



REVISTA

Cadernos de Educação

FaE | PPGE | UFPel

ARTIGO | Fluxo contínuo

A Literatura Infantil e Juvenil e os Letramentos Literários na formação de professores em uma universidade pública federal

Children's and young people's Literature and Literary Literacies in teacher training at a federal public university

La Literatura Infantil y Juvenil y los Letramentos Literarios en la formación docente de una universidad pública federal

Marcel Alvaro de Amorim

RESUMO

Este artigo tem como tema a investigação sobre o espaço destinado à Literatura Infantil e Juvenil e aos Letramentos Literários a ela relacionados nos documentos curriculares do curso de Letras: Português e Literaturas de Língua Portuguesa da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Para tanto, a pesquisa foi desenhada sob a luz do paradigma qualitativo, a partir de uma abordagem documental e em diálogo com a teoria dialógica do discurso. Na análise, foi percebido o espaço reduzido da Literatura Infantil e Juvenil e da discussão sobre os Letramentos Literários nos documentos do curso de Licenciatura em Letras: Português e Literaturas de Língua Portuguesa da UFRJ.

Palavras-chave: literatura infantil e juvenil; letramentos literários; currículo.

ABSTRACT

This paper aims to investigate the space dedicated to children's and young people's Literature and Literary Literacies related to it in the curriculum documents of the Portuguese and Portuguese Language Literatures course offered by the Federal University of Rio de Janeiro (UFRJ). To do so, the research was designed in the light of qualitative paradigm, under a documentary approach, and in dialogue with the dialogical discourse theory. In the analysis, the reduced space for children's and young people's Literature and the discussion on Literary Literacies in the documents of the Bachelor's Degree in Literature: Portuguese and Literatures of the Portuguese Language at UFRJ were noted.

Keywords: children's and young people's literature; literary literacies; curriculum.

RESUMEN

El objetivo de este artículo es investigar el espacio asignado a la

Literatura Infantil y Juvenil y a los Letramentos Literarios relacionados en los documentos curriculares de la carrera de Licenciatura em Letras: Português y Literatura en Lengua Portuguesa de la Universidad Federal de Río de Janeiro (UFRJ). Para eso, la investigación se diseñó a la luz del paradigma cualitativo, basado en un enfoque documental y en diálogo con la teoría dialógica del discurso. En el análisis se constató el espacio reducido de la Literatura Infantil y Juvenil y la discusión sobre los Letramentos Literarios en los documentos de la Licenciatura en Letras: Português y Literatura en Lengua Portuguesa de la UFRJ.

Palabras-clave: literatura infantil y juvenil; letramentos literários; plan de estudios.

Introdução

Este artigo tem como tema a investigação sobre o espaço destinado à Literatura Infantil e Juvenil e aos Letramentos Literários a ela relacionados nos documentos curriculares do curso de Letras: Português e Literaturas de Língua Portuguesa da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Este tema justifica-se por se tratar de um curso de formação de docentes que ministrarão os saberes de Português e de Literaturas aos estudantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Assim, faz-se mister compreender que discursos sobre textos literários voltados à infância e à adolescência e sobre os Letramentos Literários são discursivamente refratados nessa proposta de formação docente.

Apesar de as Literaturas serem legitimadas como componentes curriculares – ainda que como parte da disciplina Língua Portuguesa – apenas no Ensino Médio (Cosson, 2020), professores do Ensino Fundamental já trabalham o texto literário em sala de aula desde os Anos Iniciais; em um primeiro momento, em atividades de contação e escuta de histórias e, posteriormente, com focos diversos, dos Letramentos Literários à Educação Linguística (Amorim *et al.*, 2022). Com efeito, licenciados em Letras são responsáveis pelo trabalho com a literatura também nos Anos Finais do Ensino Fundamental, especialmente com a Literatura Infantil e Juvenil.

Nesse sentido, torna-se essencial a investigação sobre como documentos curriculares de cursos de Letras têm proposto o trabalho com a Literatura Infantil e Juvenil e com os Letramentos Literários a ela relacionados. Esses documentos, que fundam a base pedagógica de cursos de formação de

professores, podem sinalizar compreensões sobre a maneira como as Licenciaturas entendem a Literatura Infantil e Juvenil e suas potencialidades para os Letramentos Literários. Especificamente, nos propomos a investigar o curso de Letras: Português e Literaturas de Língua Portuguesa da UFRJ, instituição de afiliação do autor deste artigo.

Em termos mais diretos, o objetivo geral deste texto, como sinalizado, é investigar o espaço da Literatura Infantil e Juvenil e dos Letramentos Literários em documentos curriculares do curso de Licenciatura em Letras: Português e Literaturas de Língua Portuguesa da UFRJ. Como objetivos específicos, buscamos (1) Analisar as concepções de Literatura Infantil e Juvenil que são refratadas no Projeto Pedagógico, no Fluxograma e no Ementário do curso sob debate; e (2) compreender em que medida esses documentos (des)alinham a discussão sobre a Literatura Infantil e Juvenil e os Letramentos Literários na formação de professores que atuarão, também, nos Anos Finais do Ensino Fundamental.

Para alcançar os objetivos delineados, este artigo, de paradigma qualitativo (Denzin; Lincoln, 2006), sob uma abordagem documental (Kripka; Scheller; Bonotto, 2015) e de caráter sócio-histórico (Rojo, 2006), recorreu à teoria dialógica do discurso (Bakhtin, 2016; Volóchinov, 2017) na tentativa de interpretar o corpus delineado, convocando “[...] não só os conceitos necessários, de várias áreas, como também os tipos de revisão e rearticulação exigidos pela própria situação problema” (Rojo, 2006, p. 264).

Em outros termos, a análise qualitativa dos documentos curriculares, entendidos aqui como “documentos que não sofreram tratamento analítico, ou seja, que não foram analisados ou sistematizados” (Kripka; Scheller; Bonotto, 2015, p. 243), foi constituída a partir de princípios de análise construídos sob a teoria dialógica do discurso. De acordo com Brait (2004), uma análise dialógica procura, em sua constituição, compreender os processos de construção de sentidos e seus efeitos no mundo social. Para tanto, parte da ideia de que os sentidos se dão na interação social e de que o significado se constrói no diálogo entre sujeitos compreendidos como discursivos, portanto, históricos e culturais. Com efeito, na busca pela compreensão dos textos/discursos sob escrutínio, a teoria dialógica procura sinalizar a construção de sentidos a partir da análise de materialidades verbais e extra verbais, em sua combinação com

o contexto mais amplo indiciado pelos traços de situações particulares (Bakhtin, 2016; Volóchinov, 2017).

Cabe ressaltar, ainda, que a pesquisa realizada se justifica por diferentes motivos. Em primeiro lugar, diversos autores têm sinalizado a necessidade de se pensar o lugar da Literatura Infantil e Juvenil (Colomer, 2017) nas salas de aula da Educação Básica, considerando que o trabalho com o texto literário deva ser contínuo e realizado, de forma sistematizada no currículo, ao longo de toda a trajetória escolar do educando e não apenas no Ensino Médio (Cosson; Paulino, 2009). Diferentes investigações, como aquelas conduzidas por Silva *et al.* (2021), Pereira (2007), Pinati *et al.* (2017), sinalizam a importância do trabalho com a literatura no desenvolvimento do educando em todos os níveis de ensino. Nesse sentido, considera-se que, apesar de grande parte das escolas focar o ensino de literaturas no Ensino Médio, o contato do aluno com essa arte se inicia ainda na Educação Infantil, tendo visibilidade ao longo do Ensino Fundamental, sobretudo com a abordagem da Literatura Infantil e Juvenil.

Ademais, é comum que professores de Língua Portuguesa dos Anos Finais do Ensino Fundamental não se reconheçam como professores de literaturas (Amorim *et al.*, 2022). Isso ocorre, muitas vezes, devido a uma formação com lacunas no que tange ao trato com o texto literário infantil e juvenil proporcionada, inclusive, pelos cursos de Licenciatura em Letras, nos quais esses profissionais foram formados, como constatado em pesquisas que têm como foco a abordagem do literário e a formação de professores para esse nível de ensino (Nascimento; Amorim, 2024). Assim, é de vital relevância investigar de que modo a maior universidade federal do país, a UFRJ, vem abordando a Literatura Infantil e Juvenil nos documentos curriculares de seu curso de Licenciatura em Letras: Português e Literaturas de Língua Portuguesa e os Letramentos Literários a ela relacionados.

No movimento de construção deste artigo, em nossa próxima seção, sinalizamos a problemática da formação de professores em cursos de nível superior, apresentando, sobretudo, documentos orientadores do curso de Licenciatura em Letras, contexto de nossa investigação. Na segunda seção, tratamos da concepção de Literatura Infantil e Juvenil que embasa este texto, assim como das noções de Letramentos Literários que conduziram a análise

dos dados da pesquisa. Por fim, na terceira seção, pensamos a relação entre a Literatura Infantil e Juvenil e os Letramentos Literários no Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Letras: Português e Literaturas de Língua Portuguesa da UFRJ.

Diretrizes para a formação de professores: um olhar para o curso de Letras

Os cursos de graduação em Letras orientam-se pelo Parecer CNE/CES nº 492/2001 (Brasil, 2001), que, além desse curso, regulamenta também a oferta de outros, como Biblioteconomia, Ciências Sociais, Filosofia e História. O documento que, na parte específica voltada aos cursos de Letras, possui apenas três páginas, discorre sobre estrutura do curso, perfil dos formandos, competências e habilidades a serem desenvolvidas durante a graduação, conteúdos curriculares e formas de avaliação.

De modo amplo, o Parecer afirma construir-se sobre a necessidade de repensar os desafios da educação frente às intensas transformações que vinham ocorrendo na sociedade brasileira de então, considerando o mercado de trabalho, o exercício profissional, assim como as necessidades educativas e tecnológicas. Nesse sentido, o documento pauta a abordagem de cursos de Letras em ideias como formação para o mundo do trabalho, desenvolvimento de habilidades necessárias para alcance de competências profissionais básicas, direcionamento pedagógico centrado na autonomia dos alunos, integração entre ensino, pesquisa e extensão, articulação com a pós-graduação, entre outros aspectos.

Estruturalmente, o Parecer entende currículo como "todo e qualquer conjunto de atividades acadêmicas que integralizam um curso" (p. 29), ampliando a visão de disciplinas para uma noção de *atividades acadêmicas curriculares*. Assim, o documento parece investir na flexibilidade, diversidade e heterogeneidade dos modos de construção de conhecimento, o que poderia, por conseguinte, eliminar rigidez estrutural, provocar novo ritmo e nova duração dos cursos, reorganizando os recursos investidos em Licenciaturas em Letras de todo país.

Esses princípios, de acordo com o documento, deveriam garantir a formação de profissionais "competentes, capazes de lidar, de forma crítica,

com as linguagens, especialmente a verbal, nos contextos oral e escrito, e conscientes de sua inserção na sociedade e das relações com o outro" (p. 30). O profissional formado em Letras deveria, ainda, dominar as línguas que são seu objeto de estudo, compreendendo também suas "manifestações culturais" – como a própria literatura. Em outros termos, "o profissional deve, ainda, ter capacidade de reflexão crítica sobre temas e questões relativas aos conhecimentos lingüísticos [*sic*] e literários" (p. 30).

Na busca pela formação desse profissional e, aparentemente, baseado na pedagogia das competências, o Parecer CNE/CES nº 492/2001 identifica diversas competências e habilidades que deveriam ser adquiridas durante a formação acadêmica do licenciando em Letras. Dentre essas habilidades e competências, destacamos aqui aquela que, considerando as oito mencionadas no documento, se relaciona diretamente com a questão literária, foco deste artigo: "visão crítica das perspectivas teóricas adotadas nas investigações lingüísticas [*sic*] e literárias, que fundamentam sua formação profissional" (p. 30).

É importante mencionar que outras competências, como as relacionadas ao domínio da língua em suas manifestações oral e escrita, à reflexão analítica e crítica sobre a linguagem ou ainda à formação intercultural do professor podem dialogar, mesmo que não explicitamente, com a questão literária. No entanto, é interessante a observação de que, de forma direta, essa área das Letras é apenas mencionada em um descritor e muito mais ligada à visão crítica das teorias literárias do que à experiência com o texto literário. Ressaltamos que esse foco na abordagem teórica da literatura, como pontua Zilberman (2016), tem, inclusive, impregnado o ensino de literaturas na escola, que, por vezes, tem "os conceitos abordados, sem a discussão de sua validade e as possibilidades de extensão de seu emprego" (Zilberman, 2016, p. 411).

O foco sugerido pelas diretrizes para cursos de Letras parece, então, estar nos conhecimentos lingüísticos, sendo os conhecimentos literários um adendo ao ensino-aprendizagem da língua. Paiva (2005, p. 360) corrobora essa observação ao afirmar que "as literaturas, espaço essencial para que o

aprendiz tenha input autêntico¹, experiência estética e imersão na outra cultura, ficam relegadas, geralmente, a duas disciplinas de 30 ou 60 horas". Apesar da importante crítica da autora para o pouco espaço das literaturas nos cursos de Letras, a compreensão do literário como "*input* autêntico" e "imersão na outra cultura" corrobora a visão quase instrumental das literaturas em cursos de Letras, de certa forma, provocada pelo Parecer.

Quando nos referimos aos conhecimentos pedagógicos voltados à abordagem das literaturas em sala de aula, incluindo, a Literatura Infantil e Juvenil, o Parecer CNE/CES nº 492/2001 é ainda mais problemático, uma vez que delimita apenas dois descritores que se relacionam com processos de ensino-aprendizagem, um com foco nos conteúdos a serem trabalhados – "domínio dos conteúdos básicos que são objeto dos processos de ensino e aprendizagem no ensino fundamental e médio" (p. 30) – e outro com foco em "métodos e técnicas pedagógicas" para a "transposição dos conhecimentos para diferentes níveis de ensino" (p. 30), o que refrata uma visão conteudista e pautada em métodos/técnicas sobre a formação do professor de Letras.

Na segunda década do século XX, o Ministério da Educação apresentou dois documentos que propunham Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores em nível superior: a Resolução nº 2, de 1 de julho de 2015 (Brasil, 2015), e a Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019 (Brasil, 2019). Neste artigo, ater-nos-emos a realizar comentários sobre o segundo documento que, mais diretamente, teve impactos sobre as discussões curriculares conduzidas na instituição que é contexto desta pesquisa². A Resolução CNE/CP nº 2/2019, além do objetivo de propor diretrizes para a formação inicial de professores, também "institui a Base Nacional comum para Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação)", referenciando diretamente, pela primeira vez numa proposta de formação docente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) da Educação Básica –

¹ A ideia de *input autêntico*, na pesquisa sobre educação linguística, refere-se a materiais e textos genuínos na língua-alvo, isto é, que não foram adaptados ou simplificados para o processo de ensino-aprendizagem da língua em estudo, geralmente, estrangeira.

² Sabemos que, no ano de 2024, o Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou e homologou uma nova resolução para formação inicial de professores: a Resolução CNE/CP 04/2024 (Brasil, 2024). No entanto, como esse novo documento ainda não tem informado as discussões curriculares das Licenciaturas na UFRJ, nos restringiremos, neste artigo, ao texto de 2019 (Brasil, 2019).

este, um documento de orientação curricular nacional aprovado, na íntegra, no ano de 2018 (Brasil, 2018). Segundo a Resolução CNE/CP nº 2/2019,

as aprendizagens essenciais, previstas na BNCC-Educação Básica, a serem garantidas aos estudantes, para o alcance do seu pleno desenvolvimento, nos termos do art. 205 da Constituição Federal, reiterado pelo art. 2º da LDB, requerem o estabelecimento das pertinentes competências profissionais dos professores (Brasil, 2019, p. 01).

Nesse documento, propõe-se, então, o desenvolvimento das competências gerais da BNCC pelo licenciando, assim como daquilo que a Base entende como aprendizagens essenciais a serem garantidas aos estudantes. Para isso, a Resolução CNE/CP nº 2/2019 (Brasil, 2019) afirma ser necessário um (re)pensar dos cursos de Licenciatura que considere (1) os conhecimentos profissionais, (2) a prática e (3) o engajamento profissional. Nessa organização, a BNCC e seu funcionamento são englobados nos saberes específicos do Grupo I, mas suas competências e habilidades atravessam os três Grupos mencionados. Essa nova configuração do currículo de formação docente nos leva a questionar quais seriam as implicações dessa resolução para a formação de professores de línguas e literaturas e, especialmente, para a abordagem da Literatura Infantil e Juvenil e dos Letramentos Literários em cursos de Licenciatura em Letras.

A princípio, a resolução propõe o atravessamento do currículo das Licenciaturas por questões e práticas didático-pedagógicas, realizando um diálogo entre teoria educacional, saberes específicos das áreas e práticas profissionais. Ao dialogar com a BNCC, que, embora de modo problemático (Amorim; Silva, 2019), propõe a leitura literária e o que chama de "fruição estética", inclusive a partir da Literatura Infantil e Juvenil, como objetivos e objetos de aprendizagem, a resolução, indiretamente, acaba por instituir os Letramentos Literários também como preocupação dos cursos de formação inicial de professores de Letras. É, então, sobre a Literatura Infantil e Juvenil e os Letramentos Literários a elas relacionados que construímos nossa próxima seção.

A Literatura Infantil e Juvenil e os Letramentos Literários

Desde a década de 1960, a Crítica Literária brasileira vem investindo em discussões sobre a literariedade das histórias para crianças e adolescentes. Ao perceberem que os critérios normalmente utilizados para a análise de obras literárias, muitas vezes, não davam conta desses novos textos, críticos literários passaram a reivindicar uma abordagem especializada para produção literária infantil e juvenil. Não se trata, no entanto, de modificar critérios para facilitar a abordagem da Literatura Infantil e Juvenil enquanto literatura, uma vez que, de acordo com Zilberman (2005, p. 9), "um bom livro é aquele que agrada, não importando se foi escrito para crianças ou adultos, homens ou mulheres, brasileiros ou estrangeiros", mas para dar conta das especificidades dessa produção artística.

Zilberman (2005) sinaliza que bons livros lidos para crianças na infância permanecem nas memórias; esses momentos de leitura regressam mesmo na vida adulta, não apenas em relação aos textos lidos, mas também às situações de leitura/escuta que os envolvem. Conceitualmente, Coelho (2003) concebe a Literatura Infantil e Juvenil como "livros infantis (destinados a pré-leitores, leitores iniciantes e leitores-em-processo), como os infanto-juvenis (para os leitores fluentes) e os juvenis (para leitores críticos)" (Coelho, 2000, p. 3) e ainda criança como "o pequeno leitor (o ser em formação ou em processo de aprendizagem da vida e da cultura), para quem tal literatura é criada ou produzida" (Coelho, 2000, p. 3).

No Brasil, os primeiros livros escritos para crianças apareceram no final do século XIX (Gregorin Filho, 2012). Por não terem uma tradição para a qual dar continuidade, autores dos primórdios da Literatura Infantil e Juvenil brasileira buscaram traduzir obras estrangeiras, adaptar para os pequenos leitores enredos inicialmente pensados para o público adulto, reciclar materiais escolares ou, ainda, recorrer à tradição popular, transcrevendo e recriando histórias que, anteriormente, eram passadas oralmente de geração em geração.

De acordo com Zilberman (2005), um dos pioneiros nessa tradição foi Carl Jansen; alemão radicado no Brasil, jornalista e professor, profissão esta última que lhe fez perceber a ausência de livros publicados para alunos em fase escolar. Figueiredo Pimentel e Olavo Bilac também são considerados desbravadores, especialmente, da Literatura Infantil brasileira (Zilberman,

2005). De forma mais amplamente desenvolvida, no entanto, a Literatura Infantil e Juvenil em território nacional tem destaque com Monteiro Lobato e as histórias do Sítio do Pica-Pau Amarelo, a partir de A Menina do Narizinho Arrebitado, publicado pelo autor em 1921.

De acordo com Colomer (2017), essas obras literárias têm diversas funções, dentre elas, (1) permitir o acesso ao imaginário coletivo, compartilhado por uma determinada sociedade; (2) desenvolver o domínio da linguagem e das formas literárias através da narrativa, da poesia e do drama; e, ainda, (3) oferecer representações articuladas de mundo que possam servir como instrumento de socialização das novas gerações. Assim, apesar de serem, antes de tudo, literatura e arte, segundo Coelho (2000, p. 27), "fenômeno de criatividade que representa o mundo, o homem, a vida através da palavra. Funde os sonhos e a vida prática, o imaginário e o real, os ideais e sua possível/impossível realização...", a Literatura Infantil e Juvenil é, também, espaço de formação da identidade de seu público leitor.

É importante ressaltar, ainda, que, na contemporaneidade, a Literatura Infantil e Juvenil tem-se mostrado, cada vez mais, como um fenômeno complexo, uma vez que, de acordo com Ramos e Panozzo (2010), houve a introdução de diferentes materiais na confecção das obras que compõem essa produção literária, além de um investimento considerável em recursos visuais e uma ampliação de oferta à população leitora. Os livros da Literatura Infantil e Juvenil são, então, caracterizados, cada vez mais, como textos híbridos, isto é, textos que articulam "sistemas diversos, no caso, o verbal e o visual" (Ramos; Panozzo, 2010, p. 18). Nesse sentido, para formarmos um público leitor dessa literatura,

é preciso recorrer às instâncias discursivas de análise dos efeitos de sentido que resultam da junção de diferentes sistemas constituintes e que dotam o texto de qualidades de natureza complexa, pois [ele] reúne ao mesmo tempo o caráter literário, artístico, estético, cultural e comunicativo (Ramos; Panozzo, 2010, p. 18).

Com efeito, não à toa, os estudos da Literatura Infantil e Juvenil relacionam-se, com frequência, à Educação Literária, à Formação do Leitor ou, ainda, aos Letramentos Literários; em suma, ao diálogo dessa literatura com a

escola (Antunes, 2019). Até mesmo a concepção de Literatura Infantil e Juvenil defendida por Coelho (2000) e a explicação para o surgimento dessa literatura no Brasil, formulada por Zilberman (2005), como sinalizamos, explicitam a relação entre esses textos e o aluno, a criança e a escola. Atualmente, no contexto educacional, muito se pensa sobre a escolarização da Literatura Infantil e Juvenil tendo em vista a necessidade de letrarmos os alunos literariamente (Cosson, 2020).

A ideia de Letramento Literário surge, a priori, nos escritos de Graça Paulino, professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) que, no final da década de 1990 e início dos anos 2000, passa a enxergar o Letramento Literário como “[...] o envolvimento dos sujeitos alfabetizados em práticas sociais de leitura da literatura” (Grijó; Paulino, 2005, p. 103). Nesse sentido, o conceito proposto pela autora dialoga proximamente com a ideia de Letramentos delineada alguns anos antes por uma de suas colegas da FE-UFMG, Magda Soares. Para esta autora, letramentos tem a ver com

indivíduos ou grupos sociais que dominam o uso da leitura e da escrita e, portanto, têm habilidades e atitudes necessárias para uma participação viva e competente em situações em que práticas de leitura e/ou escrita têm uma função essencial, mantêm com os outros e com o mundo que os cerca formas de interação, atitudes e competências discursivas e cognitivas que lhes conferem um determinado e diferenciado estado ou condição em uma sociedade letrada (Soares, 2002, p. 146).

De modo amplo, para Soares, os letramentos configurar-se-iam como “capacidades de uso da escrita para inserir-se nas práticas sociais e pessoais que envolvem a língua escrita...” (Soares, 2020, p. 27). Nesse sentido, Soares, assim como Paulino, enxerga letramentos como usos efetivos da leitura e da escrita em contextos sociais, históricos e culturais diversos.

O termo Letramento Literário, no entanto, só se popularizou a partir da publicação do livro Letramento literário: teoria e prática de Rildo Cosson, em 2006. Nesse livro, apesar de não conceituar os Letramentos Literários em si, Cosson (2006, p. 26) afirma que

[...] devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola. A

questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura, como bem nos alerta Magda Soares, mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização.

Partindo desse mote, esse autor apresenta a proposta de duas sequências didáticas que poderiam ser aplicadas no processo de escolarização da leitura literária: a sequência básica e a sequência expandida. Essas sequências, cada uma organizada a partir de diferentes fases, como introdução, leitura, interpretação, expansão etc., popularizaram-se e o livro de Cosson tornou-se uma das obras acadêmicas mais vendidas àqueles com interesse nos Letramentos Literários.

No entanto, uma definição mais acurada do que Cosson entendia por Letramento Literário só foi oferecida em um capítulo publicado posteriormente, em 2009, em coautoria com Graça Paulino e intitulado “Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola” (Cosson; Paulino, 2009). Nesse capítulo, apesar de assumirem que não há “uma definição universal e única” (p. 63) para o Letramento Literário, os autores entendem-no como “(...) o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos” (p. 67).

Enquanto construção literária de sentidos, o Letramento Literário pode ser entendido como um processo contínuo, que começa antes da escola, a atravessa e dura toda a vida. A apropriação do Letramento Literário nesse processo, de acordo com os autores, refere-se a transformar, dialogicamente, os sentidos do texto e o próprio leitor no movimento de leitura e/ou escrita literária. Com efeito, pelo Letramento Literário, estamos constantemente reconstruindo nossas identidades ao sermos atravessados pela literatura.

Ademais, mesmo individual, Cosson e Paulino (2009) afirmam ser o Letramento Literário também social, pois “nesse processo pode-se compor, negociar, validar, desafiar ou ainda informar padrões culturais, identidades e comportamentos” (Amorim et al., 2022, p. 95). Assim,

[o] letramento literário é (...) um processo de aprendizagem, resultado da experiência do leitor com o texto, simultaneamente solitário e solidário porque implica negociar, reformar, reconstruir, transformar e transmitir o repertório que recebemos de nossa comunidade com o literário (Cosson, 2015, p. 183).

A proposta de conceituação para Letramento Literário de Cosson e Paulino (2009) tem sido repensada e ressignificada por diversos autores na contemporaneidade. Neves e Bunzen (2021, p. 608), por exemplo, pensam os Letramentos Literários como "práticas sociais que envolvem leituras, escutas, ilustrações, performances e/ou escritas literárias." Amorim et al. (2022, p. 96), por sua vez, propõem os Letramentos Literários como "movimentos contínuos, responsivos e ideológicos de apropriação do texto literário como construção de sentidos sobre os textos, sobre nós mesmos e a sociedade...". Em comum, esses conceitos buscam ampliar o conceito para pensar práticas sociais mais amplas, para além daquelas da escola, pluralizando esses letramentos e ampliando também a compreensão dialógica e ideológica dessas práticas.

Essas tentativas de ampliação nos mostram que o conceito já se encontra enraizado nos discursos acadêmico e escolar, no entanto, ficam algumas questões: será que o conceito também informa práticas de formação de professores, como aquelas realizadas na UFRJ? Mais especificamente, sendo relacionados várias vezes ao trabalho com a Literatura Infantil e Juvenil, sobretudo nas publicações de pesquisadores do Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita da UFMG (CEALE-UFMG) (Evangelista, Brandão e Machado, 2011, por exemplo), de onde vêm Graça Paulino, Magda Soares e onde se formou o próprio Rildo Cosson, os Letramentos Literários têm informado o trabalho com a Literatura Infantil e Juvenil na UFRJ? Essas são algumas das perguntas que guiam a análise construída no próximo tópico deste artigo.

Literatura infantil e juvenil e letramentos literários na formação de professores em uma universidade pública

Nesta seção, realizamos a análise do espaço da Literatura Infantil e Juvenil e da discussão sobre os Letramentos Literários a elas relacionados no curso de Letras: Português e Literaturas de Língua Portuguesa da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Ressaltamos, no entanto, que a análise que apresentamos se baseou apenas em documentos do curso – Projeto Pedagógico de Curso (PPC) e seus Fluxogramas e Ementas –

disponibilizados, principalmente, nas páginas da Faculdade de Letras³ e do Sistema Integrado de Gestão Acadêmica⁴ da UFRJ.

Dentre as ementas, observamos, especialmente, aquelas diretamente relacionadas às literaturas, buscando compreender o foco dessas disciplinas e possíveis espaços de diálogo com abordagens dos Letramentos Literários. Ainda na intenção de compreender a relação entre a Literatura Infantil e Juvenil e os Letramentos Literários, as ementas das disciplinas pedagógicas, que na UFRJ são ofertadas pela Faculdade de Educação, também foram observadas, sobretudo, pela consideração da forte relação da Literatura Infantil e Juvenil com a escola e a prática pedagógica.

Dessa forma, por nos focarmos em documentos curriculares, ressaltamos que os comentários críticos tecidos podem não dar conta da totalidade das práticas pedagógicas do curso analisado. Consideramos, nesse sentido, que políticas curriculares são construídas em dois diferentes níveis: (1) no nível *macropolítico*, isto é, considerando a fundamentação e organização de poderes não apenas dos documentos oficiais, mas também dos momentos de publicação desses textos e dos efeitos dos grupos socioeconômicos e da administração em vigência no processo de construção curricular; e (2) no nível *micropolítico*, considerando “o lugar das escolas, dos professores e dos alunos na configuração da prática do currículo, lugares que nem sempre são controlados totalmente pela administração” (Pacheco, 2003, p. 15). No entanto, ressaltamos que, ainda sim, o recorte proposto pode criar inteligibilidade sobre os discursos oficiais, documentais, que fundamentam a formação de professores no curso de Letras: Português e Literaturas de Língua Portuguesa da UFRJ.

De acordo com informações do site da Faculdade de Letras da UFRJ, essa unidade da universidade foi criada em 1968, após o desmembramento dos cursos do antigo Departamento de Letras, que compunham a então Faculdade Nacional de Filosofia. Atualmente, a Faculdade de Letras abriga 26 (vinte e seis) cursos de graduação, sendo 13 (treze) Bacharelados e 13 (treze) Licenciaturas, além de 7 (sete) Programas de Pós-Graduação. Dentre os

³ Fonte: <http://www.portal.letras.ufrj.br/>. Acesso em 23/01/2023.

⁴ Fonte: <https://www.siga.ufrj.br/sira/temas/zire/frameConsultas.jsp?mainPage=/repositorio-curriculo/0D43999B-92A4-F799-60E0-F17A891230EB.html>. Acesso em 25/06/2025.

cursos ofertados pela Faculdade de Letras, está a Licenciatura em Letras: Português e Literaturas de Língua Portuguesa, que, de acordo com seu Projeto Pedagógico, tem como objetivos gerais

– Formar um profissional crítico, questionador e participativo a partir do estímulo à autonomia e à criatividade do aluno na produção de conhecimento.

– Formar um profissional consciente da importância de uma atuação não preconceituosa quanto às diferenças linguísticas e sociais no ensino da língua materna e/ou estrangeira/clássica, atuando como agente transformador e não como mero repetidor de normas linguísticas tradicionais, inoperantes e superadas.

– Formar um professor-orientador que tenha um domínio básico sobre língua portuguesa e/ou língua estrangeira/clássica, nas modalidades escrita e oral, para que seja capaz de transmitir criticamente tais conhecimentos instrumentais e, principalmente, ajudar seus futuros alunos a produzir seu próprio conhecimento (UFRJ, s/d, p. 11).

É interessante, de início, observarmos, nos objetivos gerais, a falta de menção ao trabalho com as literaturas e, ainda, uma visão de ensino-aprendizagem como transmissão crítica de conhecimentos instrumentais. Nos objetivos específicos do curso, no entanto, há a menção a necessidade de se "promover o conhecimento do universo cultural literário próprio das línguas de formação específica" (UFRJ, s/d, p. 11).

O PPC, que é único para todos os 26 (vinte e seis) cursos de graduação da Faculdade de Letras, Bacharelados e Licenciaturas⁵, não apresenta discussões sobre Letramentos, apesar de afirmar ser um de seus objetivos específicos "integrar docentes e licenciandos na discussão de questões relacionadas ao ensino-aprendizagem na Educação Básica, articulando esse debate às pesquisas em áreas do conhecimento específico e educacionais." (UFRJ, s/d, p. 12). Ao mesmo tempo, parece estar refratada uma visão de didática e de educação como aplicação de teorias linguísticas à escola em trechos como "[e]sses domínios receberão ênfase didático-pedagógica,

⁵ Se considerarmos o currículo uma questão de *identidade* e *subjetividade*, como sinaliza Silva (2011), isto é, se entendermos o currículo como uma 'pista de corrida', que acaba por nos tornar o que somos, a existência de um único documento curricular, um PPC, para todos os cursos de graduação da Faculdade de Letras pode cercear a construção de identidades e subjetividades outras, tanto para os cursos em questão quanto para os estudantes neles matriculados.

aplicando-se os conhecimentos teóricos ao ensino de línguas..." (UFRJ, s/d, p. 10).

Não há, em todo PPC, menção à Literatura Infantil e Juvenil, à infância ou, ainda, à criança e ao adolescente. No fluxograma do curso, único documento que diferencia o PPC de cada uma das Licenciaturas da UFRJ, das cerca de 25 (vinte e cinco) disciplinas obrigatórias do campo das Literaturas – que abordam as literaturas portuguesa, brasileira, latina, hispano-americana etc. –, nenhuma é diretamente dedicada à Literatura Infantil e Juvenil. Obviamente, disciplinas como Poesia Brasileira, Questões de Literatura Brasileira, Narrativa Portuguesa, dentre outras, poderiam trazer, em suas ementas, saberes da Literatura Infantil e Juvenil. No entanto, uma breve análise das ementas dessas disciplinas, como exemplificado abaixo por três delas, demonstra que não houve a preocupação em trazer essas literaturas na construção do currículo:

[Poesia Brasileira I] Estudo das tendências estético-literárias na poesia brasileira, do Barroco ao Simbolismo, por meio de seus mais representativos autores e/ou obras.

[Narrativa Portuguesa I] A ficção do século XIX em Portugal através de seus autores mais representativos. A transição e as tensões entre Romantismo, Realismo e Decadentismo. O romance histórico como processo de "autognose pátria". A auto-representação narrativa e a crise do romance tradicional.

[Questões de Literatura Brasileira] Problematização de algumas das mais importantes questões da poesia e da prosa de ficção brasileiras. Trata-se de curso monográfico, que deverá discutir aspectos distintos a cada semestre. para que se promova o aprofundamento da reflexão acerca de tópicos relevantes apresentados nos cursos anteriores, bem como de seu aproveitamento e abordagem do ensino médio. O programa de cada curso será definido pelo professor.

É interessante mencionar, em relação aos Letramentos Literários, que alguns desses componentes curriculares dialogizam relações entre a literatura e sua abordagem na escola, como, por exemplo, a própria disciplina *Questões de Literatura Brasileira*, ao afirmar promover "aproveitamento e abordagem do ensino médio", e a disciplina *Teoria Literária I*, que pensa, dentre os itens de sua ementa, "O texto e a leitura: metodologias". Apesar de a primeira ementa mencionada ter o foco no Ensino Médio e não no Ensino Fundamental, o que,

mais uma vez, denuncia um afastamento da Literatura Infantil e Juvenil e da formação de professores de Literatura para os Anos Finais desta etapa escolar, a segunda disciplina, *Teoria da Literatura I*, ao mencionar o texto e a leitura de forma ampla, pode contribuir para a formação do professor para o trabalho com o literário também no Ensino Fundamental.

A despeito de, dentre as disciplinas obrigatórias do curso de Letras: Português e Literaturas de Língua Portuguesa da UFRJ, não haver um direcionamento para a Literatura Infantil e Juvenil, o PPC do curso dá abertura para componentes curriculares optativos das áreas Literária, Linguística e de Educação (UFRJ, s/d). Dentre essas disciplinas, há a possibilidade de oferta de dois componentes do campo da Literatura Infantil e Juvenil: (1) *A Literatura Infanto-Juvenil*, ofertado pelo Departamento de Ciência da Literatura da Faculdade de Letras da UFRJ; e (2) *Literatura Infantil*, ofertado também ao curso de Letras – e ao curso de Pedagogia – pela Faculdade de Educação da UFRJ. Passemos, agora, à análise dessas ementas.

O curso ofertado pelo Departamento de Ciência da Literatura, *A Literatura Infanto-Juvenil*, apresenta uma carga horária compacta, de 30h, e a seguinte ementa: "Características da literatura infanto-juvenil". Para além do termo "Características", que aponta dialogicamente para uma visão estrutural e teórica do campo, essa ementa não parece trazer para o diálogo a relação entre essa literatura e o campo educacional ou dos letramentos. É interessante verificar, também, a opção pelo termo "infanto-juvenil", que ideologicamente parece agrupar sob o rótulo toda literatura que não é considerada "adulta". Não foi possível analisar as referências bibliográficas do curso, uma vez que elas não constam na ementa disponibilizada.

Em relação ao componente ofertado pela Faculdade de Educação, *Literatura Infantil*, com carga-horária de 60h, encontramos uma ementa mais robusta, conforme transcrita abaixo:

Literatura infantil, imaginação criadora e produção de cultura; leitura literária e outras leituras; história da literatura infanto-juvenil no Brasil; escolarização da literatura e letramento literário; formação de leitores literários; indústria cultural e literatura infantil; o mercado editorial e a escola: a produção atual de literatura infanto-juvenil. Texto e ilustração. Literatura, cinema e novas tecnologias.

Nessa ementa, com foco na Literatura Infantil, percebe-se não apenas uma abordagem mais contemporânea dessa literatura, pensando-a como criação, cultura, parte da indústria e do mercado cultural, mas também é traçado um diálogo direto entre essa literatura e a escola a partir da presença de elementos lexicais como "leitura literária e outras leituras", "escolarização da literatura", "formação de leitores literários", "a escola" e, principalmente, para os objetivos deste artigo, o "letramento literário". Não há, contudo, na ementa da disciplina, referências bibliográficas. Dessa forma, apesar da menção ao Letramento Literário, não é possível apontar diretamente que concepção de Letramento Literário o curso aborda. Entretanto, ao dialogar com as ideias de "leitura literária", "formação de leitores", dentre outros, é possível inferir que o curso proposto pensa o Letramento Literário como apropriação literária de sentidos, em visão próxima ao proposto por Cosson e Paulino (2009).

Em relação aos cursos da área de ensino, que são ofertados aos alunos da Licenciatura em Letras: Português e Literaturas de Língua Portuguesa pela Faculdade de Educação, dois nos chamam a atenção por dialogarem diretamente com a problemática da Educação Literária em seus títulos: *Didática Especial de Português-Literaturas I* e *Didática Especial de Português Literaturas II*. As ementas desses cursos versam, respectivamente, sobre os seguintes conteúdos curriculares:

[Didática Especial de Português-Literaturas I] Leitura de documentos oficiais referentes ao ensino de língua portuguesa e literatura brasileira. O professor, a cultura, a axiologia e os espaços escolares. Questionamento do autoritarismo linguístico e literário. Análise histórica e epistemológica do ensino de língua portuguesa e literatura.

[Didática Especial de Português-Literaturas II] Planejamento de aulas e elaboração de projetos de língua portuguesa e literatura brasileira com vistas à realidade educacional brasileira. Técnicas e métodos ativos como base de projetos emancipatórios. A leitura e a escrita como práticas sociais e inclusivas. Redimensionamento das práticas de avaliação a partir da diversificação das formas de excelência.

A primeira ementa foca-se na discussão sobre os documentos oficiais e a relação desses com o ensino de língua e literatura. Também questiona as

bases desse ensino, assim como o que denominam de "autoritarismo linguístico e literário". Nesse sentido, esse componente curricular parece se focar mais em uma análise do contexto do ensino de português e literatura na educação básica do que, propriamente, em atitudes responsivas mais propositivas em relação à abordagem das literaturas. A segunda disciplina, por sua vez, de natureza mais propositiva, pensa a elaboração de projetos educacionais, técnicas e métodos ativos para a educação linguística e literária, assim como se propõe a pensar a leitura e a escrita como práticas "sociais e inclusivas". Nesse sentido, a abordagem de ensino de linguagens proposta pela ementa parece dialogar com a ideia de letramentos enquanto práticas sociais, conforme Soares (2002), mas não há quaisquer menções diretas à Literatura Infantil e Juvenil.

Por fim, é importante mencionar que, no currículo da Licenciatura, há também uma disciplina voltada ao ensino ofertada pela própria Faculdade de Letras. Essa disciplina é intitulada *Ensino Português: Língua Materna*. Sua ementa, no entanto, não aborda quaisquer questões literárias, sendo o curso focado na educação linguística, como sinalizado em trechos como os seguintes: "Análise crítica das abordagens tradicional e descritivo-científica do português em função do ensino" e "Propostas para o ensino do português: domínio de modalidades de uso escrito e falado da língua". Sendo assim, mais uma vez, a Literatura Infantil e Juvenil e os Letramentos Literários a ela relacionados não parecem ter lugar no currículo desse componente curricular.

Considerações finais

Neste artigo, buscamos investigar o espaço da Literatura Infantil e Juvenil e dos Letramentos Literários em documentos curriculares do curso de Licenciatura em Letras: Português e Literaturas de Língua Portuguesa da UFRJ. Para tanto, inicialmente, analisamos os documentos que regem a formação de professores em nível nacional, sobretudo aqueles que pudessem contribuir diretamente para a discussão em tela, assim como investigamos a concepção de Literatura Infantil e Juvenil e o próprio conceito de Letramentos Literários. A partir dessa discussão, esperava-se ser possível embasar uma análise mais ampla sobre essa literatura e os letramentos a ela relacionados no documento curricular sob análise.

Na análise, qualitativa, documental e guiada por princípios da teoria dialógica do discurso, foi percebido o espaço reduzido – ou quase inexistente – da Literatura Infantil e Juvenil no curso de Licenciatura em Letras: Português e Literaturas de Língua Portuguesa, da UFRJ. Ao longo de toda grade de disciplinas obrigatórias, nenhum componente curricular parece dialogar diretamente com essa literatura, que, como já afirmamos, tem papel essencial no processo de ensino-aprendizagem escolar dos alunos, especialmente ao longo do Ensino Fundamental. Na análise, foram encontradas apenas duas disciplinas do campo ofertadas como disciplinas optativas: uma por um departamento da própria Faculdade de Letras e outra pela Faculdade de Educação.

Ao se relegar a Literatura Infantil e Juvenil ao lugar de componente curricular optativo, apaga-se a importância dessa literatura na formação do aluno do Ensino Fundamental, assim como a possibilidade do professor em formação se enxergar como professor de literaturas também para crianças e adolescentes, não apenas na etapa do Ensino Médio. Para corroborar esse argumento, ressaltamos que as disciplinas optativas não são ofertadas de modo obrigatório em todos os semestres e os alunos podem escolher outras disciplinas que não as duas em discussão.

Apesar disso, foi perceptível que a disciplina *Literatura Infantil*, ofertada pela Faculdade de Educação, agrega a discussão sobre essa literatura à discussão sobre os Letramentos Literários, o que não acontece no componente curricular *A Literatura Infanto-Juvenil* ofertada pela própria Faculdade de Letras. Debates relacionados aos Letramentos Literários aparecem, sutilmente, em outros componentes curriculares, como *Teoria Literária I* e *Didática Especial de Português-Literaturas II*, no entanto, nenhuma menção direta a essa abordagem teórica foi encontrada, podendo esse diálogo entre as discussões propostas e as teorias dos letramentos ser apenas inferido.

Por fim, sinalizamos que os resultados apresentados neste artigo são apenas provisórios, uma vez que, como já apontamos, não é possível inferir a realidade de todo um curso apenas considerando os documentos curriculares – por vezes, desatualizados, como parece ser o caso do curso de Letras da UFRJ. No entanto, consideramos os resultados aqui apresentados como um diagnóstico na tentativa de explicitarmos a necessidade de (re)pensarmos a

abordagem da Literatura Infantil e Juvenil e dos Letramentos Literários na formação de professores de línguas e literaturas na maior universidade federal do país, a Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Referências

AMORIM, Marcel Alvaro de.; SILVA, Tiago Cavalcante da. O ensino de literaturas na BNCC: discursos e (re)existências possíveis. *In*: AMORIM, Marcel Alvaro de; GERHARDT, Ana Flávia Lopes Magela. (Org.) **A BNCC e o ensino de línguas e literaturas**. Campinas: Pontes Editores, 2019. p. 153-179.

AMORIM, Marcel Alvaro de; DOMINGUES, Diego; KLAYN, Débora Ventura; SILVA, Tiago Cavalcante. **Literatura na escola**. São Paulo: Contexto, 2022.

ANTUNES, Benedito. **A literatura juvenil na escola**. São Paulo: Unesp digital, 2019.

BAKHTIN, Mikhail. **Gêneros do discurso**. São Paulo: 34, 2016.

BRAIT, Beth. Linguagem e identidade: um constante trabalho de estilo. **Trabalho, Educação e Saúde**, 2(1): 185-201, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/fmcBTKbHMfQLWN8MfL3J45L/abstract/?lang=pt> . Acesso em: 20 jan. 2024.

BRASIL. Parecer CNE/CES nº 492, de 3 de abril de 2001. **Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia**. Brasília: DF, 3 de abril de 2021. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf> . Acesso em: 20 jan. 2024.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 2/2015. **Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada**. Brasília, DF, 01 de julho de 2015. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=77781%E2%80%9D> . Acesso em 25 de jun. de 2025.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 2/2019. **Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação)**. Brasília, DF, 20 de dezembro de 2019. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=77781%E2%80%9D> . Acesso em 15 de dez. de 2023.

BRASIL. **Base nacional comum curricular**. Brasília: SEB/MEC, 2018.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 4/2024. **Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura)**. Brasília, DF, 29 de maio de 2024. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=258171-rcp004-24&category_slug=junho-2024&Itemid=30192. Acesso em 25 de jun. de 2025.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil: teoria, análise, didática**. São Paulo: Moderna, 2000.

COLOMER, Teresa. **Introdução à literatura infantil e juvenil atual**. São Paulo: Global, 2017.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.

COSSON, Rildo. Letramento Literário: uma localização necessária. **Letras & Letras**, v. 31, n. 3, p. 173-187, 29 jun. 2015. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/letraseletras/article/view/30644>. Acesso em: 18 jan. 2024.

COSSON, Rildo. **Paradigmas do ensino da literatura**. São Paulo: Contexto, 2020.

COSSON, Rildo; PAULINO, Graça. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola." *In*: ZILBERMAN, Regina; ROSLING, Tânia (Org.). **Escola e leitura: velhas crises, novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009. pp. 61-79.

DENZIN, Norman K. e LINCOLN, Yvonna S. (Org.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teoria e abordagens**. 2. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiani. (Org.). **A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

GREGORIN FILHO, José Nicolau. **Literatura infantil: múltiplas linguagens na formação de leitores**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

GRIJÓ, Andréa Antolini; PAULINO, Graça. Letramento literário: mediações configuradas pelos livros didáticos. **Revista da Faced**, nº 09, 103-105, 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/2686>. Acesso em: 18 jan. 2024.

KRIPKA, Rosana Maria Luvezute; SCHELLER, Morgana; BONOTTO, Danusa de Lara. Pesquisa documental na pesquisa qualitativa: conceitos e

caracterização. **Revista de investigaciones UNAD Bogotá – Colombia**, n. 14, julio-diciembre, 2015. Disponível em:

<https://hemeroteca.unad.edu.co/index.php/revista-de-investigaciones-unad/article/viewFile/1455/1771>. Acesso em: 28 jan. 2024.

NASCIMENTO, Débora Ventura Klayn; AMORIM, Marcel Alvaro de. Perspectivas sobre o ensino de literaturas na formação continuada de professores para os anos finais do ensino fundamental: um olhar para o Proletras. **Entre Letras**, 15(2), 353–379, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufnt.edu.br/index.php/entreltras/article/view/16918> . Acesso em: 15 jun. 2025.

NEVES, Cynthia Agra de Brito; BUNZEN JÚNIOR, Clecio. dos S. Letramentos literários na contemporaneidade: criticidade e subversão. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, SP, v. 60, n. 3, p. 608–611, 2021. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8667395>. Acesso em: 23 jan. 2024.

PACHECO, José Augusto. **Políticas curriculares**: referências para análise. Porto Alegre: Artmed, 2003.

PAIVA, Vera Lucia Menezes de Oliveira. O novo perfil dos cursos de Licenciatura em letras. *In*: TOMICH, Lêda Maria Braga; ABRAHÃO, Maria Helena V.; DAGHLIAN, Carlos; RISTOFF, Dilvo I. (Org.). **A interculturalidade no ensino de inglês**. Florianópolis: UFSC, 2005. p. 345-363.

PEREIRA, Maria Suely. A importância da literatura infantil nas séries iniciais. **Revista Eletrônica de Ciências da Educação**, Campo Largo, v. 6, n. 1, jun 2007. Disponível em: <https://www.periodicosibepes.org.br/index.php/reped/article/download/283/189> Acesso em: 16 jun. 2025.

PINATI, Carolina Taciana; ALMEIDA, Amanda da Silva; PEREIRA, Gelza Gaudêncio; RIBEIRO, Gisele Aparecida; FONSECA, Rosânia Aparecida de Sousa; SANTOS, Marcelo. A importância da literatura na educação infantil. **Ciência et praxis**, v. 10, n. 19, 2017. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/praxys/article/view/2657> . Acesso em: 16 jun. 2025.

RAMOS, Flávia Brocchetto; PANOZZO, Neiva Senaide Petry. Literatura infantil contemporânea: o passado (revestido) bate à porta. **Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea**, n. 36, p. 17–29, jul. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/elbc/a/YF8BWMQDRhZ846JSQgfDKLR/> . Acesso em: 12 jun. 2025.

ROJO, Roxane. Fazer linguística aplicada em perspectiva sócio-histórica: privação sofrida e leveza de pensamento. *In*: MOITA LOPES, Luiz Paulo da. (Org.) **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 253-276.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

SILVA, Benedita Paulina da; SANTOS, Cristiane Regine Rodrigues dos; FONSECA, Graciane Aniceto da Silva; SILVA, Jocinira Souza; COSTA, Josedelma Martins Pinheiro da Silva. A importância da literatura infantil. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, 7(6), p. 1278–1289, 2021. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/1522>. Acesso em: 15 jun. 2025.

SOARES, Magda. **Alfabetar**: São Paulo: Contexto, 2020.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Revista Educação e Sociedade**. Campinas, vol 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/zG4cBvLkSZfcZnXfZGLzsXb/abstract/?lang=pt> Acesso em: 22 jan. 2024.

UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro. **Projeto Pedagógico do Curso de Letras**. Rio de Janeiro: Faculdade de Letras, s/d.

VOLÓCHINOV, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: 34, 2017.

ZILBERMAN, Regina. A teoria da literatura nos bancos escolares. *In*: CECHINEL, André. (Org). **O lugar da teoria literária**. Florianópolis: Editora UFSC, 2016. p. 395-417.

ZILBERMAN, Regina. **Como e porque ler a literatura infantil brasileira**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.

Recebido em: 15/04/25

Aceito em: 9/07/25

Marcel Alvaro de Amorim

Professor da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). É docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação e do Programa Interdisciplinar de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da UFRJ. Atualmente, é bolsista de Produtividade Acadêmica (PA1) da Fundação Cecierj. Tem interesse na área de Educação Literária, Formação de Professores e Estudos Bakhtinianos.

✉ marceldeamorim@yahoo.com.br

 <http://lattes.cnpq.br/3847631843846476>

 <https://orcid.org/0000-0002-8840-8371>