

## Letramento Literário: uma localização necessária Situating Literary Literacy

Rildo Cosson\*

---

**RESUMO:** Palavra da moda nas escolas brasileiras e de outros países, o termo letramento está sofrendo, como tantos outros que o antecederam no campo educacional, da polissemia que acompanha todo espraiamento conceitual. Frente a proliferação dos adjetivos que acompanham o termo, surgem argumentos contra o desvirtuamento do conceito que em lugar de demarcar uma nova compreensão da leitura e da escrita estaria apenas recobrando antigas práticas escolares ou questões estranhas à leitura e escrita que definem etimologicamente o termo. Para escapar das armadilhas das disputas terminológicas, propomos uma discussão das bases conceituais que alimentam as diferentes expressões e, mais especificamente, o lugar do letramento literário e as implicações de sua definição neste contexto.

**ABSTRACT:** Buzzword in Brazilian schools and elsewhere, the term literacy is becoming, like so many others before in the educational field, polysemic in its conceptual development. Against proliferation of adjectives that accompany the term, arguments arise pointing the distortion of the concept that, instead of marking a new understanding of reading and writing, would be just covering old school practices or foreign questions to reading and writing that etymologically define the term. To avoid the traps of terminological disputes, we propose a discussion of the conceptual bases that feed the different expressions and, more specifically, the place of literary literacy and the implications of its definition in this context.

**PALAVRAS-CHAVE:** Letramento.  
Letramento literário. Leitura literária.

**KEYWORDS:** Literacy. Literary literacy.  
Literary reading.

---

### 1. Letramento: um campo minado

Não é preciso ir para além de uma simples busca na Internet para se identificar uma variedade de adjetivos acompanhando o termo letramento. Entre outras denominações, é possível listar: letramento digital (LANKSHEAR e KNOBEL, 2008), letramento financeiro (BAYA; CATASÚSB; e JOHEDB, 2014), letramento informacional (WEBBER JOHNSTON, 2000), letramento científico (LAUGKSCH, 2000), letramento cultural (HIRSCH, 1983), letramento cívico (ZÁPOTOČNÁ, 2012), letramento matemático (JABLONKA, 2003), letramento visual (MESSARIS, 1994), letramento tecnológico (BYBEE, 2000), letramento em saúde (CHINN, 2011), letramento ambiental (STABLES, 1998), letramento botânico (HEMINGWAY et al., 2011), letramento genético (KAYE e KORF, 2013), letramento político (CASSEL e LO, 1997) e letramento emocional (STEINER, 1984).

---

\* Doutor em Letras, pesquisador do Ceale – UFMG.

Frente essa evidente proliferação de termos que se estende por diversas disciplinas e áreas de conhecimento, não surpreende que surjam restrições quanto a esse uso cada vez mais amplo do conceito de letramento, seja porque não se refere diretamente ao uso da escrita, seja porque se restringe a denominar uma habilidade, seja porque limita a compreensão dos processos que não estão ligados à escrita. Na abertura de um artigo em que questiona os pressupostos dos *New Literacy Studies*, Philip Gough (1995), por exemplo, questiona a legitimidade desses termos compostos porque vários deles se distanciam da ou deixam de lado a habilidade de ler e escrever, que conforme a etimologia seria o centro do conceito de letramento, para se aproximarem ou serem mais bem entendidos como competência ou habilidade em geral. Gunther Kress (2003) também recusa o que denomina de uso metafórico do termo letramento ao lado de adjetivos como emocional e cultural não apenas porque contraria o sentido de uso da escrita como um recurso comunicacional que lhe é central, como também porque esse uso “cotidiano” ou popular do letramento termina por designar apenas uma competência e, com isso, retira a sua complexidade social transformando-o em uma simples habilidade. Já Wysocki e Johnson-Eilola (1999), cujo artigo tem o sugestivo título de “Cegos pela escrita: por que estamos usando letramento como uma metáfora para tudo o mais?”<sup>1</sup>, veem nesse uso expandido do termo letramento com adjetivos uma transposição inadequada do conceito tanto porque se retira dele seu contexto histórico de uso da escrita, reforçando aspectos do mito do letramento como uma habilidade redentora, quanto, por estar preso ao horizonte da escrita, limita a compreensão de práticas sociais ligadas às novas tecnologias.

Ainda que essas e outras restrições ao uso do letramento apontem para questões relevantes que devem ser levadas em consideração para quem adota o conceito com ou sem adjetivo, a verdade é que o espraiamento do conceito de letramento não é propriamente uma novidade no campo das Humanidades. Basta lembrar o que aconteceu com o termo intertextualidade. Como é bem sabido, o termo foi cunhado, em 1996, por Julia Kristeva, declaradamente a partir do conceito de dialogismo de Bakhtin, e definido como uma propriedade do texto literário, que “se constrói como um mosaico de citações, como absorção e transformação de outro texto” (KRISTEVA, 1966 *apud* CARVALHAL, 2006, p. 127). O termo teve uma expansão rápida e logo passou a ser usado em muitas situações, deixando para trás não apenas o texto literário de sua origem, mas até mesmo o universo do texto, passando a

---

<sup>1</sup> Esse título, assim como as demais citações de textos originalmente em língua inglesa, foram todos traduzidos por nós.

significar para além da produtividade textual localizada, “todas as interações possíveis entre todos os fenômenos culturais” (CARVALHAL, 2006, p. 129). É assim que se fala de intertextualidade na pintura, na música, nas artes em geral. Naturalmente, tal espraiamento não se fez sem um contexto que lhe foi favorável, como a passagem do estruturalismo para o pós-estruturalismo, o pós-modernismo e sua reciclagem textual de paródias, pastiches, paráfrases, a ênfase no receptor ou no leitor em lugar do autor e outros aspectos, trazendo consigo uma família de novos termos como interdiscursividade, interdisciplinaridade, transtextualidade, hipertexto, etc. (MARTIN, 2011). Em um determinado momento, esse uso mais amplo do texto, sobretudo no contexto norte-americano, parece ter incomodado Kristeva que propôs a substituição da intertextualidade pelo conceito de transposição, o que obviamente não obteve o mesmo sucesso, até porque tratar o espraiamento do conceito de intertextualidade como um caso de interpretação equivocada ou extensão excessiva de seu contexto original promovia, ironicamente, pelo controle do uso do conceito a partir de uma fonte autorizada, a permanência do discurso da influência dentro do discurso da intertextualidade (FRIEDMAN, 1991).

Dessa forma, em lugar construir barreiras epistemológicas ou buscar deter ou negar o espraiamento de um conceito como ilegítimo, acreditamos que o melhor caminho para determinar o seu uso adequado é indagar como se define e como se aproxima ou se distancia de outras denominações já existentes e do fenômeno que diz recobrir. É isso que pretendemos fazer neste ensaio, oferecendo ao letramento literário uma localização dentre os vários usos do termo letramento, no singular e no plural, com e sem adjetivos. Nosso ponto de partida é o entendimento de que conceito de letramento expressa, por um lado, uma nova compreensão da leitura e da escrita e das relações entre saberes e educação, e por outro, faz parte de um contexto, onde se postula um ensino por competências, as tecnologias de informação e comunicação se tornam mais acessíveis, o fluxo de informações se mundializa, as imagens adquirem status de texto, as práticas de autosserviço se tornam cotidianos e o acesso ao ensino superior chega a camadas menos favorecidas da sociedade, isso só para falar de alguns dos tópicos que fazem parte do horizonte do letramento mediático, letramento financeiro, letramento crítico, letramento em saúde, letramento visual, informacional, científico, acadêmico, para citar alguns dos adjetivos que acompanham o termo letramento. Naturalmente, não estamos subscrevendo todo e qualquer uso do termo que em vários casos pode ser substituído sem prejuízo por outros termos mais conhecidos, mas defendendo o que está muito bem posto no tema do 64º Congresso Anual da Associação de Pesquisa em Letramento de 2014, isto é: “a construção dialógica dos

letramentos, focalizando a multiplicidade de vozes e perspectivas que estão em diálogo umas com as outras assim como os pesquisadores examinam os espaços nos quais os letramentos são construídos” (LRA, 2014, p. 1). Até porque, como bem diz Kelder ao concluir sua revisão do conceito de letramento, se, por um lado, “identificar os critérios para esses letramentos continua um problema”; por outro “suas implicações para o ensino da leitura e escrita assim como para os discursos acadêmicos ou letramentos são extremamente valiosas”. Afinal, longe de ser um campo bem delimitado, “a pesquisa nos estudos de letramento continuará a oferecer novos entendimentos e ideias para a formulação de novas perguntas e problemas de pesquisa, ampliando nosso entendimento sobre essa atividade humana extremamente complexa” (KELDER, 1996, p. 8).

## 2. Letramento: três formas de entender o conceito

Para mapear os usos do letramento, propomos ler o termo em três concepções básicas, seguindo o seu registro morfológico. Cumpre destacar que essa forma de identificar os sentidos do termo letramento não tem o objetivo de estabelecer fronteiras fixas entre eles, nem pressupõe uma escala valorativa ou hierárquica. Trata-se tão somente de uma estratégia expositiva que favorece a localização do letramento literário e não uma maneira de esgotar a complexidade do conceito, mesmo porque estamos diante de uma realidade dinâmica e que pode ser lida de diversos modos.

Temos assim, como uma **primeira concepção**, o letramento no singular. Neste caso, o termo pode se referir ao debate em torno da escrita em oposição à oralidade, sendo representado pelo que se convencionou chamar de “grande divisão”. De forma concisa, trata-se de atribuir à escrita um papel fundamental na circulação da cultura e até mesmo na evolução humana. A passagem das sociedades ágrafas para as civilizações seria o marco de um novo estágio do desenvolvimento intelectual da humanidade, dadas as profundas modificações que a escrita traz para o indivíduo e o funcionamento de uma sociedade (GOODY e WATT, 1968; e HAVELOCK, 1963).

Também dentro dessa concepção, temos o aprendizado da escrita que em português é igualmente recoberto pelo termo alfabetização. Essa associação retira do letramento o ideal de erudição letrada com o qual o termo mantém parentesco até o século XIX e o conduz à habilidade de ler e escrever. O uso individual da tecnologia da escrita é uma questão que envolve tanto a escolarização em massa das crianças quanto as dificuldades de inserção social

que a ausência desse uso traz para os adultos no mundo do trabalho e na vida cidadina. Não surpreende, portanto, que esse letramento, quer seja denominado básico ou funcional, receba grande atenção dos governos e se procure medi-lo em níveis e graus em testes e pesquisas de largo alcance (SOARES, 1998).

Ainda usando o letramento no singular encontra-se uma visão crítica do processo visto anteriormente, que busca inserir o letramento em seu contexto social ou que se recusa a concebê-lo fora de um contexto social específico. É essa a marca dos *New Literacy Studies* e a bem conhecida distinção feita por Brian Street (1984) entre um modelo autônomo e modelo ideológico de letramento. Com isso, o letramento passa a ser visto pluralizado como “um conjunto de práticas sociais” que “podem ser inferidas dos eventos que são mediados por textos escritos” (BARTON; HAMILTON, 1998, p. 8) e não simplesmente como uma habilidade neutra em relação ao seu uso (STREET, 2003). Essa última concepção é uma das passagens do letramento no singular para os letramentos no plural, que abordaremos a seguir, pois enfoca as diferentes formas que as pessoas se relacionam com a escrita, dando destaque ao aspecto social do letramento enquanto uso da escrita. Nesse sentido, ainda que no singular, o letramento não é único, nem fixo a um padrão prévio, antes depende de como a escrita permeia (ou não) as relações sociais de uma determinada comunidade.

Em suma, o uso mais comum do letramento no singular é o domínio da escrita. Neste caso, o letramento pode ser percebido como uma habilidade individual e universal, assim como pode ser associado a questões cognitivas sobre o processo de aquisição da escrita, fazendo do conceito uma questão basicamente escolar. Também pode ser entendido para além do horizonte escolar quando se busca fazer uma leitura crítica dos usos da escrita em uma determinada comunidade ou grupo social, tornando o letramento um conceito mais localizado (BARTON, HAMILTON e IVANIC, R., 2000).

Em uma **segunda concepção**, temos o letramento no plural. O uso pluralizado do termo é marcado por uma ampliação da letra que está na raiz etimológica da palavra para o sentido mais amplo de signos e símbolos, levando a um certo descentramento da escrita na definição dos letramentos. Com isso, desloca-se a ênfase da habilidade de ler e escrever para a capacidade de se comunicar, de fazer uso dos instrumentos de representação da linguagem, reconhecendo-se o impacto das novas tecnologias nas relações sociais e culturais contemporâneas. Essas características respondem pelo sentido do letramento concebido no plural ou com um prefixo pluralizador como acontece em multiletramento.

Não é difícil compreender que a preocupação central com a aprendizagem da escrita, sobretudo quando pensada em termos de ensino de língua materna, levaria em pouco tempo à compreensão de que ela não estava sozinha nas exigências contemporâneas de inserção e atuação dos indivíduos em uma sociedade cada vez mais complexa. Dessa maneira, assim como as letras, os números também são essenciais, levando ao letramento matemático, numeramento ou letramento quantitativo (GRAWE, 2012; DINGWALL, 2000). Também o domínio da escrita precisa ser complementado com o acesso e domínio de novos recursos tecnológicos, carreando esforços para o letramento digital, informacional, tecnológico ou hipertextual (ESHET, 2004; GASQUE, 2011; PINHEIRO e ARAÚJO, 2012), mesmo que não se leia a “divisão digital” como uma reedição da divisão entre oralidade e escrita. Além disso, há contextos e textos que apresentam uma outra forma de relacionamento específico com a escrita ou com a linguagem. Daí que a necessidade de se movimentar em um mundo regido pela racionalidade demanda o letramento científico (HOLBROOK e RANNIKMAE, 2009) assim como o letramento acadêmico responde pelos usos da escrita no contexto da academia, compreendendo-se que o adjetivo acadêmico não é simplesmente um contexto ou objeto no qual se aplica o letramento, mas, sobretudo, a natureza do letramento que se processa nesse contexto ou com foco nesse objeto (PASPANE e HLALELE, 2014). O resultado é uma concepção de letramento sempre plural, até porque os diferentes tipos de letramento podem ser definidos a partir da troca da expressão “impresso” por “outros tipos de textos e tecnologias: pintura, literatura, filme, televisão, computador, telecomunicações” (GEE, 1996, p. 143).

Entre tantos adjetivos que passam a cercar o letramento indicando usos e práticas sociais que se valem de diferentes processos de significação, o conceito de multiletramentos, tal como cunhado pelo The New London Group (1996), pode ser lido como um exemplo. Para esses estudiosos, o letramento no singular precisa ser repensado para abarcar tanto “a multiplicidade dos canais de comunicação e mídia” quanto “a crescente proeminência da diversidade cultural e linguística”, isto é, precisa ser visto como multiletramentos. Logo, uma pedagogia dos multiletramentos é aquela na qual “a linguagem e outros modos de significação são recursos representacionais dinâmicos, constantemente sendo refeitos pelos seus usuários no momento em que eles se ocupam em alcançar seus vários propósitos culturais” (THE NEW LONDON GROUP, 1996, s/p).

Na proposta de multiletramentos estão inscritas várias das características dos letramentos. Além do plural duplamente presente no novo termo, há o reconhecimento das

linguagens e do impacto das novas tecnologias no modo de funcionamento da sociedade dita do conhecimento ou da informação. Há o reconhecimento da diversidade cultural (e também linguística) com que a sociedade contemporânea é constituída. Há também a necessidade de uma pedagogia que empodere os indivíduos para lidar com essas inovações e diferenças em um processo de educação permanente.

A perspectiva plural parece também estar na base da revisão que a Unesco faz em seu conceito inicial de letramento, ao propor para o termo a seguinte definição: “Letramento é a habilidade de identificar, entender, interpretar, criar, comunicar e computar, usando materiais impressos e escritos associados com contextos variados” ao mesmo tempo que também “envolve um contínuo de aprendizagem que habilita os indivíduos a alcançar seus objetivos, desenvolver seu conhecimento e seu potencial, e participar plenamente da sua comunidade e da sociedade mais ampla” (UNESCO, 2005, p. 21).

Dessa forma, pode-se dizer que os letramentos no plural têm a educação e a aprendizagem de linguagens como duas de suas questões centrais. Também supõem uma estreita ligação com os diversos meios de significação, uma vez que todos os letramentos passam necessariamente pelo desenvolvimento da competência de produzir sentidos (LONSDALE e MCCURRY, 2004). Essa produção de sentidos se localiza em diferentes contextos sociais e ao longo da vida em um contínuo espacial e temporal.

Na **terceira concepção**, o conceito pluralizado de múltiplos letramentos parece se particularizar pelo conhecimento ou área que servirá de adjetivo. Nesses casos, o conceito é ampliado a ponto de deixar de lado a escrita como referente básico e mesmo a questão das linguagens para focar em uma competência ou perspectiva crítica relativa ao campo do conhecimento.

Para compreender esse letramento adjetivado, um bom exemplo talvez seja o letramento em saúde. Inicialmente, o termo foi cunhado para responder à necessidade de lidar com a burocracia do seguro saúde e a comunicação entre médico e paciente. Todavia, logo o conceito se expande para abarcar o conhecimento dos comportamentos saudáveis e outros aspectos referentes à promoção da saúde ou educação para a saúde. A partir dessa ampliação, novas definições são elaboradas para dar suporte a pesquisas biomédicas e políticas públicas na área, incorporando ao letramento em saúde aspectos de ordem cognitiva, interpessoal e social (CHINN, 2011; KERKA, 2003).

É o que faz, por exemplo, Nutbeam (2000) ao considerar que esse tipo de letramento, um aspecto da educação em saúde, teria três dimensões: o letramento funcional em saúde (nível da comunicação e informação), o letramento interativo em saúde (nível de desenvolvimento de habilidades pessoais) e o letramento crítico em saúde (nível de empoderamento pessoal e social), correspondendo cada dimensão a um grau progressivamente maior de conhecimento e habilidade em tratar com a saúde. Em um texto posterior (NUTBEAM, 2008), o autor revisita sua proposta e identifica no campo do letramento em saúde a presença de dois conceitos paradigmáticos. O primeiro deles é o letramento em saúde como ‘risco’ clínico, que se ocupa do complexo processo de comunicação na saúde. O segundo é o letramento em saúde como um ‘recurso’ pessoal, voltado para o empoderamento das pessoas e comunidades em termos de aprendizagem. Ambas as definições, argumenta Nutbeam, alimentam-se do letramento em geral que incorporam a um contexto específico.

Uma síntese mais recente do conceito de letramento em saúde foi feito por um grupo de estudiosos europeus em uma tentativa de dar ao termo uma base conceitual para facilitar a comparação de pesquisas, validar instrumentos de avaliação, orientar políticas públicas e outras questões relativas à promoção da saúde (SØRENSEN et al., 2012). Após analisar 17 definições de letramento em saúde e 12 modelos conceituais, o grupo, que compõe o consórcio Projeto Europeu de Letramento em Saúde [Health Literacy Project European], chega à conclusão que um modelo de letramento em saúde precisa ser processual, devendo contemplar quatro tipos de competências (acesso, entendimento, avaliação e aplicação) em três domínios do contínuo da saúde (cuidado da saúde, prevenção da saúde e promoção da saúde), que combinados geram 12 dimensões. Com isso, o letramento em saúde, além de ser ligado ao letramento em geral, “implica conhecimento, motivação e competências das pessoas para acessar, compreender, avaliar e aplicar as informações de saúde” de forma que elas possam “fazer julgamentos e tomar decisões cotidianas sobre cuidados da saúde, prevenção de doenças e promoção da saúde para manter ou melhorar a qualidade de vida durante toda a existência” (*idem*, 2012, p. 3).

Como se pode verificar nesse conceito de letramento em saúde, ainda que haja referência ao letramento enquanto aquisição da escrita e a letramento enquanto uso de linguagens – elementos centrais das duas concepções anteriores do termo –, o adjetivo que acompanha demanda um conhecimento específico, motivação e ação que o torna um processo de conscientização. Dessa forma, pode-se dizer que para uma boa parte desses letramentos adjetivados, o termo usualmente refere-se tanto a uma competência a ser desenvolvida quanto

a um processo de aprendizagem cultural dentro da sociedade. Daí que façam parte também de suas características certo tom prescritivo nas definições e tentativas de tornar o letramento um conceito operacionalizável, com elementos caracterizadores definidos, para poder ser incluído em propostas curriculares e políticas educacionais, ainda que se saiba parte de um contínuo, cujo domínio seja variável ao longo da vida, tendo na comunicação e na educação os campos preferenciais de interação com o conhecimento específico que os nomeia.

### **3. O lugar do letramento literário**

Dadas essas concepções, onde se localiza o letramento literário? Como qualquer outro uso do letramento adjetivado, a resposta depende tanto de como se concebe o letramento quanto de como se concebe o adjetivo que o acompanha. Não é preciso dizer que se o termo letramento, apesar de seu uso relativamente recente, é polissêmico, o termo literário tem uma longa história de definições e contendas em torno de seu campo semântico. De fato, responder o que é literatura é a eterna aporia dos estudos literários. Contornando esses campos epistemologicamente minados e considerando o que se expôs acima, é possível dizer que o letramento literário pode ser localizado nas três concepções, obviamente em cada uma delas com diferentes sentidos.

Dentro da primeira concepção, o letramento literário é o letramento que se faz com o texto literário. Neste caso, tende-se a priorizar o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, principalmente as primeiras, feita por meio dos textos literários. Trata-se de uma concepção essencialmente escolar não só do letramento, pensado como a aquisição da escrita ou seu domínio, como também do literário, que é identificado com o cânone ou os textos rotulados pela escola como literários. É ainda a concepção que rege grande parte da defesa da disponibilização de obras de literatura infantil para as crianças bem pequenas, como se pode observar na bem conhecida afirmação de que mesmo que não saibam ler, devem ter acesso aos livros infantis porque por meio deles entrarão em um contato prazeroso com o mundo da escrita. A grande questão desse modo de conceber o letramento literário não é que em alguns casos apenas recubra com um novo termo práticas escolares usuais, nem mesmo que tenda a reforçar concepções conservadoras tanto do letramento quanto da literatura, mas sim que retire do adjetivo a sua autonomia de sentido, ou seja, que coloque a aprendizagem da literatura como ancilar ao ensino da escrita.

Na segunda concepção, quando o termo literário é claramente expresso ao lado do termo letramento, há pelo menos duas formas de se entender o conceito. Uma primeira em que o termo se refere à literatura como uma prática social da escrita, seguindo de perto a definição de letramento segundo os *New Literacy Studies*, sobretudo na distinção proposta por Street entre letramento autônomo e ideológico, entre outras contribuições vindas do campo do estudo da leitura e da Linguística. É o que parece propor, por exemplo, Zaponne ao defender que “o letramento literário pode ser compreendido como o conjunto de práticas sociais que usam a escrita literária, compreendida como aquela cuja especificidade maior seria seu traço de ficcionalidade” (ZAPPONE, 2008, p. 53). Nesse caso, a adoção do conceito de letramento literário vem ao encontro da sempre reivindicada leitura efetiva dos textos literários como requisito *sine qua non* para o acesso concreto e frequente a obras literárias após ou durante o ensino escolar da literatura. Também permite certo ordenamento das disputas em torno do cânone à medida que enfatiza as práticas sociais dos leitores em contraste com uma visão enrijecida da literatura como tradição. Enfrenta, porém, algumas dificuldades, como a perda da singularidade da literatura em relação à escrita, uma vez que é considerada como uma entre outras práticas sociais a ela relacionadas, assim como uma diminuição do aspecto individual da experiência literária face à predominância da leitura nas relações sociais.

Outra maneira de entender o letramento literário é aquela que propomos juntamente com Graça Paulino: “processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos” (COSSON e PAULINO, 2009, p. 67). Aqui o letramento é menos uma prática social da escrita do que um processo de construção de sentidos que se efetiva individual e socialmente; e o literário deixa de ser aplicado apenas a um conjunto de textos, para ser reconhecido como um repertório cultural constituído por uma grande variedade de textos e atividades que proporcionam uma forma muito singular – literária – de construção de sentidos. Disso resulta uma concepção do letramento literário como apropriação da literatura enquanto linguagem que, por ser vazia em relação ao mundo nomeado, permite uma experiência única de interação verbal e reconhecimento do outro e do mundo, até porque é a grande responsável pela alimentação do corpo simbólico dos indivíduos e das comunidades em que eles se inscrevem. Pensado dessa maneira, o letramento literário não se restringe ao campo escolar, embora se reconheça o impacto da escola e da academia como instituição central na manutenção e reprodução de protocolos de leitura, sendo de sua responsabilidade o desenvolvimento sistemático da competência literária. Também não se limita à escrita, pois esta é apenas um meio, ainda que

com peso considerável pela força da tradição, pelo qual a linguagem literária se presentifica, o que leva tanto à verificação do letramento literário em novos meios e mecanismos de expressão e interação social quanto à recuperação da palavra falada como veículo igualmente legítimo da literatura. O letramento literário é, por fim, um processo de aprendizagem, resultado da experiência do leitor com o texto, simultaneamente solitário e solidário porque implica negociar, reformar, construir, transformar e transmitir o repertório que recebemos de nossa comunidade como literário.

Finalmente, o uso do termo letramento literário na terceira concepção é bem menos frequente e, de certa forma, recebe o impacto dos estudos culturais no campo literário. Ele se faz presente no desenvolvimento da habilidade de ler os textos literários buscando verificar questões ideológicas ou relativas às identidades de gênero, etnia/raça, sexo, entre outras identificações sociais, compreendendo, como propõe Solak em sua definição de letramento literário crítico, que “o conceito inclui habilidades destinadas a aumentar a consciência crítica dos leitores em relação aos aspectos culturais, literários, ideológicos e linguísticos do texto literário” (SOLAK, 2013, p. 242). Nessa concepção, o termo letramento literário parece recobrir o campo da atividade crítica contemporânea, agora visto não pelo lado da especialização, mas do leitor ‘comum’, sendo, portanto, uma competência a ser desenvolvida em um nível que ultrapassa a associação da literatura com a aprendizagem da escrita como se verificou na primeira concepção, ainda que permaneça no horizonte escolar.

Dadas essas localizações, qual concepção de letramento literário adotar? Acreditamos que não se trata bem de adotar esta ou aquela concepção, mas de compreender que o letramento literário diferente e ao mesmo tempo tal como outros adjetivos que acompanham o termo letramento precisa ter seus limites e concepções expostos e discutidos. É assim que pesquisadores e estudiosos que usam o termo podem assinalar suas diferenças, apresentar as razões de seu emprego e encontrar caminhos de convergência para tornar o conceito mais consistente e produtivo para todos os usuários. Afinal, estendendo o que bem diz Allan Luke sobre os letramentos críticos, não se pode esquecer que todos os letramentos, com ou sem adjetivos, são “por definição, processos históricos em andamento [historical works in progress]. Não há um modelo correto ou universal” (LUKE, 2012, p. 9).

## Referências

BARTON, D.; HAMILTON, M. e IVANIC, R. **Situated Literacies**: reading and writing in context. Routledge: London, 2000.

BAYA, C.; CATASÚSB, B.; e JOHEDB, G. Situating financial literacy. **Critical Perspectives on Accounting**, v. 25, Issue 1, p. 36–45, February 2014. Disponível em: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1045235412001281> Acesso em 10 jun. 2014.

BYBEE, R. W. Achieving technological literacy: A national imperative. **Technology Teacher**, v. 60, n. 1, p. 23-28, 2000. Disponível em: <http://d20uo2axdbh83k.cloudfront.net/20130806/74db253549e2ca8d5edb893a7f93564c.pdf> Acesso em 15 jun. 2014.

CARVALHAL, . F. Intertextualidade: a migração de um conceito. **Via Atlântica**, n. 9, p. 125-136, junho 2006.

CASSEL, C. A.; LO, C. C. Theories of Political Literacy. **Political Behavior**, v. 19, n. 4, p. 317-335, Dec. 1997. Disponível em: <http://www.springerlink.com/content/kv8n121878n011q0/> Acesso em: 20 jun. 2011.

CHINN, D. Critical health literacy: A review and critical analysis. **Social Science & Medicine**, n. 73, p. 60-7, 2011. Disponível em: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/21640456> Acesso em 20 jun. 2014.

DINGWALL, J. **Improving numeracy in Canada**. For the National Literacy Secretariat, March, 2000. Disponível em <http://www.nald.ca/library/research/nls/inpub/numeracy/improve/improve.pdf> Acesso em 20 nov. 2012.

ESHET, Y. Digital Literacy: A Conceptual Framework for Survival Skills in the Digital era. **Journal of Educational Multimedia and Hypermedia**, v. 13, n.1, p. 93-106. Norfolk, VA: AACE, 2004. Disponível em: <http://www.editlib.org/p/4793> Acesso em 20 nov. 2012.

FRIEDMAN, S. S. Weavings: Intertextuality and the (Re)Birth of the Author. In: CLAYTON, J.; ROTHSTEIN, E. (Orgs.). **Influence and intertextuality in literary history**. Madison: The University of Wisconsin Press, 1991.

GASQUE, K. G. D. Arcabouço conceitual do letramento informacional. **Ciência da Informação**, n. 39, ago. 2011. Disponível em: <http://revista.ibict.br/ciinf/index.php/ciinf/article/view/1819>. Acesso em: 01 nov. 2012.

GEE, J. P. **Social linguistics and literacies: ideology in discourses**. 2 ed. London: Taylor & Francis, 1996.

GOUGH, P. B., The New Literacy: caveat emptor. **Journal of Research in Reading**, v. 18, Is. 2, p. 79–86, 1995. Disponível em:

[http://www.homepage.psy.utexas.edu/HomePage/Class/Psy338K/Gough/Chapter7/new\\_literacy.pdf](http://www.homepage.psy.utexas.edu/HomePage/Class/Psy338K/Gough/Chapter7/new_literacy.pdf) Acesso em 15 jun. 2014.

GRAWE, N. D. Achieving a Quantitatively Literate Citizenry: Resources and Community to Support National Change. **Liberal Education**, v. 98, n. 2, p. 30-35, Spring 2012. Disponível em: <http://www.aacu.org/liberaleducation/le-sp12/grawe.cfm> Acesso em 12 nov. 2012.

HEMINGWAY, C. et. Building Botanical Literacy. **Science**, v. 331, 25 março 2011. Disponível em: [www.sciencemag.org](http://www.sciencemag.org) Acesso em 02 set. 2014.

HIRSCH, E. D., Jr. Cultural Literacy. **The American Scholar**, v. 52, n. 2, p. 159-169, Spring 1983.

HOLBROOK, J. e RANNIKMAE, M. The Meaning of Scientific Literacy. **International Journal of Environmental and Science Education**, v. 4, n. 3, p. 275-288, 2009. Disponível em [http://ijese.com/IJESE\\_Volume4\\_Issue3\\_July\\_2009.pdf#page=85](http://ijese.com/IJESE_Volume4_Issue3_July_2009.pdf#page=85) Acesso em: 12 nov. 2012.

JABLONKA, E. Mathematical Literacy. In: BISHOP, A. et al. (Eds.) **Second International Handbook of Mathematics Education**. 2 v. Amsterdam: Springer Netherlands, 2003. Disponível em: [http://link.springer.com/chapter/10.1007%2F978-94-010-0273-8\\_4](http://link.springer.com/chapter/10.1007%2F978-94-010-0273-8_4) Acesos em 12 jun. 2014.

KAYE, C.; KORF, B. Genetic Literacy and Competency. **Pediatrics**, v. 132, p. s224-s230, 2013. Disponível em: <http://www.geneticsinprimarycare.org/YourPractice/Genetic%20Literacy%20and%20Competency/Pages/Genetic-Literacy-and-Competency.aspx> Acesso em 12 jun. 2014.

KELDER, R. Rethinking literacy studies: from the past to the present. **Proceedings of the World Conference on Literacy**. International Literacy Institute, Philadelphia, 1996. Disponível em <http://www.literacy.org/publications/rethinking-literacy-studies-past-present> Acesso em: 20 nov. 2012.

KERKA, S. Health Literacy beyond Basic Skills. In: HULL, Glynda A. et al. **Multiple literacies: A compilation for adult educators**. Columbus, OH: Center on Education and Training for Employment, College of Education, The Ohio State University, 2003. Disponível em <http://www.cete.org/acve> Acesso em: 20 nov. 2012.

KRESS, G. **Literacy in the New Media Age**. London and New York: Routledge, 2003.

LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. (Eds.) **Digital literacies: Concepts, policies and practices**, New York; Oxford: Peter Lang, 2008.

LAUGKSCH, R. C. Scientific literacy: A conceptual overview. **Science Education**, v. 84, p. 71-94, 2000. C **crossref** [http://dx.doi.org/10.1002/\(SICI\)1098-237X\(200001\)84:1<71::AID-SCE6>3.0.CO;2-C](http://dx.doi.org/10.1002/(SICI)1098-237X(200001)84:1<71::AID-SCE6>3.0.CO;2-C)

LONSDALE, M. e MCCURRY, D. **Literacy in the new millennium**. A discussion paper. NCVER: Adelaide (Australia), 2004. Disponível em <http://www.ncver.edu.au> Acesso em: 20 mar. 2007.

LRA. **Literacy Research Association 64<sup>th</sup> Annual Conference**. Call for proposals, p. 1-12, 2014. Disponível em: <http://www.literacyresearchassociation.org/images/Conference/2014CallFinal.pdf> Acesso em 20 agosto 2014.

LUKE, A. *Critical literacy: foundational notes*. **Theory Into Practice**, v.51, is.1, p. 4-11, 2012. Disponível em: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00405841.2012.636324?journalCode=htip20&#.VEqZihablj0> Acesso em: 14 jul. 2014.

MARTIN, E. Intertextuality: An Introduction. **The Comparatist**, v. 35, n. 1, p. 148-151, 2011. Disponível em: [http://muse.jhu.edu/login?auth=0&type=summary&url=/journals/the\\_comparatist/v035/35.martin01.html](http://muse.jhu.edu/login?auth=0&type=summary&url=/journals/the_comparatist/v035/35.martin01.html) Acesso em: 20 jun. 2014.

MESSARIS, P. **Visual "literacy": Image, mind, and reality**. Boulder, CO, US: Westview Press, 1994.

NUTBEAM, D. Health Literacy as a Public Health Goal: A Challenge for Contemporary Health Education and Communication Strategies into the 21st Century. **Health Promotion International**, v. 15, n. 3, p. 259-26, 2000. Disponível em: <http://heapro.oxfordjournals.org/content/15/3/259.full.pdf+html> Acesso em: 20 nov. 2012.

NUTBEAM, D. The evolving concept of health literacy. **Social Science & Medicine**, v. 67, p. 2072-8, 2008. Disponível em: [www.elsevier.com/locate/socscimed](http://www.elsevier.com/locate/socscimed) Acesso em: 20 nov. 2012.

PAPASHANE, M.; HLALELE, D.. Academic Literacy: A Critical Cognitive Catalyst towards the Creation of Sustainable Learning Ecologies in Higher Education. **Mediterranean Journal of Social Sciences**, v. 5, n. 10, p. 661-671, June 2014. Disponível em: <http://www.mcser.org/journal/index.php/mjss/article/view/2939> Acesso em 10 set. 2014.

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

PINHEIRO, R. C.; ARAUJO, J. Letramento hipertextual: por uma análise e redefinição do conceito. **Rev. bras. linguist. apl.**, Belo Horizonte, 2012 . Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1984-63982012005000002&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-63982012005000002&lng=en&nrm=iso) Acesso em: 01 nov. 2012.

SOLAK, Ö. Reading Literary Texts through a Critical Point of View: Critical. Literary Literacy. **The 2nd International Conference on the Reform of Curriculum and Teaching and Teacher Development Proceedings**. Hangzhou (China): Hangzhou Normal University, 2013, p. 242-249. Disponível em:

[http://www.academia.edu/3529004/Reading\\_Literary\\_Texts\\_through\\_a\\_Critical\\_Point\\_of\\_View\\_Critical\\_Literary\\_Literacy](http://www.academia.edu/3529004/Reading_Literary_Texts_through_a_Critical_Point_of_View_Critical_Literary_Literacy) Acesso em: 20 jun. 2014.

SØRENSEN, K. *et al.* Health literacy and public health: A systematic review and integration of definitions and models. **BMC Public Health**, v. 12, 2012. Disponível em: <http://www.biomedcentral.com/1471-2458/12/80> Acesso em: 02 dez. 2012.

STABLES, A. Environmental Literacy: functional, cultural, critical. The case of the SCAA guidelines. **Environmental Education Research**, v. 4, Iss. 2, 1998. Disponível em: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/1350462980040203?journalCode=ceer20#previ-ew> Acesso em: 10 jun. 2013.

STEINER, C. Emotional literacy. **Transactional Analysis Journal**, v. 14, n. 3, p. 162-173, 1984. Disponível em: <http://tax.sagepub.com/content/14/3/162.short> Acesso em: 10 jun. 2014.

STREET, B. What's "new" in New Literacy Studies? Critical approaches to literacy in theory and practice. **Current issues in Comparative Education**, v. 5, n. 2, p. 77-91, 2003. Disponível em: <http://www.tc.columbia.edu/cice/Archives/5.2/52street.pdf> Acesso em: 28 jun. 2007.

THE NEW LONDON GROUP. A pedagogy of multiliteracies: designing social futures. **Harvard educational review**, v. 66, n. 1, Spring 1996. Disponível em: [http://hepg.org/her-home/issues/harvard-educational-review-volume-66-issue-1/herarticle/designing-social-futures\\_290](http://hepg.org/her-home/issues/harvard-educational-review-volume-66-issue-1/herarticle/designing-social-futures_290) . Acesso em: 10 mar. 2007.

UNESCO. **Aspects of Literacy Assessment**: Topics and issues from the Unesco Expert Meeting, 10 –12 June, 2003. Paris: Unesco, 2005. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001401/140125eo.pdf> Acesso em 20 set. 2011.

WEBBER, S.; JOHNSTON, B. Conceptions of information literacy: new perspectives and implications. **Journal of Information Science**, v. 26, n.2, p. 381-397, 2000. Disponível em: <http://jis.sagepub.com/content/26/6/381.abstract> Acesso em: 20 jun. 2014.

WYSOCKI, A.; JOHNSON-EILOLA, J. Blinded by the Letter: Why Are We Using Literacy as a Metaphor for Everything Else? In: HAWISHER, G. E.; e SELFE, C. L. (Eds.) **Passions, Pedagogies, and 21st Century Technologies**. Urbana, Ill.: NCTE, 1999.

ZÁPOTOČNÁ, O. Literacy as a tool of civic education and resistance to power. **Human Affairs**, v. 22, issue 1, p. 17-30, January 2012. Disponível em: <http://link.springer.com/article/10.2478%2Fs13374-012-0003-6> Acesso em 20 jun. 2014.

ZAPPONE, M. H. Y. Modelos de letramento literário e ensino da literatura: problemas e perspectivas. **Rev. Teoria e Prática da Educação**, v.11, n.1, p. 49-60, jan./abr. 2008. Disponível e: [http://www.dtp.uem.br/rtp/volumes/v11n1/006\\_Mirian\\_Hisae.pdf](http://www.dtp.uem.br/rtp/volumes/v11n1/006_Mirian_Hisae.pdf) Acesso em: 10 jun. 2014.

Artigo recebido em: 22.05.2015

Artigo aprovado em: 24.06.2015