 232, 243, 255, 257, 258, 259, 260, 262, 266, 267, 269, 270, 271, 272, 273, 274, 275, 276, 277, 278, 279, 280, 285, 286, 287, 288, 289, 290, 291, 292, 293, 294, 295, 296, 297, 301, 302, 304, 305, 306, 308, 309, 314, 319, 321, 327, 332, 333, 334, 344, 345, 358, 359

Educação do Campo 36, 273, 275, 276, 280, 286, 287

Educação Especial 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 35, 124, 125, 126, 136, 137, 146, 149, 273, 276, 277, 280, 287, 288, 289, 290, 291, 293, 295, 296, 301, 302, 304, 305, 306

Educação Inclusiva 126, 127, 138, 140, 144, 146, 273, 274, 276, 277, 278, 279, 280, 286, 287, 290, 291, 292, 293, 295, 296, 302, 306

Ensino 1, 29, 34, 35, 64, 72, 73, 78, 103, 150, 183, 184, 185, 186, 192, 193, 200, 225, 257,

259, 260, 261, 262, 263, 267, 272, 297, 299, 300, 303, 304, 305, 306, 307, 309, 312, 314, 319, 320, 321, 322, 323, 325, 332, 335, 337, 342, 347, 359

Ensino aprendizagem 78

Ensino Colaborativo 297, 299, 300, 303, 304, 305, 306

Ensino Superior 1, 267, 359

F

Formação Continuada 273, 276

G

Gestão Educacional 64, 257

I

Interdisciplinaridade 90, 91, 100

L

Leitura literária 342

M

Microcefalia 202, 211

Musicalização Infantil 78

P

Paralisia Cerebral 202, 204

Percepção 149, 179, 183, 186, 187

Pessoa com deficiência visual 27

Política educacional 27

Prática Pedagógica 125

Práticas Docentes 1

S

Sistema Nacional de Educação 257, 258, 272

Surdos 138, 141, 289

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-552-5



9 788572 475525