

O ensino de literatura e a prática docente

The Literature Teaching and the Teaching Practice

Alcione Maria dos Santos^{*}
Universidade Federal do Mato Grosso do Sul - UFMS

6

RESUMO: Este artigo apresenta resultados de pesquisas sobre ensino de literatura infantil realizadas em Programas de Pós-graduação *strictu sensu*, na área de conhecimento Educação, no biênio 2011-2012, conforme listagem do banco de teses da Capes. Esses resultados apontam aspectos positivos e negativos relacionados às práticas observadas. Problematicamos esses aspectos com base nos apontamentos de Cosson (2014) sobre letramento literário e de Soares (2006) sobre escolarização da literatura. Concluímos que os problemas relacionados ao ensino da literatura infantil são agravados pela crença em que somente o contato com obras e os momentos de leitura assistemática são suficientes para promover o letramento literário nas escolas.

PALAVRAS-CHAVE: Literatura. Educação. Pesquisa.

ABSTRACT: This article presents research findings on children's literature teaching carried out in strict sense Postgraduate programs in the area of education knowledge in the biennium 2011-2012, as listed bank Capes theses. These results indicate positive and negative aspects related to observed practices. These aspects are problematized on the basis of notes Cosson (2014) on literary literacy and Soares (2006) on education literature. We conclude that school-related problems are compounded by the belief that only the contact works and unsystematic reading moments are enough to promote literary literacy in schools

KEYWORDS: Literature. Education. Research.

^{*} Doutora em Estudos Literários pela Universidade Estadual Paulista (Araraquara).

Considerações sobre a emergência da pesquisa em literatura infantil

A emergência da pesquisa em literatura infantil no Brasil ocorreu, segundo Mortatti (2001), por meio de um lento processo que se desenvolveu desde o final do século XIX. Esses estudos iniciaram-se por meio de apontamentos esparsos e, a partir de meados de 1970, intensificou-se a produção de caráter científico, fenômeno relacionado à inserção dos estudos sobre literatura infantil como disciplina nos cursos de licenciatura em Letras e em Pedagogia, à expansão dos cursos de pós-graduação e à organização de entidades, projetos, grupos de pesquisa e eventos acadêmicos.

Concomitantemente, cresceu o mercado editorial, que se modernizou, aumentou o número de lançamentos e intensificou a participação junto à escola, instituição que agrega o público leitor em potencial para a literatura infantil. Portanto, o aumento do interesse acadêmico sobre essa literatura (pesquisas, eventos, disciplinas), o advento de entidades e grupos sociais interessados na divulgação da leitura e o crescimento do mercado editorial (em termos quantitativos e qualitativos) são fatores interligados, os quais promoveram, nas últimas décadas do século XX, a visibilidade que a literatura infantil tem alcançado desde então, na área de Letras e de Educação.

A vinculação entre literatura infantil e educação apresenta, no Brasil, raízes históricas que são determinantes para compreender o interesse das pesquisas na área por esse objeto. Essa vinculação diz respeito tanto à origem dessa produção literária, dependente do público alfabetizado presente nos bancos escolares, quanto a sua permanência, uma vez que, por razão cultural e econômica, a escola tem se convertido em via preferencial, quando não exclusiva, do encontro entre leitor e literatura.

Essa aliança fundamenta-se em fatores de ordem econômica e ideológica. Lajolo (2010) esclarece que a circulação comercial das obras pela escola tem

impacto em sua configuração textual, pois, ao promover a leitura da literatura, a escola garante a sua presença na sala de aula por meio da “adesão à ideologia escolar”, em diferentes graus e de diversos modos, pela temática abordada e pela utilização da linguagem.

Mortatti (2001) esclarece que a partir, sobretudo dos anos de 1970, a despeito da persistência de uma literatura infantil de vocação pedagógica e de questionável qualidade estética, tem-se a consolidação de uma “tendência esteticizante da literatura infantil brasileira”. Décadas antes, a publicação de *Narizinho arrebitado* (1921), de Lobato, é citada como marco de um “processo de autonomização da literatura infantil em relação a suas origens didáticas/escolares, mediante priorização programática de seu efeito estético e sua função de deleitar” (MORTATTI, 2001, p. 180).

Nota-se que essa tendência pedagogizante em detrimento da realização estética repercutiu no estabelecimento do campo de pesquisa em literatura infantil na área de Letras. Apesar do estatuto textual e literário que vincula esse objeto primeiramente a essa área, a referida dimensão pedagógica contribuiu para que esse gênero de literatura fosse, por décadas, considerado em situação de desvantagem na área de Letras.

A histórica vinculação entre literatura e escola é, portanto, complexa: de um lado, a literatura, como forma de expressão artística de natureza verbal requer um público alfabetizado; em via de mão dupla, concorre para a inserção do aluno em meio à cultura letrada, tarefa primordial da escola. Destacam-se também fatores de ordem cultural e econômica que colocam a escola como local de acesso privilegiado aos textos literários, o que tem assegurado, em grande parte, a viabilidade e permanência do gênero no Brasil. Essa primazia da circulação escolar da literatura infantil afeta, em diferentes graus e modos, a configuração de grande parte das obras publicadas. Essa complexa relação entre literatura infantil e educação

escolar, ao lado de outros aspectos do fenômeno literário, tem despertado o interesse em pesquisas na área de Educação.

Aspectos da pesquisa em literatura infantil na área de Educação

Este artigo apresenta resultados de pesquisas sobre ensino de literatura infantil realizadas em Programas de Pós-graduação *strictu sensu*, na área de conhecimento Educação, no biênio 2011-2012, conforme listagem do banco de teses da Capes. Nosso rastreamento acusou 33 pesquisas cujo objeto de estudo é a literatura infantil. Esses trabalhos estão 100% vinculados a programas de pós-graduação em Educação, sendo 27 dissertações de mestrado (70% do total) e seis teses de doutorado (30%). Em 2011 consta referência a 22 trabalhos defendidos, enquanto em 2012 esse número baixou para 11, indicando um decréscimo de 50%.

Esses 33 trabalhos estruturam-se com base nos seguintes interesses de pesquisa: práticas de ensino (13 trabalhos, 39,39% do total), temas específicos tratados nas obras (seis trabalhos, 21,21% do total), recepção do leitor ao texto literário (quatro pesquisas, 12,12% do total), cursos de formação de professores (uma pesquisa, 3,03% do total), projetos de leitura (uma pesquisa, 3,03% do total), relações entre literatura infantil e desenvolvimento cognitivo (uma pesquisa, 3,03% do total), relações entre literatura e produção de culturas infantis (três trabalhos, 9,09% do total), e obras e autores específicos (quatro trabalhos, 12,12% do total). Notamos que o interesse desses pesquisadores é múltiplo, envolvendo os aspectos estrutural e temático, recepção, circulação e ensino. Na sequência, discutimos os resultados apresentados pelas pesquisas que tratam sobre prática de ensino e problematizamos os fatores de impedimento e de promoção do letramento literário expostos nesses trabalhos. Sobre a expressão “letramento literário”, largamente utilizada nessas pesquisas, esclarecemos, com Cosson (2014):

De uso recente na língua portuguesa, a palavra letramento tem suscitado algumas controvérsias. Tradução do inglês *literacy*, o letramento, como explicita Magda Becker Soares em *Letramento: um tema em três gêneros* (1998), dá visibilidade a um fenômeno que os altos índices de analfabetismo não nos deixavam perceber. Trata-se não da aquisição da habilidade de ler e escrever, como concebemos usualmente a alfabetização, mas sim da apropriação da escrita e das práticas sociais a ela relacionadas. [...] o processo de letramento que se faz via textos literários compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e, sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio (COSSON, 2014, p. 11-12).

A investigação sobre ensino de literatura, eixo focalizado por este artigo, é objeto de pesquisa em 13 trabalhos (39,39% do total), sendo que dez (76,92% do total deste eixo) concluem pelo fracasso da prática observada e três (23,07% do total deste eixo) diferem desse quadro geral. Tratem-se dessas 13 pesquisas.

Os dez trabalhos que concluem pelo insucesso do letramento literário nas escolas apontam os seguintes problemas: a leitura escolarizada (expressão conforme consta no trabalho, sem problematização do conceito) (cinco pesquisas), pouco planejamento das atividades (duas pesquisas), pouco contato das crianças com os livros (uma pesquisa), o professor não ser leitor de literatura (uma pesquisa), dificuldade dos professores na escolha do material (duas pesquisas), falta de fundamentação teórica sobre literatura infantil (duas pesquisas), falta de investimento na formação de professor (três pesquisas) e o contexto socioeconômico desfavorecido (uma pesquisa).

Outros três trabalhos diferem desse quadro geral e concluem pelo êxito (parcial ou total) das práticas de ensino de literatura observadas. A primeira dessas pesquisas identifica a observação de procedimentos adequados e inadequados de ensino de literatura. Como inadequações, registra o uso dos textos literários para realização de exercícios de gramática, os questionários de interpretação simplistas e empobrecidos, a insuficiência da exploração oral e da leitura silenciosa, a dificuldade em se conduzir a leitura com base em

elementos literários, e a avaliação equivocada, que visa ao resultado final e negligencia a participação no processo de leitura. Quanto aos procedimentos adequados, registra os momentos de leitura espontânea, de interpretação oral e o contato com a diversidade dos textos literários.

Outra pesquisa pertencente a esse grupo reduzido conclui pela observação de uma prática de ensino “em vias de” promover o letramento literário. Nesse caso, como procedimentos positivos, destaca a disponibilização de materiais e criação de oportunidades de leitura, como a “sacola de leitura”, que proporciona o empréstimo do livro, e a “caixa-mágica”, que promove a leitura compartilhada.

A terceira pesquisa desse grupo que apresenta resultados positivos conclui pela contribuição significativa da prática de ensino observada em uma escola regida pela Pedagogia Waldorf. Esse trabalho aponta como fatores de promoção do letramento literário a presença constante das obras em sala de aula, disponibilizadas em cestos ou estantes, e procedimentos sociais de leitura, como declamações e dramatizações.

Desses 13 trabalhos cujo interesse de pesquisa é o ensino de literatura, apenas dois (15,38% do total deste eixo) destacam a biblioteca escolar como fator essencial ao letramento literário.

Relacionemos tais resultados às considerações teóricas propostas.

Problematização dos resultados à luz das contribuições teóricas

Soares (2006) aponta três instâncias de escolarização da literatura, inclusive da infantil: a biblioteca escolar, a leitura literária propriamente dita e o material didático. A escolarização é definida pela autora como um processo inevitável ao qual é submetida a literatura quando apropriada pela escola com

a finalidade de ensino. Dessa forma, a leitura literária passa a depender de determinados espaços, tempos e modos de aprendizagem; e encontra-se vinculada a materiais específicos:

Não há como ter escolas sem ter escolarização do conhecimento, saberes, artes: o surgimento da escola está indissociavelmente ligado à constituição de saberes escolares, que se corporificam e se formalizam em currículos matérias e disciplinas, programas metodologias, tudo isso exigido pela invenção, responsável pela criação da escola, de um *espaço* de ensino e de um *tempo* de aprendizagem. [...] É a esse inevitável processo - ordenação de tarefas e ações, procedimentos formalizados de ensino, tratamento peculiar dos saberes pela seleção, e conseqüente exclusão, de conteúdos, pela ordenação e sequenciação desses conteúdos, pelos modos de ensinar e de fazer aprender esses conteúdos - é a esse processo que se chama escolarização, processo inevitável, porque é da essência mesma da escola, é o processo que a institui e que a constitui (SOARES, 2006, p. 20-21).

Sobre o material didático, muitas vezes única possibilidade de leitura de literatura em aula, a autora relaciona alguns problemas. A repetição de gêneros, autores e obras, que limita o repertório de leitura e a imagem que o aluno constrói de literatura; a fragmentação do texto até a perda da unidade de sentido; problemas de transposição do texto, que ao figurar no livro didático sofre modificações no título, paragrafação, mudança de gênero e na linguagem; e também a presença de roteiros de estudo que não abordam a análise especificamente literária, propondo questões puramente temáticas, de opinião pessoal ou de cunho gramatical. Nenhuma das pesquisas aqui investigadas teve como objeto de estudo um material didático; esse aspecto foi abordado tangencialmente ao se referir à prática docente e à inadequação dos roteiros de estudo utilizados.

A biblioteca escolar é local de guarda e de acesso ao acervo de textos literários na íntegra, e também instância de dinamização de práticas leitoras, devendo estar conectada com o projeto político pedagógico da escola. Espaço de pesquisa e de letramento, uma vez que a frequência à biblioteca promove a inserção no mundo da leitura, com seus rituais, seus autores, títulos,

gêneros e obras com finalidades diversas. Apesar de sua centralidade nos processos de letramento em geral e particularmente na leitura de literatura, o uso da biblioteca foi destacado como fator relevante em apenas uma das pesquisas.

A leitura literária conduzida pelo professor, outra instância de escolarização da literatura discutida pela autora, é atividade obrigatória, como qualquer outra atividade escolar, além de indicada, conduzida e avaliada pelo professor. Ensinar os caminhos de exploração do texto, da leitura especificamente literária, com seus recursos expressivos próprios deve ser o cerne da prática docente.

Sobre esse aspecto, as pesquisas investigadas não registram momentos de êxito relacionados à ação direta do professor quanto à abordagem do texto literário, à condução da leitura propriamente dita. Não há referência a uma escolha acertada quanto a autor(a) ou obra específica, nem menção a atividades de leitura que tenham cumprido o objetivo de ensinar aos alunos a exploração dos aspectos literários das obras. O que sobressai são as inadequações - já elencadas na seção anterior - no que se refere ao ensino da literatura.

Os aspectos positivos das práticas de ensino de literatura observadas que, segundo essas pesquisas, têm contribuído para o letramento literário nas escolas, são aqueles que, paradoxalmente, excluem a atuação direta do professor, o estudo orientado da literatura. Assim, ganham dimensão positiva o contato constante com o texto literário, os momentos de leitura espontânea e as atividades sociais de leitura.

Se os problemas que impedem o letramento literário nas escolas dizem respeito à atuação docente, percebemos coerência ao compararmos os resultados das pesquisas: os momentos apontados como de sucesso no ensino

de literatura são aqueles de leitura livre, em que não há atuação direta do professor ao conduzir a análise literária.

No entanto, esses momentos de leitura livre e espontânea não são suficientes, conforme Cosson (2014), para promover o letramento literário nas escolas.

Analisando esses resultados, identificamos a crença equivocada, amparada pelo senso comum, de que apenas ler, não importando o que ou como, é suficiente para o êxito da aprendizagem da literatura e seus mecanismos de expressão, equiparando-se, equivocadamente, os estudos literários a atividades livres, de puro lazer.

Obviamente o prazer que caracteriza a leitura descompromissada não deve estar ausente da leitura literária escolar, ao contrário; porém não deve estar desvinculado da ação pedagógica, que se concretiza desde a indicação das obras até a exploração dos caminhos de leitura com base nos elementos da teoria literária.

Brito (2006) aborda essa questão ao discutir a ideia veiculada pelo senso comum, de que a leitura da literatura na escola deve estar vinculada ao prazer de ler, àquele prazer fácil, gratuito e superficial, baseado em uma ideia equivocada de fruição. O autor ressalta que, ao contrário, o prazer de ler deve ser fruto da descoberta, orientada e sistematizada, das potencialidades da linguagem, dos variados recursos expressivos.

Sobre essa prática assistemática baseada em momentos de leituras livres que promovem simplesmente o contato com a obras, Cosson (2014) esclarece que “é fundamental que seja organizada segundo os objetivos de formação do aluno, compreendendo que a literatura tem um papel a cumprir no âmbito escolar” e que “apenas ler é a face mais visível da resistência ao processo de letramento literário na escola” (COSSON, 2014, p. 23).

Sobre o “apenas ler” como método de ensino de literatura, o autor esclarece que essa prática se ampara em pressuposições equivocadas: 1. os livros falam por si mesmos ao leitor, sem a necessidade dos mecanismos de leitura ensinados pela escola, para a exploração/interpretação do texto; 2. ler é um ato solitário, desconsiderando-se sua dimensão social; 3. é impossível compartilhar a experiência individual de leitura, considerada uma experiência mística, intraduzível; e 4. a crença de que a análise literária destrói a magia e a beleza da obra.

Os resultados dessas pesquisas indicam - é o que se pode depreender - para a concepção de um ensino de literatura que reforça o equívoco de que somente o contato sistemático com a literatura, desvinculado de atividades de análise literária que ensinem mecanismos de exploração do texto, é suficiente para promover o letramento literário na escola.

Lajolo (2010) expõe um percurso de ensino de literatura e suas práticas que, apesar de localizadas em décadas anteriores ao período aqui tratado apresentam afinidade com os resultados aqui expostos, no que se refere à exclusão da leitura literária conduzida e orientada pelo professor.

A autora relata que até os anos cinquenta/sessenta prevaleceu um ensino de literatura orientado para os exercícios gramaticais, em que predominava a análise sintática de períodos de obras canônicas.

Posteriormente, os modelos simplificados de análise literária ganham espaço, através de fichas de leitura que abordam características de personagens, fatos do enredo, identificação de tipo de narrador, espaço e tempo da narrativa. Modelo de análise em pleno vigor na década de 90, divulgado por fichas uniformizadas de leitura, e convivendo com “propostas de leitura que desembocam em desenfreado ativismo” (LAJOLO, 2010, p. 70)

Na virada do milênio, a autora registra a prática difundida de atividades que objetivam despertar o aluno para o prazer do texto, sugerindo uma lista passível de acréscimos: transformação do texto narrativo em roteiro teatral com encenação, a confecção de cartazes sobre tema e elementos da narrativa, criação de objetos/maquetes, criação de prosseguimento da história, entrevista/carta ao autor ou personagem. Todas atividades exteriores ao ato de aprendizagem dos recursos expressivos propriamente literários, assim como as leituras livres, apontadas por algumas das pesquisas aqui arroladas como ápice do processo de letramento literário nas escolas.

Para finalizar, o aspecto positivo dos resultados apresentados pelas pesquisas não pode ser descartado. A disponibilização dos livros de literatura para os alunos, observada nessas pesquisas, é prática essencial, dada a necessidade do acesso às obras integrais para a aprendizagem da literatura. Principalmente para um público que tem acesso à arte literária quase que exclusivamente por meio de fragmentos disponibilizados em material didático. No entanto, tomada como atitude isolada, essa disponibilização não é suficiente para o êxito do letramento literário na escola, devendo ser somada à leitura literária devidamente indicada e orientada com base nos elementos da teoria literária. É este o desafio que se impõe.

Conclusão

O estabelecimento da literatura infantil como campo de pesquisa no Brasil ocorreu, segundo Mortatti (2001) mediante uma oscilação que situa o objeto de estudo simultaneamente na área de Letras, devido ao seu estatuto textual e literário, e de Educação, tendo em vista o público a que se destina e também a origem, permanência e difusão dessa literatura nas escolas.

A vinculação entre literatura infantil e educação está na origem do desenvolvimento do gênero no Brasil: ainda no século XIX, ao lado das

traduções, adaptações e conversões de narrativas da tradição oral, emergiu uma produção literária com finalidade didática. Essa relação entre literatura infantil e escola persiste. A primeira como material que possibilita a inserção do aluno na cultura letrada e difunde/problematiza valores sociais; a segunda como espaço de difusão que tem garantido a emergência e permanência comercial desse gênero de literatura. Complexa relação que se reflete na configuração textual e tem despertado o interesse dos pesquisadores da área de Educação pela literatura infantil.

As trinta e três pesquisas investigadas neste artigo estudam o objeto de forma múltipla, nos aspectos estrutural e temático e em questões ligadas à recepção, circulação e ensino, indicando que o interesse de pesquisa que esse gênero de literatura desperta na área é abrangente e variado. Desse total, 13 trabalhos focalizam a literatura infantil e seu ensino, dos quais depreendemos e problematizamos os fatores - elencados por esses pesquisadores - de sucesso ou de impedimento do letramento literário nas escolas.

17

Dessas treze pesquisas que tratam sobre o ensino de literatura, dez concluem pelo fracasso das práticas observadas. São vários os fatores apresentados, a maioria diretamente relacionada à atuação e formação docentes. Pode-se dizer, de forma geral, que esses problemas se manifestam na dificuldade quanto à escolha do material e no planejamento de atividades que ensinem os caminhos da leitura literária.

Os problemas identificados dizem respeito, majoritariamente e diretamente à prática docente, com fatores que se encadeiam em relação de causa e consequência. Alguns problemas são apresentados de forma concreta e específica, como a instrumentalização da literatura, a utilização de roteiros de leitura inadequados, a falta de exploração oral e de leitura silenciosa, a dificuldade em se conduzir a leitura com base em elementos literários, a forma de avaliação equivocada, as atividades pouco planejadas e a dificuldade na escolha do material. São fatores relacionados a outros de

ordem mais geral, também citados nas pesquisas: a falta de fundamentação teórica sobre literatura infantil e a falta de leitura literária, ambos vinculados à formação docente.

Soma-se, aos problemas diretamente relacionados à atuação docente, a referência ao contexto economicamente desfavorecido, fator abrangente que engloba e tem repercussão no desempenho do professor. O pouco contato das crianças com os livros, outro fator citado como impedimento ao letramento literário, pode estar relacionado exclusivamente ao contexto economicamente desfavorecido ou também à atuação do professor, que, apesar de ter acesso aos livros, não os disponibiliza para os alunos.

Os fatores apresentados nessas pesquisas como propícios à promoção do letramento literário são aqueles que excluem a atuação direta do professor. São aqueles momentos de leitura livre e assistemática, da qual não decorrem atividades planejadas com base nos instrumentos da análise literária para o estudo da literatura. Assim, não há referência a qualquer intervenção docente que tenha diretamente promovido, por meio de atividades de ensino específicas, o ensino de mecanismos de leitura da literatura. Nem referência a qualquer título ou autor, escolhido pelo professor, que tenha causado impacto positivo na aprendizagem.

Ressaltamos a importância da disponibilização dos livros de literatura, conforme observado nas pesquisas, para a aprendizagem; no entanto, frisamos que, de forma isolada, esse recurso não é suficiente para a promoção do letramento literário nas escolas.

Concluimos que o panorama majoritariamente desfavorável descrito nessas pesquisas sobre o ensino de literatura e prática docente é agravado pela crença equivocada de que “apenas ler” é suficiente para promover o letramento literário na escola.

Referências

- ABRANTES, A. A. *A educação escolar e a promoção do desenvolvimento do pensamento: a mediação da literatura infantil*. 2011. 245 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011.
- ABREU, L. S. *Emília, você sabia? Aprender com o sítio é divertido?* 2012. 105 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.
- ALMEIDA, E. G. *O livro de literatura infantil no primeiro ciclo: um estudo sobre a mediação escolar da literatura em um contexto socioeconomicamente desfavorecido*. 2011. 137 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.
- BONA, E. M. D. *Letramento literário: ler e escrever literatura nas séries iniciais do ensino fundamental*. 2012. 312 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2012.
- BRITO, Luiz Percival Leme. *Leitura e política*. In: EVANGELISTA, A. A. M.; BRANDÃO, H. M. B.; MACHADO, M. Z. V. (Org.). *A escolarização da leitura literária*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 77- 91.
- BRITO, N. *A recepção da criança com deficiência intelectual ao texto literário na educação infantil*. 2011. 274 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2011.
- CAMARGO, B. M. *Era uma vez: contando histórias na educação infantil*. 2011. 70 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2011.
- CARETTI, L. S. *Concepções de relação ser humano-natureza nos livros de literatura infantil para o ensino fundamental do Programa Nacional Biblioteca da Escola 2008*. 2011. 132 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2011.
- COSSON, Rildo. *Letramento literário, teoria e prática*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014.
- FERNANDES, S. C. *Literatura infantil: formação do leitor literário em três escolas de Primavera do Leste-MT*. 2011. 177 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Mato Grosso, Campo Grande, 2011.
- FREITAS, F. S. *A leitura da literatura infantil e o letramento literário: perfil docente na rede municipal de ensino (Reme) do município de Três Lagoas-MS*. 2011. 152 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2011.
- GRAMASCO, L. P. *A linguagem desliteraturizada de Monteiro Lobato em Reinações de Narizinho*. 2012. 116 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2012.

LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. São Paulo: Ática, 2010.

LO, J. E. D. *Educação literária pela mediação: estudo aplicado no primeiro ano do ensino fundamental*. 2011. 125 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2011.

MACHADO, M. R. P. *Alfabetização e letramento literário no 2º ano do ensino fundamental de nove anos: funções e usos da literatura infantil*. 2011. 167 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Presidente Prudente, 2011.

MASSUIA, C. S. *Os contos de fadas e as práticas educativas: o uso do gênero em uma escola municipal de Presidente Prudente*. 2011. 164 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Presidente Prudente, 2011.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. *Leitura crítica da literatura infantil. Itinerários*, Araraquara, n. 17, p. 179-187, 2001.

NUNES, M. C. *O imaginário na literatura infantil e juvenil e a formação do leitor: um estudo do simbolismo na obra de Ana Maria Machado*. 2012. 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2012.

OLIVEIRA, L. B. S. *Cultura afrocearense: um estudo sobre africanidades, educação e currículo numa escola pública de Fortaleza*. 2011. 101 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2011.

OLIVEIRA, V. C. S. *Educação das relações étnico-raciais e estratégias ideológicas no acervo do PNBE 2008 para educação infantil*. 2011. 190 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2011.

OLIVEIRA, V. S. A. *Entre as proposições teóricas e a prática: o uso da literatura infantil nas escolas municipais de Lagoa Santa*. 2011. 196 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.

PEREIRA, A. *As histórias infantis: (re) pensando as práticas do professor de educação infantil*. 2011. 111 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Presidente Prudente, 2011.

PIMENTEL, C. *Espaços de livro e leitura: um estudo sobre as salas de leitura de escolas municipais da cidade do Rio de Janeiro*. 2011. 264 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

PINTO, A. A. *Aproximação entre literatura infantil e ensino de ciências: um estudo de práticas pedagógicas dos anos iniciais do ensino fundamental*.

2012. 184 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho, Presidente Prudente, 2012.

QUEIROZ, C. A. *De uma chuva de manga ao funk de lelê: imagens da afrodiáspora em uma escola de Acari*. 2011. 148 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

QUEIROZ, H. A. *O jogo literário: espaço, função e reverberação da literatura na formação do leitor na infância*. 2012. 150 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

SAMORI, D. P. *Infância e literatura infantil: o que pensam, dizem e fazem as crianças a partir da leitura de histórias? A produção de culturas infantis no 1º ano do ensino fundamental*. 2011. 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

SERRADO, K. C. C. M. *Da leitura, à literatura ao letramento literário: a prática docente em foco*. 2011. 118 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Presidente Prudente, 2011.

SILVA, R. M. *As histórias da gente que cabem num livro - experiências de leitura nas aulas de literatura do primeiro ano do ensino fundamental*. 2011. 150 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

SILVA, S. A. *Ideologia, educação e literatura: a indústria cultural na interface com a formação da criança*. 2012. 148 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2012.

SILVA, S. L. *Literatura e infância: ouvindo e dando voz às crianças*. 2012. 119 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2012.

SOARES, Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, A. A. M.; BRANDÃO, H. M. B.; MACHADO, M. Z. V. (Org.). *A escolarização da leitura literária*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 17- 48.

SOMBRIO, R. C. *A ideologia trabalhista e nacionalista presente na literatura infantil do Estado Novo: uma análise do livro os grandes benfeitores da humanidade*. 2011. 83 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, 2011.

SOUZA, A. P. G. *Contribuições da ACIEPE histórias infantis e matemática na perspectiva de egressas do curso de Pedagogia*. 2012. 245 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012.

SOUZA, F. C. *“Como lobo na pele de cordeiro”*: discursos das diferenças em textos narrativos infantis sobre a pessoa com deficiência. 2011. 151 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

SZAJDENFISZ, C. E. *Infância e infâncias: narrativas de abandono na ficção e na vida*. 2011. 138 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

VIANA, C. A. *Leitura e literatura na escola Livre Porto Cuiabá, na perspectiva da pedagogia Waldorf*. 2012. 166 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Mato Grosso, Campo Grande, 2012.

Recebido em: 31 de julho de 2014.
Aprovado em: 12 de dezembro de 2015.