

**PRÁTICAS DE LEITURA ESCOLAR NO BRASIL:  
REPRESENTAÇÕES DA ESCOLA, DE PROFESSORES E DO ENSINO NA LITERATURA  
INFANTO-JUVENIL A PARTIR DOS ANOS 80 \***

Célia Regina Delácio FERNANDES

**RESUMO** *Esta tese objetiva estudar diversas maneiras pelas quais são construídas as representações da escola, de professores e do ensino em dez obras literárias destinadas às crianças e aos adolescentes nas últimas décadas do século XX, procurando compreender as complexas e delicadas relações entre a instituição escolar contemporânea e a produção literária infanto-juvenil. A análise do corpus selecionado é precedida do mapeamento e discussão das instituições, políticas e programas de incentivo à leitura nas décadas de 1970-1980-1990. Assim, o trabalho pretende contribuir para um entendimento da função da escola contemporânea como mediadora cada vez mais forte nas relações da literatura infanto-juvenil com seu destinatário e também para a elucidação de aspectos do sistema literário que legitimam esse gênero no Brasil.*

**PALAVRAS-CHAVE:** *Literatura infanto-juvenil; formação do leitor; escola; professores; ensino.*

**ABSTRACT** *This work is intended for studying the several manners the representation of the school, the teachers and the teaching in ten literary works destined for children and adolescents in the late 20<sup>th</sup> century are constructed, as well as analyzing the complex connection between the contemporary educational institution and the children and juvenile literature production. The analysis of the corpus is preceded by the discussion of the institutions, policies and programmes to motivate the reading practice in the 1970's, 80's and 90's. Thus, besides contributing to a better comprehension of the contemporary school as a mediator in the relations between the children and juvenile literature and its public, the present work aims to elucidate the aspects of the literary system which legitimate such genre in Brazil.*

---

\* Texto resultante da Tese de Doutorado, apresentado ao Curso de Teoria e História Literária do Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), no dia 20 de setembro de 2004, orientada pela Profa. Dra. Marisa Lajolo.

**KEYWORDS:** *Children and juvenile literature, reader's formation, school, teachers, teaching.*

A literatura infanto-juvenil, desde sua gênese até os dias atuais, sempre dependeu da mediação escolar para manter aquecido seu mercado. A instituição escolar tornou-se o principal espaço de circulação e de consumo do gênero, promovendo a *escolarização* do texto literário. A aliança estabelecida entre literatura infanto-juvenil e escola faz com que parte significativa da crítica não considere a primeira como arte devido ao compromisso pedagógico que a instrumentaliza para veicular valores morais.

Essa relação de dependência e subordinação aos interesses pedagógicos da escola, que marcou o percurso da literatura destinada a crianças e jovens, já foi superada pela produção contemporânea?

Na revisão da literatura sobre o gênero, podemos perceber que as condições de produção do livro infantil e juvenil, desde o seu aparecimento no mercado brasileiro, estão diretamente relacionadas à escolaridade, aos programas de ensino e seus objetivos, à legislação e às diretrizes educacionais no Brasil. Esse atrelamento ao currículo escolar acaba constituindo fator de desprestígio do gênero. Muitos críticos questionam a interferência de orientações pedagógicas na produção editorial, a falta de autonomia do escritor que, de acordo com as necessidades do mercado, acabaria escrevendo muitas vezes livros por encomenda.

Neste sentido, parece ser importante problematizar e refletir sobre as relações entre a literatura infanto-juvenil e a instituição escolar, motivo pelo qual elegemos a escola como elemento central desta pesquisa. A escola, lugar principal de circulação dos livros produzidos para crianças e jovens, é, portanto, um espaço social fundamental de qualquer estudo sobre o gênero. No Brasil, como em outros países, a implantação e a expansão do livro para crianças e jovens, bem como de trabalhos críticos sobre o gênero, estão intimamente vinculadas à história da educação.

As diversas maneiras pelas quais são construídas as representações da escola, de professores e do ensino nas obras literárias podem ajudar a compreender esses complexos liames entre o mundo da escrita literária e o mundo social, dimensões que, de acordo com a perspectiva por nós adotada, não se constituem de modo apartado. Pesquisar na literatura a representação de figuras e cenas de escola é, deste modo, restabelecer e renovar o antigo diálogo entre a ficção e a realidade. Que lugar foi reservado para o texto literário no espaço social? Que lugar foi reservado para o espaço social no texto literário? Como a literatura infanto-juvenil representa a escola, os professores e o ensino a partir dos anos 80? Há um reforço ideológico nestas representações ou elas acenam para rupturas? Qual a relação que emerge entre essas obras e o leitor?

As respostas a essas questões podem contribuir para um aprofundamento da reflexão sobre as relações entre literatura infanto-juvenil e instituição escolar, bem

como para discussões acerca do difícil ingresso e legitimação do gênero na história da literatura.

Assim, a pesquisa investiga se a literatura infanto-juvenil brasileira da época em estudo conseguiu libertar-se das intenções pedagógicas ou se ela continua fazendo coro com os discursos predominantes. Por meio da seleção de um *corpus* de obras que representam a escola, os professores e o ensino, verificamos as possibilidades de ruptura por parte do discurso literário, quando em confronto com o discurso que se caracteriza como normativo ou comprometido com a ordem instaurada.

Esse conhecimento torna-se cada vez mais importante, tanto no âmbito social como no acadêmico, para problematizar e discutir os valores e os problemas educacionais em curso no contexto atual, em que se atribui grande importância à formação de leitores. Ao abordar questões referentes ao acesso à leitura e aos mediadores dos livros – fundamentais para a construção de uma sociedade justa e democrática – a pesquisa também pretende contribuir para a discussão da necessidade e melhoria das políticas públicas de popularização da leitura no Brasil, assim como para o entendimento de alguns aspectos fundamentais do sistema literário (CANDIDO, 1975, v.1, p.23-25).

Visto que a escola é um tema recorrente da literatura infanto-juvenil e dada a impossibilidade de se analisar a imensa quantidade de obras colocadas no mercado nas últimas duas décadas do século XX, foi necessário definir alguns critérios para a delimitação do *corpus*, a partir dos quais se conseguisse uma seleção representativa. Das dez obras selecionadas, quatro foram escolhidas da lista dos livros premiados pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ) como “Altamente Recomendável” – *A professora de desenho e outras histórias*, de Marcelo Coelho (1995); *Que raio de professora sou eu?*, de Fanny Abramovich (1990); *Redações perigosas II: a fome*, de Telma Guimarães Andrade (1994) e *Uma professora muito maluquinha*, de Ziraldo Alves Pinto (1995). Duas, dentre os 111 títulos eleitos para fazer parte do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE/99) desenvolvido pelo MEC – *A casa da madrinha*, de Lygia Bojunga Nunes (1978), e *A fada que tinha idéias*, de Fernanda Lopes de Almeida (1997). As últimas quatro obras foram extraídas dos catálogos das editoras, levando-se em consideração a sua indicação para o trabalho com datas comemorativas e o número de vendas alcançado – *A 8ª. Série C*, de Odette de Barros Mott (1987); *O mistério da obra-prima*, de Lourenço Cazarré (1986); *Botina velha, o escritor da classe*, de Jair Vitória (1995) e *Pra você eu conto*, de Moacyr Scliar (1990).

Ao longo da tese, nas conclusões parciais do final de cada tópico, pode-se perceber que a literatura infanto-juvenil das últimas décadas do século XX continua dependendo cada vez mais da mediação escolar para sua circulação e, em decorrência disso, ainda está subordinada aos interesses pedagógicos dessa instituição. O *corpus* analisado, no entanto, acena para algumas rupturas tanto nos aspectos formais quanto no conteúdo, procurando transformar as relações atuais entre o gênero e a escola. Numa tentativa de

síntese (provisória), retomaremos os principais argumentos dos quatro capítulos com a intenção de compreender de maneira mais ampla o objeto sobre o qual nos debruçamos, que envolve questões interdisciplinares e parece ser útil para quem se interessa por Teoria Literária, História da Leitura, Literatura Infanto-Juvenil, Ensino e por usos sociais da literatura.

Para responder à questão sobre o lugar reservado para o texto literário, pesquisamos diferentes documentos oficiais, bem como levantamos dados referentes a instituições e programas nacionais de promoção de leitura, projetos, legislação, concursos e prêmios de literatura infantil e juvenil no Brasil.

Essas informações, além de possibilitarem uma compreensão mais aprofundada do contexto das obras literárias analisadas nesta pesquisa, podem ser úteis para a discussão de componentes que consolidaram a produção literária destinada a crianças e jovens no Brasil em um sistema literário, à revelia de uma crítica literária que não a considera como literatura.

A clássica formulação de sistema literário elaborada por Antonio Candido (1975, v.1, p.23-25) para explicar a formação da literatura brasileira, por meio da articulação dos elementos constituintes da atividade literária – autor, obra e público – inseridos em uma tradição, é aqui utilizada para o entendimento de como essa tríade adquire novos componentes no âmbito da literatura infanto-juvenil do final do século XX, tendo na escola a mais forte mediadora entre autor, obra e o leitor de menor idade.

Apesar de essa literatura não ser afiançada por parcela significativa da crítica literária e, portanto, não fazer parte da história da literatura canônica, ela vem conquistando, cada dia mais, um imenso número de leitores, de profissionais ligados à área da educação e de escritores da literatura adulta que têm migrado para esse gênero.

O silêncio nas historiografias literárias parece excluir o que não foi consagrado pela crítica, mas a explosão editorial e o consumo crescentes fortalecem o gênero. Desse modo, enquanto a disputa pelo estatuto é travada no campo literário, fica claro que as obras infantis e juvenis já conquistaram o seu espaço na sociedade. Destaca-se, ainda, a dupla obtenção do mais importante prêmio internacional *Hans Christian Andersen* para o conjunto de obras infanto-juvenis de Lygia Bojunga Nunes (1982) e Ana Maria Machado (2000), atestando a maturidade do gênero. Essa produção, dada a importância que assume na formação do leitor no cenário atual, adquire intensa visibilidade e deixa de ser um sistema periférico para conviver com outros sistemas paralelos.

Com a preocupação de contribuir para o aprofundamento do debate acerca de questões que envolvem o problema da democratização da leitura no Brasil, a tese também se debruçou sobre os resultados das pesquisas e das avaliações governamentais, que revelaram a ineficácia da escola brasileira na formação de leitores, e sobre as medidas envolvidas na solução do problema a partir dos anos de 1980.

Mapeando pesquisas sobre políticas públicas de leitura, constatou-se que, mesmo os programas governamentais de incentivo à leitura já tendo sido objeto de estudo de

alguns pesquisadores, há ainda muito por investigar. Vale ressaltar que as políticas de leitura até agora desenvolvidas têm se preocupado apenas com a distribuição de livros e, por isso, não resolvem o problema da formação do leitor no Brasil, apesar de possibilitar o acesso da criança e do jovem carente ao livro. Tal distribuição de livros precisa estar articulada com outras ações como, por exemplo, à qualificação dos professores.

Em linhas gerais, ao analisar a documentação referente ao Programa Nacional Salas de Leitura – PNSL (1984-1996) e Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE (1997-2002), em suas diversas etapas, é possível detectar alguns fatores responsáveis pelo fato de esses programas governamentais não terem atingido seus objetivos. Esta pesquisa aponta para algumas medidas a serem adotadas com vistas a democratizar a leitura do brasileiro: priorizar e investir na valorização e na qualificação do docente para o trabalho com a formação de leitores, obter um orçamento suficiente para universalizar o atendimento em todas as escolas públicas do país, liberar recursos eficientes e em tempo oportuno de executar as metas planejadas, ampliar a circulação de livros diversificados nas escolas, democratizar o processo de seleção dos títulos, elaborar critérios para o desenvolvimento de um processo de acompanhamento e avaliação do Programa, procurando envolver a sociedade civil nas ações das políticas públicas de leitura patrocinadas pelas diversas instâncias governamentais.

Com relação à pesquisa e análise dos critérios que as instâncias governamentais julgam relevantes na escolha das obras literárias compradas pelo Estado, pode-se concluir que, assim como na literatura não-infantil, também aqui tais critérios envolvem juízos de valor, que podem ser caprichosos e subjetivos, porque estão estreitamente ligados aos preconceitos e às crenças de certos grupos sociais que exercem e mantêm o poder sobre os outros (cf: BOURDIEU, 1996; CULLER, 1999; EAGLETON, 1994; WILLIAMS, 1979). Desse modo, investigar os critérios de avaliação da obra literária infanto-juvenil permite compreender algumas questões subjacentes ao processo de canonização de autores e obras no campo literário, assim como a heterogeneidade desse objeto de estudo e a pluralidade de sua avaliação, deixando transparecer uma disputa no campo sobre o que vem a ser “literário” na produção destinada a crianças e jovens.

Com efeito, ao abordar os problemas que envolvem as políticas públicas de leitura, o capítulo 1 da tese chama a atenção para a necessidade do debate, reflexão e melhoria dos programas de incentivo à leitura no Brasil. A discussão da obra literária no espaço social, por sua vez, nos remeteu à consideração do espaço social na obra literária, numa relação dinâmica e simultânea entre literatura e sociedade.

Reconhecendo a importância histórica da escola para a formação da criança e para a literatura infanto-juvenil, a presença da temática escolar nas obras estudadas indica a necessidade de uma abordagem que não desvincula o texto do contexto em que foi produzido (CANDIDO, 1967). Nesse sentido, esquadrihamos o espaço social no texto literário a partir da análise das representações de escola, de professores e do

ensino presentes na composição das obras, verificando os vínculos estabelecidos entre literatura infanto-juvenil e a instituição escolar.

O capítulo 2, ao analisar o espaço escolar nas obras que circulam a partir dos anos de 1980, mostra que as narrativas não apresentam apenas o presente do leitor, mas dialogam com as escolas de outras temporalidades. Pode-se, então, afirmar que há uma pluralidade temporal, ao passo que a localização geográfica concentra-se apenas nas regiões Sul e Sudeste, local de origem dos autores e das editoras. A constatação dessa hegemonia territorial é importante porque traz em seu bojo o lugar do poder, o apagamento do outro, da diversidade.

A maior parte dessas representações (80%) faz críticas à escola chamada tradicional e aponta para a modernização dos discursos e práticas pedagógicos. Embora nesse processo de modernização pareça ocorrer apenas uma permuta de valores conservadores para valores liberais, um exame mais detido revela que tal modernização não se apresenta como consensual e sim como resultado do trabalho de alguma docente que, contrapondo-se ao poder vigente, atua com resistência no interior da escola e, por isso, sofre as conseqüências do poder institucionalizado. Assim, as escolas de papel e tinta acabam revelando sua oposição aos discursos dominantes e comprometidos com a ordem instaurada.

No que diz respeito à construção da clientela escolar, a maioria das narrativas exhibe estudantes brancos, de classe média, heterossexuais e com a predominância do gênero masculino. Observa-se ainda que 40% das narrativas constroem alunos de escola pública em contraposição a 60% da escola particular. Tal diferença poderia ser explicada em função do mercado consumidor dessas obras, mas, levando-se em consideração que o governo é o maior comprador de literatura infanto-juvenil, e que a maior parte das crianças beneficiadas por tais obras é pobre, a representatividade quantitativa dessa classe social poderia ser maior. De toda forma, a pesquisa aponta uma ampliação do espaço escolar público a partir dos anos de 1980. A questão da sexualidade merece uma atenção especial porque, diferentemente dos outros aspectos, não há nenhuma exceção, apenas ausência de outras opções que não a heterossexual. Isso pode ser explicado em função de um compromisso pedagógico doutrinário que sempre acompanhou a produção literária para crianças e jovens. Sobre a convivência entre os gêneros nas escolas destaca-se que 70% narrativas mostram a interação entre alunos e alunas, enquanto 30% revelam a divisão dos sexos.

Ao verificar a tematização da escola pública e da particular, observa-se que 10% das narrativas mostram uma visão positiva da escola pública e 20% da escola particular, prevalecendo uma visão crítica da escola em detrimento da apologética ou ufanista. Não há, entretanto, uma representação completamente negativa da instituição escolar, visto que a presença de matices impossibilita a ruptura do gênero com sua principal mediadora, mas as narrativas expõem algumas fissuras que apontam para contradições na aliança entre a literatura infanto-juvenil e a escola.

No balanço geral, a análise das obras aponta para uma postura crítica nas atuais relações entre literatura infanto-juvenil e escola, embora revele algumas lacunas étnicas, sexuais e geográficas, que persistem e denotam exclusões significativas. O espaço escolar ficcional, que poderia ser muito mais amplo, silencia cores e aspectos que compõem um Brasil de identidade plural. Apesar dos problemas a serem superados, é inegável o amadurecimento da literatura infanto-juvenil nas últimas décadas do século XX, conseguindo diminuir, em grande medida, a relação assimétrica estabelecida com a instituição escolar desde suas origens.

No capítulo 3, que examina a construção da personagem docente, constatou-se o predomínio da representação do gênero feminino, dado que converge com a *feminização do magistério* ocorrida no espaço social a partir do século XIX. Nas narrativas, o gênero masculino, além de ser minoria no exercício docente, principalmente nas séries iniciais, é delineado exteriormente, sem profundidade psicológica, quase sempre de maneira caricatural, ocupando lugar secundário.

Com exceção da indefinição étnica em duas narrativas, a maior parte das professoras é branca, pobre, jovem, solteira e heterossexual. As minorias estão completamente excluídas, pois não há professoras negras, índias, orientais, homossexuais, loucas, portadoras de deficiências físicas ou visuais. A obesidade aparece em três personagens professoras: duas com conotações pejorativas e uma positiva. Também a origem e atuação desses(as) professores(as) se restringem às regiões Sul-Sudeste.

O desprestígio social da profissão docente está presente na precariedade do trabalho e na pobreza que permeia a existência das docentes de papel. Todavia, a valorização ocorre, principalmente, por meio das lembranças e das vozes dos alunos que revelam a importância e a influência das professoras em suas vidas.

O trabalho docente nas narrativas acena para uma postura inovadora das professoras: 70% opõem práticas e discursos pedagógicos “modernos” e democráticos a “tradicionais” e autoritários. Esse novo perfil das docentes se, de um lado, gera conflitos com o conservadorismo institucional das escolas em que lecionam, de outro, produz uma relação mais humanizada e lúdica entre docentes e discentes. A construção da figura do(a) professor(a) busca superar a relação assimétrica presente na literatura infanto-juvenil pela utilização de uma linguagem sem discrepância com a do(a) aluno(a) e pela relação de cumplicidade e respeito estabelecida com eles(as).

A imagem da professora como uma segunda mãe, um ser visto como assexuado e abnegado, sofre algumas transformações, principalmente pela escritura e pela ilustração masculina, que incluem na representação a sexualidade e o erotismo da mestra; ao passo que a sexualidade masculina sofre um apagamento na escritura masculina. Em contrapartida, as autoras preferem relevar a atuação profissional e não a visibilidade corpórea das docentes. Embora as narrativas aqui discutidas sejam escritas por cinco homens e cinco mulheres, percebe-se o predomínio da voz e da visão masculina nas

representações da professora, principalmente em virtude da eleição do narrador do sexo masculino em primeira pessoa.

No conjunto, a construção da identidade de algumas personagens professoras e de suas práticas e discursos pedagógicos transgride as normas e expectativas sociais dos períodos retratados nos textos. Essas professoras divergem do perfil profissional oficializado, constituindo-se como contradiscursos na medida em que se contrapõem à discursividade dominante e questionam ou rompem com o ensino institucionalizado, sofrendo punições por não se enquadrarem na normatividade. Há outras que agem de acordo com a manutenção do *status quo*, mas essas aparecem em número reduzido nas obras analisadas. Assim, o discurso literário desempenha um papel significativo na produção de novas identidades docentes (CULLER, 1999, p.107-117).

Nota-se, no entanto, que essa transgressão na representação do perfil docente ocorre em relação ao contexto histórico encenado no texto que, em alguns casos, parece coincidir com o momento de sua produção. No momento atual de circulação dessas narrativas, entretanto, o discurso literário deixa de ser transgressor e passa a ser normativo porque converge com as recentes diretrizes educacionais expostas nos *Parâmetros Curriculares Nacionais* – PCN's (1997, 1998 e 1999). É importante lembrar, contudo, que todas essas narrativas foram publicadas antes dos PCN's serem editados. Mas o embrião de algumas dessas idéias já está presente nas propostas curriculares que circulam entre as décadas de 1980 e 1990.

As concepções de ensino, estudadas no capítulo 4, também revelam certa sintonia entre as obras e as propostas curriculares da década de 1990. Nota-se que 80% das narrativas mostram positivamente metodologias “inovadoras” ou buscam novos caminhos educacionais, em diversas séries de escolaridade e disciplinas, valorizando a participação e as necessidades dos alunos, os conteúdos atuais e as aulas práticas, entre outros, com o intuito de preparar os educandos para a vida.

No que concerne aos aspectos formais, o exame do *corpus* constata que 30% das obras analisadas (MOTT, 1987; VITÓRIA, 1990; ANDRADE, 1994) não conseguiram se libertar das intenções pedagógicas, ao passo que 70% apresentam um posicionamento crítico ou matizado em relação às representações de ensino. Com exceção dessas três obras, em que as estratégias textuais mobilizadas comprometem o discurso literário com a ordem instaurada, os procedimentos técnicos utilizados possibilitam uma participação maior do leitor nas narrativas porque são construídas a partir da multiplicidade de vozes e de pontos de vista. Tais procedimentos também conseguem atenuar a assimetria que preside à emissão adulta e à recepção infantil/juvenil da produção para crianças e jovens por meio do emprego da linguagem coloquial – inclusive de gírias – bem próxima do leitor.

No conjunto, 80% das narrativas trazem referências diretas à leitura e 20% indiretas. A representação do espaço da leitura, todavia, não se restringe apenas ao universo escolar, mas amplia-se para o mundo da vida, tornando mais tênues os vínculos

de dependência entre literatura e escola. As relações observadas entre leitura, literatura e escola apontam para mudanças de modelos de leitura e de conceitos literários, pois há uma grande diversidade de textos, ampliando os conceitos de leitura e de literatura. Desse modo, não há uma única maneira de ler, mas uma representação plural de leituras, pois a diversidade de textos implica diferentes objetivos e modalidades de leitura.

Ressalta-se que tanto a mudança na concepção de leitura como a diversidade e os diversos modos de ler representados nas narrativas também estão presentes nas propostas dos *Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa – PCNLP’s*, diferentemente do conceito de literatura que se encontra bastante delimitado e elitizado apenas nas diretrizes do PCNLP’s para o Ensino Fundamental.

De modo geral, excetuando duas narrativas em que foi constatada a presença do discurso pedagógico nas representações de leitura (MOTT, 1987 e ANDRADE, 1994), a finalidade da leitura corresponde mais às necessidades intrínsecas das personagens do que a objetivos pedagógicos. Assim, é possível encontrar representações críticas da leitura, apesar de as conotações associadas a ela serem quase sempre positivas. As mudanças observadas nas concepções de leitura e de literatura, no conjunto das narrativas analisadas, apontam para novas possibilidades na aliança entre a literatura e a instituição escolar, na medida em que a primeira aponta caminhos para a segunda e não o inverso, como mostra a trajetória do gênero.

De acordo com Zilberman (1987), podemos pensar numa inversão do modelo, ou seja, transformar a presença da literatura infantil na escola em um meio pelo qual é possível libertar a escola de sua vocação doutrinária, tornando ambas as instituições espaços de reflexão para a criança:

*A literatura infantil, nesta medida, é levada a realizar sua função formadora, que não se confunde com uma missão pedagógica. Com efeito, ela dá conta de uma tarefa a que está voltada toda a cultura – a de “conhecimento do mundo e do ser”, como sugere Antonio Candido, o que representa um acesso à circunstância individual por intermédio da realidade criada pela fantasia do escritor. E vai mais além – propicia os elementos para a emancipação social, o que é a finalidade implícita do saber. Integrando-se a este projeto libertador, a escola rompe suas limitações, inerentes à situação com a qual se comprometeu na sua gênese. É esta possibilidade de superação de um estreitamento de origem o que a literatura infantil oferece à educação. Aproveitada em sala de aula na sua natureza ficcional, que aponta um conhecimento de mundo, e não enquanto súdita do ensino de boas maneiras (de se comportar e ser ou de falar e escrever), ela se apresenta como o elemento propulsor que levará a escola à ruptura com a educação contraditória e tradicional. (...) (ZILBERMAN, 1987, p.25-26).*

Assim, pensar as relações entre a literatura infanto-juvenil e a escola, privilegiando o ponto de vista da literatura sobre a instituição escolar, foi a preocupação central deste trabalho, com o qual esperamos ter contribuído para o instigante debate de questões

referentes à formação e aprimoramento do leitor no Brasil, bem como para mostrar o amadurecimento e a legitimidade da literatura para crianças e jovens no final do século XX, confirmando e somando o resultado a outros recentes estudos sobre o gênero.

Para finalizar, sem oferecer uma resposta definitiva para o assunto, também esperamos ter contribuído para a superação de uma visão polarizada, preconceituosa, excludente e elitista, ainda presente na avaliação literária da crítica acadêmica, com a abertura para uma compreensão mais aberta, complexa, transdisciplinar e multifacetada da produção cultural dirigida às crianças e aos jovens.

---

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRAMOVICH, F. (1990). *Que raio de professora sou eu?* Il. Célia Eid. São Paulo: Scipione.
- ALMEIDA, F.L. (1997). *A fada que tinha idéias*. Il. Edú. 24. ed. São Paulo: Ática.
- ANDRADE, T.G. (1994). *Redações perigosas II: a fome*. Il. Negreiros. São Paulo: Atual.
- BOURDIEU, P. (1996). *As regras da arte. Gênese e estrutura do campo literário*. Trad. de Maria Lúcia Machado. São Paulo: Cia das Letras.
- CANDIDO, A. (1975). *Formação da literatura brasileira: momentos decisivos*. 5. ed. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: Universidade de São Paulo, v. 1.
- \_\_\_\_\_. (1967). *Literatura e sociedade*. 2. ed. São Paulo: Nacional.
- CAZARRÉ, L. (1986). *O mistério da obra-prima*. Il. Cláudio Tucci. São Paulo: Atual.
- COELHO, M. (1995). *A professora de desenho e outras histórias*. Il. Luiz Maia. São Paulo: Companhia das Letrinhas.
- CULLER, J. (1999). *Teoria literária: uma introdução*. Trad. de Sandra Vasconcelos. São Paulo: Beca.
- EAGLETON, T. (1994). *Teoria da literatura: uma introdução*. Trad. de Waltensir Dutra. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes.
- MOTT, O.B. (1987). *A 8ª Série C*. 22. ed. São Paulo: Brasiliense.
- NUNES, L.B. (1978). *A casa da madrinha*. Il. Regina Yolanda. Rio de Janeiro: Agir.
- PINTO, Z. (1995). *Uma professora muito maluquinha*. Il. do autor. São Paulo: Melhoramentos.
- SCLIAR, M. (1990). *Pra você eu conto*. Il. Ricardo Azevedo. São Paulo: Atual.
- VITÓRIA, J. (1995). *Botina velha, o escritor da classe*. Il. Roberto Wigand. São Paulo: Atual.
- WILLIAMS, R. (1979). *Marxismo e literatura*. Trad. de Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Zahar.
- ZILBERMAN, R. (1987). *A literatura infantil na escola*. 6.ed. rev. e ampliada. São Paulo: Global.