



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM LETRAS-PROFLETRAS

CRISTIANE RODRIGUES DE ABREU

**EDUCAÇÃO LITERÁRIA: ESCOLHA DAS OBRAS E DOS MANUAIS DO
PROFESSOR DO PNLD-LITERÁRIO 2020**

Recife
2023

CRISTIANE RODRIGUES DE ABREU

**EDUCAÇÃO LITERÁRIA: ESCOLHA DAS OBRAS E DOS MANUAIS DO
PROFESSOR DO PNLD-LITERÁRIO 2020**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras, da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Letras. Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Orientador: Prof. Dr. Clecio dos Santos Bunzen Júnior

Co-orientadora: Prof^a. Dr^a. Gláucia Renata Pereira do Nascimento

Recife

2023

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do programa de geração automática do SIB/UFPE

Abreu, Cristiane Rodrigues de.

Educação Literária: escolha das obras e dos manuais do professor do PNLD-Literário 2020 / Cristiane Rodrigues de Abreu. - Recife, 2023.
145p. : il., tab.

Orientador(a): Clecio dos Santos Bunzen Júnior

Coorientador(a): Gláucia Renata Pereira do Nascimento

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Artes e Comunicação, Programa de Pós-Graduação em Letras (Profletras), 2023.
Inclui referências.

1. Políticas públicas de leitura. 2. PNLD-Literário. 3. Educação literária. I. Bunzen Júnior, Clecio dos Santos. (Orientação). II. Nascimento, Gláucia Renata Pereira do. (Coorientação). IV. Título.

890 CDD (22.ed.)

UFPE (CAC 2024 - 120)

CRISTIANE RODRIGUES DE ABREU

**EDUCAÇÃO LITERÁRIA: ESCOLHA DAS OBRAS E DOS MANUAIS DO
PROFESSOR DO PNLD-LITERÁRIO 2020**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras, da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Letras. Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Aprovada em:30/08/2023.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Clecio dos Santos Bunzen Júnior (Orientador)

Universidade Federal de Pernambuco

Prof.^a Dr.^a Gláucia Renata Pereira do Nascimento (Co-orientadora)

Universidade Federal de Pernambuco

Prof. Dr. Marcos Vinícius Scheffel (Examinador Interno)

Universidade Federal do Rio de Janeiro

Prof.^a Dr.^a Maria Lúcia Ferreira de Figueiredo Barbosa (Examinador externo)

Universidade Federal de Pernambuco

A todos os professores e professoras da Educação Básica das escolas públicas que, apesar de tudo e de todos, não desistem (de estudar, de pesquisar, de batalhar pela escola pública de qualidade). Avante!

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo dom da vida e pelo sopro da esperança.

A meus pais, que são um exemplo vivo de luta e ética, e aos meus irmãos, pela comunhão.

A meu marido Leonardo, pelo companheirismo e ajuda de sempre; a minha filha Isabela pela força e companhia nas madrugadas de escrita; a meu filho Levi, por suportar a minha ausência; a minha sogra Miriam, que esteve onde eu não pude estar durante todo esse tempo, me substituindo nos cuidados com Levi e o amando como só uma avó sabe fazer.

Ao meu orientador, Professor Dr. Clecio Bunzen, que mal sabia onde estava se metendo quando me aceitou como orientanda. Obrigada pela dedicação, paciência, disponibilidade e por ser fonte de aprendizado.

A minha co-orientadora, Professora Dr^a Glaucia Nascimento, que me adotou quando meu orientador esteve doente e segurou firme em minha mão, lembrando que no PROFLETRAS “ninguém solta a mão de ninguém”.

A minha amiga Liliane Lopes que, desde sempre, me incentivou a fazer o ProfLetras.

A meus colegas da turma 7, em especial Elisabeth e Shamara, pois juntas formamos o trio CLECIOrientandas.

À equipe de professores do ProfLetras da UFPE, pela excelência e dedicação.

Ao grupo de estudos GPEL, pelos aprendizados constantes.

Aos meus chefes no trabalho na Secretaria de Educação do estado de Pernambuco que me incentivaram a estudar e perdoaram as (muitas) vezes que não consegui ser uma servidora pública de excelência por conta do mestrado, principalmente Danielle Bastos e Diego Félix.

A minha diretora da escola Professor Cândido Duarte, Andrea Rodrigues, e toda a gestão por acreditar no meu trabalho.

Aos meus colegas de trabalho, tanto da Secretaria quanto do Cândido, pelas palavras de incentivo nos (inúmeros) momentos de desânimo.

As minhas amigas Kely Limeira, Girllayne e Rita de Kássia, por sempre estarem disponíveis a ouvir minhas lamúrias e a ajudarem com uma palavra amiga ou um puxão de orelha.

A Capes, que me concedeu a bolsa com a qual pude comprar todos os livros de que precisei e outros tantos;

A todas as pessoas que me ajudaram e me incentivaram que eu não consigo lembrar o nome agora, porque minha memória foi detonada pelas quatro vezes que tive COVID-19.

E por fim, aos dois únicos neurônios que sobreviveram a essa bela e perigosa aventura de ser professora e fazer pós-graduação.

“Nenhum leitor permanece igual após ler um grande livro, nem este deixa de alterar-se após ser decifrado por um leitor atento.” Regina Zilberman (ANDRUETTO, 2017, [orelha de livro])

RESUMO

A presente pesquisa, desenvolvida no Mestrado Profissional em Letras da UFPE, apresenta como objetivo principal analisar os materiais, como o Guia Digital do PNLD-Literário (2020), duas obras literárias do acervo dos estudantes e os Manuais do Professor que acompanham essas obras adotadas na escola Professor Cândido Duarte (Recife, Pernambuco). Tais materiais foram analisados com o intuito de saber quais as potencialidades e fragilidades das orientações teórico-metodológicas fornecidas com eles, como o Guia e os Manuais do professor, conforme solicita o edital do PNLD-Literário (2020). Quanto à fundamentação teórica da pesquisa, no que concerne ao tema Educação Literária, recorremos à Dezotti, Almeida e Macedo (2021); Dalvi (2013, 2018); Colomer (2007); Leahy-Dios (2004). Quanto à concepção de “leitura”, recorremos a Magda Soares (2007), Regina Zilberman e Rosing (2009), Dalvi (2013), Marisa Lajolo (2001), Colomer (2007), Andruetto (2017). Quanto às políticas públicas de fomento à leitura, recorremos a Paiva(2012). Quanto ao ensino de leitura literária, a Amorim et al (2022), Dalvi (2018) e Macedo (2021). A pesquisa é de abordagem qualitativa, com objetivo exploratório, e utiliza como procedimento a pesquisa documental e bibliográfica. A pesquisa documental evidenciou que as contribuições do Programa para a formação de alunos-leitores são focadas na distribuição de livros, mas que essa importante etapa deve ser continuada por outras, para garantir a formação do aluno-leitor, assim como a formação continuada dos professores. A potencialidade apresentada foi a possibilidade de o professor realizar a escolha das obras. Já as fragilidades ficaram nos materiais elaborados para apoiar o professor, como o Guia Digital e o Manual que poderiam ser mais acessíveis e menos parecidos com um material didático. Essas fragilidades podem ser superadas em uma próxima edição.

Palavras-chave: Políticas públicas de leitura; PNLD-Literário; Educação literária.

ABSTRACT

The present research, developed in the Professional Master's Degree in Letters at UFPE, has as its main objective to analyze materials, such as the PNLD-Literário Digital Guide (2020), two literary works of the students' collection and the Teacher's Manuals that accompany these adopted works. at the Professor Cândido Duarte school (Recife, Pernambuco). Such materials were analyzed in order to know the strengths and weaknesses of the theoretical-methodological guidelines provided with them, such as the Teacher's Guide and Manuals, as requested by the PNLD-Literário public notice (2020). As for the theoretical foundation of the research, regarding the Literary Education theme, we resorted to Dezotti, Almeida and Macedo (2021); Dalvi (2013, 2018); Colomer (2007); Leahy-Dios (2004). As for the concept of "reading", we turned to Magda Soares (2007), Regina Zilberman and Rosing (2009), Dalvi (2013), Marisa Lajolo (2001), Colomer (2007), Andruetto (2017). As for public policies to promote reading, we resorted to Paiva(2012). As for the teaching of literary reading, Amorim et al (2022), Dalvi (2018) and Macedo (2021). The research is of a qualitative approach, with an exploratory objective, and uses documentary and bibliographical research as procedures. The documentary research showed that the Program's contributions to the training of student-readers are focused on the distribution of books, but that this important stage must be followed by others, to guarantee the training of student-readers, such as the continuing education of teachers. The strength presented was the possibility for the teacher to choose the works. The weaknesses were in the materials designed to support the teacher, such as the Digital Guide and the Manual, which could be more accessible and less similar to didactic material. These weaknesses can be overcome in a future edition.

Keywords: Public reading policies; PNLD-Literário; Literary education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Capa do livro <i>A margarida friorenta</i>	19
Figura 2 – Bianca Romances Místicos.....	20
Figura 3 – Sabrina Romances Preciosos.....	20
Figura 4 – Julia Romances Envolventes.....	21
Figura 5 – Pollyanna, 23ª ed. 1983, Ed. Nacional.....	21
Figura 6 – Tirinha sobre leitura e imaginação.....	28
Figura 7 – Tirinha sobre a importância de ler bons livros desde cedo.....	64
Figura 8 – Fotografia do Manual do professor e do CD do livro <i>As crônicas de Fiorella</i>	82
Figura 9 – Fotografia do Manual do professor e do CD do livro <i>Godi</i>	83
Figura 10 – Capa do livro “ <i>Ansiedade: como enfrentar o mal do século, para filhos e alunos</i> ”	88
Figura 11 – <i>Print</i> da página inicial do Guia Digital PNLD 2020 Literário.....	92
Figura 12 – <i>Print</i> da capa do Guia em PDF.....	93
Figura 13 – <i>Print</i> do Sumário do Guia em PDF.....	94
Figura 14 – <i>Print</i> do sumário em que aparecem os nomes “avulso”	95
Figura 15 – <i>Print</i> da página de um dos livros cujo nome constava como “avulso” de forma equivocada.....	95
Figura 16 – <i>Print</i> da página que apresenta nomes repetidos e ausência do nome do autor da obra.....	96
Figura 17 – <i>Print</i> da obra cuja autoria é atribuída a vários autores, sendo de autor único.....	96
Figura 18 – <i>Print</i> da parte final da resenha da obra <i>Aída</i> , que está incompleta.....	97
Figura 19 – <i>Print</i> do sumário. Onde está escrito “Carochinha” deveria ser “Rapunzefa”	97
Figura 20 – <i>Print</i> da página que traz o nome errado do livro: “Carochinha” no lugar de “Rapunzefa”	98
Figura 21 – <i>Print</i> da tela de busca do Guia Digital.....	98
Figura 22 – <i>Print</i> que indica que nenhuma obra foi encontrada usando o filtro LP.....	99
Figura 23 – <i>Print</i> que indica que nenhuma obra foi encontrada usando o filtro LI.....	99
Figura 24 – <i>Print</i> com os campos “categoria” e “título” preenchidos, resultado zero.....	100

Figura 25 – <i>Print</i> com apenas o campo “título” preenchido, com resultado “1”	100
Figura 26 – <i>Print</i> da capa do livro que aparece como resultado do título filtrado.....	101
Figura 27 – <i>Print</i> das informações de <i>As crônicas de Fiorella</i> mostrando Inconsistência nos nomes dos autores.....	102
Figura 28 – Confusão de informação no campo de autoria na obra do autor Ariano Suassuna.....	103
Figura 29 – <i>Print</i> do resultado da busca do tema “Autoconhecimento, sentimentos e emoções”	104
Figura 30 – <i>Print</i> dos gêneros disponíveis no Guia.....	104
Figura 31 – <i>Print</i> da busca cruzada por dois campos: tema e gênero.....	105
Figura 32 – <i>Print</i> da segunda aba “Sobre o Guia”	105
Figura 33 – Tirinha sobre a difícil tarefa de escolher um livro literário.....	107
Figura 34 – Fotografia da fachada da escola Prof. Cândido Duarte.....	108
Figura 35 – Capa do livro <i>As crônicas de Fiorella</i> , edição do aluno.....	113
Figura 36 – <i>Print</i> de uma avaliação da obra <i>As crônicas de Fiorella</i> no <i>Skoob</i>	115
Figura 37 – Capa do livro <i>Godi: um menino chamado liberdade</i> , edição do aluno.....	116

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Universidades e polos do ProfLetras em Pernambuco.....	24
Quadro 2 – Dissertações com a temática sobre leitura, formação de leitor e mediação de leitura.....	25
Quadro 3 – Comparativo entre os textos das habilidades da BNCC e do Currículo/PE.....	54
Quadro 4 – Comparativo da quantidade das habilidades de LP na BNCC (Brasil, 2018) e no Currículo PE (Pernambuco, 2019).....	61
Quadro 5 – Modificações mais significativas nas habilidades do Currículo/PE.....	61
Quadro 6 – Síntese do PNBE (1998-2014) dos anos finais do Ensino Fundamental.....	71
Quadro 7 – Distribuição do acervo do PNLD por categoria.....	78
Quadro 8 – Distribuição das obras literárias por componente curricular e categoria do PNLD-2020.....	79
Quadro 9 – Percentual de escritores e escritoras no PNLD-2020.....	84
Quadro 10 – A cor da pele/etnia dos autores do PNLD-2020.....	84
Quadro 11 – O local de nascimento dos autores do PNLD-2020.....	85
Quadro 12 – Distribuição dos temas das obras por categoria e quantidade de livros.....	90
Quadro 13 – Gêneros, códigos e quantidade das obras literárias do PNLD-2020.....	91
Quadro 14 – Obras literárias por categoria escolhidas pela escola Cândido Duarte.....	111

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEALE	Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita
DOU	Diário Oficial da União
EF	Ensino Fundamental
EI	Educação Infantil
EM	Ensino Médio
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FNLIJ	Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil
GPEL	Grupo de Pesquisa em Educação Literária
INAF	Indicador Nacional de Alfabetização Funcional
LD	Livro didático
LI	Língua Inglesa
LP	Língua Portuguesa
MEC	Ministério da Educação
MP	Manual do Professor
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNBE	Programa Nacional Biblioteca da Escola
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PNLD	Programa Nacional do Livro e do Material Didático
PNLL	Plano Nacional do Livro e Leitura
PROFLETRAS	Mestrado Profissional em Letras
SAEB	Sistema de Avaliação de Educação Básica
SEB	Secretaria de Educação Básica
SECAD	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SEESP	Secretaria de Educação Especial
TCU	Tribunal de Contas da União
UNDIME/PE	União dos Dirigentes Municipais de Educação de Pernambuco
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	15
2	A LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA.....	28
2.1	SOBRE O CONCEITO DE LEITURA.....	28
2.2	EDUCAÇÃO LITERÁRIA E A SALA DE AULA.....	33
2.3	COMO A LEITURA LITERÁRIA É TRATADA NOS DOCUMENTOS OFICIAIS.....	47
2.3.1	Leitura literária na Base Nacional Comum Curricular (2018).....	47
2.3.2	Leitura literária no Currículo de Pernambuco (2019).....	51
3	POLÍTICAS PÚBLICAS DE LIVRO LITERÁRIO NA ESCOLA.....	64
3.1	O PNBE.....	65
3.2	O PNLD 2020 – OBRAS LITERÁRIAS.....	74
3.2.1	Sobre os critérios para a avaliação das obras.....	86
4	ANÁLISE DAS OBRAS ESCOLHIDAS PELA ESCOLA PROFESSOR CÂNDIDO DUARTE.....	107
4.1	A ESCOLHA DOS LIVROS.....	107
4.1.1	A Escola Professor Cândido Duarte (Recife, PE).....	107
4.1.2	Como foi feita a escolha das obras literárias e quais foram.....	110
4.2	ANÁLISE DAS OBRAS ESCOLHIDAS.....	112
4.2.1	As crônicas de Fiorella, de Vanessa Martinelli, Editora Saraiva.....	112
4.2.2	Godi: um menino chamado liberdade, de Fábio Ferreira, Editora Baobá.....	116
4.3	ANÁLISE DOS MANUAIS DO PROFESSOR DAS OBRAS SELECIONADAS.....	119
4.3.1	Análise do Manual do Professor da obra “As crônicas de Fiorella”.....	121
4.3.2	Análise do Manual do Professor da obra “Godi - um menino chamado liberdade”.....	125
4.4	DECÁLOGO.....	129
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	134
	REFERÊNCIAS.....	138

1 INTRODUÇÃO

Como professora da escola básica, sempre fui¹ preocupada em dar o devido espaço às práticas de leitura, em especial à leitura literária, durante as minhas aulas. Nem sempre foi fácil, pois os muitos desafios de uma professora, principalmente de escola pública, sempre estiveram presentes: falta de livro impresso, excesso de conteúdo a ser ministrado, provas externas das avaliações de larga escala (como o Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB, por exemplo, que avalia o desempenho escolar de todas as regiões do país), entre outros problemas. Também como professora, passei por várias fases de minha adequação pessoal no âmbito profissional: ler com os/as alunos/as e não “dar” os conteúdos; “dar” os conteúdos e ter pouco tempo para a leitura; ficar só com os conteúdos; ler somente quando desse tempo. Todas essas fases, durante meus quase 20 anos de sala de aula (entre a escola pública e a particular), mostraram-me que é preciso priorizar, no planejamento, as ações de leitura, principalmente, a leitura literária, assim como são priorizados outros temas como o ensino da gramática (cf. Antunes, 2005; Geraldi, 2001). Sem ter lugar específico e claro no currículo estadual e no planejamento pedagógico do docente, dificilmente “arruma-se tempo” para a leitura. A professora Lilian Lopes Martin da Silva, em *“A escolarização do leitor: a didática de destruição da leitura”*, obra de 1986, traz alguns questionamentos que ainda são atuais a esse respeito:

Que lugar ocupa a leitura neste ensino de língua? Nenhum? Por que não há livro? Por que falta tempo? Não seria equivocada a visão de uma aula de português totalmente sem leitura? (...) À falta de condições gerais para a leitura (literária) na escola, soma-se uma orientação específica para esse trabalho. (SILVA, 1986, p. 38)

Eu sempre soube, intuitivamente, que ler obras literárias era muito importante, mas, na faculdade onde me graduei (de 1995 a 1998), em Olinda, Região Metropolitana de Recife, pouco estudei sobre o desafio de trabalhar a leitura literária na sala de aula. Quando fiz o curso de Letras, nessa faculdade do setor privado, na década de 1990, não lembro de ter estudado nada sobre o ensino de leitura literária. Lamentavelmente, algumas pesquisas apontam que essa é uma realidade ainda hoje

¹ Manifesto preferência pelo uso da primeira pessoa do singular na elaboração da dissertação, em consonância com o que propõe Veiga-Neto (2014) para textos “monoautorais.” Disponível em: <<https://core.ac.uk/download/pdf/229420018.pdf>> Acesso em: 20 jul. 2023.

em muitas instituições de ensino superior de Pernambuco e do país, tanto públicas quanto particulares (cf. Kleiman, 2017; Scheffel, 2017; AGUIAR, 2013; Aguiar e Suassuna, 2020).

Eu me sentia muito despreparada para trabalhar em sala de aula com o ensino de leitura literária, mas sabia que não podia me abster dele. Quando pensava no assunto, questionava-me sobre que textos literários ou que obras levar para os/as alunos/as, o que fazer com essa literatura na aula, como selecionar as obras, como suprir a falta de livros físicos para leitura da turma, entre tantas outras questões. Infelizmente, algumas dificuldades que eu tive no início da minha vida profissional ainda persistem, como a situação da pesada jornada de trabalho, já que muitos profissionais da educação continuam trabalhando dois ou três turnos para conseguir sobreviver com o mínimo de dignidade. Sem tempo para a leitura literária, como vamos conseguir acompanhar os lançamentos do mercado editorial? Se o salário só paga o básico, como vamos investir na compra de livros literários? Se a formação inicial e a continuada, muitas vezes, tratam muito pouco (ou quase nada) sobre a leitura literária, como fazer uma boa mediação? Se não houver livros nas bibliotecas escolares, como os/as alunos/as terão contato com as obras?

Sem conhecer obras e autores, torna-se difícil realizar uma boa seleção de obras literárias. A professora Lilian Lopes Martin da Silva, lá no final da década de 1980, realizou um estudo que, infelizmente, ainda não foi ultrapassado sobre como os professores/as realizavam as escolhas das obras literárias. Segundo a autora,

Como esses profissionais, de modo geral, estão há anos impedidos de ler, por falta de tempo, incentivo, dinheiro etc., a sua seleção vai se pautar pelos autores com quem tiveram a chance de conviver um dia, no passado. Talvez durante o curso de sua formação, ou porque os leram ou porque deles obtiveram referências através da teoria e da crítica literária. Autores com os quais se habituaram por força da sua formação, da tradição, da profissão e da imposição e que para eles não significam risco algum. (Silva, 2001 p. 85).

Algumas outras perguntas ainda venho me fazendo: para que ler literatura na escola? Qual o meu objetivo ao tentar proporcionar a leitura literária para os/as alunos/as e as alunas? Como fazer a mediação da leitura literária de forma adequada? Muitos desses questionamentos ou ainda estão sem respostas ou foram se transformando em outras indagações. Onde buscar resposta para tantas perguntas?

O que os recentes documentos oficiais e os programas governamentais de incentivo à leitura trazem para ajudar o/a professor/a nessa jornada?

Houve um tempo em que eu acreditava que ler literatura era importante porque é um bom hábito. Mas o tempo foi também me ensinando que a leitura literária não é um simples hábito, é uma prática social que proporciona a fruição, que contempla a necessidade humana de ficção e fantasia (Cândido, 1972), que oportuniza maneiras de resistir às adversidades (Macedo, 2021), que oportuniza a leitura de culturas diferentes (Iser, 1999), além de tantos outros aspectos. Tudo isso ocasiona um misto de sensações que pode nos fazer refletir e aprender com a vivência de outros. Além disso, segundo Guimarães e Batista,

O texto literário é uma obra de natureza complexa, resultado de intenções, operações linguísticas e produção de sentidos que colocam em jogo o uso da linguagem além da referencialidade. A literatura implica reconhecer, entender e fruir elementos de natureza expressiva, conativa e poética que destacam o espaço da manifestação literária como aquele que exige do seu leitor muito mais participação do que aquela requerida em processos de interação verbal que destacam sobremaneira a função referencial da linguagem. (Guimarães e Batista, 2012, p.21)

O tempo também me ensinou que não basta ter o livro para ser leitor. Há muito caminho a ser percorrido (e muita mediação a ser feita!) entre o livro e a prática social de literatura (cf. Paiva, 2012; Zilberman, 2006), que, inclusive, não está só nos livros, mas na tradição oral, na performance corporal e em várias outras faces da arte. É por isso que a escola não é o único lugar de formação de leitores. Há muito mais a ser visto e lido em vários espaços e, por isso, a *educação literária* é tão importante, tanto na escola quanto fora dela.

No que concerne à leitura literária no espaço escolar, um dos meus grandes desafios na docência sempre foi pensar em uma mediação de leitura relevante. A falta de tempo para planejar e preparar o que eu deveria fazer com os/as alunos/as nas aulas destinadas à prática de leitura literária, como escolher o livro, escolher a melhor “escolarização” possível (Soares, 2006) para explorar o livro etc., tornava praticamente inviável a minha mínima dedicação ao assunto, tendo em vista que eu trabalhava nos três turnos. Por isso, é importante que as políticas públicas de democratização da leitura pensem não só na distribuição de livros, mas na divulgação

do programa e na formação dos/as professores/as mediadores (Paiva, 2012) e no tempo de trabalho fora da sala de aula que tudo isso implica.

Pensando em professores/as que, como eu, não dispõem de muito tempo, construí um pequeno material para compartilhar as minhas experiências com as escolhas das obras e com a análise dos materiais das obras distribuídas pelo PNLD - Literário. Tal material pode ajudar nas futuras escolhas dos livros literários do PNLD. O ponto de partida da minha experiência foi na escola estadual de anos finais do Ensino Fundamental Professor Cândido Duarte, localizada no bairro da Várzea, no Recife (PE), onde trabalho.

O resultado desse desafiador trabalho de pesquisa proporcionou a criação de um material, que vou chamar de A ESCOLHA DE OBRAS LITERÁRIAS NO PNLD LITERÁRIO: UM DECÁLOGO. A intenção é compartilhar a minha experiência a partir da análise do Manual do Professor de duas obras do/a aluno/a (Acervo de Sala), entre as quatro que foram escolhidas para a unidade escolar onde trabalho, além do Guia oferecido pelo PNLD-Literário. Além disso, uma breve análise de como a leitura literária aparece nos dois mais importantes documentos oficiais que norteiam a educação de Pernambuco atualmente: a BNCC (2018) e o CURRÍCULO DE PERNAMBUCO (2019).

Por ser a literatura uma área muito melindrosa (há disputas pelo melhor conceito, pela autorização se se deve ou não ensinar literatura, por qual literatura deve ser lida na escola, pelo que não é literatura, só para citar algumas discussões) - (Macedo, 2021), há sempre o perigo de se propor uma escolarização inadequada (Soares, 2006), que fuja ao que deveria ser uma oportunidade de educação literária. Por isso, é preciso investir em pesquisas que ajudem o/a professor/a a escolher os livros que chegam pelos programas governamentais de incentivo à leitura.

Desde criança, quis ser professora e ter muitos livros. Inclusive, se eu fizesse uma retrospectiva da minha vida, haveria esses dois fatos bem presentes: ser professora e gostar de livros. Em minhas lembranças mais tenras, sempre há a imagem de uma sala de aula improvisada na cozinha, onde minhas irmãs e vizinhas eram “minhas alunas”, com direito a tarefas e tudo. Apesar de não conviver diretamente com ninguém que fosse professora, era uma profissão comum na minha

família expandida de cidade de interior, em que havia poucas opções profissionais: ser professora, trabalhar na prefeitura ou no comércio da cidade.

Na esteira da memória, não consigo lembrar de nada do meu processo de aquisição de leitura. Não me recordo quando entrei no mundo maravilhoso das leituras diversas, nem quem foi a minha professora alfabetizadora (apesar de agradecer muito a ela por ter me ajudado nessa missão), nem os primeiros textos que li. Teriam sido placas, recados, textos cartilhados? Não sei. Minha péssima memória não me deixa lembrar. Também não me recordo exatamente quando nasceu a minha paixão pelos livros literários. Tenho alguns lampejos de lembrança ouvindo as maravilhosas histórias de uma tia-avó, que nos visitava de tempos em tempos. Também lembro de uns livrinhos que minha tia Fátima lia para seu filho e eu ficava junto, pegando carona na história. Dessas ocasiões, recordo-me do livro “Margarida friorenta” (Figura 1), de Fernanda Lopes de Almeida. Livro este que, já adulta, fiz questão de comprar para ler com meus filhos.

Figura 1 – Capa do livro *A margarida friorenta*



Fonte: Amazon.com.br (2023)

Mesmo não conseguindo lembrar do início de quando aprendi a ler e a escrever, lembro, pelo menos, que minhas leituras mais frequentes, no ginásio (eu fui desse tempo!), foram os textos do livro didático de Português, que já eram distribuídos pelo FNDE e das coleções *Bianca* (Figura 2), *Sabrina* (Figura 3) e *Júlia* (Figura 4),

uma literatura dita “feminina”, traduzida do inglês e publicada pela editora Nova Cultural, com mais de mil volumes, cujos livros eram produzidos em material pouco resistente e vendido em bancas de revistas (bem raras no interior do estado de Pernambuco). Ganhei um desses livros (não lembro de quem) que virou uma moeda de troca para conseguir ler outros, já que dinheiro era escasso lá em casa e não sobrava para comprar livros.

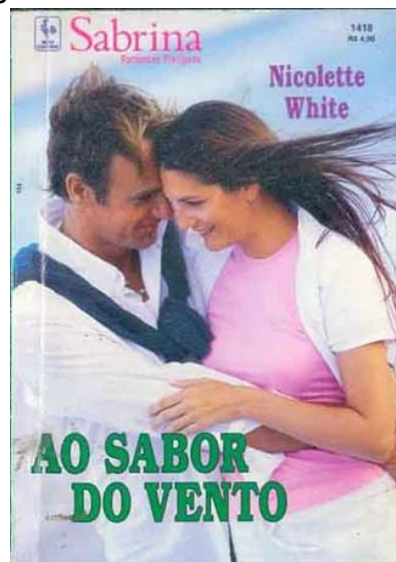
Foi procurando por livros diferentes que peguei, na biblioteca da minha cidade que só vivia fechada e escura, apressadamente, para me livrar do mau-humor da “bibliotecária” da cidade do interior onde eu estudava (Itambé, PE), *Pollyanna* (Figura 5), de Eleanor H. Porter. A história me fascinou e me mostrou que existem literaturas diferentes das que eu estava habituada a encontrar quando lia as coleções de Sabrina. Nasceu o desejo de conhecê-las. Daí não parei mais e vivia procurando coisas para ler.

Figura 2 – Bianca Romances Místicos

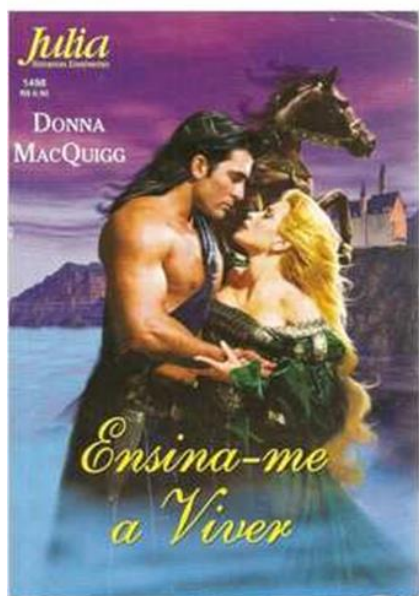


Fonte: Estante Virtual (2023)

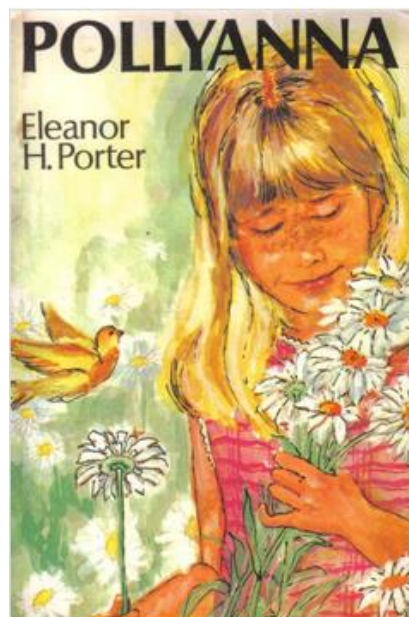
Figura 3 – Sabrina Romances Preciosos



Fonte: Estante Virtual (2023)

Figura 4 – Julia Romances Envolventes

Fonte: Estante Virtual (2023)

Figura 5 – Pollyanna, 23ª ed., 1983, Ed. Nacional

Fonte: Estante Virtual (2023)

Como aluna de escola pública do interior de Pernambuco, não tenho lembrança de nenhum/a professor/a lendo ou comentando sobre a leitura de obras literárias na sala, além dos trechos de textos do livro didático de Português. Nas duas escolas públicas por onde passei (Escola Estadual Arruda Câmara 2ª a 4ª série - e Escola Municipal de Itambé - até a 8ª série -, ambas em Itambé, Pernambuco), havia uma sala chamada biblioteca, mas ficava sempre fechada e, quando estava aberta, era porque mais "entulhos" (bancas, instrumentos musicais, troféus etc.) estavam sendo guardados lá. Somente no Ensino Médio, quando fui estudar em escolas particulares de outras cidades (primeiro em João Pessoa/PB e depois, Recife/PE), tive acesso a professores/as que comentavam sobre autores e livros nas aulas de literatura, principalmente os que eram exigidos nos vestibulares locais.

Na minha graduação, praticamente não havia espaço para a leitura literária, a não ser aquela obrigatória, mínima, canônica, recomendada pela ementa das disciplinas. Quando comecei a exercer a minha profissão (em 1996, mesmo sem ter terminado ainda a graduação, em uma escola em Abreu e Lima, onde morava), uma das poucas certezas que eu tinha era de que os livros e a leitura literária sempre estariam presentes. Durante muito tempo, fui levando os livros para as minhas aulas e proporcionando esses momentos de leitura sem muita fundamentação teórico-

metodológica, mas o tempo e algumas leituras foram me ajudando a melhorar. Os fracassos também me ajudaram a melhorar e foi para melhorar a minha prática que escolhi estudar essa temática no mestrado.

Esta dissertação apresenta os resultados de uma pesquisa que partiu das seguintes questões: Como os aspectos teórico-metodológicos dos documentos oficiais, como a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) e o Currículo de Pernambuco (PERNAMBUCO, 2019) tratam as questões referentes à leitura literária? Como programas de acesso ao livro e incentivo à leitura, como o Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) - Literário (BRASIL, 2020) precisam ser compreendidos para que haja uma mediação adequada do ensino da leitura literária nos Anos Finais do Ensino Fundamental? Conhecer bem os programas de incentivo à leitura e à formação de leitores, como o PNLD literário ajuda o/a professor/a a escolher os livros e a promover uma mediação de leitura de qualidade e com engajamento? O que é oferecido em materiais como o Guia Digital e o Manual do Professor para auxiliar este profissional na escolha dos livros e na mediação de leitura?

Levando em consideração tais questionamentos, esta pesquisa tem como **objetivo geral** analisar os materiais, como o Guia Digital do programa, as obras literárias do acervo dos estudantes e os Manuais do Professor que acompanham essas obras do PNLD-Literário/2020 adotadas na escola estadual Professor Cândido Duarte, localizada em Recife, Pernambuco, a fim de saber quais as potencialidades e fragilidades das orientações teórico-metodológicas fornecidas nos materiais, como o Guia e os Manuais do professor, conforme solicita o edital do PNLD-Literário (2020). Como produto do Mestrado Profissional em Letras, a pesquisa-ação me permitiu produzir um decálogo sobre as escolhas PNLD-Literário e os usos dos Manuais do Professor.

Tal decálogo foi organizado no formato digital, um vídeo, e será divulgado amplamente na internet para consumo gratuito por parte dos/as professores/as interessados no tema. A ideia é contribuir para que o/a professor/a possa ressignificar conceitos e ações, quando for planejar a escolha das obras, tendo em vista a lacuna tanto na formação inicial, quanto na formação continuada sobre o ensino de leitura literária na escola nos Anos Finais. Além disso, no contexto brasileiro, são recentes as políticas públicas que solicitam que o/a próprio/a professor/a escolha as obras

literárias que podem ser lidas em sala de aula, assim como é feito com o livro didático, desde o final do século XX.

Os objetivos específicos desta pesquisa são:

- 1) Discutir o conceito de leitura literária em dois documentos oficiais: Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) e Currículo de Pernambuco (PERNAMBUCO, 2019);
- 2) Explorar duas políticas públicas que envolvem a compra e a distribuição de livros literários para as escolas públicas nos Anos Finais do Ensino Fundamental, a saber: o Programa Nacional Biblioteca da Escola - PNBE (de 1997 a 2014) e Programa Nacional do Livro Didático- Obras Literárias - PNLD literário 2020;
- 3) Analisar duas obras literárias, das quatro selecionadas na escola Professor Cândido Duarte para o acervo de sala, ou seja, para uso individual do/a aluno/a, e seus respectivos Manuais do professor sob a ótica da educação literária, a saber: “Crônicas de Fiorella”, de Vanessa Marinelli (autora) e Carla Irusta (ilustradora), Ed. Saraiva; “Godi: um menino chamado liberdade”, de Fábio Ferreira (autor) e Diogo Carneiro (ilustrador), Ed. Baobá. E também o Guia que foi a fonte oficial de consulta dos professores para a escolha das obras.
- 4) Elaborar um decálogo e um vídeo didático, a partir da análise das obras, para orientar futuros professores/as na escolha do acervo do PNLD-Literário e na formação do leitor.

Esta pesquisa está situada no âmbito do ProfLetras, um mestrado profissional que tem como público-alvo os/as professores/as que atuam com Língua Portuguesa no Ensino Fundamental das escolas públicas brasileiras. Atualmente, o Programa conta com a participação de 42 instituições públicas de ensino superior, distribuídas em 49 polos de atuação no território brasileiro, conforme consta no site do Programa², que é coordenado pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). No Nordeste, há 19 Universidades que ofertam o ProfLetras em 23 polos. Em Pernambuco, há três Universidades que ofertam o programa, distribuídas em quatro polos, conforme mostra o Quadro 1 a seguir.

² <https://profletras.ufrn.br/organizacao/apresentacao>

Quadro 1 – Universidades e polos do ProfLetras em Pernambuco

Universidades	Cidades de funcionamento do polo em PE
Universidade Federal de Pernambuco-UFPE	Recife
Universidade Federal Rural de pernambuco- UFRPE	Garanhuns
Universidade de Pernambuco-UPE	Nazaré da Mata
	Garanhuns

Fonte: Site do ProfLetras

Devido à relevância, para os/as professores/as da educação básica, dos temas sobre formação de leitores, acervo literário do PNBE/PNLD nas escolas e educação literária, fiz uma busca nos repositórios das dissertações do ProfLetras para saber quantas delas contemplavam alguma dessas temáticas, levando em consideração o título dos trabalhos³. A busca foi feita em abril de 2023 nas unidades que funcionam em Pernambuco. O resultado mostrou que, na UFPE, nenhuma dissertação foi publicada de 2015 ao primeiro trimestre de 2023 cujo tema tratasse das políticas públicas de incentivo à leitura, como o PNBE ou PNLD; e uma tratou da educação literária ou rodas literárias, cujo tema é “Rodas de conversas literárias na educação de jovens e adultos (EJA): diálogos com a obra “os cem menores contos brasileiros do século”, defendida em março de 2023, por Elisabeth Maria de Melo. A UFRPE/Garanhuns (de 2016 a 2019) e UPE/Garanhuns (de 2015 a 2022) não publicaram trabalhos nos sites com essas temáticas. Os temas relacionados à leitura nas três instituições citadas podem ser conferidos no Quadro 2.

³ As buscas foram feitas em abril de 2023. Algumas universidades não apresentavam o site atualizado e em uma delas, não consegui pesquisar nada pois o repositório estava indisponível (UPE, Nazaré da Mata)

Quadro 2 – Dissertações com a temática sobre leitura, formação de leitor e mediação de leitura

DISSERTAÇÕES ENCONTRADAS COM AS TEMÁTICAS INDICADAS/POLOS ⁴			
Temáticas encontradas nos títulos	UFPE (2015 a 2023)	UFRPE/GA (2016-2019)	UPE/GA (2015 – 2022)
1. Formação do leitor ou práticas de leitura	3	-	4
2. Leitura ou formação de leitor a partir de uma determinada obra ou gênero	1	1	6
3. Mediação de leitura	-	1	-

Fonte: Informações do site das unidades do ProfLetras consolidadas pela autora.

O quadro 2 mostra a ausência de estudos relacionados aos programas de distribuição de livros como o PNLD Literário que abrange a heterogeneidade e a multiplicidade das escolas públicas no Brasil. A relevância de tais pesquisas mostram-se cada dia mais urgentes e necessárias para contribuir com a escolha de obras literárias de qualidade e, conseqüentemente, com uma educação literária significativa.

A metodologia deste trabalho será apresentada aqui na introdução. Além de se caracterizar, numa perspectiva mais ampla, numa pesquisa-ação, esta pesquisa é exploratória e documental, com análise de natureza qualitativa. Segundo Mattar (2001, p. 67),

os métodos utilizados pela pesquisa exploratória são amplos e versáteis. Os métodos empregados compreendem: levantamentos em fontes secundárias, levantamentos de experiências, estudos de casos selecionados e observação informal.

A pesquisa desenvolvida pode ser considerada uma pesquisa exploratória, que, segundo Gil (2008), tais pesquisas

[...] são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato. (...) com levantamento bibliográfico e documental, entrevistas não padronizadas e estudos de caso. (Gil, 2008, p. 27)

Neste estudo, realizou-se uma pesquisa documental – de documentos oficiais e públicos relacionados ao PNBE (de 1998 a 2014), ao PNLD – Obras literárias (Brasil, 2020), e a duas obras do acervo do PNLD - Literário e seus respectivos Manuais do Professor. Os documentos são conceituados como “[...] quaisquer materiais escritos que possam ser usados como fonte de informação [...]” (Phillips, 1974, p. 187). Podem

⁴ As dissertações do ProfLetras do polo da UPE/Nazaré da Mata não estavam disponíveis no *site*, por isso não foram consultadas.

ser “[...] leis e regulamentos, normas, pareceres, cartas, memorandos, diários pessoais, autobiografias, jornais, revistas, discursos, roteiros de programas de rádio e televisão e até livros, estatísticas e arquivos escolares.” (Lüdke; André, 2015, p. 45)

A pesquisa bibliográfica é diferente da pesquisa de revisão de literatura/bibliográfica, segundo Lima e Miotto (2007). Para as autoras, a atividade de revisão representa uma parte de qualquer investigação, enquanto a pesquisa bibliográfica é uma metodologia que orienta a realização de determinados estudos, sendo assim ela “[...] implica um conjunto ordenado de procedimentos de busca por soluções, atento ao objeto de estudo, e que, por isso, não pode ser aleatório.” (Lima, t.; Miotto, R., 2007, p. 38).

Sobre a pesquisa documental, também Lakatos e Marconi (2004, p.47) a definem como uma “pesquisa de coleta de dados em fontes primárias, como documentos escritos ou não, pertencentes a arquivos públicos; arquivos particulares de instituições e domicílios, e fontes estatísticas”. Portanto, os documentos que serviram de base para esta pesquisa foram: a BNCC, o Currículo de Pernambuco, duas obras literárias do acervo do PNLD-Obras literárias/2020 e seus respectivos Manuais do Professor. Além de artigos científicos, teses, dissertações, ensaios, legislação e documentos não convencionais, como relatórios de pesquisa.

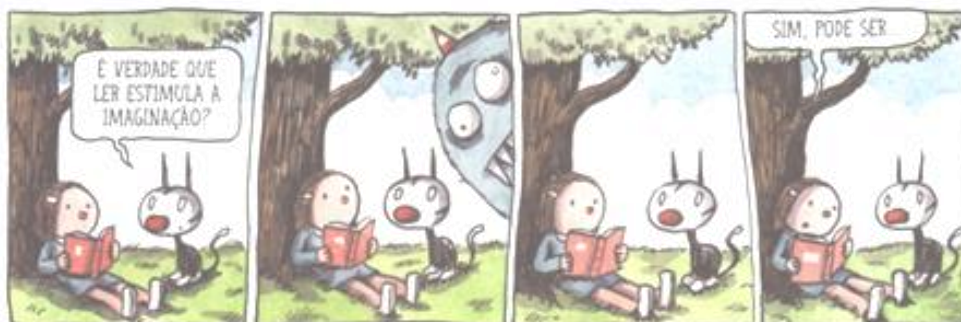
As categorias de análises utilizadas são as seguintes: a) o papel do Guia do PNLD (BRASIL, 2020) na escolha das obras; b) a concepção de leitura no Manual do Professor; c) a concepção de leitura literária no Manual do Professor; d) a relação estabelecida no Manual do Professor com as habilidades e competências da BNCC.

Quanto à fundamentação teórica da pesquisa, no que concerne ao tema Educação Literária, recorreremos à Dezotti, Almeida e Macedo (2021); Dalvi (2013, 2018); Colomer (2007); Leahy-Dios (2004); Quanto à concepção de ‘leitura’, recorreremos a Magda Soares (2007), Regina Zilberman e Rosing (2009), Dalvi (2013), Marisa Lajolo (2001), Colomer (2007), Andruetto (2017); Quanto às políticas públicas de fomento à leitura, recorreremos a Paiva(2012); Quanto ao ensino de leitura literária Amorim et al (2022), Dalvi (2018) e Macedo (2021).

O trabalho está estruturado em quatro partes, sendo a primeira esta introdução, em que são apresentadas as informações básicas da pesquisa; a segunda parte aborda o referencial teórico, que versa sobre a leitura, a leitura literária, a leitura literária na escola, a educação literária e a leitura literária nos documentos oficiais como BNCC (BRASIL, 2018) e Currículo de Pernambuco (PERNAMBUCO, 2019); a terceira parte faz um apanhado dos dois programas do Governo Federal mais recentes para o acesso ao livro, a saber: o PNBE e o PNLD Literário (BRASIL, 2020) e do Guia que proporcionou a escolha das obras. A quarta e última parte faz uma descrição da Escola Professor Cândido Duarte, uma análise de como as obras do PNLD-Literário foram escolhidas pelos/as professores/as dessa instituição, uma análise de duas obras do acervo destinado aos estudantes e os seus respectivos Manuais do Professor; e o resultado da pesquisa em forma de um decálogo, contendo as observações dessas análises, seguido das considerações finais.

2 A LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA

Figura 6 – Tirinha sobre leitura e imaginação



Fonte: Liniers(2015, p.81)

Aula de leitura

A leitura é muito mais
do que decifrar palavras.
Quem quiser parar pra ver
pode até se surpreender:
vai ler nas folhas do chão,
se é outono ou se é verão;
(...)

Fonte: Azevedo (1999, n.p.)

2.1 SOBRE O CONCEITO DE LEITURA

Na epígrafe, Liniers (2015) e Azevedo (1999) aparecem para situar o mote da escrita deste capítulo: a leitura. Os dois textos se encontram em um ponto: a importância que a leitura (do mundo, das palavras, das imagens, do dito e do não dito, nas aulas e na vida) e a formação de leitores têm no contexto da escola, da biblioteca e da vida.

Conceituar não é tarefa fácil, principalmente quando se trata do conceito de leitura. Eles podem mudar com o tempo. A exemplo disso, temos o conceito de língua, que já foi considerado como expressão de pensamento, como comunicação e como sociointeração (cf Geraldi, 2001; Antunes, 2005; Kleiman, 2004; Barbosa e Souza, 2006). Se o conceito de língua muda, o de texto e leitura acompanham a mudança. *Grosso modo*, quando a língua era considerada expressão de pensamento, quando

alguma leitura era realizada, tínhamos que descobrir no texto o que ‘o autor queria dizer’, como se isso fosse possível. Já quando o conceito de língua passou a ser instrumento de comunicação, o importante não era o autor, mas o que estava escrito no texto. Então, quando alguma leitura era realizada, era preciso saber apenas o que o texto queria dizer, sem levar em consideração quem o havia escrito ou quem o estava lendo e sua visão de mundo. Finalmente, com o conceito bakhtiniano de língua como interação, constatou-se que, para realizar uma leitura, é preciso considerar a interação entre o autor e o leitor, mediada pelo texto (cf. Barbosa e Souza, 2006; Guimarães e Batista, 2012). Nesse caso, a experiência de vida, o conhecimento de mundo, a trajetória pessoal e social são extremamente importantes para que se consiga realizar uma leitura. Como afirmam as autoras Barbosa e Souza

Trata-se da trajetória das nossas histórias de leitura e das histórias de leitura da sociedade em que vivemos. Ambas se imbricam e se cruzam, mostrando o que significa a leitura para cada um de nós e para a sociedade como um todo. Mas esse significado não é descolado do tempo, muito pelo contrário, ele revela o tempo e suas diferentes práticas de leitura. (Barbosa e Souza, 2006, p.12).

Durante um certo tempo, acreditava-se que, para ser leitor competente, bastava-se aprender a ler nos anos iniciais, ou seja, a leitura estava associada a um ato praticamente mecânico da decodificação de pautas silábicas e das palavras como unidades e como conjuntos de unidades; e que, depois disso, podia-se ler qualquer texto de forma bem-sucedida (Bicalho, 2014). As pessoas alfabetizadas, seguindo essa lógica, só precisavam buscar o sentido que estava posto no texto e pronto: a mágica da leitura acontecia. Logicamente, esse pensamento mudou. A concepção de leitura está, sim, associada ao aspecto cognitivo, mas também ao social. O sujeito traz consigo uma bagagem de vivências que não podem ser ignoradas no ato da leitura. Freire ([1982]1989, p.9), em sua obra *A importância do ato de ler*, já dizia que “a leitura de mundo precede a leitura das palavras”. Ninguém chega à escola sem nunca ter “lido” nada. Cada um(a) traz consigo seu “mundo” e a “leitura” deste, e isso vai fazer diferença na hora de ler e escrever, pois os sentidos produzidos na leitura são o efeito do encontro de vários fatores: do que se lê, de para que se lê, da história individual de quem lê, da classe social a que pertence o leitor, entre outros. Ainda segundo Freire ([1982]1989), enquanto escrevia seu famoso discurso e realizava uma compreensão crítica sobre o ato de ler, a leitura

não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. (Freire, 1989 p.9)

Essa relação entre texto e contexto a qual se refere Freire deve ser levada em consideração na escola para que as várias leituras sejam exploradas e possam alargar “o mundo” dos(as) estudantes. Por isso, ensinar a ler não é tarefa de apenas um/a professor/a, um segmento, uma disciplina. Ensinar a ler é tarefa da escola e isso inclui todas as etapas da Educação Básica e todos os componentes curriculares. Cosson (2014, p.36) defende que “uma das principais funções da escola é, justamente, constituir-se como um espaço onde aprendemos a partilhar, a compartilhar, a processar a leitura”.

O verbete LEITURA, que está no Glossário Ceale (2014), produzido por Delaine Cafiero Bicalho, indica para os leitores que

É importante que a escola toda – e não somente professores dos anos de alfabetização – esteja consciente de que a *leitura* pode ser ensinada em todas as disciplinas e em todos os anos de escolaridade, isto é, podem ser ensinadas estratégias de *leitura* que ajudam o leitor a ler melhor. Outra consideração para quem ensina é que é importante ajudar o leitor a ler com objetivos determinados. Isto é, ler para interagir com um autor à distância por meio do texto escrito, buscando prazer, ou distração, ou informação, ou conhecimento. Os diferentes gêneros discursivos se prestam a diferentes objetivos de *leitura*, e para cada um há uma estratégia específica, mais eficaz. (Bicalho, 2014, n.p.)

Por isso é tão importante que a escola toda, e não só o professor de Português, se envolva nas tarefas de ensinar a ler. Se há muitos jeitos de ler, a postura de como se lê é diferente para cada leitura. A mudança da postura do leitor de acordo com o texto lido é defendida também por Geraldi (1985). Para o autor, diante de um texto, pode-se querer estabelecer relação de buscar informação, de estudar o texto, de usar o texto como pretexto e de fruir do texto. Com objetivos tão diversos, a leitura precisa ser vista de numerosas formas na escola, o que é ratificado por alguns documentos oficiais, como a BNCC (2018). Segundo as discussões do documento, o Eixo da Leitura

compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades. (Brasil, 2018, p. 73).

Se a leitura é tão diversa, se há uma infinidade de coisas que podem ser lidas: romances, notícias, cartas de amor, comentários da internet, obras de arte, coreografias, poemas, palma das mãos, céu nublado, filme... por que virou senso comum que as pessoas, principalmente os jovens, não gostam de ler? Se alguém não gosta de ler, do que realmente não gosta? Essa generalização não faz bem à formação de leitores. Se compararmos, *grosso modo*, a leitura com a comida, ninguém vai deixar de comer todos os alimentos porque não gostou do sarapatel de bode (prato típico nordestino). Da mesma forma, ninguém pode dizer que não gosta de algo que nunca experimentou. Essa máxima serve tanto para a comida quanto para a leitura. É por isso que a escola precisa servir um “banquete” com diversos tipos de leitura, e principalmente a literária, para que os/as educandos/as formem e ampliem o seu “paladar” pela experimentação, contato, conhecimento.

Sempre pergunto aos meus alunos/as, no primeiro dia de aula, se eles gostam de ler, assim mesmo, de forma bem ampla, torcendo para que eles me perguntem a que tipo de leitura me referi. Durante esses mais de 20 anos como professora, muitos responderam que não gostavam, mesmo eu não especificando o tipo de leitura sobre o qual eu estava falando. A que muitos de meus/minhas alunos/as relacionam a leitura para dizer que não gostam dela? Tudo bem que ninguém é obrigado a gostar de tudo que lê, mas não gostar de nada não seria quase impossível? Assim como é quase impossível decidir-se deixar de ir ao cinema porque não se gostou de um filme específico. Daí a importância de assistir a muitos filmes, por analogia, ler muitos livros.

A leitura exige de nós, leitores, diversas posturas, pois há objetivos diferentes quando lemos algo e isso depende, claro, do que se lê. Por isso, Magda Soares (2007), em seu artigo *Ler: verbo transitivo*, explica a necessidade da transitividade do verbo ler: ler o quê? A depender da resposta, o tipo de leitura muda. Não se lê um comentário nas redes sociais do mesmo jeito que se lê um *e-mail* de trabalho. Do

mesmo modo, não se lê miniconto da forma que se lê um verbete de dicionário. A autora explica ainda que

Ler só é verbo intransitivo, sem complemento, enquanto seu referente forem as habilidades básicas de decodificar palavras e frases: diz-se de alguém que sabe ler, assim, sem complemento, ou que não sabe ler, quando se quer com isso dizer que esse alguém é alfabetizado ou é analfabeto. Para além desse nível básico, ler como prática social de interação com material escrito torna-se verbo transitivo, exige complemento (Soares, 2007, n.p.).

Se “ler é um processo complexo e multifacetado” (Soares, 2007, n.p.), a função da escola, enquanto instituição responsável socialmente para ensinar a ler e a escrever, precisa enfrentar o desafio de dar conta dessa complexidade. A leitura, no conceito estrito de reconhecer as letras e formar palavras e frases, não é suficiente para garantir a democratização social e cultural. É preciso avançar no desenvolvimento das práticas sociais de leitura diversas, pois, segundo Soares (2007, n.p.), “a escola deve formar o leitor da ampla variedade de textos que circulam nas sociedades grafocêntricas em que vivemos, e são diferentes processos de leitura e, portanto, diferentes modos de ensinar”.

Os processos de leitura são tão diversos que, para os anos finais do Ensino Fundamental na BNCC, por exemplo, são quatro campos de atuação (BRASIL, 2018 p.86): Campo artístico-literário, Campo das práticas de estudo e pesquisa, Campo jornalístico-midiático e Campo de atuação na vida pública. Segundo o documento,

A escolha por esses campos, de um conjunto maior, deu-se por se entender que eles contemplam dimensões formativas importantes de uso da linguagem na escola e fora dela e criam condições para uma formação para a atuação em atividades do dia a dia, no espaço familiar e escolar, uma formação que contempla a produção do conhecimento e a pesquisa; o exercício da cidadania, que envolve, por exemplo, a condição de se inteirar dos fatos do mundo e opinar sobre eles, de poder propor pautas de discussão e soluções de problemas, como forma de vislumbrar formas de atuação na vida pública; uma formação estética, vinculada à experiência de leitura e escrita do texto literário e à compreensão e produção de textos artísticos multissemióticos. (Brasil, 2018, p.86).

Apesar de entender que essa divisão em campos de atuação é meramente didática, pois os textos circulam livremente na sociedade sem estarem separados

como em gavetas conforme essa divisão talvez possa sugerir, gostaria de delimitar que esta pesquisa se deu no campo artístico-literário. Aqui, a leitura que serviu de objeto de pesquisa foi a leitura literária na escola, que será tratada no próximo tópico.

2.2 EDUCAÇÃO LITERÁRIA E A SALA DE AULA

Depois de falar sobre o conceito de leitura, é preciso deixar claros os conceitos de leitura literária com os quais compartilho afinidades, pois conceituar esse tema é muito desafiador, já que é um terreno de muitas disputas e transformações (cf. Lajolo, 2001; Amorim *et al*, 2022). Segundo Amorim *et al* (2020),

temos a leitura literária como aquela em que, diante de um texto (social, política, cultural e historicamente situado), o leitor (igualmente situado) consegue reconstruir elementos que abrangem as dimensões cognitiva, ética e também estética de sua existência em sociedade. Vale destacar que essas dimensões são construídas de forma contextualizada, de modo que relações de poder macro e microsociais interferem em cada uma delas. (Amorim *et al*, 2020, p. 73).

Os autores citados reforçam que não é preciso considerar apenas a *literariedade* do texto para considerá-lo literário, apesar de essa questão ser também muito importante. Mas há outros aspectos que precisam ser levados em conta. Aspectos tais que são construídos ao longo da vida e nos ajudam a ler o mundo, como bem exemplificou o autor Ricardo Azevedo, no trecho do poema *Aula de Leitura* que abre este capítulo.

Um outro conceito de leitura literária, construído pela professora e pesquisadora Graça Paulino, publicado no Glossário do CEALE, conversa com a tirinha do cartunista argentino Ricardo Liniers, que também está na abertura deste capítulo. Assim Paulino conceitua:

A leitura se diz literária quando a ação do leitor constitui predominantemente uma prática cultural de natureza artística, estabelecendo com o texto lido uma interação prazerosa. (...) O pacto entre leitor e texto inclui, necessariamente, a dimensão imaginária, em que se destaca a linguagem como foco de atenção, pois através dela se inventam outros mundos, em que nascem seres diversos, com suas ações, pensamentos e emoções. (Paulino, 2014, n.p.)

E quando a leitura literária vai à escola, é preciso ficar atento a uma adequada escolarização (Soares, 2006), ao respeito à leitura do outro, pois é preciso preservar a identidade leitora dos educandos a fim de evitar a padronização, como bem expõe Paulino (2014), quando diz

Como a escola tende a homogeneizar comportamentos, o cuidado das autoridades nesse primeiro momento se torna fundamental. Posteriormente, a mediação docente que não reprima, mas incite a imaginação de cada aluno no pacto com o texto, também constitui um componente essencial do processo escolarizado de leitura literária. (Paulino, 2014, n.p.)

É preciso ficar atento para evitar a homogeneização de leituras, é muito importante também deixar aqui o conceito amplo de literatura do professor Antônio Cândido (2014 [1988], p.23)

Chamarei de literatura, da maneira mais ampla possível, todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos de folclore, lenda, até as formas mais complexas e difíceis de produção escrita das grandes civilizações.

Em busca de uma bibliodiversidade apontada por Candido (2014 [1988]), que contenha não só o cânone, mas os vários autores e autoras oriundos dos mais variados espaços e tempos, do popular ao erudito; e também de uma escolarização adequada da leitura literária, como explicou Magda Soares (2006), é que acredito ser importante uma Educação Literária na escola. O seria a Educação Literária? Antes de falar sobre Educação Literária, gostaria de deixar claro o conceito de Educação no qual acredito e pelo qual luto. Por isso, citar Paulo Freire e a *Educação como prática de liberdade* é fundamental, pois ainda necessitamos de “uma educação para a decisão, para a responsabilidade social e política”; “uma educação que possibilite ao homem a discussão corajosa da sua problemática” (FREIRE [1967], 2020. pp.117 e 118). Acredito em uma educação que não está apenas na escola, mas fora dela também. Daí a importância de ter um espaço onde não haja medo de perguntar, questionar; uma educação que é sinônimo de consciência crítica, visando à transformação social. Uma educação que não tem hora para começar e terminar, que não tem um espaço privilegiado, legitimado por autoridades e documentos oficiais. Uma educação que acontece sem se preocupar demasiadamente com o que os

teóricos pensam a respeito dela. Essa educação também é importante. E quando unida ao termo “literária”, pode representar o acesso a vários mundos possíveis.

Falar de leitura literária na escola não é fácil, como já foi dito antes. Segundo Zappone e Quadros (2021, p.1), “o ensino de literatura é um desafio que esbarra em diversos obstáculos que vão dos ideológicos aos materiais”. Até o conceito a respeito do que o termo *literatura* significa não é pacífico. Para Marisa Lajolo (2001), fazer a pergunta “o que é literatura” é muito complicado porque há muitas respostas para ela que variam de acordo com o tempo e com o grupo social. Segundo Amorim *et al* (2022 p. 60),

a respeito da definição ou delimitação do conceito de literatura, os únicos consensos parecem ser a existência de múltiplas definições e a dificuldade de se elaborar uma definição objetiva e que abarque a complexidade envolvida na questão.

Há aqueles que defendem que literatura não se ensina, apenas se lê. Há também os que acham que ensinar literatura é difícil demais, já que “os/as alunos/as não gostam de ler”. Diante de muitos conceitos, este trabalho de pesquisa não tem a pretensão de convencer ninguém a esse respeito. Apenas gostaria de defender que, apesar da complexidade dos conceitos, todos têm direito à literatura, como bem disse Antonio Candido, em seu famoso artigo “O direito à literatura”, publicado no período da redemocratização, ano da Constituição Federal Brasileira (1988) e por alusão aos direitos fundamentais contidos nesta Carta Magna. O autor defendeu que “a literatura (...) parece corresponder a uma necessidade universal, que precisa ser satisfeita e cuja satisfação constitui um direito” (2014 [1989], p. 23) que vai da fabulação mais simples do cotidiano à mais complexa das obras clássicas. Por literatura, o autor também defende um conceito com o qual concordo para o presente trabalho de mestrado: “[...] são todas as criações de toque poético ficcional ou dramático [...] folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações. (Cândido, 2014 [1989], p.112). E os(as) estudantes da educação básica precisam ter acesso a esse direito resguardado. Tendo como foco esse público, em específico, os/as educandos/as dos anos finais do Ensino Fundamental, gostaria de me juntar ao número de pesquisadores(as) que desejam contribuir para uma ampliação e uma maior conscientização do papel da arte, da cultura, da literatura na escola.

E por acreditar nas potencialidades da Educação Literária, não sou do time de pessoas que acredita e propaga que os jovens de hoje não leem. Ao contrário, eles leem e fazem isso com mais frequência do que nós, professores/as e “fiscais da leitura alheia”, percebemos. Dados do Instituto Prolivro, que realiza, a cada quatro anos, desde 2007, a pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, ajudam a comprovar isso. Nas edições 4 e 5 (anos base 2015 e 2019 respectivamente) da pesquisa Retratos, o número de jovens (entre 11 e 17 anos) que se considera leitor⁵ é de aproximadamente 20 milhões. Esse número é bastante expressivo e certamente não condiz com o mito de que “os jovens de hoje não leem”. A questão é que a leitura desses jovens não é, muitas vezes, aquela proposta pela escola. E nesse caso, há que se questionar quais livros andam circulando na escola e o que se tem feito com eles.

A pesquisa Retratos também não faz um recorte profundo de raça, gênero e classe social para tratar essas questões, embora esses aspectos importem muito quando o assunto é acesso ao livro. As duas últimas versões da pesquisa apontam que os jovens leem primordialmente os livros que viraram filmes, séries, *games*, mangás, HQs; ou que foram sugeridos em redes sociais como YouTube e TikTok, indicando a adesão de práticas culturais diversas que têm a leitura como elemento principal (cf. Ceccantini, 2016). O mercado editorial também cresceu muito na publicação de livros que possam interessar a essa faixa etária, o que mostra que, provavelmente, se há oferta, é porque há procura. Ainda mais com o reforço dado principalmente pela aquisição de livros em programas governamentais de incentivo à leitura como o PNBE (Plano Nacional da Biblioteca Escolar - de 1998 a 2016, quando foi substituído pelo PNLD-Literário) e o próprio PNLD-Literário (a partir de 2018).

Além do mais, quando se diz que os jovens não leem, a ideia seria não considerar objeto de leitura o que se vê nas redes sociais? O que se escuta nas rádios e nas “paradas de sucesso”? O que se lê pelos muros e ruas? O que se vê nos filmes e séries, nos mangás e afins? Como já foi dito anteriormente, é preciso mudar a predicação do verbo ler, pois ele não é intransitivo, como bem defende Soares (2007). Tanto numa sociedade grafocêntrica como na ágrafa, não há como não ler algo. Até quem não conhece as letras lê. O mundo está cheio de elementos esperando a leitura. É cada vez mais evidente que a leitura de mundo antecede a leitura da palavra, como

⁵ A pesquisa considera leitor aquele que leu, nos últimos 3 meses, um livro ou uma grande parte dele.

bem disse o grande educador Paulo Freire ([1982]1989) em seu aclamado livro *A importância do ato de ler*. E se você já foi alfabetizado e vive numa sociedade grafocêntrica como a nossa, a leitura, tanto do texto verbal quanto do texto não verbal, é quase uma imposição social, pois está em todo lugar: nas paradas de ônibus, nas placas dos mercados, nas redes sociais, entre outros. O que me leva à reflexão é se apenas essa leitura do dia a dia (ou seja, mais pragmática) basta para que sejamos cidadãos críticos e conscientes, para que possamos ter momentos de fruição, que exercitemos a fabulação e tenhamos acesso a todo acervo cultural que a humanidade já produziu. A leitura literária é diferente.

Os modos de ler literatura geralmente são diferentes dos modos de leitura do cotidiano. A leitura de um anúncio tem um propósito. A leitura de uma notícia tem um propósito. A leitura de um conto, por exemplo, pode ter uma finalidade prática, mas, em geral, tem, sobretudo, uma finalidade estética. A leitura de textos literários requer um modo diferente de leitura e apreensão. Segundo Leal (2006, p. 267), “não repetimos na leitura os mesmos gestos. O que vale para um texto pode não valer para outro - a depender do objetivo com o qual leio. Ler é, na verdade, a cada momento, realizar gestos diferentes”. E essas leituras precisam ser aprendidas na escola e mediadas pelos/as professores/as. Por isso, é preciso repensar sobre qual o papel da escola nessa construção, já que ela é a principal instituição que responde pela função social de ensinar a ler e escrever, nos tempos modernos. De acordo com Leal (2006),

Ao tomar, como planejamento, para as suas aulas, diferentes textos, como por exemplo, quando assume a concepção do literário numa perspectiva mais ampla, é possível ao professor trabalhar desde cartuns, charges, desenhos, textos publicitários a textos literários mais convencionalmente conhecidos. Essa diversidade deverá ser encarada a partir de um trabalho que permita ao aluno, além da compreensão, a transformação. (...) Nesse sentido, é importante para o aluno poder perceber a flexibilidade da linguagem, e que o texto não é uma estrutura fechada. (LEAL, 2006, p. 267)

A escola é o lugar para ter acesso ao maior número possível da arte literária, e nós, professores/as, deveríamos estar preparados (ou nos preparando sempre) para fazer a mediação desses momentos entre estudantes e as obras literárias. Por isso, é importante a Educação Literária para a escola, pois ela não privilegia o cânone em detrimento das tantas outras manifestações literárias existentes, já que todas são importantes. Defendo que a escola seja esse lugar de aprender e de experienciar o

plural literário: a diversidade de estilo, de gêneros, de linguagens, de culturas, de autores(as), de formatos etc. Ceccantini (2016), na pesquisa Retratos da Leitura no Brasil declara que “talvez ainda haja certo abismo entre o modo como a escola brasileira trata a leitura e a necessidade premente de se atualizarem as estratégias para formar leitores” (CECCANTINI, 2016, p.91). Seria importante diminuir esse “abismo” e a Educação Literária na escola pode ajudar.

Mas o que seria essa tal Educação Literária? Antes de esclarecer esse assunto, gostaria de mencionar o que, na minha percepção, ela não é: trabalhar apenas os fragmentos de obras literárias que aparecem no livro didático; encaixar as obras e os autores em escolas literárias como se isso fosse um padrão; exigir interpretações homogeneizadas de textos, sem considerar a vivência dos leitores; usar o texto apenas como pretexto para o ensino das questões gramaticais; ler apenas para responder a um questionário, entre outras práticas que não tomam uma obra literária como um todo, considerando suas nuances linguísticas, de gênero, de cultura, de significados. Sobre a relação da literatura e a escola, Evangelista *et al* (2006, p.12) indagam

até que ponto a organização do trabalho escolar, o horário, a divisão de conteúdos interferem, em primeiro lugar, nas práticas cotidianas e, em segundo lugar, nas práticas de leitura literária dos professores? (Evangelista *et al*, 2006, p.12)

Há tanta coisa acontecendo na escola ao mesmo tempo que ou as práticas de leitura literária dificilmente acontecerão se não estiver no planejamento, pois há sempre algo “mais importante” a se fazer - como treinar para as avaliações de larga escala, *gramatiquices* - na rotina corrida de sala de aula. Segundo Antunes (2005), as práticas de leitura nas aulas de português têm fracassado, pois não é reservado muito tempo para elas. Lê-se para decodificar frases, lê-se em busca de temas específicos, lê-se para responder à análise linguística. Assim, o texto literário tem perdido seu real objetivo: encantar o leitor e emocioná-lo. Em suas palavras, Antunes afirma que

a leitura possibilita a experiência gratuita do prazer estético, do ler pelo simples gosto de ler. Para admirar. Para deleitar-se com as ideias, com as imagens criadas, com o jeito bonito de dizer literariamente as coisas. Sem cobrança, sem a preocupação de qualquer prestação de contas posterior. (Antunes, 2005, p. 75)

A experiência gratuita do prazer estético, se vai à escola, será escolarizada e é preciso ficar atento a isso. A professora Magda Soares defende que “se é inevitável escolarizar literatura infantil, que essa escolarização obedeça a critérios que preservem o literário, que propiciem à criança a vivência do literário, e não de uma distorção ou caricatura dele.” (2006, p.42).

E quando apresento aqui a concepção de Educação Literária não estou me referindo exclusivamente à escola, pois tanto a educação quanto a literatura são bem anteriores à esta instituição e certamente continuarão existindo se, um dia, a escola acabar ou se transformar em outra coisa. Então, qual seria o papel da literatura na escola? Segundo Rouxel (2013),

É a formação de um sujeito leitor livre, responsável e crítico - capaz de construir o sentido de modo autônomo e de argumentar sua recepção - que é prevista aqui. É também, obviamente, a formação de uma personalidade sensível e inteligente, aberta aos outros e ao mundo que esse ensino de literatura vislumbra. (Rouxel, 2013 p.20)

A questão é pensar não só na escola, mas além dela, já que a leitura é muito mais do que ler e escrever textos literários. Segundo Dalvi (2018, p.15),

Uma Educação Literária efetiva precisa ir além de ensinar a ler textos literários. É necessário defrontar o sujeito com a complexidade (cultural, social, histórica, econômica...) das práticas atinentes ao literário, para que o próprio sujeito possa entender que literatura não se reduz à escrita e à leitura de obras: há toda uma intrincada e sedutora teia de trabalho, filiação, valoração e escolhas que, se não vem à tona, fica esquecida, e não mobiliza e engaja os sujeitos que têm diferentes interesses, perfis, modos-de-ser no mundo. (Dalvi, 2018 p.15).

A autora também defende que há outros espaços em que as experiências literárias acontecem, como bibliotecas, salas e clubes de leitura, feiras, jornadas, teatros, *slams*, batalhas de repentistas, só para citar alguns. A escola não é senhora da leitura, isto é, é apenas mais um espaço para que ela proporcione tais experiências, que devem ir além do livro/texto e dialogar com toda a cadeia de existência do literário. Cito alguns deles, numa tentativa exemplificativa, além do escritor: “o ilustrador, o tradutor, o editor, o adaptador, o crítico, o mediador, o oficinairo, o museólogo, o cineasta, o agente literário, o profissional do *marketing*, o profissional de vendas” (Dalvi, 2018, p.16).

O artefato cultural livro não é feito apenas pelo autor. O autor escreve o texto e o livro não é só o texto, precisa de vários outros profissionais para criá-lo e transformá-lo em livro, como editores, ilustradores, revisores *etc.* Quando a escola de educação básica traz o livro para a sala de aula, pode levar em consideração essa cadeia para que os educandos tenham uma visão ampla da literatura e possam, quem sabe, escolher fazer parte dessa cadeia um dia.

Trabalhar nessa perspectiva da Educação Literária não é fácil, pois a formação inicial do/a professor/a de Língua Portuguesa nem sempre contempla essa visão. Isso requer desse profissional um esforço a mais na sua formação continuada na direção de buscar e complementar o que está faltando. Por isso, as políticas públicas de incentivo à formação de leitores precisam contemplar não só o acesso ao livro, mas também o acesso à formação (inicial e continuada) de bons mediadores.

Sobre a questão da formação do/a professor/a para o ensino de leitura, principalmente a leitura literária, as autoras Aguiar e Suassuna (2020) apontam a necessidade de que a formação de leitores comece já nos cursos de Licenciatura em Letras, para que esses/as futuros/as professores/as possam ter uma vivência mais expressiva com os textos literários. Aguiar e Suassuna dizem que:

deve ser também uma preocupação dos cursos de licenciatura em Letras a formação de sujeitos críticos e reflexivos diante de aspectos políticos e ideológicos, diante do cânone e de leituras legitimadas pela tradição. É preciso, além disso, reafirmar o compromisso com a formação do leitor também no curso de Letras, reconhecendo que essa formação deve compreender as dimensões da criticidade, da reflexão e da fruição e vivência dos textos literários, dotando ao mesmo tempo o futuro professor de um conhecimento teórico consistente que, todavia, não deverá sobrepor-se ao direito de experienciar o mundo pela palavra literária. (Aguiar e Suassuna, 2020 p. 47).

Ao se pensar em Educação Literária, além de contemplar toda a cadeia de produção literária e a diversidade na expressão artística, é preciso levar em consideração a promoção de experiências literárias que visem à apreciação ética e estética da obra (cf. Bunzen, 2022). Por experiência literária, é preciso dizer que esta não se restringe à fruição, mas se espalha aos vários sentimentos que um texto pode nos provocar, como ira, afeto, empatia, nojo, sonho, alegria e tristeza, só para citar alguns. Segundo Silva (2013, p.52), “a leitura como experiência no curso do tempo é

aquilo que nos afeta por meio dos sentidos passados, das sensações do presente, incluindo as que sonhamos em projeções para o futuro.” A experiência não acontece apenas na interação com a palavra escrita, mas em imagens, momentos, e outros elementos que conseguimos captar (Yunes, 2003).

Com a Educação Literária, segundo Bunzen (2022, n. p.), alguns aspectos que os/as professores/as podem levar em conta em sala de aula são, não necessariamente nessa ordem ou de forma taxativa: “memórias afetivas, escuta do leitor, réplica ativa e responsiva, materialidade do livro, as múltiplas linguagens, seleção cultural, bibliodiversidade, curadoria e didática da literatura”. Como levar tudo isso aos meus estudantes se o acesso à formação continuada sobre essa temática quase não existe? Como pensar em uma mediação de qualidade, se o material elaborado para o/a professor/a é, muitas vezes, inapropriado e de difícil acesso, considerando as políticas públicas de formação de leitores? Por essas razões, levar a leitura literária para minha sala de aula da educação básica sempre foi um desafio. E, por acreditar que a leitura é um direito de todos e de todas, insisto nessa questão.

Apesar de a leitura literária ser um tema já debatido e estudado por várias investigadoras brasileiras e estrangeiras como Magda Soares (2007), Regina Zilberman (2003), Maria Amélia Dalvi (2013), Marisa Lajolo (2018), Teresa Colomer (2007), Andruetto (2017), ainda há muitos elementos para discussão ao pensar no processo complexo da escolarização do texto literário e da leitura literária na escola.

Nas aulas de Língua Portuguesa dos Anos Finais na escola pública no estado de Pernambuco onde trabalho, é comum que os textos literários circulem principalmente em atividades de leitura e interpretação nos livros didáticos (LD), de maneira fragmentada. Muitos/as alunos/as só têm algum contato com texto literário por intermédio do LD de Português e essa, infelizmente, não é uma realidade só da escola Estadual Cândido Duarte. Muitos pesquisadores relatam em suas pesquisas essa dificuldade de acesso ao livro (cf. Zilberman, 2003; Soares, 2006; Paiva, 2006, Evangelista *et al*, 2006; Amorim *et al* 2022), por isso o papel da escola e das políticas públicas de incentivo à leitura são tão importantes. Acredito que o contato com os textos literários poderia ser maior, tanto na leitura individual, quanto na leitura coletiva. Segundo Zilberman (2003, p, 245), apenas a leitura dos fragmentos de textos literários presentes no livro didático não forma o leitor de livro, por isso, concordo com a autora

quando afirma que devemos dizer “não ao texto e sim ao livro”. Daí a necessidade de potencializar a mediação entre os/as alunos/as e as alunas com as obras impressas do PNLD 2020 - Obras Literárias, por meio da Educação Literária é uma excelente oportunidade para formação de leitores,

A escola pública brasileira pode ser, principalmente para a população menos favorecida economicamente, compreendida uma *agência de letramento* (Kleiman, 1995) que tem como uma das funções sociais ampliar a experiência de leitura dos/as alunos/as. A leitura literária pode contemplar os mais variados gêneros, autores, épocas e lugares para proporcionar a formação de um bom acervo interior. Sobre tal diversidade, defende a professora e pesquisadora Rouxell (2013, p.23) que:

é importante confrontar os alunos com a diversidade do literário (cujo conhecimento afina julgamentos de gosto): diversidade dos gêneros: ao lado dos gêneros tradicionais (romance, teatro, poesia, ensaio), os novos gêneros (autoficção, álbum, história em quadrinhos); diversidade histórica: obras canônicas, clássicas, fundadas em valores nos quais uma sociedade se reconhece, obras contemporâneas, literatura viva que lança um olhar sobre o mundo de hoje; diversidade geográfica: literatura nacional, literatura estrangeira, principalmente as grandes obras traduzidas do passado e do presente, que se abrem para outras culturas e constituem lugares de compartilhamento simbólico na era da globalização.

Acredito, como professora de Língua Portuguesa da Educação Básica, que precisamos experienciar a leitura da obra literária, porque esse tipo de leitura assume uma dimensão imaginária, que pode tratar de qualquer tema sem a pretensão de lógica, de praticidade e de objetividade. Por isso, defendo que o texto literário seja vivenciado através da lente de alguns elementos como a pluralidade de vozes, o pacto de leitura, os espaços da literatura, o tempo da narrativa e a estética (PAIVA, 2016).

Para além da obra literária, seria bom que houvesse momentos para que a leitura acontecesse sem que os únicos objetivos fossem as atividades e os resumos escritos; sem que respostas iguais fossem esperadas como fruto de uma interpretação única possível. Para Rouxel (2013, p.24), “A literatura lida em sala de aula convida também a explorar a experiência humana a extrair dela proveitos simbólicos que o/a professor/a não consegue avaliar, pois decorrem da esfera íntima”. A autora ressalta ainda que, para que o texto e o leitor sejam alterados um pelo outro, é preciso que os/as alunos/as tenham acesso às obras integrais. Ela acredita que o trabalho feito

com fragmentos é frustrante e não traz o mesmo efeito, por isso defende que “a leitura cursiva, que se pode discutir na sala, oferece possibilidades de renovação do ensino da literatura”. É essa “renovação”, por meio de uma mediação bem-feita, que eu quero buscar para minhas aulas.

A política de distribuição de livros didáticos literários no Brasil existe praticamente desde a criação do Ministério da Educação no início do século XX. Em 2020, houve a escolha do PNLD - Obras literárias para os anos finais do Ensino Fundamental. Mesmo havendo políticas públicas de distribuição de livros para incentivar a formação de leitores há mais de vinte anos no Brasil, a possibilidade de que um/a aluno/a passe nove anos no Ensino Fundamental sem ter a oportunidade de ler uma obra literária impressa inteira é muito grande. Muitos educandos também nem frequentam uma biblioteca ou usufruem dela (tanto as escolares, quando existem e funcionam, quanto as comunitárias), seja pela inexistência ou falta de funcionamento, o que reduz sobremaneira a oportunidade de escolher suas leituras e comentar sobre elas.

Uma das maneiras de promover a leitura literária na escola é usar as obras distribuídas pelo PNLD-Literário 2020, pois assim os alunos e as alunas terão contato com a obra literária impressa, poderão participar da escolha dos livros, poderão falar sobre eles entre tantas experiências que uma Educação Literária pode proporcionar.

Uma das minhas dificuldades como professora sempre foi que tipo de abordagem eu deveria fazer quando fosse trabalhar a leitura literária na sala de aula. E me questionava: O que fazer com o livro? Quais livros levar? Que perguntas elaborar? Como despertar o interesse dos/as alunos/as? Como tornar aquele momento importante, divertido e reflexivo para os/as alunos/as? Como tornar a experiência da leitura literária marcante para eles? Como fazê-los ler criticamente os textos? Como saber qual a opinião deles a respeito da obra, do texto, do(a) autor(a)? A minha única certeza era que a leitura deveria ter espaço nas minhas aulas. O resto era dúvida e agonia.

A minha formação inicial foi em uma faculdade particular em uma cidade da região metropolitana do Recife. Não tive aulas sobre como ensinar ou ler literatura na escola, mesmo fazendo o Curso de Letras e minha situação não era/é muito diferente

de estudantes de outras faculdades particulares da região, onde essa dificuldade persiste, conforme pesquisa realizada por Aguiar e Suassuna (2020).

Além da lacuna na formação inicial, para trabalhar com leitura literária na Educação Básica, eu sempre tive alguns desafios, como: administrar o tempo da aula, selecionar os livros, oportunizar aos educandos e educandas o acesso às obras literárias impressas e como “trabalhar” esse livro dentro dos muros escolares. Organizar o horário da aula para que caiba tudo o que precisa ser feito é um trabalho quase hercúleo, pois há muito o que fazer: há trabalho com a escrita, com a oralidade, com a leitura, com a análise linguística; há o uso do livro didático, a avaliação das atividades e há a participação nos diversos projetos escolares, só para citar algumas tarefas exigidas pela escola ao/a professor/a. Por isso, ter formações e materiais que ajudem na mediação e no planejamento que contemple a leitura literária é muito importante. Sobre selecionar as obras, eu poderia elencar vários fatores que representam a dificuldade nessa curadoria, mas vou apontar apenas o excesso de trabalho e a falta de dinheiro que o/a professor/a, assim como eu, tem quando assume várias instituições para conseguir receber um salário minimamente digno, o que o/a deixa sem tempo, disposição e recurso para realizar a leitura dos vários livros que existem. Esse aspecto é muito importante porque o/a professor/a, sem tempo e dinheiro, acaba se limitando a usar os livros que leu, na época da licenciatura, ou aqueles dos quais já ouviu falar bem (Silva, 2001).

Como se não bastasse a dificuldade na curadoria, um outro desafio, ainda maior, é trazer os livros para a sala de aula e em quantidade necessária para atender a todos/as alunos/as. Embora estejamos em uma ‘era digital’, em que os dispositivos móveis trouxeram formatos diferentes de livros disponíveis a um clique, sendo de fácil manuseio principalmente à maioria dos jovens, a questão do acesso a esses dispositivos ainda não tem um grande alcance por causa dos custos, que ainda são altos aos que frequentam a escola pública. Daí a importância de ter acesso a uma obra impressa. Indiscutivelmente, para ler uma obra literária impressa, ter o livro em mãos é fundamental. Segundo Paiva (2012),

A primeira garantia que se deve ter, portanto, é a de acesso; a possibilidade de um aluno poder olhar e manusear esse objeto; complementada, e não menos importante, pela constituição de espaços literários (bibliotecas bem organizadas e equipadas com acervos atualizados e de qualidade) e pela qualificação do mediador dessa

formação literária que, no espaço escolar, define-se prioritariamente por bibliotecários, auxiliares de biblioteca e/ou professores. (Paiva, 2012, p. 20)

E, finalmente, o que deve ser feito com esses livros literários em sala, qual tipo de intervenção ou trabalho pode ser feito a partir da leitura, tendo em vista que a escolarização do texto literário é inevitável, segundo Magda Soares (2006), mas que é necessária uma “escolarização que obedeça a critérios que preservem o literário”.

A falta de acesso ao livro impresso tem diminuído por causa das políticas públicas para formação de leitores, como o PNBE e o PNLD 2020 - Obras literárias. A questão da dificuldade na curadoria também foi reduzida, tendo em que vista uma equipe capacitada já fez uma seleção das obras, cabendo ao/a professor/a selecionar os títulos e a quantidade estipulada pelo edital em um Guia. O programa também reduziu bastante a falta de acesso ao livro, uma vez que a escolha do acervo de sala garante que cada aluno/a possa ter um exemplar da obra em mãos. O que precisa então ser discutido é como o/a professor/a pode fazer uma boa mediação, usando esses títulos escolhidos.

A grande questão é que para formar leitores é preciso muito mais que vontade e livro. E isso fui constatar na prática quando me deparei(deparo) com as dificuldades de fazer um bom trabalho com a leitura. Os poucos aspectos literários que havia estudado na faculdade não davam conta de formar o leitor como eu desejava. As seguintes perguntas sempre me ocorrem: Como a historiografia literária poderia ajudar a ampliar o repertório cultural, a crítica social? Como a biografia dos(as) autores(as) poderia abrir portas para os aspectos estéticos e éticos da obra? Como decorar datas de movimentos literários poderia apresentar os mundos possíveis de um texto? Como ouvir as vozes dos leitores-alunos/as sobre um texto ou uma obra se a aula estava sempre carregada de informações sobre as escolas literárias, suas características e obras “principais” que desconsiderava, por exemplo, as mulheres, os negros e os indígenas?

Mais do que vontade e livro, o/a professor/a precisa de formação específica para realizar bem essa função de formar leitores de textos em geral e leitores de literatura. O questionamento feito por Aguiar e Suassuna (2020) também é o meu

por que alguns professores da educação básica parecem inaptos para assumir uma postura diferenciada diante do texto literário em sala de aula, ultrapassando os limites do historicismo, do biografismo, das análises meramente formais, e criando condições para que o aluno-leitor possa interagir como texto literário, atualizando seus sentidos e atribuindo-lhe novos significados? (2020 p.14)

Buscar a resposta para essa pergunta não é fácil, principalmente para os/as professores/as que se afastam da academia porque precisam comprometer-se com um número muito grande de aulas, sacrificando, muitas vezes, o tempo de pesquisa e formação em serviço, além do tempo de leitura literária para formação de sua biblioteca pessoal/interior. E por encontrar essa mesma dificuldade, resolvi pesquisar a respeito para que minha prática seja renovada em tais questões. Aguiar e Suassuna (2020, pp. 14-15) partem do pressuposto

de que, para guiar seus alunos no estudo do texto literário, é preciso que o docente da educação básica possua um embasamento teórico, crítico e reflexivo consistente, e que domine os conceitos e pressupostos que permeiam a compreensão da obra literária. Acreditamos que isso lhe proporcionará mais clareza com relação aos objetivos do ensino de Literatura e mais autonomia para planejar situações de aprendizagem que garantam ao aluno uma experiência de leitura mais ampla e crítica.

Pode-se dizer que há muitas pesquisas sobre o tema da leitura literária e como formar leitores literários, mas esses conhecimentos ainda não chegaram às salas de aula de forma efetiva, porque ainda não chegaram às graduações de forma incontestável e com capilaridade. Por isso, os/as professores/as, digo por mim, escolhem uma “teoria” e vão colocando em prática, mesmo sem o total conhecimento dela. Muitas vezes, de um compartilhamento na sala dos professores nascem ou se ressignificam projetos de mediação leitura que não foram inspirados aparentemente em teoria nenhuma, mas estão ali sobrevivendo.

Eu não conheço muitas dessas teorias ou seus defensores, mas não acredito que escolhendo uma, as outras sejam preteridas. Sou até capaz de arriscar, levando em consideração a minha prática, que seja possível misturar muitas delas na sala de aula como se fosse uma ‘salada de frutas’. A perspectiva que eu escolhi é a da Educação Literária. Segundo Regina Zilberman, no prefácio do livro de Cyana Leahy-Dios, “Educação Literária significa aprender por meio da literatura, como se a arte com

as palavras pudesse nos oferecer um conhecimento e uma prática que extravasam as fronteiras das disciplinas” (Leahy-dios, 2004, p.XIII). Se “extravasam as fronteiras das disciplinas”, pode-se dizer que extravasam os muros da escola também.

Tenho consciência de que a Educação Literária não começa nem termina na escola, muito menos se restringe a esse espaço. E é algo que acontece ao longo da vida. E ter essa consciência tem me ajudado a pensar uma mediação diferente da de quando eu comecei meu percurso profissional. Isso ajuda também a pensar o que explorar nas aulas de leitura, pois o texto é um dos elementos, mas não o único. E na escola é preciso ler, sem parar somente na leitura, pois há muito mais o que ver e explorar.

2.3 COMO A LEITURA LITERÁRIA É TRATADA NOS DOCUMENTOS OFICIAIS

Atualmente, há dois documentos que o Estado de Pernambuco adota como discurso oficial para prescrever o trabalho dos/as professores/as da Educação Básica. São eles: a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018) e o Currículo de Pernambuco (Pernambuco, 2019), que foi construído logo após a BNCC entrar em vigor. Apesar de esses documentos não terem como objetivo a discussão teórica aprofundada de conceitos a respeito do ensino, era de se esperar que alguns termos fossem definidos e que não fossem considerados como conceitos que não precisam de maiores esclarecimentos, como bem ressalta Amorim *et al.* (2022). Destaco, entre eles, o **conceito de leitura** e o de **leitura literária**. É sobre esses conceitos nos documentos supramencionados que discorreremos neste capítulo.

2.3.1 Leitura literária na Base Nacional Comum Curricular (2018)

A Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2018), elaborada a partir dos conceitos de competências e habilidades, não trouxe muitas novidades sobre o lugar do ensino de leitura literária na Educação Básica (cf. Amorim *et al.*, 2022; Zappone e Quadros, 2021; Porto e Porto, 2018), em relação a documentos oficiais anteriores, pois a literatura continua fazendo parte do componente curricular da Língua Portuguesa dentro da área de Linguagens e suas Tecnologias. Sobre a área de Linguagens, segundo a BNCC (Brasil, 2018 p. 65),

A finalidade é possibilitar aos estudantes participar de práticas de linguagem diversificadas, que lhes permitam ampliar suas capacidades expressivas em manifestações artísticas, corporais e linguísticas, como também seus conhecimentos sobre essas linguagens, em continuidade às experiências vividas na Educação Infantil.

Apesar de não estar tão clara a participação da leitura literária na finalidade da área, pode-se inferir que ela está presente nas "linguagens diversificadas" e "manifestações artísticas (...) e linguísticas". O que se depreende é que o documento em questão enquadra a literatura no escopo de "manifestações artísticas, corporais e linguísticas". Portanto, a literatura não recebe a importância que deveria ter. Segundo Zappone e Quadros, estar somente neste lugar

relega a literatura a segundo plano, pois não é reconhecida como um conhecimento com finalidades práticas. Indiferentemente a todo o cabedal teórico que atesta a importância da literatura para a formação humana, para o exercício da cidadania e, além disso, como um direito à herança cultural da humanidade, a literatura figurou poucas vezes como um componente curricular específico na história do ensino brasileiro, caracterizando-se, sempre, como um dos conteúdos dentre os do componente curricular Língua Portuguesa. (Zappone e Quadros, 2021, p.2)

Nas seis competências da área de linguagens, os termos "literatura" ou "leitura literária" não aparecem, sugerindo a ideia de que a literatura tem um valor menor no documento (PORTO e PORTO, 2018, p.18). Tais competências dizem que os educandos, no Ensino Fundamental, devem

1. Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais.
2. Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.
3. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação.
4. Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e

global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo.

5. Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.

6. Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos. (Pernambuco, 2019 p.70)

Tais competências não deixam claro o lugar que a leitura literária e suas especificidades devem ocupar. Isso dificulta para o/a professor/a, que pode entender da maneira mais genérica possível, podendo limitar, assim, o seu trabalho na escola. A quinta competência é a que mais se aproxima do literário, como no trecho “Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais”, mesmo assim, sem uma conexão explícita com o assunto.

Já nas dez competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental, há apenas uma explicitamente ligada à leitura literária, que é a Competência 09, cuja redação diz o seguinte:

Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura. (Brasil, 2018, p. 89).

No documento, “senso estético para fruição”, “dimensões lúdicas de imaginário e encantamento” são termos não definidos, vagos, imprecisos, o que pode levar os professores e professoras a percorrerem um caminho que não valorize o texto literário em sua potência e especificidade de linguagem, podendo prejudicar, mais uma vez, o trabalho com a leitura literária na escola.

No trecho, por exemplo: “Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição”, não fica claro para o/a professor/a que pretende preparar suas aulas a partir desse documento, o que significa exatamente “senso estético” ou “fruição”. Segundo as autoras Porto e Porto (2018, p.21), é importante pontuar que a concepção de literatura apresentada na BNCC, como algo capaz de incitar o “desenvolvimento do senso estético para fruição” é reducionista e contrária à grande parte dos estudos teórico-críticos que assevera uma potencialidade muito maior da literatura, entendida como: objeto de conhecimento, repositório de culturas e expressões identitárias, fonte e documento para a História, forma de leitura de mundo, expressão de visão de mundo e humanização.

É importante entender que o lugar obscuro dado à literatura na BNCC, segundo as autoras, “é a real possibilidade de perda da oportunidade de o/a aluno/a conhecer a literatura e identificá-la com patrimônio cultural indispensável à sua formação não só como leitor, mas também como sujeito e cidadão.” (Porto e Porto, 2018, p.22). E é essa formação de um sujeito cidadão que precisamos oferecer na escola.

Nas 600 páginas que compõem a BNCC, o termo “leitura” aparece 185 vezes. Dessas, 111 vezes são na Educação Infantil e Ensino Fundamental. A palavra “literatura” aparece 48 vezes em todo o documento. A combinação do termo “obras literárias” aparece seis vezes. Já a combinação do termo “leitura literária” aparece apenas duas vezes. A primeira ocorre na página 89 do documento, onde estão expostas as dez competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental, especificamente na competência 09.

A segunda vez em que a mesma combinação de termo aparece já ocorre na parte destinada ao Ensino Médio, no campo artístico-literário:

A prática da *leitura literária*, assim como de outras linguagens, deve ser capaz também de resgatar a historicidade dos textos: produção, circulação e recepção das obras literárias, em um entrecruzamento de diálogos (entre obras, leitores, tempos históricos) e em seus movimentos de manutenção da tradição e de ruptura, suas tensões entre códigos estéticos e seus modos de apreensão da realidade. (Brasil, 2018, p. 523, grifo meu)

Quando o conceito “leitura literária” é usado sem uma definição precisa, fica mais difícil saber em qual dimensão ele pode ou deve ser trabalhado pelo/a professor/a. O trabalho docente fica ainda mais difícil, porque o que não está

claramente posto pode ser esquecido, menosprezado. Se observarmos o espaço ocupado pelos conteúdos de leitura literária ou literatura nas 185 habilidades⁶ de Língua Portuguesa dos Anos Finais do Ensino Fundamental na BNCC, apenas 21 habilidades se referem ao campo artístico-literário. O que corresponde a 11,3% do total. Dessas 21 habilidades, 11 são previstas para os quatro anos, ou seja, são indicadas para o trabalho do 6º ao 9º Ano. As demais estão divididas assim: cinco habilidades para o trabalho com 6º e 7º e as outras cinco, com 8º e 9º Ano. O documento não traz nenhuma habilidade específica de literatura para apenas uma série, tudo é proposto para a dupla de séries: 6º e 7º ou 8º e 9º. Apesar de a porcentagem de 11,3% parecer pequena se comparada à quantidade de habilidades de Língua Portuguesa, o fato de haver várias habilidades que serão trabalhadas ao longo das quatro séries aumenta a frequência do trabalho com a leitura literária, o que pode indicar um destaque à importância da literatura no componente curricular em questão. No próximo tópico, os quadros comparativos entre a BNCC e o Currículo de Pernambuco podem indicar como o documento nacional foi usado para a criação do currículo estadual.

2.3.2 Leitura literária no Currículo de Pernambuco (2019)

Assim que a BNCC foi homologada, no final de 2017, o Estado de Pernambuco se organizou, junto à UNDIME-PE, para a construção do Currículo de Pernambuco. A proposta de construir um currículo a várias mãos foi consolidada nas versões pelas quais passou o documento para receber as contribuições

de professores das universidades públicas, particulares e de autarquias municipais, professores das redes municipais, da rede estadual, das escolas privadas, representantes do Conselho Estadual de Educação, da UNCME, do SINEPE/PE (Sindicato dos Estabelecimentos de Ensino no Estado de Pernambuco) e de outras entidades da sociedade civil. (Pernambuco, 2019 p. 17)

As contribuições vieram de seminários presenciais, que reuniram cerca de 2100 professores em todo o Estado; também de contribuições oriundas de plataformas digitais que foram criadas para democratizar a participação de toda a comunidade interessada na construção desse documento tão importante, que serve

⁶ A análise que aparece neste parágrafo foi inspirada em análise dos anos iniciais do Ensino Fundamental realizada em Zappone e Quadros (2021).

de referência para a elaboração dos currículos municipais. Segundo o documento, o desafio de juntar profissionais de escolas de diferentes esferas foi alcançado e

Pernambuco constrói um currículo que valoriza, em diálogo com a comunidade educativa e com a sociedade, a identidade social, cultural, política e econômica de seu povo, como também os princípios éticos e humanos, contribuindo, dessa maneira, para a formação de sujeitos autônomos, criativos e críticos que exerçam plenamente sua cidadania ativa. (Pernambuco, 2019, p. 17)

O Currículo de Pernambuco (Pernambuco, 2019) é fartamente fundamentado na BNCC. O documento é dividido em partes ou volumes, sendo uma para a Educação Infantil e outra para o Ensino Fundamental. O volume do Ensino Fundamental possui aproximadamente 600 páginas. Dessas, 284 são destinadas à área de Linguagens, que apresenta o seguinte objetivo:

trazer para o cotidiano escolar a dimensão discursiva e pragmática das diferentes formas de linguagem (artística, icônica, corporal, verbal, simbólica), a fim de que o estudante reflita e as use como meio de compreender a realidade e intervir nela. Nesse aspecto, recomenda-se criar situações de aprendizagens que oportunizem os estudantes a produzir sentido, expressar-se, colocar-se como protagonista, uma vez que a linguagem é por si só carregada de intencionalidade, ponto de encontros e também de desencontros, de acertos e desacertos (Pernambuco, 2019, p. 67).

Dentro das práticas de linguagens apresentadas no documento: leitura/escuta, produção escrita, oralidade, multissemiótica e análise linguística/semiótica, a leitura é abordada da forma mais ampla possível. Nesse documento, a ocorrência da palavra “leitura” foi de 269 vezes. A palavra “literatura” foi mencionada 15 vezes. As combinações dos termos “obras literárias” e “leitura literária” apareceram respectivamente 8 e 1 vez. “Leitura literária” apareceu justamente no trecho repetido da BNCC que trata sobre as competências gerais de Língua Portuguesa. Portanto, o Currículo de Pernambuco não preencheu o vazio dos conceitos na área de leitura literária, inclusive, a parte introdutória de Língua Portuguesa aborda pouco sobre isso, como mostra o trecho a seguir, quando trata da produção literária:

Nessa perspectiva, ensinar a ler é mostrar aos estudantes que é preciso considerar os contextos de produção (inclusive a literária) em que as interações sociais acontecem, bem como reconhecer a importância das culturas do escrito e interpretar imagens e recursos semióticos que constituem muitos gêneros digitais. É concorrer para o

desenvolvimento da capacidade de relacionar textos e diferentes linguagens, além de permitir a interação com variadas crenças, valores, concepções, conflitos, subjetividades e identidades, possibilitando o autoconhecimento e o desenvolvimento de uma postura respeitosa diante daquilo que é diferente, entre outros aspectos. (Pernambuco, 2019, p. 80)

Seguindo o caminho da BNCC, o Currículo de Pernambuco também não delinea conceitos que seriam básicos para os/as professores/as que precisam usar esse documento como orientador dos planejamentos de aula. No trecho em que há a caracterização do que seria o campo artístico-literário, há o seguinte:

Refere-se à ampliação e à diversificação das práticas relativas à leitura, à compreensão, à fruição e ao compartilhamento e valorização das manifestações artístico-literárias que possibilitem experiências estéticas, intencionando, principalmente, a formação do leitor-fruidor. (Pernambuco, 2019, p. 84)

Mais uma vez, não há a definição do que seria a ‘fruição’, ‘experiência estética’ e ‘leitor-fruidor’. Tais conceitos são tão vagos que podem dificultar uma decisão, por parte do/a professor/a, que precisa se guiar por esse documento para preparar as suas aulas, tendo em vista que o sistema de registro eletrônico das aulas é construído com base nas habilidades elencadas nesse documento.

Em relação às habilidades, no Currículo de Pernambuco, as práticas de linguagem estão ligadas aos cinco campos de atuação: campo da vida cotidiana, campo de atuação na vida pública, campo jornalístico-midiático, campo das práticas de estudo e pesquisa e campo artístico-literário. E para facilitar o manuseio do documento, ele está dividido em “organizadores curriculares” por ano de escolarização (do 1º ao 9º), com a seguinte justificativa

A opção por essa organização objetiva facilitar a leitura, a interação e o manuseio do documento pelo professor, mas, especialmente, facilitar a identificação da progressão de conhecimentos em cada ano e o modo como as habilidades foram agrupadas e selecionadas para propiciar o desenvolvimento das competências do componente curricular, da área e, principalmente, das competências gerais. (Pernambuco, 2019, p.98)

Sobre as habilidades, foram usadas as mesmas da BNCC, com alguns ajustes, como o acréscimo da sigla PE no final, para identificar que foram aprovadas pelas comissões que participaram da elaboração do documento e algumas modificações no texto das habilidades.

O Quadro 3 compara os textos da BNCC e do Currículo de Pernambuco ao que se refere ao campo artístico-literário. O que está em negrito e itálico, foi retirado; o que aparece sublinhado e em itálico, foi acrescentado ou reformulado.

Quadro 3 – Comparativo entre os textos das habilidades da BNCC e do Currículo/PE

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	HABILIDADES DA BNCC CAMPO ARTÍSTICO LITERÁRIO	ORGANIZADOR CURRICULAR – HABILIDADES DO CURRÍCULO DE PERNAMBUCO DO CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO
LEITURA 6º ao 9º	(EF69LP44) Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção.	(EF69LP44PE) Inferir, em textos literários, a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em produções literárias <u>(tanto as consideradas clássicas quanto as marginalizadas)</u> , valorizando-as e reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, as sociedades e as culturas, sem perder de vista a autoria e o contexto social e histórico de sua produção.
	(EF69LP45) Posicionar-se criticamente em relação a textos pertencentes a gêneros como quarta-capa, programa (de teatro, dança, exposição etc.), sinopse, resenha crítica, comentário em <i>blog/vlog</i> cultural etc., para selecionar obras literárias e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, exposições, espetáculos, CD's, DVD's etc.), diferenciando as sequências descritivas e avaliativas e reconhecendo-os como gêneros que apoiam a escolha do livro ou produção cultural e consultando-os no momento de fazer escolhas, quando for o caso.	(EF69LP45PE) <u>Reconhecer as funções informativas e persuasivas</u> dos gêneros como quarta-capa, programa (de teatro, dança, exposição etc.), sinopse, resenha crítica, comentário em <i>blog/vlog</i> cultural etc., <u>a fim de</u> selecionar obras literárias e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, exposições, espetáculos, CD's, DVD's etc.), diferenciando as sequências descritivas das avaliativas.
	(EF69LP46) Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de obras literárias/ manifestações artísticas, como rodas de leitura, clubes de leitura, eventos de contação de histórias, de leituras dramáticas, de apresentações teatrais, musicais e de filmes, cineclubes, festivais de vídeo, saraus, <i>slams</i> , canais de <i>booktubers</i> , redes sociais temáticas (de leitores, de cinéfilos, de música etc.), dentre outros, tecendo, quando possível, comentários de ordem estética e afetiva e justificando suas apreciações, escrevendo comentários e resenhas para jornais, blogs e redes sociais e utilizando formas de expressão das culturas juvenis, tais como, vlogs e	(EF69LP46PE) Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de obras literárias/manifestações artísticas como rodas de leitura, clubes de leitura, <u>tertúlias literárias</u> , eventos de contação de histórias, de leituras dramáticas, de apresentações teatrais, musicais e de filmes, cineclubes, festivais de vídeo, saraus, <i>slams</i> , canais de <i>booktubers</i> , redes sociais temáticas (de leitores, de cinéfilos, de música etc.), dentre outros, tecendo, quando possível, comentários de ordem estética e afetiva, <u>preferencialmente de produções locais e regionais.</u>

	podcasts culturais (literatura, cinema, teatro, música), playlists comentadas, fanfics, fanzines, e-zines, fanvideos, fanclipes, posts em fanpages, trailer honesto, vídeo-minuto, dentre outras possibilidades de práticas de apreciação e de manifestação da cultura de fãs.	
	(EF69LP47) Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso, dos verbos de enunciação e das variedades linguísticas (no discurso direto, se houver) empregados, identificando o enredo e o foco narrativo e percebendo como se estrutura a narrativa nos diferentes gêneros e os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo típico de cada gênero, da caracterização dos espaços físico e psicológico e dos tempos cronológico e psicológico, das diferentes vozes no texto (do narrador, de personagens em discurso direto e indireto), do uso de pontuação expressiva, palavras e expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo.	(EF69LP47PE) <u>Reconhecer</u>, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição, as partes estruturantes (orientação, complicação, desfecho), os elementos da narrativa (foco narrativo, espaço, tempo e enredo) e seu papel na construção de sentidos. (EF69LP47APE) Analisar os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e que articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização <u>dos espaços físicos e psicológicos, dos personagens e dos tempos cronológicos e psicológicos</u>, como também os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso, dos verbos de enunciação e das variedades linguísticas (no discurso direto, se houver) empregados. (EF69LP47BPE) Reconhecer o uso de pontuação expressiva, de processos figurativos e de recursos linguístico-gramaticais próprios e sua função em cada gênero narrativo. (EF69LP47XPE) Distinguir autor e narrador, narrador onisciente e narrador observador, como também a voz do narrador das vozes dos personagens e outras vozes.
	(EF69LP48) Interpretar, em poemas, efeitos produzidos pelo uso de recursos expressivos sonoros (estrofação, rimas, aliterações etc.), semânticos (figuras de linguagem, por exemplo), gráfico-espacial (distribuição da mancha gráfica no papel), imagens e sua relação com o texto verbal.	(EF69LP48PE) Interpretar, em poemas, efeitos produzidos pelo uso de recursos expressivos sonoros (estrofação, rimas, <u>ritmo</u>, aliterações etc.), semânticos (figuras de linguagem), gráfico-espacial (distribuição da mancha gráfica no papel), imagens e sua relação com o texto verbal, <u>identificando as possíveis intenções do eu-lírico</u>.
	(EF69LP49) Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura e por outras produções culturais do campo e receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativas, que representem um	(EF69LP49PE) <u>Ler, com apoio do professor e de outros leitores</u>, livros de literatura e <u>ou</u> outras produções culturais do campo, <u>mostrando-se</u> receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativas e que representem um

	desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor.	desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor <u>e considerando as particularidades dessas produções (o uso estético da linguagem, as correlações com outras áreas do conhecimento e da arte, a verificação de dimensões do humano etc.).</u>
PRODUÇÃO DE TEXTO 6º ao 9º	(EF69LP50) Elaborar texto teatral, a partir da adaptação de romances, contos, mitos, narrativas de enigma e de aventura, novelas, biografias romanceadas, crônicas, dentre outros, indicando as rubricas para caracterização do cenário, do espaço, do tempo; explicitando a caracterização física e psicológica dos personagens e dos seus modos de ação; reconfigurando a inserção do discurso direto e dos tipos de narrador; explicitando as marcas de variação linguística (dialetos, registros e jargões) e retextualizando o tratamento da temática.	(EF69LP50PE) Elaborar texto teatral, a partir da adaptação de romances, contos, mitos, narrativas de enigma e de aventura, novelas, biografias romanceadas, crônicas, dentre outros, <u>preferencialmente de autores pernambucanos</u> , indicando as rubricas para caracterização do cenário, do espaço, do tempo; explicitando a caracterização física e psicológica dos personagens e dos seus modos de ação, <u>assim como</u> também as marcas de variação linguística (dialetos, registros e jargões) ; reconfigurando a inserção do discurso direto e dos tipos de narrador; retextualizando o tratamento da temática.
	(EF69LP51) Engajar-se ativamente nos processos de planejamento, textualização, revisão/ edição e reescrita, tendo em vista as restrições temáticas, composicionais e estilísticas dos textos pretendidos e as configurações da situação de produção – o leitor pretendido, o suporte, o contexto de circulação do texto, as finalidades etc. – e considerando a imaginação, a estesia e a verossimilhança próprias ao texto literário.	(EF69LP51PE) <u>Produzir textos literários</u> , engajando-se ativamente nos processos de planejamento, textualização, revisão/edição e reescrita, tendo em vista as restrições temáticas, composicionais, e estilísticas dos textos pretendidos e as configurações da situação de produção (o leitor pretendido, o suporte, o contexto de circulação do texto, as finalidades, <u>as características dos gêneros etc.)</u> e considerando o <u>senso estético</u> , a imaginação, a estesia e a verossimilhança próprias ao texto literário.
ORALIDADE 6º a 9º	(EF69LP52) Representar cenas ou textos dramáticos, considerando, na caracterização dos personagens, os aspectos linguísticos e paralinguísticos das falas (timbre e tom de voz, pausas e hesitações, entonação e expressividade, variedades e registros linguísticos), os gestos e os deslocamentos no espaço cênico, o figurino e a maquiagem e elaborando as rubricas indicadas pelo autor por meio do cenário, da trilha sonora e da exploração dos modos de interpretação.	(EF69LP52PE) Representar cenas ou textos dramáticos, <u>especialmente de obras de autores pernambucanos e/ou da cultura local</u> , considerando, na caracterização dos personagens, os aspectos linguísticos e paralinguísticos das falas (timbre e tom de voz, pausas e hesitações, entonação e expressividade, variedades e registros linguísticos), os gestos e os deslocamentos no espaço cênico, o figurino e a maquiagem e elaborando as rubricas indicadas pelo autor por meio do cenário, da trilha sonora e da exploração dos modos de

		interpretação, <u>articulando conhecimentos de outros componentes curriculares (Arte, Educação Física, dentre outros).</u>
	(EF69LP53) Ler em voz alta textos literários diversos – como contos de amor, de humor, de suspense, de terror; crônicas líricas, humorísticas, críticas; bem como leituras orais capituladas (compartilhadas ou não com o professor) de livros de maior extensão, como romances, narrativas de enigma, narrativas de aventura, literatura infantojuvenil, – contar/recontar histórias tanto da tradição oral (causos, contos de esperteza, contos de animais, contos de amor, contos de encantamento, piadas, dentre outros) quanto da tradição literária escrita, expressando a compreensão e interpretação do texto por meio de uma leitura ou fala expressiva e fluente, que respeite o ritmo, as pausas, as hesitações, a entonação indicados tanto pela pontuação quanto por outros recursos gráfico-editoriais, como negritos, itálicos, caixa-alta, ilustrações etc., gravando essa leitura ou esse conto/reconto, seja para análise posterior, seja para produção de <i>audiobooks</i> de textos literários diversos ou de podcasts de leituras dramáticas com ou sem efeitos especiais e ler e/ou declamar poemas diversos, tanto de forma livre quanto de forma fixa (como quadras, sonetos, liras, haicais etc.), empregando os recursos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos necessários aos efeitos de sentido pretendidos, como o ritmo e a entonação, o emprego de pausas e prolongamentos, o tom e o timbre vocais, bem como eventuais recursos de gestualidade e pantomima que convenham ao gênero poético e à situação de compartilhamento em questão.	EF69LP53PE) Ler em voz alta textos literários diversos (contos de amor, de humor, de suspense, de terror; crônicas líricas, humorísticas, críticas), bem como leituras orais capituladas - compartilhadas ou não com o professor – de livros de maior extensão (romances, narrativas de enigma, narrativas de aventura, literatura infantojuvenil); contar/recontar histórias tanto da tradição oral (causos, contos de esperteza, contos de animais, contos de amor, contos de encantamento, piadas, dentre outros) quanto da tradição literária escrita, expressando a compreensão e interpretação do texto por meio de uma leitura ou fala expressiva e fluente, que respeite o ritmo, as pausas, as hesitações, a entonação indicados tanto pela pontuação quanto por outros recursos gráfico-editoriais (negritos, itálicos, caixa-alta, ilustrações etc.), gravando essa leitura ou esse conto/reconto, seja para análise posterior, seja para produção de <i>audiobooks</i> de textos literários diversos ou de podcasts de leituras dramáticas com ou sem efeitos especiais e ler e/ou declamar poemas diversos, tanto de forma livre quanto de forma fixa (como quadras, sonetos, liras, haicais etc.), empregando os recursos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos necessários aos efeitos de sentido pretendidos, como o ritmo e a entonação, o emprego de pausas e prolongamentos, o tom e o timbre vocais, além dos recursos de gestualidade e pantomima que convenham ao gênero poético e à situação de compartilhamento em questão.
Análise linguística/se miótica 6º ao 9º	(EF69LP54) Analisar os efeitos de sentido decorrentes da interação entre os elementos linguísticos e os recursos paralinguísticos e cinésicos, como as variações no ritmo, as modulações no tom de voz, as pausas, as manipulações do estrato sonoro da linguagem, obtidos por meio da estrofação, das rimas e de figuras de linguagem como as aliterações, as assonâncias, as onomatopeias, dentre outras, a postura corporal e a	EF69LP54PE) Analisar os efeitos de sentido decorrentes da interação entre os elementos linguísticos e os recursos paralinguísticos e cinésicos, como as variações no ritmo, as modulações no tom de voz, as pausas, as manipulações do estrato sonoro da linguagem (obtidos por meio da estrofação, das rimas e de figuras de linguagem como as aliterações, as assonâncias, as onomatopeias, dentre outras), a postura corporal e a gestualidade, na declamação

	gestualidade, na declamação de poemas, apresentações musicais e teatrais, tanto em gêneros em prosa quanto nos gêneros poéticos, os efeitos de sentido decorrentes do emprego de figuras de linguagem, tais como comparação, metáfora, personificação, metonímia, hipérbole, eufemismo, ironia, paradoxo e antítese e os efeitos de sentido decorrentes do emprego de palavras e expressões denotativas e conotativas (adjetivos, locuções adjetivas, orações subordinadas adjetivas etc.), que funcionam como modificadores, percebendo sua função na caracterização dos espaços, tempos, personagens e ações próprios de cada gênero narrativo.	de poemas, apresentações musicais e teatrais, tanto em gêneros em prosa quanto nos gêneros poéticos, <u>além</u> dos efeitos de sentido decorrentes do emprego de figuras de linguagem, tais como comparação, metáfora, personificação, metonímia, hipérbole, eufemismo, ironia, paradoxo e antítese e os efeitos de sentido decorrentes do emprego de palavras e expressões denotativas e conotativas (adjetivos, locuções adjetivas, orações subordinadas adjetivas etc.), que funcionam como modificadores, percebendo sua função na caracterização dos espaços, tempos, personagens e ações próprios de cada gênero narrativo <u>impresso e digital (estático e/ou dinâmico)</u> .
Leitura 6º e 7º	(EF67LP27) Analisar, entre os textos literários e entre estes e outras manifestações artísticas (como cinema, teatro, música, artes visuais e midiáticas) , referências explícitas ou implícitas a outros textos, quanto aos temas, personagens e recursos literários e semióticos.	(EF67LP27PE) Analisar, entre os textos literários, referências explícitas ou implícitas a outros textos, quanto aos temas, personagens e recursos literários e semióticos, <u>priorizando a cultura local/regional de modo a valorizar a cultura/ o patrimônio do lugar de origem.</u>
	(EF67LP28) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, romances infantojuvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.	(EF67LP28PE) <u>Selecionar</u> procedimentos e estratégias adequados a diferentes objetivos de leitura, levando <u>em consideração</u> o suporte e as características dos gêneros (romances infantojuvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa como sonetos e cordéis, vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros), <u>posicionando-se</u> sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.
	(EF67LP29) Identificar, em texto dramático, personagem, ato, cena, fala e indicações cênicas e a organização do texto: enredo, conflitos, ideias principais, pontos de vista, universos de referência.	(EF67LP29PE) Identificar, em texto dramático, personagem, ato, cena, fala e indicações cênicas, <u>rubricas</u> e a organização do texto: enredo, conflitos, ideias principais, pontos de vista, universos de referência <u>e clímax</u> .
Produção de texto 6º e 7º	(EF67LP30) Criar narrativas ficcionais, tais como contos populares, contos de suspense, mistério, terror, humor, narrativas de enigma, crônicas, histórias em quadrinhos, dentre outros, que utilizem cenários e personagens realistas ou de fantasia, observando os	(EF67LP30PE) Criar narrativas ficcionais (<u>contos populares, contos de suspense, mistério, terror, humor, narrativas de enigma, crônicas, histórias em quadrinhos, dentre outros</u>) que utilizem cenários e personagens realistas ou de fantasia, observando os elementos da

	elementos da estrutura narrativa próprios ao gênero pretendido, tais como enredo, personagens, tempo, espaço e narrador, utilizando tempos verbais adequados à narração de fatos passados, empregando conhecimentos sobre diferentes modos de se iniciar uma história e de inserir os discursos direto e indireto.	estrutura narrativa próprios ao gênero pretendido, tais como enredo, personagens, tempo, espaço e narrador, utilizando tempos verbais adequados à narração de fatos passados, empregando conhecimentos sobre diferentes modos de se iniciar uma história e de inserir os discursos direto e indireto.
	EF67LP31) Criar poemas compostos por versos livres e de forma fixa (como quadras e sonetos), utilizando recursos visuais, semânticos e sonoros, tais como cadências, ritmos e rimas, e poemas visuais e vídeo-poemas, explorando as relações entre imagem e texto verbal, a distribuição da mancha gráfica (poema visual) e outros recursos visuais e sonoros.	(EF67LP31PE) Criar poemas compostos por versos livres e de forma fixa (como quadras e sonetos), utilizando recursos visuais, semânticos e sonoros, tais como cadências, ritmos e rimas, e poemas visuais e vídeo-poemas, explorando as relações entre imagem e texto verbal, a distribuição da mancha gráfica (poema visual) e outros recursos visuais e sonoros.
Leitura 8º e 9º	(EF89LP32) Analisar os efeitos de sentido decorrentes do uso de mecanismos de intertextualidade (referências, alusões, retomadas) entre os textos literários, entre esses textos literários e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, artes visuais e midiáticas, música), quanto aos temas, personagens, estilos, autores etc., e entre o texto original e paródias, paráfrases, pastiches, trailer honesto, vídeos-minuto, <i>vidding</i> , dentre outros.	(EF89LP32PE) Analisar os efeitos de sentido decorrentes do uso de mecanismos de intertextualidade (referências, alusões, retomadas) entre os textos literários, <u>como também</u> entre esses textos e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, artes visuais e midiáticas, música), preferencialmente pernambucanas e regionais, quanto aos temas, personagens, estilos, autores etc., e entre o texto original e paródias, paráfrases, pastiches, trailer honesto, vídeos-minuto, <i>vidding</i> , dentre outros.
	(EF89LP33) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes – romances, contos contemporâneos, minicontos, fábulas contemporâneas, romances juvenis, biografias romanceadas, novelas, crônicas visuais, narrativas de ficção científica, narrativas de suspense, poemas de forma livre e fixa (como haicai), poema concreto, ciberpoema, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.	(EF89LP33PE) Ler, de forma autônoma, romances, contos contemporâneos, minicontos, fábulas contemporâneas, romances juvenis, biografias romanceadas, novelas, crônicas visuais, narrativas de ficção científica, narrativas de suspense, poemas de forma livre e fixa (como haicai), poema concreto, ciberpoema, dentre outros gêneros, <u>preferencialmente de autores regionais, recorrendo a procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e considerando as características composicionais dos gêneros e suportes, além de expressar avaliação sobre o texto lido e estabelecer preferências por gêneros, temas, autores regionais.</u>
	(EF89LP34) Analisar a organização de texto dramático apresentado em teatro, televisão, cinema, identificando e percebendo os sentidos decorrentes dos recursos linguísticos e semióticos que sustentam sua realização como	(EF89LP34PE) <u>Reconhecer</u> a organização <u>composicional</u> de texto dramático apresentado em teatro, televisão, cinema, <u>avaliando</u> os sentidos decorrentes dos recursos linguísticos e semióticos que sustentam sua realização

	peça teatral, novela, filme etc.	como peça teatral, novela, filme etc.
Produção de texto 8 e 9	(EF89LP35) Criar contos ou crônicas (em especial, líricas), crônicas visuais, minicontos, narrativas de aventura e de ficção científica, dentre outros, com temáticas próprias ao gênero, usando os conhecimentos sobre os constituintes estruturais e recursos expressivos típicos dos gêneros narrativos pretendidos, e, no caso de produção em grupo, ferramentas de escrita colaborativa.	(EF89LP35PE) Criar contos ou crônicas (em especial, líricas), crônicas visuais, minicontos, narrativas de aventura e de ficção científica, dentre outros, com temáticas próprias ao gênero, usando os conhecimentos sobre os constituintes estruturais e recursos expressivos típicos dos gêneros narrativos pretendidos, e, no caso de produção em grupo, ferramentas de escrita colaborativa.
	(EF89LP36) Parodiar poemas conhecidos da literatura e criar textos em versos (como poemas concretos, ciberpoemas, haicais, líras, microrroteiros, lambe-lambes e outros tipos de poemas), explorando o uso de recursos sonoros e semânticos (como figuras de linguagem e jogos de palavras) e visuais (como relações entre imagem e texto verbal e distribuição da mancha gráfica), de forma a propiciar diferentes efeitos de sentido.	(EF89LP36PE) Parodiar poemas, <u>contos e fábulas</u> conhecidos da literatura, <u>em especial de artistas locais</u> , e criar textos em versos (como poemas concretos, ciberpoemas, haicais, líras, microrroteiros, lambe-lambes e outros tipos de poemas), explorando o uso de recursos sonoros (<u>rimas, aliterações, assonâncias etc.</u>) e semânticos (como figuras de linguagem e jogos de palavras) e visuais (como relações entre imagem e texto verbal e distribuição da mancha gráfica), de forma a propiciar diferentes efeitos de sentido, <u>através de temáticas contextualizadas</u> .

Fonte: a autora

De acordo com o Quadro 3, o Currículo de Pernambuco, no que tange à Língua Portuguesa e especificamente ao campo artístico-literário, foi construído a partir das habilidades da Base. Tal ação já era prevista no próprio documento da BNCC (Brasil, 2018), quando esclarece que

os critérios de organização das habilidades do Ensino Fundamental na BNCC (com a explicitação dos objetos de conhecimento aos quais se relacionam e do agrupamento desses objetos em unidades temáticas) expressam um arranjo possível (dentre outros). Portanto, os agrupamentos propostos **não devem ser tomados como modelo obrigatório para o desenho dos currículos**. Essa forma de apresentação adotada na BNCC tem por objetivo assegurar a **clareza, a precisão e a explicitação** do que se espera que todos os alunos aprendam no Ensino Fundamental, fornecendo orientações para a elaboração de currículos em todo o País, adequados aos diferentes contextos. (Brasil, 2018, p.31, grifos do documento)

É possível ver, pelo Quadro 3, que Pernambuco fez algumas modificações para adequar aos diferentes contextos do estado. Em relação à quantidade de habilidades, o Quadro 4 traz, a seguir, a comparação entre os dois documentos:

Quadro 4 – Comparativo da quantidade das habilidades de LP na BNCC (Brasil, 2018) e no Currículo PE (Pernambuco, 2019).

Anos finais do Fundamental	Habilidades de Língua Portuguesa (quantidade) BNCC	Habilidades de Língua Portuguesa (quantidade) do campo artístico-literário - BNCC	Habilidades de Língua Portuguesa (quantidade) Currículo de Pernambuco	Habilidades de Língua Portuguesa (quantidade) do campo artístico-literário- Currículo Pernambuco
6º	12	-	12	-
7º	14	-	14	-
8º	16	-	16	-
9º	12	-	12	-
6º ao 9º	56	11	64	14
6º e 7º	38	5	39	5
8º e 9º	37	5	38	5
	Total: 185	Total: 21 (11,3%)	Total: 195	Total: 23 (12,3%)

Fonte: Pesquisadora.

No que tange à mudança da redação das habilidades, além do acréscimo de “PE” no final do símbolo alfanumérico que identifica cada uma delas (por exemplo: Na BNCC era assim: EF89LP36, no Currículo Pernambuco ficou assim: EF89LP36PE), destaco a seguir, no Quadro 5, as modificações mais significativas.

Quadro 5 – Modificações mais significativas nas habilidades do Currículo/PE

Prática de linguagem	Ano	Modificações nas habilidades do Currículo de PE (apenas aquelas que apresentaram mudança significativa no texto serão analisadas)	Considerações/comentários
Leitura	6º a 9º	(EF69LP44PE) (...) “produções literárias <u>(tanto as consideradas clássicas quanto as marginalizadas), valorizando-as</u> ”	Tal acréscimo ao texto visa a valorizar as produções que não estão apenas restritas ao clássico, ao cânone.
		(EF69LP46PE) “...clubes de leitura, <u>tertúlias literárias</u> , (...), comentários de ordem estética e afetiva, <u>preferencialmente de produções locais e regionais.</u> ”	O acréscimo de “tertúlias literárias” pode evidenciar a intenção de universalizar a prática que já ocorre em algumas escolas, que, com a parceria do Instituto Natura, já realizam essas atividades de leitura. A segunda parte do acréscimo tem a ver com o movimento de valorizar os autores locais e regionais, o que vai acontecer também em outras habilidades.
		A habilidade (EF69LP47) transforma-se em 4: (EF69LP47PE)	A divisão de uma habilidade em quatro pode ter ocorrido porque a habilidade matriz é

		(EF69LP47APE) (EF69LP47BPE) (EF69LP47XPE)	muito longa, já que não houve mudança significativa no texto, além da divisão em partes.
Produção de texto	6º a 9º	(EF69LP50PE) "... crônicas, dentre outros, <u>preferencialmente de autores pernambucanos...</u> "	Mais uma vez, houve a necessidade de destacar a questão de incluir os autores pernambucanos.
Oralidade	6º a 9º	(EF69LP52PE) Representar cenas ou textos dramáticos, <u>especialmente de obras de autores pernambucanos e/ou da cultura local</u> (...)da exploração dos modos de interpretação, <u>articulando conhecimentos de outros componentes curriculares (Arte, Educação Física, dentre outros)</u>	O acréscimo do primeiro trecho, mais uma vez, marca a posição do estado em dar ênfase aos autores da cultura local. Já o segundo trecho deixa evidente que é preciso, sempre que for possível, fazer articulações com outras áreas de conhecimento.
Leitura	6º e 7º	(EF67LP27PE) "(...)recursos literários e semióticos, <u>priorizando a cultura local/regional de modo a valorizar a cultura/ o patrimônio do lugar de origem.</u> "	Como foi dito antes, mais uma vez a iniciativa de incluir, reforçar e visibilizar a cultura local pernambucana e nordestina.
Leitura	8º e 9º	(EF89LP33PE) Ler (...) <u>preferencialmente de autores regionais, recorrendo a procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e considerando as características composicionais dos gêneros e suportes, além de expressar avaliação sobre o texto lido e estabelecer preferências por gêneros, temas, autores regionais</u>	Mais uma vez a iniciativa de incluir, reforçar e visibilizar a cultura local pernambucana e nordestina.
Produção de texto	8º e 9º	EF89LP36PE) Parodiar poemas, <u>contos e fábulas</u> conhecidos da literatura, <u>em especial de artistas locais</u> , e criar textos em versos (como poemas concretos...)	Mais uma vez a iniciativa de incluir, reforçar e visibilizar a cultura local pernambucana e nordestina e seus respectivos artistas.

Fonte: a pesquisadora

Após a pequena análise dos dois documentos norteadores para a educação em Pernambuco, a BNCC (2018) e o Currículo (Pernambuco, 2019), destaca-se a necessidade de que o teor desses documentos, especialmente as questões de leitura literária, estejam mais presentes nas formações continuadas, não só para que o/a professor/a conheça o documento, mas para que ele/ela seja preparado/a o máximo possível para desenvolver um trabalho de mediação. Inclusive com formações que ampliem o conhecimento de autores pernambucanos e nordestinos, tão enfatizados no Currículo (Pernambuco, 2019). Fica ainda mais difícil para os/as professores/as

conhecerem tais escritores regionais se não tiverem o apoio da máquina pública, realizando formação continuada e distribuindo livros de tais autores/as.

No próximo capítulo, falarei sobre duas grandes políticas públicas do governo federal para ampliar o acesso ao livro e fomentar a formação de leitores na escola pública.

3 POLÍTICAS PÚBLICAS DE LIVRO LITERÁRIO NA ESCOLA

Figura 7 – Tirinha sobre a importância de ler bons livros desde cedo



Fonte: Liniers (2015, p.13)

“A leitura não é prática neutra. Ela é campo de disputa, é espaço de poder.”

Fonte: Abreu (1999, p. 15)

A epígrafe deste capítulo traz a importância de escolher bons livros literários para a formação de leitores. A escolha do que seria esse “bom livro” não é neutra. Há uma disputa de poder que vai desde dar acesso ao livro, à criação e permanência de políticas para a formação do leitor.

O acesso à leitura literária parece ser uma dificuldade para a maioria da população do Brasil, principalmente, para as menos favorecidas economicamente. Segundo Rosa (2021, p. 65),

Em 1999, o país apresentava um percentual de 76,3% dos municípios com bibliotecas públicas e, em 2014, passou para 97,1% a cobertura municipal. Os números atuais indicam, no entanto, a persistência de 112 dos 5.570 municípios brasileiros sem espaços públicos de leitura. Existem 6.701 bibliotecas públicas cadastradas em todo o país e em torno de três mil comunitárias. Contudo, a distribuição geográfica é desigual e em média existe uma biblioteca para cada 33 mil habitantes, segundo o IBGE de 2015, o que evidencia que o acesso a esses equipamentos não constitui ainda um direito efetivado na nossa realidade.

Apesar de haver um avanço significativo na cobertura municipal das bibliotecas de 1999 para 2014, ainda há lacunas, mostrando que essa política pode ser melhorada. Se fizermos um recorte apenas das escolares, os números mostram que a universalização das bibliotecas escolares está caminhando a lentos passos. Rosa assevera que

o Censo Escolar de 2016 indicava que 21% das escolas públicas e 38% da rede privada contavam com bibliotecas em funcionamento apesar do prazo fixado pela lei 12.244/ 2010 que estabelecia a universalização das bibliotecas escolares até 2020⁷ (Rosa, 2021, p.65)

Nas escolas públicas da Rede Estadual de Pernambuco, a situação em relação às bibliotecas é a seguinte: “em 2021, “86% das 1.051 escolas da Rede Estadual de ensino possuíam biblioteca e/ou sala de leitura” (Pernambuco, 2022, p. 117). Em 2018, esse número era de 85% (Pernambuco, 2022, p.117), demonstrando que o crescimento para alcançar a universalização das bibliotecas escolares em Pernambuco ainda não foi alcançado, principalmente se considerarmos que muitas dessas bibliotecas não funcionam plenamente como espaço de formação de leitores, tendo em vista, por exemplo, a falta de profissionais minimamente qualificados.

Além do desafio de universalizar as bibliotecas escolares, um outro que se pode apontar é o acesso ao livro literário impresso, pois, segundo Paiva (Paiva, 2012 p. 19), “sem a materialidade do objeto, não há democratização de leitura” E é sobre isso, ou seja, sobre as políticas públicas de leitura que vamos tratar neste capítulo.

3.1 O PNBE

Desde 1930, quando ainda se chamava Ministério da Educação e Cultura, o MEC vem promovendo ações de acesso à leitura (Paiva, 2012). Trataremos aqui apenas as duas ações dos últimos 25 anos: Programa Nacional de Biblioteca Escolar (PNBE) e o Programa Nacional do Livro e do Material Didático. Em especial, a parte destinada aos livros literários (PNLD-Obras literárias).

A formação do leitor não começa na escola, tampouco é finalizada nela. É algo a ser construído por toda a vida, mas é inegável o importante papel da instituição escolar nessa formação, porque muitos estudantes, principalmente os mais carentes, só têm contato com o livro nela. Segundo Paiva,

Embora a questão já tenha sido exaustivamente reiterada nos últimos anos, para nossas reflexões, faz-se necessário considerar a informação de que grande parte da população brasileira tem, no ambiente escolar, a única possibilidade de acesso a livros (didáticos e literários) e também

⁷ Em 2018, com a criação do Projeto de Lei 9.484/18, o prazo de dez anos para o cumprimento das exigências estabelecidas foi prorrogado para 2024.

de que a maioria perde frequentemente o contato com obras quando encerra o processo de escolarização. (Paiva, 2012, p. 18)

Para tanto, além de um discurso de que a leitura é muito importante, é preciso dar acesso ao livro e a uma boa mediação de leitura, seja na sala de aula ou na biblioteca escolar. Afinal, somente ter o livro por perto não garante que ninguém vire leitor (cf. Paiva, 2012). É preciso muito mais. Segundo Paiva,

(...)mais de uma década de execução dessa política de distribuição de acervos de literatura para as bibliotecas escolares de escolas públicas de Educação Básica é urgente o investimento em uma política sistemática e efetiva de formação de mediadores de leitura para que esse vislumbre a tão almejada democratização cultural por meio da leitura. (2012, p. 23)

Pode-se dizer que, no Brasil, a questão do acesso ao livro literário melhorou significativamente, pois políticas de incentivo à leitura existem e funcionam há muitos anos. Em 1997, no governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso (PSDB), a Portaria nº 584, de 28 de abril (BRASIL, 1997), instituiu o Programa Nacional de Biblioteca Escolar (PNBE), cuja primeira edição foi em 1998. Segundo Domingues e Klayn,

A proposta inicial do Programa era distribuir não só livros literários, mas também periódicos de conteúdo didático para todos os segmentos da Educação Básica, bem como obras teóricas para complementar a capacitação do professor e incentivar sua formação continuada. A avaliação e a distribuição de tais materiais foram feitas respectivamente pelo PNBE Literário, PNBE Periódicos e PNBE do Professor (Domingues e Klayn, 2022, p. 783).

A concepção inicial de distribuição de acervos, obras, coleções de livros de literatura e obras de referência para atender às bibliotecas das escolas públicas do Ensino Fundamental (com acervos coletivos), e os estudantes dessas escolas (com acervos individuais, como o *Literatura em minha casa*⁸), foi de 1998 a 2004 (Brasil, 2011). Em 2005, já no governo do Presidente Luís Inácio Lula da Silva (PT), houve mudanças no Programa. Segundo a Pesquisa Avaliação de Bibliotecas Escolares no

⁸ Distribuição de obras para que os estudantes e professores levassem para casa, para sua propriedade e uso pessoal, com o intuito que compartilhassem as leituras com a família e trocassem os acervos entre colegas, pois cada um recebia um acervo diferente.

Brasil (Brasil, 2011), coordenada pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), sob demanda do MEC,

A partir de 2005, foram promovidas alterações de concepção na forma como o Programa vinha, até então, sendo desenvolvido. Para isso, a pesquisa Avaliação Diagnóstica do PNBE, de 2005, contribuiu para a definição das mudanças a serem implementadas. O PNBE passou a distribuir os acervos apenas para as escolas, atendendo, em 2005, às escolas que ofereciam os anos iniciais e em 2006 àquelas que ofereciam os anos finais do ensino fundamental. Além disso, considerando a necessidade de incluir no PNBE as instituições de educação infantil (0 a 5 anos), as escolas de ensino médio e aquelas que oferecem a modalidade Educação de Jovens e Adultos, bem como de garantir uma distribuição sistemática desses materiais a todas as escolas públicas do País, foi estabelecido, por meio da Resolução nº 004 MEC/FNDE, de 03/04/2007, e da Resolução nº 7 MEC/FNDE, de 20/03/2009, o cronograma anual de atendimento do PNBE e as etapas de ensino a serem contempladas em cada distribuição (Brasil, 2011, p. 12).

Em razão da distribuição de livros a todas as escolas públicas do Brasil, conforme resolução mencionada, o Brasil tornou-se, por meio do FNDE, o maior comprador de livros e materiais didáticos do país, respondendo a 43,7% das aquisições, seguido pelos canais tradicionais, como livrarias e papelarias, com 43,2%, conforme dados publicados pelo *Panorama do setor editorial brasileiro* (Corini, Branco, 2000, p.12). Mas um investimento tão grande demonstrou dificuldade em apresentar um resultado do mesmo tamanho. Segundo Paiva e Berenblum, “o volume de obras distribuído e o investimento total realizado contrastavam, muitas vezes, principalmente quanto ao uso e ao destino dos livros e com a situação estrutural das escolas (2009, p.174). As principais razões para isso são elencadas pelas autoras, pois, segundo elas,

pôde-se constatar a dificuldade dos professores para trabalhar com os livros distribuídos, a ausência quase total de formação que lhes permitisse refletir sobre sua prática pedagógica e discutir diferentes concepções de linguagem, de leitura e de escrita, os limites no aproveitamento do material disponível e a angústia pela falta de tempo para exercitar a própria leitura. (Paiva e Berenblum, 2009, p.183)

O formato do PNBE sofreu modificações e ajustes para atender a realidade e necessidades educacionais dos governos pelos quais passou: Fernando Henrique

Cardoso/PSDB (1997 – 2002); Luís Inácio Lula da Silva/PT (2003 – 2010); Dilma Rousseff/PT (2011 – 2016). Em relação à distribuição das obras,

Ao longo dos anos, as edições do PNBE sofreram mudanças. No começo, pensou-se na possibilidade de enviar acervos às comunidades locais, e não apenas aos estudantes e professores, para que fossem constituídas bibliotecas comunitárias nos municípios e bibliotecas pessoais nas casas dos estudantes e suas famílias, bem como bibliotecas pessoais nas casas dos professores. Mas, com o passar do tempo, priorizou-se o envio de livros às escolas para a formação de bibliotecas, prática que permanece até os dias atuais. Nos anos pares, são atendidos os alunos das creches e pré-escolas ou Educação Infantil, primeiros anos do Ensino Fundamental (1º ao 5º) e Educação de Jovens e Adultos (EJA). Nos anos ímpares são atendidos os anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º) e Ensino Médio. (Pereira e Pinto Neto, 2015, p.55)

Diante da grandeza numérica que o PNBE movimentou no mercado editorial (PAIVA, 2012, p 15), muitas editoras se esforçaram para se encaixar nas exigências dos editais. Conforme Pereira e Pinto Neto (2015, p. 56):

Toda a estrutura montada pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola atrai ávidos editores, que tentam se adequar para que possam ser aceitos nos editais divulgados anualmente. Uma das questões complexas, e até hoje bastante criticadas, quanto à política de seleção de livros para o PNBE é a participação maciça dos grandes grupos de editores, que monopolizam o mercado. Houve, em 2005, em função de críticas ao Programa, alterações no edital, que ampliou para 60 o número de editoras selecionadas, o que não aplacou a irritação de editores de livros escolares. As editoras pequenas, ainda que nos últimos anos tenham tido a chance de se inscrever no PNBE, concorrem com as mais poderosas, em uma espécie de luta às avessas entre Davi e o gigante Golias.

Para fazer cada edição do PNBE existir, um trabalho muito grande é empreendido pelo MEC, pois exige a participação de muitos setores e equipes de trabalho em várias fases do Programa. Pereira e Pinto Neto (2015) resumem esse processo da seguinte maneira:

A concepção de cada edição envolve uma ampla cadeia produtiva, que se inicia no Ministério da Educação com o FNDE, que executa o PNBE com a participação da Secretaria de Educação Básica (SEB), da Secretaria de Educação Especial (Seesp), e da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad), que atuam em conjunto e definem como serão os acervos, suas características,

instrumentos legais e a execução do Programa. Para isso, instala-se uma Comissão Técnica cuja tarefa é avaliar e escolher as obras que farão parte de todos os acervos. As etapas de cada fase do Programa envolvem vários órgãos e o FNDE ocupa posição de liderança. (Pereira & Pinto Neto, 2015, p. 56)

A comissão técnica que fez as avaliações e escolhas passou a ser coordenada pelo Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (Ceale/UFMG) a partir de 2006. Os livros avaliados positivamente fariam parte de todos os acervos, ou seja, os lotes já chegavam às escolas com os títulos escolhidos por esse grupo (de 15 a 20 obras em média), o que conferiu uma excelente qualidade ao material aprovado (Paiva, 2012, p.25).

Para garantir a qualidade das obras selecionadas, os pareceristas procuram selecionar as melhores obras, visando atender também a todos os gêneros inscritos. Segundo Paiva,

o grupo de pareceristas deve observar alguns critérios considerados fundamentais e que constam dos editais do PNBE- critérios de avaliação e seleção, como: qualidade do texto; adequação temática; e projeto gráfico. Para atender a esses critérios, a equipe de coordenação elaborou uma ficha que, entre outros itens, avalia: **as condições de leitura**, em que são avaliadas questões como a qualidade da impressão, a adequação do espaçamento entre linhas, do tipo e do tratamento da fonte; **a qualidade da interação com o leitor**, levando em conta a diversidade, os diferentes contextos sociais, culturais e históricos, assim como a ampliação de expectativas e perspectivas juvenis por via da exploração artística dos temas e da possibilidade de iniciar novas leituras; **a qualidade textual** considerando as questões de coerência coesão e consistência, a exploração de recursos linguísticos e expressivos, o trabalho estético da obra; detalhes quanto **ao projeto gráfico**, sendo o objeto livro avaliado em questão ao seu formato, tamanho, capa, contracapa, incluindo também neste quesito a relação texto-imagem e a qualidade das interações quando presentes no livro. (Paiva, 2012, p. 25. Grifos da autora).

Como o PNBE foi um programa de longa duração, atuando de 1998 a 2014, o processo de seleção das obras distribuídas foi mudando. Em 1998, primeiro ano de distribuição das obras pelo Programa, conforme Fernandes e Cordeiro,

os critérios utilizados para seleção das obras não foram apresentados, e observa-se que alguns livros selecionados eram de pessoas ligadas ou pertencentes à comissão de escolha, formada por um grupo de intelectuais “notáveis”, além de outros livros que demandam um leitor

mais experiente em função da complexidade. (Fernandes & Cordeiro, 2012, p. 320)

Como não houve transparência nos critérios de seleção e a lista contemplou algumas pessoas ligadas à equipe responsável pela escolha, houve um certo descontentamento social, que foi somado ao fato de que os livros escolhidos foram considerados “difíceis demais” quando chegaram à escola.

No que concerne à seleção, à avaliação e à aquisição das obras do PNBE ao longo das edições, conforme Melo (2019)

é possível perceber uma gradual qualificação do processo. Com a exceção de três primeiras edições (1998, 1999 e 2000), de 2001 a 2014 houve a publicação de editais de convocação para que as editoras submetessem suas obras para avaliação. Apenas no ano de 2000 não houve um processo de seleção de obras, tendo em vista que o PNBE neste ano se voltou (...) aos recém-lançados PCN. Nos outros anos, o processo de seleção foi feito por diferentes agentes: por Comissões Técnicas (1998, 2001, 2002 e 2003), pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil e Secretaria de Educação Especial (1999), pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2005) e pelo Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (CEALE) da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (de 2006 a 2014); esse período demonstra que o CEALE foi um dos maiores responsáveis pelo PNBE e foi sob a gestão do Centro que o Programa se estabilizou e se expandiu. No CEALE, o PNBE esteve sob coordenação da Profa. Aparecida Paiva. (Melo, 2019, p. 45).

No PNBE, os segmentos são atendidos em anos alternados. Como o enfoque da pesquisa foi o segmento dos anos finais do Ensino Fundamental, segue o Quadro 6 demonstrando quando essa etapa recebeu os livros no Programa em todos os anos de seu funcionamento (1998-2014), segundo Melo (2019).

Quadro 6 – Síntese do PNBE (1998-2014) dos anos finais do Ensino Fundamental

A n o	PROCESSO DE SELEÇÃO DAS OBRAS	A QUEM SE DESTINAVAM AS OBRAS?	CARACTERÍSTICAS DO ACERVO DISTRIBUÍDO	PARA ONDE IAM OS ACERVOS?	VOLUME DE INVESTIMENTO	Nº DE OBRAS DISTRIBUÍDAS	Nº DE ALUNOS BENEFICIADOS	Nº DE ESCOLAS BENEFICIADAS
1998	A cargo de comissão definida pela Portaria nº 1.177 de 14 de novembro de 1996, composta por: Alfredo Bosi; Cândido Mendes; Eduardo Portella; Lygia Fagundes Telles e Sérgio Paulo Rouanet. (BRASIL, 1996)	Escolas de 5ª a 8ª série (Atualmente, 6º a 9º ano)	215 títulos: obras da literatura brasileira, enciclopédias, atlas, globos terrestres, dicionários, livros de história e formação econômica do Brasil e um Atlas Histórico Brasil 500 Anos.	Bibliotecas escolares	R\$: 29.830.886,00	19.247.358	3.660.000 Alunos	20.000
2003	Por edital de convocação – Editoras submetem suas obras Responsabilidade da gestão do processo de avaliação e seleção: Comissão Técnica	Neste ano, o PNBE foi dividido em 5 ações, sendo 2 delas para os anos finais do Ens. Fund.: 1) Literatura em minha Casa: contemplando alunos da 4ª e 8ª série e suas respectivas escolas	“Literatura em minha Casa”: Quatro volumes de obras de literatura e de informação para cada aluno da 8ª série, bem como dez coleções para as escolas que ofereceram a 8ª série em 2004.	“Literatura em minha Casa”: residências dos alunos (para uso pessoal e de propriedade do estudante) e suas respectivas escolas. “Biblioteca escolar”: bibliotecas das escolas.	“Literatura em Minha Casa” (8ª série): R\$:14.757.086,96 “Biblioteca Escolar”: R\$:44.619.529,00	“Literatura em Minha Casa” (8ª série): 13.689.320 “Biblioteca Escolar”: 3.193.632	Alunos beneficiados pelo Literatura em Minha Casa (8ª série): 2.969.086	Literatura em Minha Casa (8ª série): 36.685 Biblioteca Escolar: 20.021

		2) Biblioteca Escolar: bibliotecas de escolas com turmas de 5ª e 8ª série.	Biblioteca Escolar: 144 títulos de ficção e não ficção, com ênfase na formação histórica, econômica e política do Brasil, para as 20 mil escolas com maior número de alunos da 5ª a 8ª série. Os títulos foram os mesmos distribuídos no PNBE 1998, à exceção dos de domínio público.					
2006	Por edital de convocação – Editoras submetem suas obras. Responsabilidade da gestão do processo de avaliação e seleção: Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale), da Faculdade de Educação (FAE), da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).	Anos finais do EF (6º ao 9º ano)	18 75 títulos de literatura de gêneros variados (poesia, conto, crônica, romance)	Bibliotecas escolares	R\$: 45.509.183,56	7.233.075 Alunos:	13.504.906	46.700

2007	Mudança de nomenclatura: até 2006 representava o ano de aquisição. A partir de 2007, refere-se ao ano de atendimento. Exemplo: PNBE 2006 – aquisição e atendimento em 2006. PNBE 2008 – aquisição em 2007 e atendimento em 2008. Tal mudança ocasionou em não haver uma edição nomeada “PNBE 2007”.							
2009	Por edital de convocação – Editoras submetem suas obras. Responsabilidade da gestão do processo de avaliação e seleção: CEALE/FAE/UFMG.	Alunos do EF (6º ao 9º ano)	Compostos por títulos de poemas, contos, crônicas, teatro, textos de tradição popular, romances, memórias, diários, biografias, ensaios, histórias em quadrinhos e obras clássicas.	Bibliotecas escolares	EF (6º ao 9º ano): R\$: 47.347.807,62	EF (6º ao 9º ano): 7.360.973	Alunos do EF (6º ao 9º ano): 12.949.350	EF (6º ao 9º ano): 49.516
2011	Por edital de convocação – Editoras submetem suas obras. Responsabilidade da gestão do processo de avaliação e seleção: CEALE/FAE/UFMG.	Neste ano, o Programa envolveu duas ações, uma delas envolvendo os anos finais: Distribuição de livros voltados aos alunos dos anos finais do EF.	Acervo PNBE 2011: títulos de diversos gêneros literários, como contos, crônicas, romances, poemas e histórias em quadrinhos.	Bibliotecas escolares	EF (6º ao 9º ano): R\$: 44.906.480,00	EF (6º ao 9º ano): 3.861.782	Alunos do EF (6º ao 9º ano): 12.780.396	EF (6º ao 9º ano): 50.502
2013	Por edital de convocação – Editoras submetem suas obras. Responsabilidade da gestão do processo de avaliação e seleção: CEALE/FAE/UFMG.	Neste ano, o Programa envolveu três ações, uma delas contemplou os anos finais do Ensino Fundamental: Distribuição de livros voltados aos alunos dos anos finais do EF.	Acervo PNBE 2013: Compostos por contos, crônicas, romances, poemas e histórias em quadrinhos.	Bibliotecas escolares	EF (6º ao 9º ano): R\$: 56.677.338,63	EF (6º ao 9º ano): 5.207.647	Alunos do EF (6º ao 9º ano): 12.339.656	EF (6º ao 9º ano): 86.794

Fonte: recorte e adaptação dos dados obtidos em Melo (2019, pp.47 a 53)

No site⁹ do MEC, há uma publicação de um edital do PNBE publicado em 2014 (edital nº 1/2014 do PNBE Indígena 2015). O objetivo era realizar a seleção de obras de autores indígenas para atender a essas escolas em 2015. Conforme o referido edital,

O PNBE indígena vai selecionar acervos literários com até 25 títulos que serão distribuídos às escolas indígenas do país todo para uso no ano letivo de 2015. Podem participar do processo autores indígenas e não indígenas que tenham produção literária relacionada aos povos indígenas brasileiros. O edital orienta que as obras devem fomentar a ruptura de estereótipos sobre histórias, culturas e identidades, apresentar abordagem positiva da pluralidade cultural indígena e da afirmação de direitos culturais diferenciados desses povos.

Sobre essa seleção de livros com temática indígena, Melo (2019, p.44) assevera que “não houve registros de que essa ação tenha se efetivado, tendo em vista que a última distribuição de livros no âmbito do Programa ocorreu em 2014.” Ao que tudo indica, essa interrupção causou prejuízos a toda cadeia que fez parte do processo, pois o investimento feito pelas editoras não teve retorno, os profissionais que trabalharam nela não tiveram o trabalho finalizado e as escolas e os alunos, por óbvio, não receberam os livros.

Entre os anos de 2015 e 2016, o mundo passou por uma grave crise financeira e o Brasil beirava o golpe aplicado pelo vice-presidente Michel Temer (PMDB), que tomou o poder em 2016. Nesses anos, não houve distribuição de livros. Tal ação só foi retomada em 2017/2018, quando o PNBE foi unificado com o PNLD, que já existia realizando a distribuição de materiais didáticos, assumindo, assim, a função também de distribuir obras literárias, pelo Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017 (BRASIL, 2017). É sobre o PNLD Literário (Brasil, 2020) dos Anos Finais do Fundamental que trataremos no próximo tópico.

3.2 O PNLD 2020 – OBRAS LITERÁRIAS

A unificação das ações do PNBE e do PNLD, a partir de 2017, não resultou na mudança da sigla, apenas na do nome, que passou de Programa Nacional do Livro

⁹ <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/pnbe>

Didático a Programa Nacional do Livro e do Material Didático. Segundo Guia Digital - PNLD Literário,

O PNLD está em constante aprimoramento. Com a edição do Decreto nº 9.099, de 18/07/2017, todos os Programas do Livro foram unificados. Assim as ações de aquisição e distribuição de livros didáticos e literários, anteriormente contempladas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e pelo Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE), foram consolidadas em um único Programa, chamado Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD. (Brasil, 2020, n. p.)

Nesse novo formato, havia uma novidade importante: cada escola poderia escolher os títulos das obras literárias, dentre os livros aprovados que constavam no Guia produzido pelo MEC. Nas edições anteriores (quando ainda vigorava o PNBE [1998-4014]), os títulos eram selecionados por especialistas, que formavam lotes para serem enviados às escolas, como vimos no tópico anterior, no Quadro 6.

Sendo assim, no edital de convocação¹⁰ para o processo de inscrição e avaliação do material didático, havia também o de obras literárias, tanto de língua portuguesa quanto de língua inglesa, para os anos finais do Ensino Fundamental (Edital de convocação 01/2018 – CGPLI). No ano de 2020, os professores e professoras do Ensino Fundamental-anos finais deveriam fazer a escolha tanto dos livros didáticos quanto das obras literárias. Na apresentação do Guia Digital, um recado é dado ao/à professor/a sobre essa inovação:

Uma grande novidade no PNLD Obras Literárias, desde 2018, é que a seleção, dentre as obras indicadas neste Guia, de quais serão adotadas por sua escola, será feita por você, professor(a), em conjunto com o(a) dirigente de sua unidade/rede de ensino, a partir de indicações presentes neste Guia. (Brasil, 2020, n.p.)

A escolha deveria contemplar dois acervos diferentes: um acervo de sala de aula, que garantiria a cada aluno/a do 6º ao 9º ano um exemplar para uso individual, com o mesmo título para a sala toda; e também um acervo para a biblioteca com títulos variados em quantidade que dependia do número de alunos/as matriculados nesse segmento do Ensino Fundamental, segundo o Censo Escolar mais recente.

¹⁰ Edital de convocação 01/2018 – CGPLI, edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas e literárias para o programa nacional do livro e do material didático pnld 2020. Link <https://www.publishnews.com.br/estaticos/uploads/2019/01/oKaY991yPQPsz2E3vK8fma8XyzgKcbwawdisDHAWe5X4g3kRdf8J7lsZwKDlIsO5pku18VS0PAI0n9A8.pdf>

Resumidamente, o programa foi realizado em duas etapas. A primeira, com edital para que as editoras enviassem as suas obras para análise do MEC por meio de corpo técnico, composto por uma equipe de especialistas das áreas de Letras e de Educação, que avaliou e aprovou os livros. As obras aprovadas fizeram parte de um Guia que seria utilizado pelos/as professores/as das escolas públicas de Ensino Fundamental Anos Finais para fazerem as escolhas de tais obras, sendo essa escolha, a segunda etapa.

De uma forma inovadora, a escolha deveria ser feita pelos/as professores/as juntamente com a gestão, algo muito positivo tendo em vista que, em programas anteriores, o/a professor/a não participava dessa seleção, pois os especialistas já escolhiam quais títulos deveriam chegar às escolas, sendo, portanto, essa escolha por parte dos professores uma potencialidade do Programa. Sobre isso, o Guia Digital do PNLD Literário (Brasil, 2020) afirma que

Uma grande novidade no PNLD Obras Literárias, desde 2018, é que a seleção, dentre as obras indicadas neste Guia, de quais serão adotadas por sua escola, será feita por você, professor(a), em conjunto com o(a) dirigente de sua unidade/rede de ensino, a partir de indicações presentes neste Guia. (Brasil, 2020, n.p.)

A data para a escolha das obras foi de 16 a 25 de setembro de 2020, que deveria ser realizada via sistema PDDE Interativo/Simec. Nessa época, por causa da pandemia da COVID-19, muitas escolas estavam funcionando remotamente. Provavelmente essa questão dificultou ainda mais a reunião entre os/as professores/as para discutir e decidir a escolha dos livros. Inclusive, alguns professores/as só ficaram sabendo que deveriam escolher os títulos no último dia do prazo estabelecido.

Apesar de muitas editoras (principalmente as maiores) terem feito campanhas para divulgar os seus títulos aprovados para o PNLD em diversos meios como redes sociais, *e-mails*, Youtube, houve muita dificuldade de que essa informação chegasse ao/à professor/a. Talvez essa seja uma das razões de o engajamento dos/as professores/as nesses programas ainda não ser o que se espera: o conhecimento do programa e suas etapas. Segundo Paiva, “como esperar que profissionais que desconhecem o programa, sua dimensão e seus objetivos, se engajem em prol dessa questão?” (2012, p. 18). Seria importante, que houvesse, por parte dos entes

mantenedores dessa política pública, uma investigação acerca de como esse tipo de programa chega à escola, para se descubra o que pode ser feito para potencializar o programa, já que apenas distribuir livros não é suficiente para a formação de leitores, como já foi dito antes. O investimento financeiro para adquirir os livros é muito grande, os resultados deveriam ser maiores. Segundo Paiva (2012, p. 17),

Quando não se investigam a visibilidade, o grau de conhecimento, a capilaridade dessas políticas no chão da escola, desconsiderando em que medida e de que maneira esses materiais são recebidos e usados pelos profissionais da escola, esvazia-se uma ação que poderia repercutir enormemente no processo de formação de leitores. Desse modo, nossa primeira iniciativa deve ser a divulgação da política e a insistência cotidiana para que os profissionais responsáveis pelo processo de formação de leitores dela se apropriem. (Paiva, 2012, p.17).

Sobre a quantidade de livros que deveriam ser escolhidos para o acervo do estudante (que, no Edital de Convocação 02/2018, é chamado de *acervo de sala*), o Guia Digital (Brasil, 2020, n.p.) diz que são dois títulos por cada série, conforme o trecho abaixo:

o Edital de Convocação 02/2018 – CGPLI, que baseia esta ação do Ministério da Educação, prevê a escolha de dois títulos diferentes por ano de escolarização ofertado por escola, considerando a abrangência deste PNLD (Anos Finais do Ensino Fundamental). (Brasil, 2020, p. 6) (grifos nossos)

Deveria ser algo simples de contar: se a escola oferece os quatro anos do Ensino Fundamental e para cada Ano devem ser distribuídos 2 títulos diferentes, o total que a escola deveria receber era de oito livros diferentes: dois para o sexto ano, dois para o sétimo, dois para o oitavo e dois para o nono ano. Mas não foi isso que aconteceu. O Edital de Convocação 02/2018 – CGPLI prevê a escolha de dois títulos diferentes por ano de escolarização (p. 17 do edital):

11.5. Para composição do acervo literário da sala de aula, cada instituição de ensino escolherá, para cada ano de ensino que oferta (6º, 7º, 8º e 9º anos do ensino fundamental), 2 (duas) obras literárias.

11.6. As obras literárias serão escolhidas conforme item nº 11.5 de modo que cada estudante receba duas (2) obras literárias diferentes para serem utilizadas no decorrer do ano letivo. (grifo meu)

O que deveria ser simples, ficou complicado, porque essa informação ficou confusa ou foi modificada durante o processo, pois no Guia Digital (Brasil, 2020, n.p.), que é material criado depois do edital para ajudar os professores na escolha, há indicação de categorias para receber os livros. São duas: a categoria 1: englobando o 6º e o 7º ano; a categoria 2: com o 8º e o 9º. Por essa indicação, cada escola deve receber dois livros por categoria e não dois títulos por ano de escolarização. Conforme o Guia:

As escolas deverão registrar a escolha de acervos de obras literárias em duas categorias. Na categoria 1, as obras literárias são destinadas aos estudantes do 6º e 7º ano e, na categoria 2, aos estudantes do 8º e 9º ano. (Brasil, 2020, p. 29)

Se são dois títulos por categoria, não são dois títulos por cada ano. Isso diminui pela metade o número de livros: de oito para 4 obras. Se os dois títulos são iguais para o sexto e sétimo ano, a leitura feita no sexto ano vai se repetir no sétimo ano. Caso o/a professor/a trabalhe os dois títulos no sexto, o que sobrar para ser lido no sétimo, por exemplo? Há uma incoerência que prejudica, e muito, o entendimento de funcionamento do Programa. Esse agrupamento por categoria talvez possa ser justificado pelas habilidades de Língua Portuguesa da BNCC (Brasil, 2018), que, no campo artístico-literário, só têm habilidades conjugadas: ou são do 6º ao 9º (11 habilidades), ou são 6º e 7º (05 habilidades), ou são 8º e 9º (05 habilidades). Segundo o Guia do PNLD, a distribuição do acervo deve ser feita conforme diz o Quadro 7.

Quadro 7 – Distribuição do acervo do PNLD por categoria

Categoria 1 - 6º e 7º ano
Acervos para a Biblioteca
Duas obras para cada estudante
Categoria 2 - 8º e 9º ano
Acervos para a Biblioteca
Duas obras para cada estudante

Fonte: Guia do PNLD Literário (Brasil, 2020, n.p.)

Na edição de 2020, 342 obras literárias foram aprovadas pelo Programa PNLD - Literário, entre os componentes de Língua Portuguesa e Língua Inglesa. Segundo o Anexo IV do edital (Brasil, 2020), que trata dos critérios de seleção das obras, é importante saber que

As obras literárias para os Anos Finais do Ensino Fundamental, tanto as de língua portuguesa quanto as de língua inglesa, deverão potencializar entre os estudantes a capacidade de reflexão quanto a si próprios, aos outros e ao mundo que os cerca, proporcionando o contato com a diversidade em suas múltiplas expressões por meio de uma interação eficiente – e gradativamente crítica – com a cultura letrada, sem descuidar da sua dimensão estética. (Brasil, 2020, p. 49).

No Guia, a distribuição das obras literárias aprovadas entre os componentes curriculares de Língua Portuguesa e Língua Inglesa ficou conforme o Quadro 8, a seguir.

Quadro 8 – Distribuição das obras literárias por componente curricular e categoria do PNLD-2020

Componente curricular	Categoria	Quantidade de obras aprovadas no PNLD
Língua inglesa	Categoria 1: 6º e 7º	03
	Categoria 2: 8º e 9º	02
Língua Portuguesa	Categoria 1: 6º e 7º	170
	Categoria 2: 8º e 9º	167
Total de obras: 342		

Fonte: a autora, baseada no Guia Digital.

Uma das inovações propagadas tanto no edital como no Guia Digital (BRASIL, 2020) era o fato de que todos os livros teriam um material para auxiliar o/a professor/a na mediação da leitura, conforme o trecho abaixo:

Alinhado ao propósito de incentivar e contribuir para o trabalho com a leitura literária nas escolas que se beneficiam dessa política pública, o PNLD 2020 - Obras Literárias incluiu a obrigatoriedade de apresentação, junto à obra literária, de material complementar de apoio ao professor (material digital de apoio ao professor e recurso audiovisual). (Brasil, 2020 p. 14) (grifo nosso)

A exigência de que toda obra literária aprovada tenha um material de apoio ao/a professor/a pode ser visto como muito positivo, pois, se ele for bem elaborado, pode ajudar o/a professor/a a melhorar e ampliar a sua mediação no ato da leitura com os/as alunos/as, tendo em vista que a boa mediação faz toda diferença na

formação de leitores e é imprescindível para a Educação Literária. Mas se for a mera didatização da obra literária, seguramente é um desserviço, tendo em vista que as obras literárias não são material didático. Segundo Paiva (2012, p.23), “é urgente o investimento em uma política sistemática e efetiva na formação de mediadores de leitura para que se vislumbre a tão almejada democratização cultural por meio da leitura.”

De acordo com o Guia (Brasil, 2020), inclusive, um dos quatro critérios de avaliação para a aprovação da obra foi justamente a qualidade do material de apoio (os outros critérios foram: Qualidade do texto verbal e do texto visual; Adequação de categoria, de tema e de gênero literário; Projeto gráfico-editorial.) É importante salientar que o Guia já indica que o material de apoio não deve ser visto como algo a ser seguido rigorosamente. É apenas propositivo e pode servir de inspiração para outros materiais criados pelo/a próprio/a professor/a. A esse respeito, o Guia deixa claro que

Ao sinalizar essa mudança, chama-se a atenção para que a escolha e abordagem das obras literárias não sejam necessariamente feitas a partir desse material de apoio - nem que ele seja entendido como única forma de abordar o texto literário em sala de aula. Você, professor(a), certamente saberá qual a melhor maneira de explorar a leitura literária em sala de aula e de proporcionar a fruição dessas obras de acordo com seus objetivos e planejamento do trabalho pedagógico em sua(s) turma(s). (Brasil, 2020, p. 14)

Mas essa informação é vaga, pois não há clareza na indicação de onde está e como chegará ao/a professor/a. Além do material impresso, o edital determina que deve haver um material digital, obrigatório, para cada livro aprovado, como informa o trecho do Guia (2020):

cabe ressaltar que todas as obras aprovadas estão acompanhadas de material de apoio, destinado ao(à) professor(a), também selecionado em conformidade com orientações metodológicas que respaldam a abordagem do texto literário em contextos de ensino. Essa é uma novidade deste PNLD, já que é a primeira vez que todas as obras literárias selecionadas virão obrigatoriamente acompanhadas desse material. (PNLD, 2020, [apresentação] n.p.)

O trecho descrito não deixa claro que esse material de apoio ao/a professor/a só vai chegar até ele no meio das obras selecionadas do acervo dos/as alunos/as

(aquelas quatro obras). Caso queira, o/a professor/a não tem acesso ao Manual do Professor dos outros títulos, que compõem o acervo da biblioteca. Considero esse fato uma lástima, pois, independentemente de o/a professor/a usar ou não esse material, ele deveria estar disponível em algum lugar virtual para aqueles/as que quisessem consultar.

Segundo o GUIA (PNLD, 2020, n.p.), eis o que se diz sobre o material de apoio ao/à professor/a, que passou a ser obrigatório nesta edição do Programa:

Alinhado ao propósito de incentivar e contribuir para o trabalho com a leitura literária nas escolas que se beneficiam dessa política pública, o PNLD 2020 - Obras Literárias incluiu a obrigatoriedade de apresentação, junto à obra literária, de material complementar de apoio ao professor (material digital de apoio ao professor e recurso audiovisual).

O próprio GUIA Digital (Brasil, 2020) orienta que esse material não seja o único elemento que se deve considerar na escolha dos livros, e elenca o que foi critério para a elaboração dele:

A principal dimensão de avaliação está baseada na consistência e coerência do material proposto, considerando:

I - as informações apresentadas que: (1) contextualizem o autor e a obra; (2) motivem o(a) estudante para leitura e (3) justifiquem a pertença da obra aos seus respectivos tema(s), categoria e gênero literário; (4) subsídios, orientações e propostas de atividades.

II - as orientações para as aulas de língua portuguesa ou língua inglesa (conforme idioma da obra literária) que preparem os estudantes antes da leitura das respectivas obras (material de apoio pré-leitura), assim como para a retomada e problematização delas (material de apoio pós-leitura).

III - as orientações gerais para aulas de outros componentes ou áreas para a utilização de temas e conteúdos presentes na obra, com vistas a uma abordagem interdisciplinar. (PNLD, 2020, [Dimensões e critérios para a avaliação do material de apoio] n.p.)

Além do material de apoio, um material audiovisual também foi solicitado para compor o Manual do Professor. Segundo o Guia Digital (PNLD, 2020),

Do mesmo modo, o edital estabeleceu que o material audiovisual fosse analisado também em consonância com o material de apoio acima descrito, isto é, a consistência e a coerência do conteúdo e da forma

audiovisual das informações apresentadas também precisam: (1) contextualizar o autor e a obra; (2) motivar o(a) estudante para leitura e (3) justificar a pertença da obra aos seus respectivos tema(s), categoria e gênero literário; (4) subsídios, orientações e propostas de atividades para a abordagem da obra literária com os estudantes. Destaca-se, ainda, que o material de apoio foi avaliado também quanto à consonância com a BNCC - ênfase na seção da área de Linguagens destinada aos Anos Finais da etapa do Ensino Fundamental.

Todo esse material ao/à professor deve estar junto, em única mídia, acoplado ao livro escolhido que exibiria uma espécie de carimbo para indicar tratar-se do Manual do Professor, segundo o Guia Digital (Brasil, 2020). Tal iniciativa limita muito o acesso ao material, pois muitos/as professores/as podem não mais dispor de equipamento para leitura dessa mídia ou limitações para o uso dessa tecnologia. Além da mídia, o material do Manual do professor também deveria ter sido enviado impresso e os vídeos postados em algum canal virtual para que todos tivessem acesso. As Figuras 8 e 9 trazem exemplos desse material.

Figura 8 – Fotografia do Manual do professor e do CD do livro *As crônicas de Fiorella*



Fonte: acervo pessoal

Figura 9 – Fotografia do Manual do Professor e do CD do Livro Godi

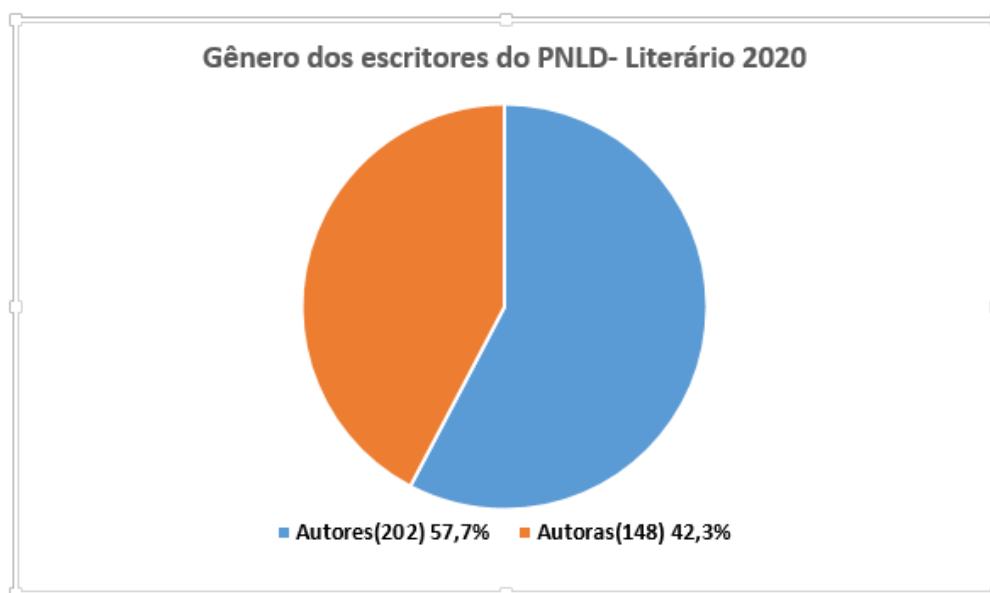


Fonte: acervo pessoal

Sobre o acervo de leitura que foi disponibilizado aos estudantes, o Guia Digital (BRASIL, 2020) traz o seguinte:

No Ensino Fundamental II, o repertório de leituras disponibilizado aos(às) estudantes deve consolidar o desenvolvimento de capacidades de leitura ao mesmo tempo em que são aprofundadas questões ligadas ao pleno exercício da cidadania. Considera-se que nesse espaço da escolaridade, as obras literárias podem ampliar o contato com diferentes gêneros e estilos dos(as) mais diversos(as) autores(as), que podem ser contemporâneos(as), de outras épocas, regionais, nacionais, portugueses(as), africanos(as) e de outros países, incluindo aí também as especificidades dos textos em língua inglesa. (PNLD, 2020, n.p. [Dimensões e critérios para as obras literárias]) (Grifo próprio)

É certo que ter contato com diferentes obras, escritas por diferentes perfis de escritor de vários lugares, pode ampliar, e muito, as experiências literárias dos estudantes. Mas essa diversidade parece ser ainda pequena na edição do Programa em 2020. Sobre essa diversidade, após realizar uma pesquisa dos autores/as dos 337 livros destinados à Língua Portuguesa, constatei que a maioria dos autores é homem (57,7%), que os brancos/as predominam (91,7%), que a participação de autores indígenas e negros/as é de aproximadamente 8%, que a Região Sudeste concentra a maior parcela dos autores/as (59,9%) e a Região Norte, a menor (0,6%). Tais dados estão nos quadros e imagens a seguir, na seguinte ordem: gênero dos autores/as (Quadro 9); a provável cor de pele/etnia (Quadro 10) e local de nascimento dos/as autores/as (Quadro 11).

Quadro 9 – Percentual de escritores e escritoras no PNLD- 2020

A soma deu mais que a quantidade de livros (377) porque há mais de um autor para algumas obras
 Fonte: a pesquisadora

Sobre a etnia/cor de pele e a naturalidade/nacionalidade dos/as autores/as, as informações foram retiradas de biografias encontradas nos sites de editoras, de vendas de livros; *blogs* pessoais, fotografias e, por fim, *sites* de busca, como o *google*. Ou seja, as informações não foram baseadas em autodeclaração, por isso, o número pode não representar o número exato, mas o intuito foi mostrar a falta de diversidade em relação à cor da pele dos autores.

Quadro 10 – A cor da pele/etnia dos autores do PNLD-2020

Raça/etnia	Das 148 Mulheres, a distribuição étnica é a seguinte: (quantidade-porcentagem)	Dos 202 Homens, a distribuição étnica é a seguinte (quantidade-porcentagem)
branco/a	138 (39,4%)	183 (52,3%)
preto/a	5 (1,4%)	17 (4,9%)
indígena	0	1 (0,3%)
amarelo/a	3 (0,9%)	1 (0,3%)
Não encontrados	2 (0,6%)	0

Fonte: a pesquisadora

Quadro 11 – O local de nascimento dos autores do PNLD-2020

Região	Estado do Brasil	Naturalidade dos autores	Porcentagem
Nordeste	Maranhão/MA	0	0
	Pernambuco/PE	8	2,3%
	Paraíba/PB	6	1,7%
	Piauí/PI	0	0
	Bahia/BA	2	0,6%
	Sergipe/SE	0	0
	Alagoas/AL	1	0,3%
	Ceará/CE	4	1,1%
	R. Grande do Norte/RN	3	0,9%
	Total	24 autores/as	6,9%
Norte	Amazonas/AM	0	0
	Pará/PA	2	0,6%
	Acre/AC	0	0
	Rondônia/RO	0	0
	Roraima/RR	0	0
	Amapá/AP	0	0
	Tocantins/TO	0	0
	Total	2 autores/as	0,6%
Centro-Oeste	Distrito Federal/DF	0	0
	Goiás/GO	3	0,9%
	Mato Grosso/MT	0	0
	Mato Grosso do Sul/MS	0	0
	Total	3 autores/as	0,9%
Sul	Paraná/PR	10	2,9%
	Santa Catarina/SC	5	1,4%

	Rio Grande do Sul/RS	16	4,6%
	Total	31 autores/as	8,9%
Sudeste	Minas Gerais/MG	46	13,1%
	Rio de Janeiro/RJ	59	16,9%
	São Paulo/SP	96	27,4%
	Espírito Santo/ES	2	0,6%
	Total	207 autores/as	58,9%
Outros países/ Continentes		77 autores/as	22%
Não encontrados		6 autores/as	1,7%

Fonte: a autora

Esse quadro mostra que, infelizmente, algumas regiões apresentam um número expressivo de autores, enquanto outras, um número muito baixo. Se os/as professores/as pernambucanos quisessem usar o critério de escolher autores regionais para atender a uma orientação do Currículo (PERNAMBUCO, 2019), teriam uma grande limitação tendo em vista que apenas 8 autores (2,3% do total) são pernambucanos e 24 são nordestinos (6,9% do total).

3.2.1 Sobre os critérios para a avaliação das obras

A avaliação das obras deu-se pelos seguintes critérios de seleção, segundo o Guia Digital (Brasil, 2020):

a avaliação pedagógica das obras literárias do PNLD 2020 - Obras Literárias incidiu em quatro dimensões, aplicadas às obras inscritas em qualquer um dos níveis de ensino recobertos por esta edição do Programa: 1.1. Qualidade do texto verbal e do texto visual; 1.2. Adequação de categoria, de tema e de gênero literário; 1.3. Projeto gráfico-editorial; 1.4. Qualidade do material de apoio. (Brasil, 2020, n.p.)

Das quatro dimensões apresentadas para avaliação das obras, gostaria de comentar as duas primeiras. A respeito da “qualidade do texto verbal e do texto visual”, o Guia Digital (Brasil, 2020) declara que

Foram avaliadas as qualidades textuais básicas e o trabalho estético com a linguagem a partir dos seguintes critérios: a exploração de recursos expressivos da linguagem; a consistência das possibilidades estruturais do gênero literário proposto; a adequação da linguagem aos(às) estudantes e ao seu nível de escolarização; o desenvolvimento do tema em consonância com o gênero literário em questão. O texto visual foi avaliado a partir de critérios que consideraram a interação entre texto verbal e texto visual, a exploração de recursos visuais para a ampliação da experiência estética e literária do(a) leitor(a), a estimulação do imaginário a partir do texto visual, além da isenção, do mesmo modo que no texto verbal, de apologia, de maneira acrítica, a ideias preconceituosas ou comportamentos excludentes e à violência. (Brasil, 2020, [Dimensões e critérios para avaliação das obras literárias] n.p.)

Sobre a “adequação de categoria, de tema e de gênero literário”, o Guia Digital (Brasil, 2020)

A avaliação pedagógica analisou a adequação de cada obra literária à categoria na qual foi inscrita, considerando a respectiva faixa etária. Para os Anos Finais do Ensino Fundamental, levou-se em consideração as orientações da BNCC para esse nível de ensino.

A avaliação da adequação temática consistiu na análise da relação entre o(s) tema(s) e a categoria. Para os temas sugeridos no edital, partiu-se dos quadros de referência (Anexo IV, Edital de Convocação 01/2018 – CGPLI) para o enfoque esperado para a obra literária em cada tema sugerido. Para outros temas, foi analisada a adequação do nome, da definição e da justificativa apresentados.

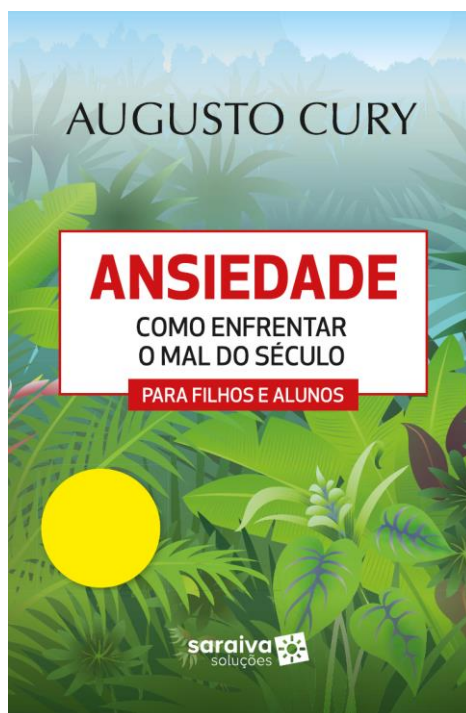
A avaliação da adequação do gênero literário considerou a estrutura composicional e o estilo da obra correspondia ao gênero em que a obra foi inscrita ou se, eventualmente, rompia com os gêneros da tradição literária, contribuindo para a ampliação do repertório de formas literárias do(a) aluno(a)/leitor(a). (Brasil, 2020, [Dimensões e critérios para avaliação das obras literárias] n.p.)

De acordo com o anexo IV do Edital de convocação 01/2018 – CGPLI, que traz os detalhes dos critérios para a avaliação de obras literárias, destaco as seguintes informações específicas sobre a adequação temática:

A seleção de obras será realizada com vistas à diversidade de temáticas e contextos sociais, culturais e históricos, o que inclui, por exemplo, as vivências de populações indígenas, africanas e afro-brasileiras. Nesse sentido, deve ser destacada a presença de protagonistas e sujeitos líricos de diferentes raças e etnias, gêneros, origens geográficas, classes sociais, faixas etárias etc. Na avaliação, serão observadas a capacidade de motivar a leitura e a exploração artística dos temas, bem como o potencial para ampliar as referências estéticas, culturais e éticas do leitor. (Brasil, 2018b, p.50) (grifo da autora)

Contemplar essa variedade de protagonistas é um ponto que considero positivo no edital, apesar de temer que as editoras possam contratar escritores para atender a esse perfil, o que pode gerar obras especificamente “fabricadas” ou adaptadas para participar da licitação, mas que não contemplem a literariedade que se espera de um texto literário. Como exemplo, gostaria de mencionar a obra do psiquiatra Augusto Cury, que tem muitos livros publicados na área conhecida como autoajuda.

Figura 10 – Capa do livro ‘Ansiedade: como enfrentar o mal do século, para filhos e alunos’



Fonte: www.passeidireto.com

Esse foi um dos livros escolhidos na escola Cândido Duarte. Uma hipótese é que o nome conhecido do autor tenha influenciado na escolha. O tema ‘ansiedade’ pode também ter ajudado, tendo em vista esse assunto ser conhecido dos jovens. Mas o questionamento é de como essa obra foi para no guia seletivo de obras literárias. Além desse livro, o mesmo autor teve outra obra aprovada no Programa: *Petrus Logus: o guardião do tempo*. Mas a obra “Ansiedade...”, mesmo trazendo os elementos de uma narrativa (lugar, personagens, enredo, narrador...), está mais para um paradidático ou autoajuda do que para uma obra literária. Para não pensarem que é (só) implicância minha, eis o que está na quarta capa do livro:

Você tem dificuldade de se concentrar nas aulas, está sem paciência, sempre cansado, tem dores de cabeça ou muscular, só pensa em videogame, em acessar redes sociais ou mandar

mensagens pelo celular? Fique atento, você pode estar sofrendo de ansiedade, um mal que atinge cada vez mais crianças e jovens no mundo.

Em *Ansiedade – Como enfrentar o mal do século para filhos e alunos*, o psiquiatra Augusto Cury conta a história dos gêmeos Cacá e Carol, que tinham exatamente os sintomas descritos acima e precisavam se reconectar com a natureza e com o próprio eu. Para isso, os dois embarcam numa divertida aventura que os levará a um lugar incrível no centro da Floresta Amazônica, mais especificamente à misteriosa Floresta Viva, e os fará descobrir o verdadeiro sentido da vida.

Com a ajuda dos animais da Floresta Viva, você aprenderá técnicas para encarar seus medos, reciclar os pensamentos negativos, controlar o estresse e desenvolver a inteligência.

Prepare-se para pensar e se emocionar muito. (CURY, 2018 [quarta capa]) (grifo próprio)

Os trechos destacados mostram que o objetivo do livro é ensinar algo, no caso, o controle da ansiedade. Não tem a ver com o modo de tratamento do tema esperado de um texto literário. Isso se confirma, quando, no decorrer da narrativa, conselhos e ensinamentos vão aparecendo, dados pelo narrador, um psiquiatra(que coincidência!), avô dos gêmeos. Para ilustrar, cito os seguintes:

Na escola, os alunos aprendiam matemática, física, química, contudo, não aprendiam a cuidar da saúde emocional um dos outros. Não sabiam que a memória é o jardim da emoção: quem destrói esse jardim, destrói também as suas flores. (Cury, 2018, p.13)

Esses meninos tinham quinze anos, porém eram imaturos. A sua idade emocional não passava de dez. Pareciam fortes, mas eram frágeis por dentro. Não respeitavam os diferentes. (Cury, 2018, p.13)

Os meninos nunca imaginaram que fariam duas grandes viagens: uma para um vale perdido na Floresta Amazônica e outra para os vales secretos da “floresta” da sua mente – o fantástico mundo da emoção. (Cury, 2018, p.33)

Não tenho nada contra esse tipo de livro, mas considerá-lo como obra literária só porque preenche os critérios do edital é deixar escapar a chance de selecionar títulos que realmente tenham qualidade literária. Como a abordagem didática do autor foi “sutil”, os avaliadores não enquadraram a obra no trecho do edital que diz “não serão selecionadas obras predominantemente didáticas ou que contenham teor doutrinário, panfletário ou religioso” (Brasil, 2018b, p. 51).

Ainda sobre a questão temática, um rol exemplificativo foi sugerido no edital (Brasil, 2018b, pp. 51-53) para que as editoras classificassem suas respectivas obras. Caso uma obra não se encaixasse em algum dos temas sugeridos, as editoras poderiam criar novos, desde que justificassem a pertinência da obra a tais temas. O que se vê no Guia Digital (Brasil, 2020) é que uma determinada obra pode apresentar várias temáticas ou apenas uma. No caso de “As crônicas de Fiorella” e “Godi: um menino chamado liberdade”, cada livro foi enquadrado com apenas uma temática: “Autoconhecimento, sentimentos e emoções” e “Diálogos com a história e a filosofia”, respectivamente. Aparentemente, a classificação dos livros por determinada(s) temática(s) não foi algo exclusivo da categoria indicada, tendo em vista que o livro “Godi: um menino chamado liberdade” é da categoria 2 (8º e 9º), mas a temática dele está na categoria 1 (6º e 7º). No Quadro 12, podem-se encontrar as temáticas, as categorias a que elas estão relacionadas e a quantidade de livros que aparece na busca quando cada uma é buscada no Guia. Duas temáticas da categoria 2 não foram contempladas: “Cultura digital no cotidiano do adolescente” e “Ficção científica, mistério e fantasia”.

Quadro 12 – Distribuição dos temas das obras por categoria e quantidade de livros

CATEGORIA	TEMAS	LIVROS COM AS TEMÁTICAS INDICADAS (QUANTIDADE)
Categoria 1: 6º e 7º anos do Ensino Fundamental	Autoconhecimento, sentimentos e emoções	72 obras
	Família, amigos e escola	61 obras
	O mundo natural e social	54 obras
	Encontros com a diferença	101 obras
	Diálogos com a história e a filosofia	88 obras
	Aventura, mistério e fantasia	61
	Outro tema/tema livre	
Categoria 2:	Cultura digital no cotidiano do adolescente	0

8º e 9º anos do Ensino Fundamental	Conflitos da adolescência	46 obras
	Encontros com a diferença	101 obras
	Sociedade, política e cidadania	82 obras
	Diálogos com a história e a filosofia	88 obras
	Ficção científica, mistério e fantasia	0
	Outro tema	

Fonte: Edital (Brasil, 2018b, pp.51-53) e do Guia Digital

Sobre acervos disponíveis para a biblioteca, havia 28 disponíveis, sendo do número 1 ao 14 para a categoria 1 (6º e 7º anos); e do 15 ao 28 para a categoria 2 (8º e 9º anos). O Guia Digital traz as seguintes informações sobre essa escolha que deve ser feita também pelos/as professores/as:

Cada escola deverá indicar no sistema acervos dentre os 14 disponíveis para cada categoria; Cada acervo é composto por 23, 24 ou 25 obras; Os acervos literários serão destinados para a biblioteca e serão escolhidos por categoria; A quantidade de acervos distribuídos dependerá da quantidade de alunos existentes na escola; O sistema disponibilizará para registro a quantidade de acervos que a escola irá receber para cada categoria. (Brasil, 2018b, [Escolha], n. p.)

Todos os livros do PNLD Literário estão classificados de acordo com os seguintes gêneros, indicados no Quadro 13.

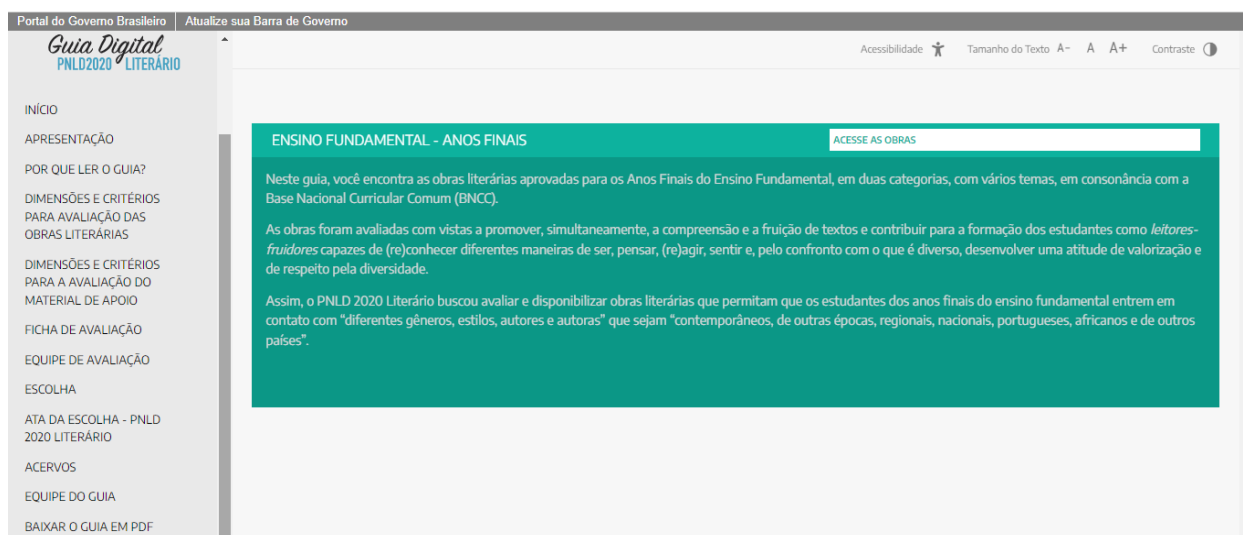
Quadro 13 – Gêneros, códigos e quantidade das obras literárias do PNLD -2020

Código	Gênero	Quantidade de livros por código de gênero
1	Conto, crônica, novela, teatro, texto da tradição popular	150 obras
2	Livros de imagens e livros de histórias em quadrinhos	27 obras
3	Memória, diário, biografia, relatos de experiências	26 obras
4	Obras clássicas da literatura universal	14 obras
5	Poema	25 obras
6	Romance	100 obras

Fonte: Brasil (2018b, [Acervos]n.p.) e Guia Digital (BRASIL, 2020)

Conhecer os temas e/ou o gênero descritos no edital pode ajudar muito no momento da escolha, quando for utilizar o Guia Digital. É sobre ele que tratarei agora. Como os/as professores/as dos anos finais do Ensino Fundamental de todo o Brasil estariam envolvidos com a escolha do livro, o MEC organizou um Guia Digital para facilitar o acesso do/a professor/a. Um Guia em PDF também foi disponibilizado para quem quisesse baixar o arquivo. Ao acessar a página, o/a professor/a encontra o seguinte:

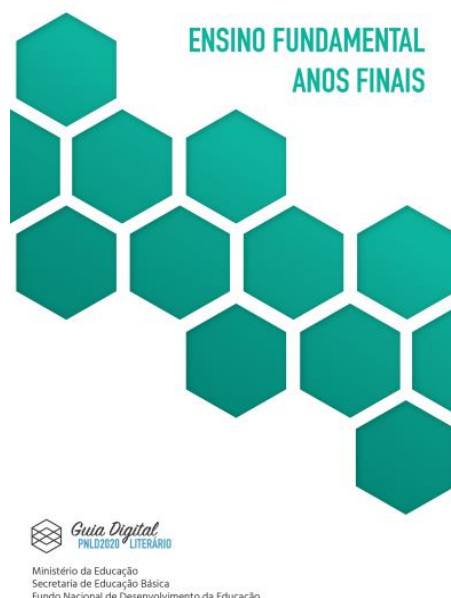
Figura 11 – Print da página inicial do Guia Digital PNLD 2020 Literário



Fonte: Brasil (2018b, [Início] n.p.)

Do lado esquerdo, há o sumário. Todos os itens são links que dão acesso ao material indicado. O último item do sumário é o “Baixar Guia em PDF”, disponível como versão alternativa ao digital, para quem prefere usar esse formato. No canto superior direito, há “Acesse as obras”, para quem quiser usar o Guia Digital. Parece simples e intuitivo, mas não é, pelo menos, não é como poderia ser.

Figura 12 – Print da capa do Guia em PDF



Fonte: Guia em PDF

Sobre o Guia em PDF, gostaria de tecer alguns comentários sobre as dificuldades que ele oferece a quem pretende utilizá-lo. Vou começar pelo Sumário, que, depois que apresenta as partes principais, já traz o nome das obras aprovadas. As informações sobre cada uma delas podem ser acessadas com um clique em cima do título do livro.

Depois das partes “Apresentação”, “Por que ler o guia?”, “Dimensões e critérios da avaliação pedagógica” e “Avaliação de material de apoio ao/a professor/a”, não são encontradas informações importantes, que ajudariam, e muito, as buscas e as escolhas, como: quantidade de livros para cada componente curricular, já que Língua Portuguesa e Inglesa estão neste edital. Ou seja, os/as professores/as de Língua Inglesa tiveram que procurar, um por um, os títulos em inglês. Não há como buscar nem no Guia em PDF, nem no Guia Digital, como veremos logo mais. Isso, certamente, dificultou muito o trabalho da escolha.

Também não há em lugar algum no Guia a informação de quantos são e onde estão os livros por categoria. Se eu precisasse, por exemplo, escolher apenas os livros para a categoria 1, teria que abrir cada título para verificar. Dificilmente o/a professor/a

vai dispor de tempo para procurar em cada um 342 livros, nas 717 páginas do documento. Também as obras, no Sumário, não estão organizadas nem por ordem alfabética, nem por componente curricular, nem por categoria. Isso não é funcional e triplica o trabalho do/a professor/a.

Quanto à parte das resenhas dos livros, os/as professores/as deveriam clicar no título da obra para que fossem direcionados às informações de cada uma delas. Se não fizessem isso, poderiam achar que a escolha deveria ser feita só analisando o nome da obra.

Figura 13 – Print do Sumário do Guia em PDF

SUMÁRIO

Apresentação	1
Por que ler o guia?	2
Dimensões e Critérios da Avaliação Pedagógica	4
Avaliação do Material de Apoio ao (à) Professor(a)	7
Resenhas	9
#CUIDADO GAROTO APAIXONADO	10
2083	12
3X AMAZONIA	14
74 DIAS PARA O FIM	16
A BANDA NA GARAGEM	18

Fonte: Sumário de Guia em PDF

Algumas partes do sumário aparecem com o nome “Avulso”, no lugar que deveria ser o nome do livro. À primeira vista, até pensei se tratar de obras com o mesmo título, mas infelizmente, foi um erro que só pude constatar quando cliquei em cada um deles, como se pode constatar nas Figuras 14 e 15. Isso pode dificultar um pouco mais a escolha.

Figura 14 – Print do sumário em que aparecem os nomes “avulso”

AS MULHERES DA CASA DE TROIA	131
AS PALAVRAS VOAM	134
AS TRÊS MARIAS	136
AS VELHAS FIANDEIRAS	138
AUTO DA COMPADECIDA	140
AVE DO PARAÍSO	142
AVULSO	144
AVULSO	146
AVULSO	148
AVULSO	150
AÍDA	152
BERIMBAU E OUTROS POEMAS	154
BIBLIOTECAS DO MUNDO	156

Fonte: Guia em PDF [sumário]

Figura 15 – Print da página de um dos livros cujo nome constava como “avulso” de forma equivocada

AVULSO

TÍTULO
AVULSO
 AUTORIA
 MARA PRISCILLA PEREIRA DE OLIVEIRA,
 PENELOPE ALESSANDRA MARTINS
 CÓDIGO DO LIVRO
 0039L20603
 EDITORIAL
 EDITORA DO BRASIL SA
 TEMA(S)
 Conflitos da adolescência
 CATEGORIA
 8º e 9º ano do Ensino Fundamental



Fonte: Guia em PDF p, 144

Ainda sobre a parte destinada às informações técnicas e à resenha de cada obra, alguns problemas foram encontrados, como, por exemplo: as informações sobre a autoria são confusas, com vários nomes estranhos ao que aparece na imagem das capas dos livros (talvez sejam os nomes dos que elaboraram o Manual do Professor, mas em nenhum lugar explica essa questão); alguns títulos não são os mesmos que estão nos livros e o texto destinado à resenha, misteriosamente, em 262 títulos aparecem cortados, incompletos no GUIA em PDF.

Figura 16 – Print da página que apresenta nomes repetidos e ausência do nome do autor da obra

A CASA A BEIRA DO ABISMO

TÍTULO

A CASA À BEIRA DO ABISMO

AUTORIA

HELOISA BRAZ DE OLIVEIRA PRIETO,
HELOISA BRAZ DE OLIVEIRA PRIETO,
JOAQUIM DE OLIVEIRA LEITE DE ALMEIDA,
VICTOR SCATOLIN SERRA, VICTOR SCATOLIN

CÓDIGO DO LIVRO

0136L20605

EDITORIAL

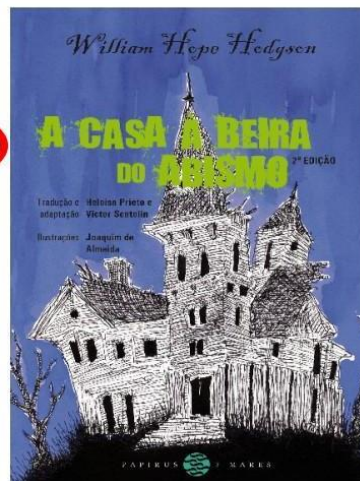
MR CORNACCHIA LIVRARIA E EDITORA LTDA

TEMA(S)

Ficção científica, mistério e fantasia

CATEGORIA

8º e 9º ano do Ensino Fundamental



Fonte: Guia PDF p.30

Figura 17 – Print da obra cuja autoria é atribuída a vários autores, sendo de autor único

AUTO DA COMPADECIDA

TÍTULO

AUTO DA COMPADECIDA

AUTORIA

ALLINE DOS SANTOS FERREIRA CALHEIROS,
ARIANO SUASSUNA, MANUEL DANTAS VILAR
SUASSUNA, MANUEL DANTAS VILAR
SUASSUNA, ZELIA DE ANDRADE LIMA

CÓDIGO DO LIVRO

0169L20602

EDITORIAL

EDIOURO GRAFICA E EDITORA

TEMA(S)

Sociedade, política e cidadania

CATEGORIA



Fonte: Guia em PDF p.140

Figura 18 – *Print* da parte final da resenha da obra *Aída*, que está incompleta

protagonistas se defrontarão com dilemas íntimos e sentem-se divididos entre uma paixão avassaladora e a fidelidade à sua família, pátria e honra. A interação entre texto verbal e ilustrações é bem sucedida. O desenho joga com tons amarronzados e amarelos e há cuidado com a recriação do ambiente do antigo Egito, com hieróglifos, elementos de arte, arquitetura e religião, assim como de sua paisagem natural, além de uma cuidadosa reconstrução de indumentárias e ornamentos das personagens. Os dilemas vividos pelas personagens - Aída, dividida entre o amor a Radamés e a fidelidade a seu pai e a seu povo; Radamés, dividido entre o amor a Aída e a fidelidade a seu povo e seus deveres de combate - podem propiciar leituras polissêmicas, suscitando a imaginação dos leitores adolescentes. Pela ambientação da história e pelo fato de se tratar de uma adaptação do gênero musical ópera, a obra contribui para a ampliação do repertório de temas do aluno, que poderá se interessar tanto por questões atinentes à trama quanto pelo mundo da ópera e da cultura clássica. A obra é acompanhada de material de apoio ao professor e também de recurso audiovisual, os quais permitem ampliar as possibilidades de exploração do texto literário em sala de aula, subsidiando abordagem do texto literário em



Fonte: Guia em PDF p.152

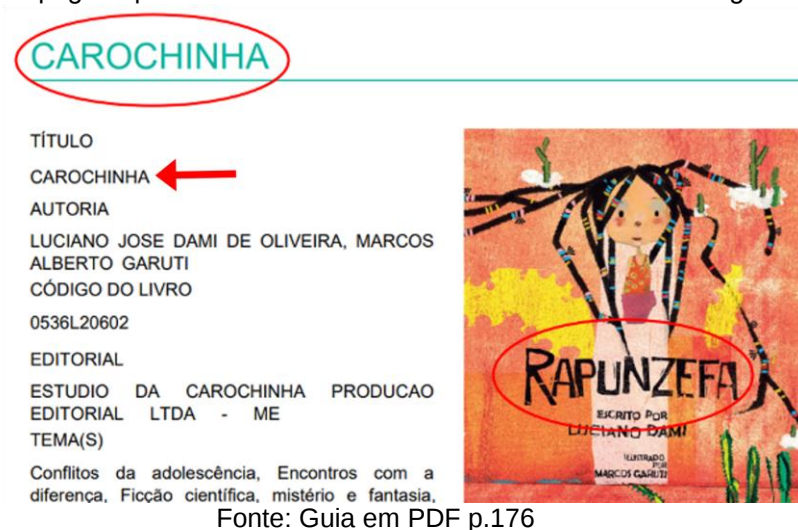
Livro com nome errado tanto no sumário quanto no título da resenha como demonstrado nas Figuras 19 e 20.

Figura 19 – *Print* do sumário: onde está escrito “Carochinha” deveria ser Rapunzefa

	170
CANTIGAS DE ADOLESCER	172
CANTIGAS PARA ENTENDER O TEMPO	174
CAROCHINHA	176
CARTAS PARA A MINHA MÃE	178
CAÇADA	180
CECÍLIA MEIRELES CRÔNICAS PARA JOVENS	182
CHAPÉUZINHO ESFARRAPADO E OUTROS CONTOS FEMINISTAS DO FOLCLORE	184
CHICA, SINHÁ!	186
CHOVE NA CIDADE	188
CHÁ DAS CINCO	190
CINCO CRIANÇAS E UM SEGREDO	192

Fonte: Guia em PDF, [sumário] n.p.

Figura 20 – Print da página que traz o nome errado do livro: “Carochinha” no lugar de “Rapunzeffa”



Depois das considerações sobre o Guia em PDF, gostaria de falar sobre o Guia Digital do PNLD Literário. Quando o/a professor/a clicar em acessar as obras, indicado na Figura 13, encontra a seguinte tela, indicada pela Figura 21.

Figura 21– Print da tela de busca do Guia Digital

ENSINO FUNDAMENTAL - ANOS FINAIS

OBRAS SOBRE O GUIA

BAIXE AQUI O GUIA EM PDF

Para esta etapa da educação, existem um total de 342 obras, use os campos abaixo para filtrar obras específicas.

Categoria: Seleccione uma categoria

Gênero: Seleccione um gênero

Título: Título

Código: Código

Tema: Tema

Autoria: Autoria

Resultado: 0 obras encontradas

FILTRAR

Fonte: Guia Digital (Brasil, 2020, n.p.)

Nesse espaço digital, criado para facilitar a vida de milhares de professores/as dos anos finais do Ensino Fundamental na busca e seleção dos livros do PNLD (Brasil, 2020), certamente ajudou bastante e teria ajudado muito mais se alguns dispositivos oferecidos na página de busca (Figura 21) realmente funcionassem. Na aba “Obras”, por exemplo, finalmente o total de livros do Guia aparece: 342 livros. No item

“Categoria”, poderíamos esperar um filtro das duas categorias mencionadas no edital do programa: 1(6º e 7º anos) e 2(8º e 9º anos), na ilusão de saber quantos e quais livros estão em cada categoria. Mas, inesperadamente, o que parece como opção é o componente curricular a ser escolhido: Língua Portuguesa e Língua Inglesa. Se clicarmos em um desses componentes e aplicarmos o filtro, um total de zero livros aparece, indicando que esse item da busca não funciona, conforme as Figuras 22 e 23, pois deveria indicar 5 obras para LI e 337 para LP.

Figura 22 – Print que indica que nenhuma obra foi encontrada usando o filtro LP

The screenshot shows the 'OBRAS' tab of the 'ENSINO FUNDAMENTAL - ANOS FINAIS' website. The header indicates there are 342 total works. The search filters are set to 'Categoria: Língua Portuguesa', 'Gênero: Selecione um gênero', 'Título: Título', 'Código: Código', 'Tema: Tema', and 'Autoria: Autoria'. The results section shows 'Resultado: 0 obras encontradas' and a 'FILTRAR' button.

Fonte: Guia Digital (Brasil, 2020, n.p.)

Figura 23 – Print que indica que nenhuma obra foi encontrada usando o filtro LI

The screenshot shows the 'OBRAS' tab of the 'ENSINO FUNDAMENTAL - ANOS FINAIS' website. The header indicates there are 342 total works. The search filters are set to 'Categoria: Língua Inglesa', 'Gênero: Selecione um gênero', 'Título: Título', 'Código: Código', 'Tema: Tema', and 'Autoria: Autoria'. The results section shows 'Resultado: 0 obras encontradas' and a 'FILTRAR' button.

Fonte: Guia Digital (Brasil, 2020, n.p.)

Para utilizar o filtro “Título”, ele só vai funcionar se o campo “categoria” não tiver preenchido, pois se estiver, nenhum livro com o título procurado aparece. Ou seja, o

campo “categoria”, além de não funcionar para o que se propõe, pode travar as demais buscas. Conforme pode ser observado nas Figuras 24 e 25.

Figura 24 – Print com os campos “categoria” e “título” preenchidos, resultado zero

ENSINO FUNDAMENTAL - ANOS FINAIS

OBRAS SOBRE O GUIA BAIXE AQUI O GUIA EM PDF

Para esta etapa da educação, existem um total de 342 obras, use os campos abaixo para filtrar obras específicas.

Categoria: Língua Portuguesa Gênero: Selecione um gênero

Título: As crônicas de Fiorella Código: Código

Tema: Tema Autoria: Autoria

Resultado: 0 obras encontradas FILTRAR

Fonte: Guia Digital (Brasil, 2020, n.p.)

Figura 25 – Print com o apenas o campo “título” preenchido, com resultado “1”

ENSINO FUNDAMENTAL - ANOS FINAIS

OBRAS SOBRE O GUIA BAIXE AQUI O GUIA EM PDF

Para esta etapa da educação, existem um total de 342 obras, use os campos abaixo para filtrar obras específicas.

Categoria: Selecione uma categoria Gênero: Selecione um gênero

Título: As crônicas de Fiorella Código: Código

Tema: Tema Autoria: Autoria

Resultado: 1 obra encontrada FILTRAR

Fonte: Guia Digital (Brasil, 2020, n.p.)

Quando no campo “Resultado” aparece algum número, é sinal de que aquela quantidade de livro foi encontrada, então é só descer a barra de rolagem que a capa do livro indicado vai aparecer. Ao clicar nessa imagem da capa, as informações do livro serão disponibilizadas, conforme mostra a Figura 26.

Figura 26 – *Print* da capa do livro que aparece como resultado do título filtrado



Fonte: Guia Digital (Brasil, 2020, n.p.)

Após clicar na capa do livro e descer a barra de rolagem, as informações técnicas da obra vão aparecer juntamente com a resenha. Essa consulta também funciona pelo celular. Mas atenção ao buscar algum título, porque, se estiver faltando algum acento ou letra, o sistema não encontra o livro. É importante ressaltar que, diferente do Guia em PDF, no Guia Digital, as resenhas estão completas e as informações aparecem de uma forma mais organizada, como no campo da autoria, que vem indicando quem fez a ilustração. Mas ainda há inconsistência quanto ao nome do autor. No caso do livro “As crônicas de Fiorella”, não há um organizador da obra, pois foi escrita unicamente pela Vanessa Martinelli, mas há uma “Carolina Villari” indicada como organizadora da obra, conforme Figura 27. Talvez esses outros nomes que aparecem como “autoria” sejam dos que elaboraram o Manual do Professor, mas em nenhum lugar essa informação é confirmada.

Figura 27 – Print das informações de *As crônicas de Fiorella* mostrando inconsistência nos nomes dos autores.



Fonte: Guia Digital (Brasil, 2020, n.p.)

Um outro exemplo que não posso deixar de citar é com a autoria da obra *Auto da Compadecida*, do autor paraibano Ariano Suassuna. Fica o questionamento: Por que o nome de Ariano saiu da autoria? A autoria passou para Aline dos Santos, que, provavelmente, é a autora do Manual do Professor dessa obra. Além disso, por que o nome do herdeiro Manuel Dantas também é citado na autoria? Sei que pode haver uma explicação para esses dados equivocados, mas essa confusão pode gerar uma escolha equivocada. E isso não aconteceu só com o autor Ariano Suassuna. Há muitos outros autores nessa condição. A confusão com a autoria de *Auto da Compadecida* pode ser vista na conforme a Figura 28.

Figura 28 – Confusão de informação no campo de autoria na obra de Ariano Suassuna

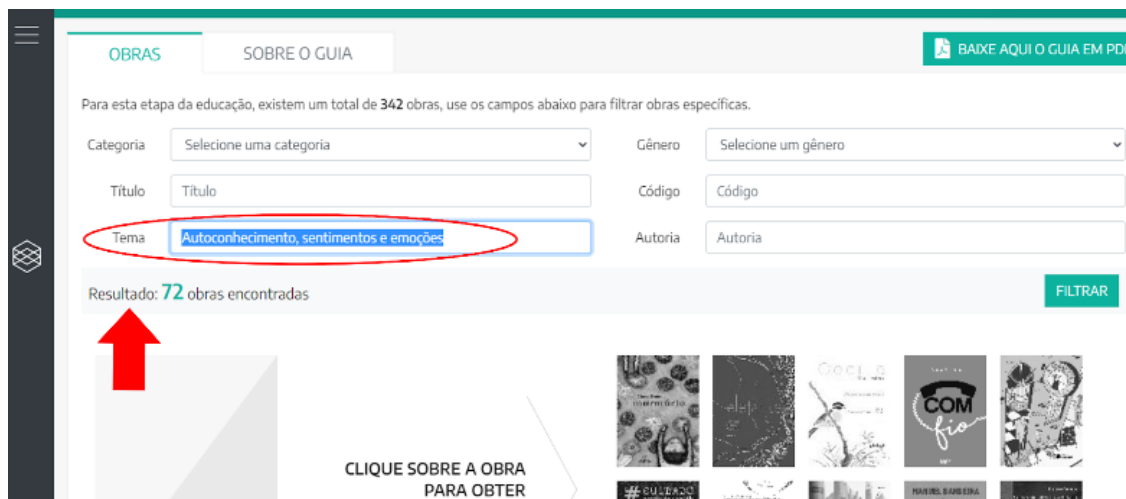


Fonte: Guia Digital (Brasil, 2020, n.p.)

Para finalizar essa questão do Guia Digital, gostaria de acrescentar duas questões bem positivas: a busca por temas e por gêneros. Elas funcionam isoladamente, de maneira que, se o/a professor/a quiser buscar obras por uma determinada temática, ele pode filtrar (mas vai ter que se esforçar muito para achar os principais temas, uma vez que estão elencados só no edital e não foram repetidos nos Guias). Se o/a professor/a quiser buscar só pelos gêneros, também pode. Se quiser casar tema e gênero, também pode, desde que todos os outros campos não estejam preenchidos. Os exemplos estão nas figuras 29, 30, e 31.

Para o tema “Autoconhecimento, sentimentos e emoções”, a busca apresentou como resultado 72 obras (o resultado com a busca de todas as temáticas está descrito no Quadro 12), cujas capas já aparecem embaixo para consulta individual, conforme Figura 29.

Figura 29 – Print do resultado da busca do tema “Autoconhecimento, sentimentos e emoções”



OBRAS SOBRE O GUIA BAIXE AQUI O GUIA EM PDF

Para esta etapa da educação, existem um total de 342 obras, use os campos abaixo para filtrar obras específicas.

Categoria: Selecione uma categoria Gênero: Selecione um gênero

Título: Título Código: Código

Tema: Autoconhecimento, sentimentos e emoções Autoria: Autoria

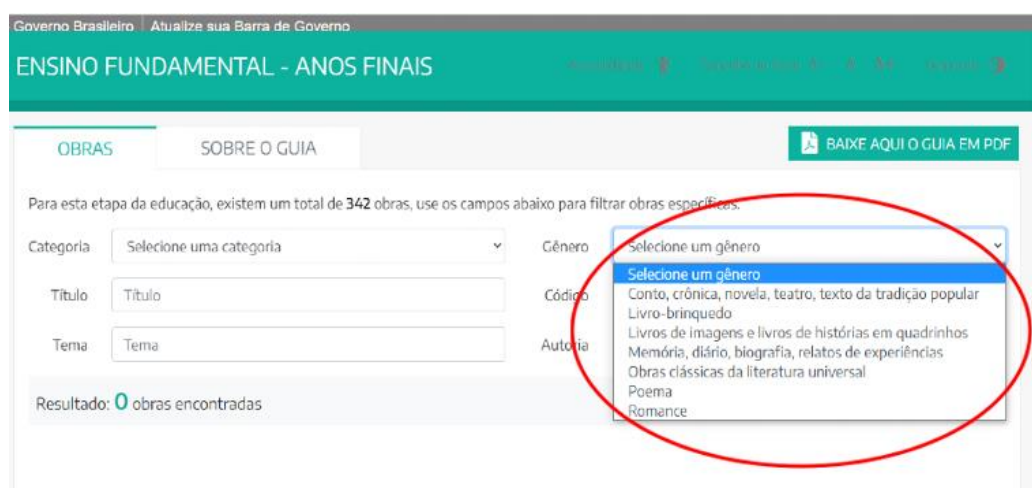
Resultado: 72 obras encontradas FILTRAR

CLIQUE SOBRE A OBRA PARA OBTER

Fonte: Guia Digital (Brasil, 2020, n.p.)

Se for usar o filtro gênero, as opções já foram elencadas anteriormente, mas estão expostas na Figura 30.

Figura 30 – Print dos gêneros disponíveis no Guia



Governo Brasileiro | Atualize sua Barra de Governo

ENSINO FUNDAMENTAL - ANOS FINAIS

OBRAS SOBRE O GUIA BAIXE AQUI O GUIA EM PDF

Para esta etapa da educação, existem um total de 342 obras, use os campos abaixo para filtrar obras específicas.

Categoria: Selecione uma categoria Gênero: Selecione um gênero

Título: Título Código: Código

Tema: Tema Autoria: Autoria

Resultado: 0 obras encontradas

Selecione um gênero

- Conto, crônica, novela, teatro, texto da tradição popular
- Livro-brinquedo
- Livros de imagens e livros de histórias em quadrinhos
- Memória, diário, biografia, relatos de experiências
- Obras clássicas da literatura universal
- Poema
- Romance

Fonte: Guia Digital (Brasil, 2020, n.p.)

Se a busca for casada entre tema e gênero, funciona e otimiza para aqueles/as professores/as que já sabem o que procuram nesses dois campos. Vou dar o exemplo de “autoconhecimento, sentimentos e emoções” com romance. O resultado é de 21 obras, conforme mostra a Figura 31.

Figura 31 – Print da busca cruzada por dois campos: tema e gênero

Para esta etapa da educação, existem um total de **342** obras, use os campos abaixo para filtrar obras específicas.

Categoria:
 Gênero:

Título:
 Código:

Tema:
 Autoria:

Resultado: **21** obras encontradas FILTRAR

CLIQUE SOBRE A OBRA PARA OBTER

Fonte: Guia Digital (Brasil, 2020, n.p.)

Sem dúvidas, essa estratégia pode ajudar bastante o/a professor/a a fazer a sua escolha. Por último, gostaria de passar para a segunda aba, que é ‘Sobre o Guia’. Infelizmente, essa página só tem o nome “Apresentação” e mais nada escrito e nenhum campo para clicar, conforme mostra a Figura 32.

Figura 32 – Print da segunda aba “Sobre o Guia”

Portal do Governo Brasileiro | Atualize sua Barra de Governo

ENSINO FUNDAMENTAL - ANOS FINAIS

Acessibilidade:
 Tamanho do Texto: A- A A+

OBRAS
 SOBRE O GUIA
 BAIXE AQUI O GUIA EM PDF

APRESENTAÇÃO

Fonte: Guia Digital (Brasil, 2020, n.p.)

É certo que promover a escolha de tantas obras, envolvendo um número tão grande de professores/as, não é simples, por isso precisaria de um sistema que comportasse o tamanho do desafio. Espero que tais dificuldades sejam ajustadas e

não estejam presentes quando a próxima escolha para este segmento acontecer novamente.

Após superar os desafios da escolha dos livros, a questão agora é o trabalho com as próprias obras e o que trazem seus respectivos manuais do professor. É sobre isso que tratarei no próximo capítulo.

4 ANÁLISE DAS OBRAS ESCOLHIDAS PELA ESCOLA PROFESSOR CÂNDIDO DUARTE

Figura 33 – Tirinha sobre a difícil tarefa de escolher um livro literário



Fonte: Liniers (2011, p.60)

4.1 A ESCOLHA DOS LIVROS

As escolhas nem sempre são fáceis. Enriqueta e Fellini, na tira de Liniers (2011), que estão na epígrafe deste capítulo, conversam sobre a escolha de livros e o quão é importante fazer uma boa escolha, principalmente na infância, já que eles ficam marcados na memória. Trazendo para o contexto escolar, a escolha que o/a professor/a realiza para selecionar uma obra poderia levar também em consideração esse aspecto, já que muitos/as alunos/as da escola pública não têm acesso a esse objeto cultural em outros espaços. Veremos adiante a escolha das obras do PNLD (2020) e a análise dos Manuais do professor na escola Professor Cândido Duarte.

4.1.1 A Escola Professor Cândido Duarte (Recife, PE)

A escola Professor Cândido Duarte faz parte da Rede estadual de ensino do estado de Pernambuco. Está localizada no bairro da Várzea, na capital pernambucana. Foi fundada em 1895 e tem mais de 120 anos de tradição na comunidade. É considerada, segundo os critérios da Secretaria de Educação, uma escola de pequeno porte, porque possui apenas quatro salas de aulas, onde funcionam os anos finais do Ensino Fundamental nos turnos da manhã e da tarde. A partir de 2023, a escola iniciou a transição para tornar-se semi-integral, o que significa que o turno da tarde será extinto para que as salas do turno da manhã possam estender a carga horária para 35 horas/aula.

Em outros tempos, havia a Educação de Jovens e Adultos à noite, mas essa atividade foi encerrada, com promessa de retornar assim que houver demanda local.. No antigo casarão onde a escola funciona, além das 4 salas, há uma biblioteca, uma salinha dos professores, uma sala pequena para a gestão, uma outra para a secretaria escolar, banheiros masculinos e femininos, uma pequena quadra esportiva sem cobertura, um pequeno pátio onde os/as alunos/as realizam as refeições na hora do recreio e a cozinha, local onde é produzida a merenda e a refeição das turmas do semi-integral. O casarão, segundo a gestão da escola, faz parte do patrimônio histórico do bairro e não pode sofrer mudanças estruturais ou demolição sem as devidas autorizações.

Figura 34 – Fachada da escola Prof. Cândido Duarte



Fotografia: acervo pessoal.

Cheguei à escola no ano de 2021, segundo ano da pandemia da COVID-19¹¹, pois precisava retornar à sala de aula por causa do ProfLetras. Antes disso, estava em função técnico-pedagógica na Secretaria de Educação. As aulas estavam acontecendo remotamente, no caso do Cândido Duarte (é assim que a comunidade escolar se refere carinhosamente à escola), pelo *google forms*, *meet* e *whatsapp*.

¹¹ A Organização Mundial da Saúde (OMS) elevou a classificação do novo coronavírus (SARS-CoV-2) para pandemia. Disponível em: <https://www.gov.br/pt-br/noticias/saude-e-vigilancia-sanitaria/2020/03/oms-classifica-coronavirus-como-pandemia> Acesso em: 12 jul. 2023. O governo do estado publicou o Decreto Nº 48809 DE 14/03/202 que regulamenta, no Estado de Pernambuco, medidas temporárias para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus, entre elas o isolamento social, conforme previsto na Lei Federal nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Disponível em: <<https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=390762>> Acesso em: 12 jul. 2023.

Assumi uma turma de Língua Portuguesa, 7º Ano do turno da tarde. Pude acompanhar essa turma também no 8º Ano, em 2022. Como a escola passou por uma reforma no telhado, logo depois do período pandêmico, as aulas remotas tiveram que durar mais tempo e, por isso, a minha pesquisa-ação com intervenção presencial ficou inviável. Por isso, o produto passou a ser um decálogo feito a partir da análise de duas obras do PNLD-Literário, seus respectivos Manuais do professor e o Guia para as escolhas das obras.

Quanto à quantidade de alunos/as, tanto as turmas da tarde quanto as da manhã estão no limite máximo: entre 35 a 40 estudantes por turma, a depender do tamanho da sala. Como é uma escola bem localizada, pois fica perto da praça do bairro por onde passam ônibus frequentemente e há muitas comunidades na vizinhança, tem um público muito diversificado, oriundo tanto das escolas municipais da região quanto das escolas particulares, que perderam muitos/as alunos/as por causa da crise econômica do período pandêmico. Inclusive, a comunidade não ficou muito satisfeita quando soube da transição da escola para o sistema semi-integral, pois isso diminui pela metade o número de vagas de uma escola onde há fila de espera.

O quadro de profissionais, tanto dos/as professores/as como da gestão da escola, é pequeno, com muitos/as professores/as temporários (em julho/2023, alguns já foram substituídos pelos aprovados no concurso recente). Inclusive, nesse espaço de tempo em que cheguei à escola, houve a mudança do/a professor/a de português por três vezes no turno da manhã, justamente porque o vínculo dos que lá trabalhavam era temporário. Essa rotatividade, sem dúvida, dificulta a realização de um trabalho sólido e potente.

A biblioteca, que possui mobiliário novo, não dispunha de um(a) funcionário(a) permanente para cuidar do acervo até meados do primeiro semestre de 2023, época em que um jovem aprendiz foi designado a ficar no período da manhã para poder realizar os empréstimos aos/às alunos/as. Antes disso, ficava fechada e sem uso, a menos que algum/a professor/a se dispusesse a ocupar o espaço para alguma atividade específica. Como a escola está se transformando em unidade semi-integral, em breve um profissional será designado para desenvolver projetos e potencializar o espaço, principalmente porque há parcerias com as universidades UFPE e UFRPE.

Inclusive, essa é uma das grandes lacunas não só na minha escola, mas em toda rede estadual. Infelizmente, há muito tempo, não há concurso para selecionar profissionais qualificados para cuidarem das bibliotecas e, internamente, só os/as professores/as readaptados (pessoas que, por motivos geralmente de saúde, não conseguem mais ficar em sala de aula) ou que passam por uma seleção interna do Integral são direcionados a esse lugar. Tal atitude só evidencia o quanto a potencialidade da biblioteca e da leitura ainda é subestimada pelas pessoas que pensam as políticas públicas. Há muito o que lutar nesse sentido.

Sobre o acervo da biblioteca, pode-se perceber (não há uma catalogação para sabermos exatamente a quantidade de livros do acervo e quais títulos dispõe) que a escola recebeu os livros de programas de incentivo à leitura do Governo Federal pelos selos que muitos exemplares exibem na capa. Também há livros que foram doados pela comunidade em geral. Aparentemente, há uma boa quantidade de livros à disposição dos estudantes.

4.1.2 Como foi feita a escolha das obras literárias e quais foram

Sobre o acervo do PNLD 2020 - Obras literárias, a seleção foi “liderada” por um dos professores temporários que era formado em Letras e dava aulas de Inglês e Português, que já não está mais como docente na escola. Eu não havia chegado à escola nesse momento de escolha, que segundo o Guia Digital do PNLD, foi de 16 a 25/09/2020. (Brasil, 2020, n.p.)

Assim que cheguei à escola em 2021, perguntei sobre quais livros tinham sido selecionados, mas ninguém sabia dizer. Cheguei a telefonar para o antigo professor para perguntar, mas ele disse não lembrar, porque não teve muito tempo para escolher. A seleção foi feita no último dia do prazo estabelecido pelo MEC e, provavelmente, a escolha foi feita rapidamente, aparentemente sem muitos critérios de escolha e com base em algumas resenhas do Guia do PNLD. Depois disso, fiquei sempre perguntando se os livros haviam chegado, pois já sabia que minha pesquisa seria a partir deles.

Quando os acervos chegaram ao Cândido, entre abril e junho de 2021, as caixas não traziam uma especificação do que se tratava. Algumas pessoas da gestão,

inclusive, acharam que era a reserva técnica dos livros didáticos que chegaram com atraso. Como a rotina escolar é muito intensa e a equipe pedagógica é pequena, as caixas ficaram fechadas por um bom tempo. Até que um dia, eu tropecei em uma delas na secretaria da escola e resolvi abri-la. Dentro da caixa, havia vários exemplares do mesmo livro e um papel com poucas informações sobre o PNLD Literário. Fomos eu e a educadora de apoio, que trabalhava lá na época, em busca das outras caixas e encontramos várias, mas nenhuma orientação do que seria exatamente o material.

Com a abertura das caixas e as minhas pesquisas para buscar mais informações sobre aqueles livros, descobrimos que os professores e professoras do Cândido Duarte haviam escolhido quatro obras de Língua Portuguesa e nenhuma de Língua Inglesa. Os títulos, a categoria e as quantidades elencados veem-se no Quadro 14.

Quadro 14 – Obras literárias por categoria escolhidas pela escola Cândido Duarte

Categoria	Nome das obras literárias	Quantidade
Categoria 1 (6º e 7º Ano)	As crônicas de Fiorella	148 unidades
	Ansiedade: como enfrentar o mal do século	148 unidades
Categoria 2 (8º e 9º Ano)	No coração da Amazônia	163 unidades
	Godi: um menino chamado liberdade	163 unidades

Fonte: Relatório de Distribuição do PNLD da escola Professor Cândido Duarte. Site do FNDE.

Esses quatro títulos compõem o que o Guia do PNLD chama de acervo de sala ou livro do/a aluno/a, pois a escola recebeu em quantidade suficiente para o estudante usar individualmente, conforme os números do Censo Escolar do ano anterior ao ano da escolha dos livros: 2019. Esses livros devem ser utilizados por, no mínimo, quatro anos, motivo pelo qual os alunos e as alunas precisam devolvê-los após o uso, para que outros/as discentes possam lê-los nesse período.

Como foi dito no tópico anterior, todos os livros aprovados no Programa precisaram apresentar um material de apoio ao/à professor/a, chamado Manual do

Professor. Eu, particularmente, tive muita dificuldade em encontrar esses exemplares, porque eles vieram misturados com os livros do/a aluno/a. A única diferença era que havia uma informação na capa, dizendo “Manual do Professor” e na terceira capa, havia um CD acoplado. Essa informação não veio escrita em nenhum papel ou nem esses livros vieram separados para facilitar que fossem encontrados. Eles estavam misturados aos livros dos alunos e eu os encontrei por acaso. Suponho quantos/as professores/as ainda não tiveram acesso a essa informação e a esse material por desconhecimento. Exemplos desse material podem ser conferidos nas Figuras 8 e 9, que foram mostradas anteriormente.

Além do acervo de sala (ou acervo do estudante), dos 28 kits disponíveis para o acervo da biblioteca nas duas categorias, foram escolhidos 6 kits para a categoria 1(6º e 7º), com as seguintes numerações: acervos 1, 2, 3, 4, 7 e 10(dos 14 disponíveis para essa categoria; e para a categoria 2(8º e 9º), as seguintes numerações: acervos 17,18,19, 20, 21 e 22. Cada um desses acervos, como já foi dito antes, pode ter um número de livros entre 23 a 25 obras com títulos diferentes.

4.2 ANÁLISE DAS OBRAS ESCOLHIDAS

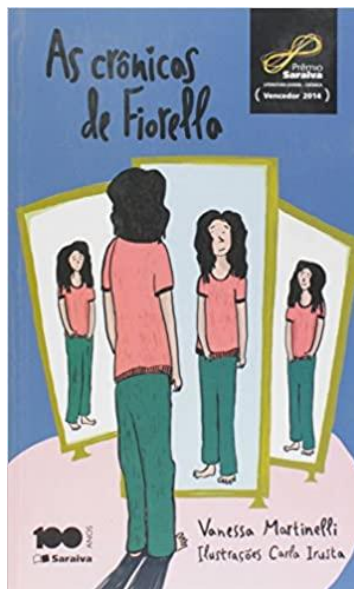
Quatro obras do estudante (ou do acervo de sala) foram escolhidas para o Cândido Duarte, conforme Quadro 14. Das quatro, apenas três delas tiveram o Manual do Professor localizado na escola. Dessas três, duas foram escolhidas para a análise do Manual do Professor: uma da categoria 1 e outra da categoria 2. É sobre esses livros que vou tratar adiante.

4.2.1 As crônicas de Fiorella, de Vanessa Martinelli, Editora Saraiva

O livro “As crônicas de Fiorella”, publicado pela conhecida editora Saraiva, foi inscrito na Categoria 1, destinada aos alunos e às alunas do 6º e 7º anos do Ensino Fundamental. O gênero, como o próprio nome do livro diz, é a crônica, que está no rol do código 1 dos gêneros: conto, crônica, novela, teatro, texto da tradição popular. Na página 5 do Manual do professor, as elaboradoras explicam porque os textos podem ser classificados como crônicas do cotidiano.

A temática da obra é a de autoconhecimento, sentimentos e emoção. O livro está em sua 2ª edição (2018), tem 104 páginas, custa em torno de 50,00 reais¹². O Manual do Professor tem 12 páginas. A escola recebeu 148 exemplares deste livro. A Figura 35 mostra como é a capa do livro do/a aluno/a da obra *As crônicas de Fiorella*.

Figura 35 – Capa do livro *As crônicas de Fiorella*, edição do aluno



Fonte: site da Amazon.com

Este é um livro de uma autora brasileira, Vanessa Martinelli, nascida em Santa Catarina, local que concentra 1,4% dos autores do PNLD-2020, com 5 escritores/as. A editora que publica a obra é conhecida pelos/as professores/as, pois também publica LD: Editora Saraiva. O livro recebeu um prêmio no segundo ano de publicação: 1º COLOCADO NA CATEGORIA JUVENIL - CRÔNICA, do PRÊMIO SARAIVA. Ou seja, pode ser considerado uma boa obra, tendo em vista já ter sido premiada anteriormente.

Sobre a autora Vanessa Martinelli e a ilustradora Carla Irusta, podem-se encontrar as seguintes informações no *site*¹³ da editora Saraiva:

Vanessa Martinelli é neuropsicóloga, especialista em Terapia Cognitivo-Comportamental, mestre em Psicologia, com formação em coaching, hipnose e Gestalt-terapia. Trabalhou e atuou como psicóloga clínica por sete anos e trabalha há quatorze anos como psicóloga organizacional. Escritora e ilustradora, já publicou diversos livros de ficção infantojuvenil.

Carla Irusta é argentino-brasileira e jornalista. Estudou ilustração na Universitat Autònoma de Barcelona, trocando experiências com

¹² Preço de capa do livro novo em sites de vendas, como Amazon em abril de 2023.

¹³ <https://educacaobasica.editorasaraiva.com.br/pnld/edital/pnld-2020-literatura/obra/4048135/>

ilustradores de várias partes do mundo. Tem vários livros publicados no Brasil, na Europa e nos Emirados Árabes.

O texto da quarta capa é o mesmo que se encontra no *site* da editora e em *sites* de compra, como a Amazon:

Vida de adolescente não é moleza. Novas responsabilidades, hormônios, o adeus à infância e a entrada na vida adulta: todos têm suas boas e más recordações desses momentos – e quem ainda não tem não perde por esperar! Com Fiorella não é diferente. Ela é uma menina comum, com pais divorciados, que vive com o irmão e a mãe e vai à escola todos os dias. Ah, ela também tem uma melhor amiga, a Flávia, e uma forte queda por pasta de chocolate. A partir das crônicas narradas por ela neste livro, você vai se divertir e se emocionar com o amadurecimento da personagem. (Quarta capa do livro)

O texto da quarta capa, para mim, parece um bom convite à leitura, pois apresenta uma linguagem que atinge o público-alvo pretendido sem antecipar demais os acontecimentos do livro.

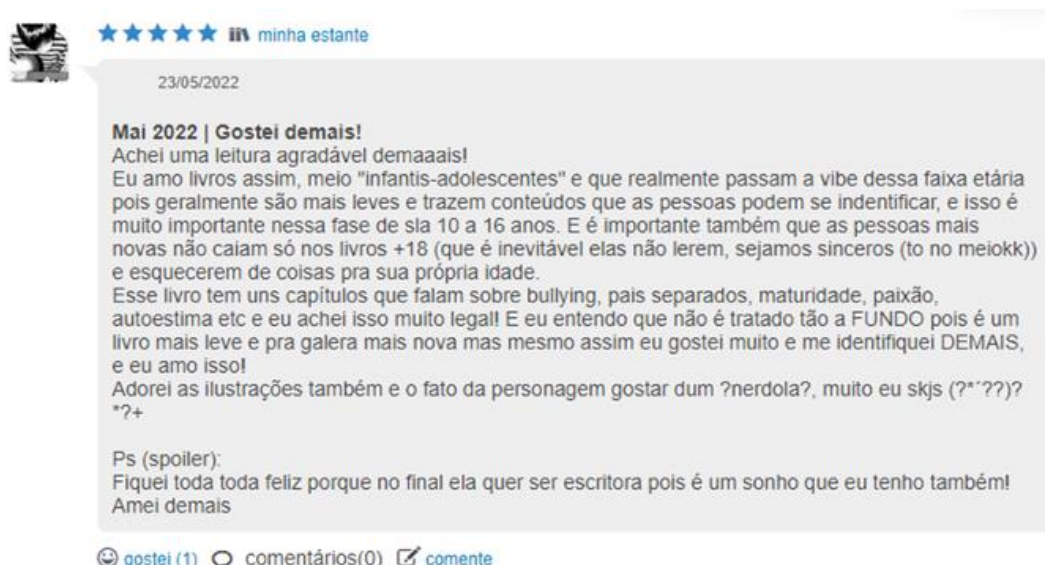
A autora já escreveu outros livros não só para jovens como para crianças e adultos. O único título que está no PNLD -2020 (Brasil, 2020) é o livro em análise.

O que se pode observar nos comentários em ambientes digitais, escritos por leitores dessa obra é que há sempre uma avaliação positiva sobre o livro. Por exemplo, das 54 avaliações dos clientes que estavam no *site* da Amazon¹⁴ em 15/6/2023, 82% atribuíram 5 estrelas ao livro e apenas 5%, 1 estrela. Um dos comentários sobre o livro dizia o seguinte: “Ótimo livro. Super divertido. Meu filho adorou.” E outro: “Gostei, é utilizado nas tarefas escolares”.

No *Skoob*, uma rede social colaborativa brasileira para leitores, as avaliações também são positivas, conforme exemplificado, na Figura 36.

¹⁴ Disponível em: https://www.amazon.com.br/As-Cr%C3%B4nicas-Fiorella-Vanessa-Martinelli/dp/8502634798/ref=sr_1_1?mk_pt_BR=%C3%85M%C3%85%C5%BD%C3%95%C3%91&crid=1SZZ2I35QPP6Z&keywords=as+cr%C3%B4nicas+de+fiorella&qid=1686801542&srefix=as+cr%C3%B4nicas+de+fiorella%2Caps%2C215&sr=8-1 Acesso em: 15 jun. 2023

Figura 36 – Print de uma avaliação da obra “As crônicas de Fiorella” no Skoob



Fonte: Skoob¹⁵

Pelo depoimento do leitor do site Skoob, pode-se perceber a boa receptividade da obra ao ponto de ele escrever a respeito do livro uma resenha com detalhes e impressões, algumas delas até inesperadas.

A obra em questão pode gerar, de fato, várias experiências de leitura, pois pode proporcionar ao estudante apreciar a forma como a autora usa a linguagem no texto, perceber os intertextos nos títulos das crônicas, como por exemplo: os títulos “Vou-me embora para a Disney” (p. 26) e “Lá terei o personagem que quiser, na foto que escolherei” (p. 30) fazem menção ao poema “Vou-me embora pra Pasárgada”, de Manuel Bandeira. Os títulos “Filhos... filhos? Melhor não tê-los!” (p. 59) e “Mas se não os temos, como sabê-lo?” (p. 62) fazem referência ao “Poema enjoadinho”, de Vinicius de Moraes. Também conhecer a realidade de uma adolescente que pode ser parecida e diferente, ao mesmo tempo, de cada um dos estudantes; ter acesso a situações diferentes do cotidiano; tecer críticas ou elogios aos comportamentos da narradora e estabelecer relação do que foi lido com o seu contexto, fatores tão importantes para uma educação literária. Portanto uma obra com grande potencial para a mediação literária.

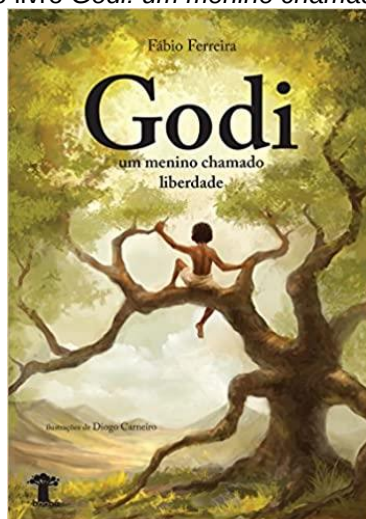
¹⁵ <https://www.skoob.com.br/livro/resenhas/525523/edicao:533214>

4.2.2 Godi: um menino chamado liberdade, de Fábio Ferreira, Editora Baobá

A obra “Godi: um menino chamado liberdade”, publicada pelo selo do grupo editorial da RHJ, foi enquadrado na categoria 2, destinada aos/às alunos/as do 8º e 9º anos do Ensino Fundamental. O gênero está no rol do código 1: Conto, crônica, novela, teatro, texto da tradição popular. Ainda sobre o gênero, pareceu-me mais uma novela do que contos, como está justificado no Manual do professor.

A temática da categoria associada a este livro é diálogos com a história e a filosofia. O livro está em sua 2ª edição (2018), tem 72 páginas, custa entre 39,90 e 45,00 reais¹⁶. O Manual do Professor tem 53 páginas. A escola Cândido Duarte recebeu 163 exemplares deste livro. A Figura 37 mostra como é a capa do livro do/a aluno/a da obra Godi: um menino chamado liberdade.

Figura 37 – Capa do livro *Godi: um menino chamado liberdade*, edição do aluno



Fonte: Amazon.com

Este é um livro de um autor brasileiro, Fábio Ferreira, nascido na Bahia, local que concentra 0,6% dos autores, com apenas 2 escritores/as e dos 4,9% dos autores negros do PNLD-2020. Não encontrei registro de outras obras desse autor em *sites* de vendas de livros nem no site da editora. Quem publica a obra é a Editora Baobá, um selo da RHJ Editora. Inclusive, essa informação só encontrei após muitas pesquisas. Suponho que a RHJ não esteja mais trabalhando com tal selo ou ele só foi

¹⁶ Valores atribuídos a exemplares novos na Amazon e no site da Editora RHJ respectivamente, entre maio e julho de 2023.

criado para concorrer no PNLD, pois não encontrei catálogos com outras obras dessa editora, apesar da busca exaustiva.

Sobre o autor Fábio Ferreira e o ilustrador Diogo Carneiro, podem-se encontrar informações¹⁷ no *site*¹⁸ da editora RHJ/Baobá e no livro, respectivamente:

Fábio Ferreira - Mestre em Ciências das Religiões pela UFPB e graduado em História pela UEFS. Atua como professor na rede pública de Maceió, sendo esta uma de suas fontes de inspiração para produções literárias. É baiano e apreciador das manifestações culturais de sua terra. Dedicar-se em suas pesquisas às questões étnico-raciais, religiosas e educacionais, e acredita que a história de *Godi - um menino chamado liberdade* transmite seus anseios por meio de uma linguagem tecida por sentimentos. (site da editora)

Diogo Carneiro - É formado em publicidade e propaganda, trabalhou por cinco anos como diretor de arte. Porém, encontrou na ilustração a sua verdadeira paixão e dedicação. Desde então, ilustra livros para todas idades, jogos, mascotes e anúncios. Acredita que o ilustrador deve fazer parte do novo mundo que está criando ou representando. Sentir o cheiro do ambiente, compreender os sentimentos dos personagens e até mesmo ouvir todos os barulhos deste lugar imaginário. (Ferreira, 2018, p. 72)

A sinopse da quarta capa é a mesma que se encontra no *site* da editora e em *sites* de compra, como a Amazon, que diz o seguinte:

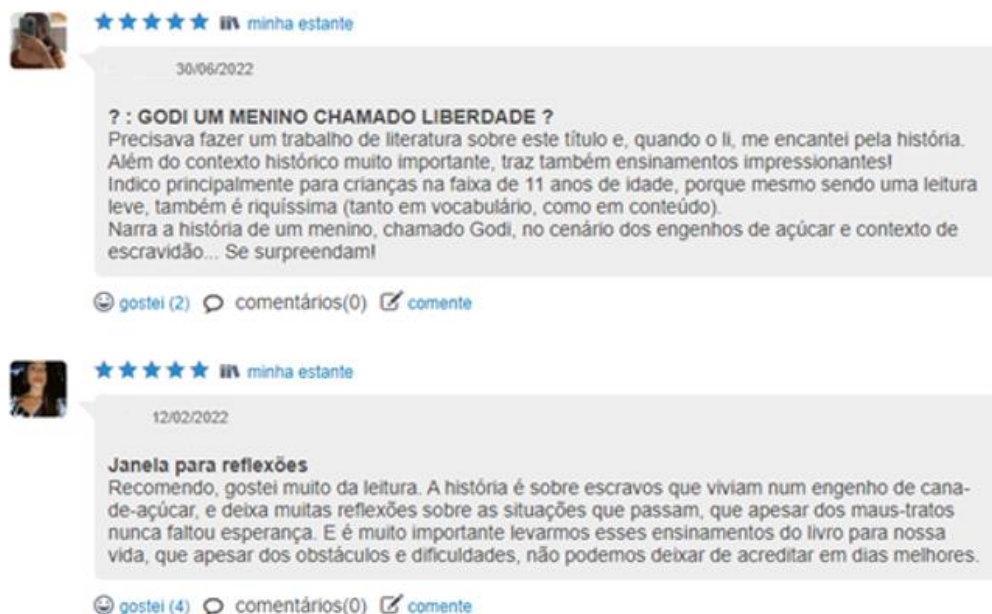
O texto trabalha dados históricos dos tempos da escravidão no Brasil, com riqueza literária e encantamento, bem ao gosto dos adolescentes. O menino Godi, personagem desta história, vivia num engenho de cana-de-açúcar. De sua mãe herdou a condição de escravo e, de seu desejo de liberdade, retirava forças para superar os desafios que encontrava em seu caminho. O livro cria um elo entre o contrassenso dos fatos e a poesia das aspirações humanas. (FERREIRA, 2018, [quarta capa])

Sobre a recepção da obra em sites de vendas de livros, como a Amazon, das 16 avaliações existentes até a data da busca, 15 atribuíram 5 estrelas (91%) e 1 atribuiu apenas uma estrela (9%). Nenhum comentário sobre o livro foi postado na Amazon. Já na rede social de leitores Skoob, os depoimentos, entre muitos outros, foram encontrados de forma positiva, conforme Figura 38.

¹⁷ <https://educacaobasica.editorasaraiva.com.br/pnld/edital/pnld-2020-literatura/obra/4048135/>

¹⁸ A Editora Baobá faz parte do grupo editorial da RHJ <https://rhjlivros.com.br/>

Figura 38 – Print de duas avaliações da obra “Godi - um menino chamado liberdade” no Skoob



Fonte: Skoob <https://www.skoob.com.br/livro/resenhas/723362/edicao:725327> Acesso em: 10 jul. 2023

Os leitores do skoob fizeram uma boa avaliação da obra, demonstrando que a temática é bem aceita e pode ser bem explorada.

Sobre as obras analisadas, gostaria de deixar as minhas impressões como professora-leitora (pois não sou crítica literária). A obra “As crônicas de Fiorella” é um excelente livro para os adolescentes, pois a narradora personagem é uma adolescente, apesar de aqui e ali a escritora, adulta experiente ser “desmascarada” com coisas que só um adulto diria (quando menciona o cantor Wando, por exemplo). O texto traz um bom material linguístico, que pode ser bem explorado pelo/a professor/a, desde que essa não seja a única atividade feita com o livro. Segundo Amorim *et al* (2022, p.30), aspectos como “a disposição das palavras, o uso (ou não uso) de pontuação, as adjetivações, a modalização dos discursiva, contribuem para construir o sentido global do texto”. Além dos efeitos de sentido, a obra faz intertextualidades com autores como Manuel Bandeira, Vinícius de Moraes e também com ditos populares. A autora também apresenta a autora Clarice Lispector, o que pode gerar curiosidade nos alunos para conhecê-la. Portanto, a obra é provocadora,

instigante e pode acrescentar ao leitor novas experiências e conhecimento de outras realidades, ampliando, assim, o repertório dos estudantes.

Já na obra “Godi-um menino chamado liberdade”, constatei que as questões com a temática dos escravizados se sobrepuseram à literariedade do texto (no que diz respeito à linguagem, ao gênero, à construção das personagens, à qualidade do enredo). O texto é muito previsível, não é provocador. É muito difícil trabalhar com leitura literária no nível explícito, na leitura automática que não exige muito do leitor. As questões linguísticas são muito simples, são pouco desafiadoras, pouco estimulam a imaginação. Além disso, quase não percebi intertextualidade, metáforas. As questões linguísticas podem ser entendidas até de modo automático, sem muitos desafios ou reflexão. Uma obra simples, com aspectos de um autor iniciante, que “explica demais” as coisas que poderiam ser facilmente imaginadas pelos leitores. Sinceramente, se retirarmos a questão temática, que é muito relevante, seria um livro que eu não leria nem indicaria a leitura, porque é muito trivial, principalmente para o público do 8º e 9º anos, categoria em que a obra foi classificada. A impressão que eu tive foi a de que o livro foi escrito para ensinar alguns tópicos históricos. Acredito que a escola deve aproveitar seu tempo/aula precioso para contemplar obras mais “ricas”, desafiadoras, que estimulem a percepção, com um certo grau de complexidade para que traga experiências novas aos leitores. Mesmo assim, é uma obra que pode tocar o aluno como só a literatura faz. Pode levá-lo a pensar e repensar assuntos que só a ficção pode fazer, se houver uma boa mediação.

4.3 ANÁLISE DOS MANUAIS DO PROFESSOR DAS OBRAS SELECIONADAS

Quando se junta, num mesmo contexto, os termos “Manual do Professor” e “obra literária”, um questionamento é inevitável: vão transformar a obra literária em material didático? Vão instituir a terrível escolarização inadequada da leitura literária, denunciada por Soares (2006)? O que esperar desse material e com qual objetivo foi proposto?

O Manual do Professor foi um item obrigatório no PNLD-Literário 2020. De acordo com o Guia Digital (Brasil, 2020, n.p.),

Com relação aos critérios de avaliação empregados na aprovação do material de apoio, é importante destacar, inicialmente, que o processo de análise e avaliação está apoiado no Edital de Convocação 01/2018

– CGPLI que determina como o material de apoio destinado a obras dos Anos Finais do Ensino Fundamental deve ser apresentado para a seleção.

Sobre a qualidade do Manual do Professor, o edital, em seu anexo IV (Brasil, 2018b, p.53) determina que

será avaliado pela sua consistência e coerência no que diz respeito às orientações pré e pós-leitura. Para professores de língua portuguesa e língua inglesa, o Manual deverá contemplar subsídios para a abordagem da obra literária em sala de aula em consonância com o estabelecido pela BNCC em relação, particularmente, à prática de Leitura para os Anos Finais dos respectivos idiomas. Esse mesmo Manual deverá contemplar orientações para professores de outros componentes ou áreas, para a utilização de temas e conteúdos presentes na obra, com vistas a uma abordagem interdisciplinar, sempre em consonância com o disposto pela BNCC. Por último, o Manual deverá, conter, ainda um tutorial/ vídeo-aula, como no mínimo 5 e máximo 10 minutos de duração, que ofereça propostas de atividades para o professor preparar os estudantes antes da leitura da obra (material de apoio pré-leitura), bem como propostas de atividades de retomada e problematização da obra (material de apoio pós-leitura).

Então, segundo o trecho lido, o MP foi proposto para ajudar os/as professores/as, tanto os de LP como os das demais áreas de conhecimento, a realizarem abordagens diversas da obra escolhida, com propostas de atividades. Também segundo o Guia Digital, “o material de apoio ao professor foi dividido em três categorias, denominadas de PDF 1, PDF 2 e PDF 3, ainda que, no material de apoio, todos venham juntos em um único arquivo”. Tais PDF estão descritos assim:

O material de apoio, então, foi avaliado sob os seguintes critérios: PDF 1 - avaliação geral do material de apoio do professor; PDF 2 - avaliação específica sobre as orientações para o trabalho com a obra literária nas aulas de Língua Portuguesa e/ou Literatura e Língua Inglesa; e o terceiro e último PDF 3 - avaliação do material de apoio a partir de uma proposta de abordagem interdisciplinar do texto literário.

Todo esse material foi elaborado, porque, segundo o GUIA Digital

Acredita-se que a seleção realizada por meio desses critérios efetiva um esforço de disponibilizar um conjunto de materiais que amparem e promovam o encontro com a leitura de obras literárias na escola. Espera-se que você, professor(a) possa usufruir da melhor maneira possível em sua(s) turma(s), nas suas aulas e projetos de leitura; e, que para além dos critérios que selecionaram esse material, você faça sua escolha, utilize seus referenciais e mobilize seus alunos a ler Literatura na escola. (Brasil, 2020, n.p.)

Depreende-se, então, que a criação do MP veio para tentar sanar a quase ausência de formação continuada em mediação de leitura, tendo *site* este um dos prováveis gargalos dos programas de formação de leitor (Paiva, 2012). Será que o objetivo de

ajudar o/a professor/a a realizar a mediação de leitura foi contemplado? É o que veremos logo mais, pelo menos, nos MP das duas obras em análise.

4.3.1 Análise do Manual do Professor da obra “As crônicas de Fiorella”

O Manual do Professor (MP) da obra “As crônicas de Fiorella” tem 12 páginas, mas uma delas aparentemente veio faltando. Justamente a página que abre o manual, onde deveriam estar informações, como os nomes das pessoas responsáveis pela criação MP, e quem sabe, umas palavras introdutórias. Só na folha de rosto do livro encontrei o nome da organizadora do MP da referida obra, Carolina Villari.

A primeira dificuldade apresentada é saber que esse material existe, pois muitos/as professores/as não tiveram a oportunidade de ler o Guia. As razões para a não leitura do Guia são várias, mas destaco aqui que o período da escolha deu-se ainda na Pandemia da COVID-19 e a preocupação em ler Guias Digitais, certamente, não era uma prioridade. Mas desconhecimento, total ou parcial, dos programas de acesso à leitura e formação de leitores promovidos pelo governo tem sido apontado como um dos grandes “vilões” da falta de engajamento aos programas, por parte dos/as professores/as (cf. Paiva, 2012; Ceccantini, 2016, 2021). A outra dificuldade é encontrar o MP, pois se o/a professor/a não encontrar o MP em sua escola, dificilmente vai conseguir acessá-lo em outro local, já que eles ficam indisponíveis para consulta nos sites das editoras. Só o vídeo pode ser encontrado tanto no site da editora quanto no YouTube¹⁹. Mais uma dificuldade é encontrar um computador que tenha leitor de CD, tendo em vista que essa mídia parece estar em obsolescência. Sendo assim, após inserir o CD em algum computador que ainda disponha desse leitor, os arquivos de texto e vídeo estarão disponíveis. Ao abrir o arquivo de texto, depois da primeira e segundas capas, o primeiro contato que o/a professor/a tem, dando a impressão de que alguma coisa está faltando, é um trecho de Todorov (2009), que diz o seguinte

¹⁹ Vídeo aula do livro As crônicas de Fiorella - PNLD Literário 2020
<https://www.youtube.com/watch?v=w7atiXDCGOU> Acesso em: 15 jun 2023 Duração 9'56"

Vídeo aula do livro Godi <https://www.youtube.com/watch?v=Cj0PcMb03mU> Acesso em: 15 jun. 2023
 O vídeo tem 2'17" de minutagem. Vídeo aula de Godi 9'15"
https://www.youtube.com/watch?v=h6MTsgt_HrY&t=18s

Mais densa e mais eloquente que a vida cotidiana, mas não radicalmente diferente, a literatura amplia o nosso universo, incita-nos a imaginar outras maneiras de concebê-lo e organizá-lo. Somos todos feitos do que os outros seres humanos nos dão: primeiro nossos pais, depois aqueles que nos cercam; a literatura abre ao infinito essa possibilidade de interação com os outros e, por isso, nos enriquece infinitamente. Ela nos proporciona sensações insubstituíveis que fazem o mundo real se tornar mais pleno de sentido e mais belo. Longe de ser um simples entretenimento, uma distração reservada às pessoas educadas, ela permite que cada um responda melhor a sua vocação do ser humano. (Todorov, 2009, p.24)

Com esse trecho, os autores do MP defendem que a literatura para jovens deve ter a mesma qualidade que a literatura para adultos, pois “não cabe estudá-la como se fosse uma área menor e tampouco ignorar os problemas reais que envolvem tanto a sua produção como sua recepção na atualidade.” (MP, p.2)

Para a organizadora do MP, o conceito de leitura literária estaria expresso no seguinte trecho:

a obra literária é o espetáculo da vida apresentado por meio do olhar interpretativo do escritor, ou seja, é a interpretação artística da realidade. A ficção seleciona, omite, arruma os dados da experiência de tal forma que faz surgir um plano novo, de acordo com a interpretação do que o autor faz da realidade em determinada época. (MP, p.2)

Ainda na segunda página, além do resumo da obra, a organizadora traz a definição de crônica, gênero da obra analisada. Segundo a organizadora,

Uma das características do gênero crônica é abordar situações e temas muito ligados à realidade do cotidiano, porém, ao mesmo tempo, trazendo uma percepção artística e singular dessa realidade. [...] Trata-se de um conjunto de narrativas curtas, contadas com base no olhar irreverente e bem-humorado da adolescente Fiorella. Em tais crônicas os alunos entrarão em contato com o cotidiano de uma jovem brasileira da atualidade que fala sobre seus afetos, descobertas e desafios. (MP, p.2)

Uma das potencialidades do MP é justamente trazer um pouco mais de informação sobre o gênero da obra, assim, os/as professores/as podem rememorar ou ampliar o conhecimento sobre o assunto.

Na seção “Subsídios, orientações e propostas de atividades”, a organizadora elenca seis habilidades da BNCC (Brasil, 2018) que devem ser desenvolvidas: EF06LP11, EF06LP12, de análise linguística e semiótica; EF67LP27, EF67LP30,

EF69LP44, EF69LP47, leitura. Todas são do campo artístico-literário. Certamente é muito positivo relacionar o trabalho com o livro às competências da BNCC.

Em “Antes da Leitura”, a organizadora traz informações sobre a autora, a ilustradora, a obra (o mesmo texto da quarta capa que já foi apresentado anteriormente), além da adequação temática, categoria e gênero literário. Outro aspecto relevante no MP é a necessidade de enfatizar, antes da leitura, sobre a biografia da autora e ilustradora. Na educação literária, é muito importante saber que o livro não é feito apenas pelo escritor, mas por um conjunto de profissionais que trabalham para que o texto literário se transforme em livro. No caso de Vanessa Martinelli, é bom que os estudantes saibam que a formação dela é em psicologia. Assim, eles podem perceber que não existe uma formação específica para ser escritor. Qualquer um pode ser, basta querer e se dedicar a isso.

Adiante, a organizadora faz uma explanação mais detalhada sobre o gênero *crônica*, desde a sua criação em Portugal até os dias de hoje no Brasil, com exemplos de cronistas mais jovens aos mais conhecidos.

Há uma parte em que o/a professor/a é convidado/a a fazer a “Motivação para a leitura”, com as seguintes orientações:

1. Converse com os alunos sobre as preferências de leitura que eles têm: se lê em jornais revistas livros blogs etc.; e quais autores assuntos ou tipos de texto gostam de ler.
2. Apresente a obra aos alunos e pergunte-lhes o que o título *As Crônicas de Fiorella* sugere com relação ao enredo. Incentivos a levantar hipóteses e sugestões sobre os temas tratados no livro Com base na leitura do título e do sumário. Em seguida, diga-lhes que essa obra apresenta um período muito especial da vida de uma personagem adolescente, chamada Fiorella.
3. Observe com os alunos a capa e as ilustrações internas, e compartilhe com eles a biografia da ilustradora.
4. Proponha a eles que conheçam um pouco mais sobre a autora, Vanessa Martinelli. Para isso, peço-lhes que leiam a biografia dela nas páginas finais do livro.
5. Leia com os alunos o texto da quarta capa. Elabore uma lista coletiva com as ideias da turma sobre os temas que serão tratados no livro. Essas hipóteses poderão ser retomadas depois da leitura da obra. (MP, pp.5 e 6)

Essas atividades são de fácil realização. No Cândido Duarte, por exemplo, elas são factíveis e bem-vindas. Destaco a importância de sugerir atividades que os/as professores/as conseguem realizar facilmente no ambiente da escola pública.

Em “Depois da leitura”, mais quatro habilidades da BNCC são elencadas para serem desenvolvidas na seção: EF67LP28, EF69LP25, EF69LP32, EF69LP44. Em

seguida, duas orientações são oferecidas para que o/a professor/a retome a leitura realizada

1. Após a leitura do livro, incentive os alunos a expor o que acharam da história. Deixe que tracem as próprias considerações a respeito do enredo e da protagonista da história.
2. Retome as hipóteses levantadas pelos alunos antes da leitura da obra. Verifique o que se confirmou e o que os surpreendeu durante a leitura da história. (MP, p.7)

É importante perceber que, em nenhum momento, a organizadora sugeriu como a leitura da obra poderia ser feita: individual e em silêncio? De forma coletiva? Compartilhada em sala? Em casa? Considero essa uma fragilidade do material, pois o/a professor/a poderia desenvolver uma das sugestões, já que é na realização da leitura que há a maior dificuldade por parte dos alunos/as. No Cândido Duarte, eu tenho preferido a leitura compartilhada, ou seja, pelo menos, uma vez por semana nos dedicamos à leitura compartilhada de uma obra e vamos parando, conversando, comentando. Os estudantes participam bastante desse momento.

Em seguida, o MP traz algumas questões sobre o enredo, as personagens e o tempo. Tais perguntas são contextualizadas e levam em conta a capacidade interpretativa dos/as alunos/as, ou seja, não são perguntas óbvias, da superfície do texto. Esse aspecto também considere uma potencialidade do material, pois havia o receio de escolarizar de forma inadequada a leitura.

Logo depois, há também sugestões para o trabalho com a linguagem do texto, que é rico em intertextualidade e ditos populares. Uma potencialidade do material também está em indicar as várias intertextualidades que a obra traz, algumas delas, os/as alunos/as não conseguem perceber, o que vai sendo ampliado durante a leitura.

Por fim, na seção “Bate-papo e pesquisa”, sugere-se uma pesquisa sobre Clarice Lispector, escritora mencionada no final da obra. Achei essa questão de indicar uma outra pesquisa sobre um autor meio repetitiva, já que uma outra pesquisa sobre cronistas será solicitada logo mais.

Na seção destinada à “Produção de texto”, mais uma habilidade é sugerida para ser desenvolvida: EF67LP30. A organizadora sugere ainda que os/as professores/as promovam um bate-papo com a turma para saber: do que eles mais gostaram, sobre a relação do texto com a vida deles, se eles se lembram de algum/a cronista ou se têm algum preferido. E sugere que alguns cronistas sejam apresentados à turma, como: Rubem Braga, Antonia Prata, Gregório Duvivier, Paulo

Mendes Campos e outros. A orientação é pedir que os/as alunos/as pesquisem crônicas desses autores e apresenta características de gênero aos/às alunos/as. Depois disso, o/a professor/a deve orientar a produção de uma crônica para que depois seja lida na turma ou exposta nos corredores da escola.

Duas obras são sugeridas para que os/as alunos/as aprofundem os conhecimentos: *Essência e aparência*, de Brigitte Labbé e Michel Puech. Ilustrações de Jacques Azam. São Paulo: Scipione, 2007; livro que ajuda a refletir sobre a própria identidade. O outro título é o livro *A descoberta do Mundo*, de Clarice Lispector. Rio de Janeiro: Rocco, 2010. As duas sugestões representam o oposto na quantidade de páginas: uma obra com 40 e a outra com 624, respectivamente. Essas sugestões não seriam úteis no Cândido Duarte porque não temos como saber quais livros fazem parte do acervo da nossa biblioteca, pois as obras ainda não estão catalogadas.

Como o edital exigia que alguma atividade fosse sugerida com a parceria de outras áreas de conhecimento, a organizadora sugere um trabalho interdisciplinar com Geografia sobre o consumismo, promovendo o desenvolvimento das seguintes habilidades: EF07GE05, EF07GE06 e EF69LP04. Tal atividade teria como ponto de partida um trecho da crônica “Água mole em pedra dura não faz nada.” Uma fragilidade do MP é justamente ter que procurar uma temática na obra para trabalhar de forma interdisciplinar. Por que a leitura literária precisa ter esse desdobramento? Acredito que esse é um ponto frágil não só deste MP, mas do edital que solicita tal articulação.

O MP termina com mais indicações de leitura sobre crônicas e, por fim, as referências usadas no material.

4.3.2 Análise do Manual do Professor da obra “Godi - um menino chamado liberdade”

O Manual do Professor (MP) do livro “Godi - um menino chamado liberdade” tem 52 páginas. Foi organizado por Renata Amaral Rocha com o apoio de instrutores pedagógicos por área de conhecimento: Linguagens: Renata Amaral e Rosane Campos; Inglês: Helena Myrra; Ciências Humanas: Fábio Ferreira e Taillan Miranda; Ciências: Bárbara Ferreira; Matemática: José Teófilo Carvalho e Lúcia Carvalho. Uma potencialidade desse material é reunir uma equipe diversa para a sua construção.

O MP apresenta um sumário para facilitar o trânsito do/a professor/a pelas 52 páginas do material. Segundo o sumário, há três capítulos: 1- Preparação do/a professor/a para a abordagem da obra literária com os estudantes (com 17 páginas); 2- Abordagem da pré-leitura e pós-leitura com os estudantes (com 16 páginas); 3- Abordagem interdisciplinar da obra literária em sala de aula (com 13 páginas). Certamente, essa divisão ajuda o trabalho de pesquisa do/a professor/a.

No capítulo 1, que trata da “Preparação do professor para a abordagem da obra literária com os estudantes”, há oito tópicos. O primeiro deles é “De professor para Professor”, em que algumas informações importantes são fornecidas. A primeira delas é o objetivo do MP:

Este manual tem por objetivo trazer contribuições para você se preparar para abordar a obra literária *Godi - o menino chamado Liberdade* com seus alunos e alunas dos 8º e 9º anos do Ensino Fundamental, em sala de aula e fora dela (E por que não?) (MP, p. 4)

O tópico ainda faz algumas considerações sobre a importância de o/a professor/a ser leitor para formar leitores e despertar “a paixão pela leitura” tanto na escola quanto fora dela. Essa parte introdutória é um ponto positivo, pois situa o/a professor/a diante do material. Senti falta dessa introdução no outro MP analisado.

O tópico dois é “Um passeio pelo livro *Godi - um menino chamado liberdade*”, em que as autoras fazem um resumo do livro e um convite para que se conheça a obra. O terceiro é “Quem é o autor?”, que traz informações relevantes sobre o autor, como as seguintes: ele é engajado na luta contra o racismo, defende as religiões de matrizes africanas e é professor de História da educação Básica. Mas um dado interessante que aparece nesse tópico é a explicação de qual foi a inspiração para ele escrever a obra em questão:

Segundo o autor, os textos dos livros didáticos usados à época não atendiam às expectativas geradas pela Lei nº 10.639/2003, principalmente no que se referia a abordagem dada a luta dos negros no Brasil, que para ele era insuficiente com linguagem generalizante e superficial. Assim, os textos que serviriam de base para os contos de *Godi* começaram a ser produzidos 7 anos antes de sua publicação pela Editora Baobá. (MP, p.6)

Esse trecho reforça a minha impressão, como leitora, de que a obra é muito didática para ser literária. Como ela foi criada para suprir uma necessidade didática,

a temática, em minha apreciação, tomou espaço demais na obra, comprometendo os aspectos literários, conforme já mencionado antes.

O tópico quatro fala um pouco sobre o ilustrador Diogo Carneiro. O tópico cinco é “Por que ler Godi?” Eis a justificativa das organizadoras:

Primeiramente, porque havia uma demanda nas escolas, em decorrência da Lei nº 10.639/2003, por produções que não apenas tratassem da história dos africanos e seus descendentes no Brasil, mas que o fizesse com uma abordagem positiva das ações dos escravizados durante e depois da escravidão. Também porque foi detectada uma insuficiência nos textos dos livros didáticos de História no que se refere à ênfase dada à atuação dos escravizados no processo de luta por sua liberdade. E, finalmente, porque Fábio Ferreira vislumbrou uma oportunidade- em meio a suas aulas para os alunos do Ensino Fundamental - de divulgar para um público maior Uma das lições que aprendeu em sua convivência com o chamado povo de Santo (dos candomblés), com movimentos negros organizados e com estudantes e pesquisadores das relações étnico-raciais no Brasil. (MP, p.7)

A temática explorada pelo autor dá-se também porque ele é um autor negro, que é muito envolvido com as causas e direitos dessa população.

O tópico seis é “Na sala de aula” traz algumas propostas que consolidam o “letramento literário”, mas não aparece o conceito do termo, como se todos já soubessem exatamente do que se trata. Assim como foi indicado no Guia (BRASIL, 2020), aqui as organizadoras explicam que a condução da leitura deve ser organizada em antes, durante e depois da leitura. Para o antes da leitura, várias sugestões de leis, como a Lei do Ventre Livre são oferecidas para o que o possa conhecer um pouco mais sobre a época da escravidão no Brasil. Assim como dicas de leitura, como Dicionário da Escravidão e Liberdade, Companhia da Letrinhas.

Esse tópico orienta a observar os elementos paratextuais, a construção das personagens, a questão do gênero conto. As autoras, nesses aspectos, fazem descrições hiperbólicas, pois a obra deixa muito a desejar, como já foi dito anteriormente. Não ficaria surpresa se essa equipe enorme tivesse sido contratada para fazer no MP o que falta na obra.

O tópico 7 é “Para estender esta conversa” que traz dicas de filmes e livros da mesma temática. Essa questão considero uma potencialidade, pois é sempre muito bom usar várias linguagens em sala de aula para ampliar o debate e o repertório. O

tópico 8 traz as referências que serviram de apoio à construção do material. É importante mencionar que, até agora, nenhum conceito de leitura ou leitura literária apareceu.

O capítulo 2 tem como título “Abordagem da pré-leitura e da pós-leitura com os estudantes”, e tem como objetivo “trazer contribuições práticas para as aulas de língua portuguesa e literatura”. No final da abertura do capítulo, a organizadora traz o que até agora pode ser considerado o mais próximo de um conceito de leitura literária:

É importante também que o texto literário seja compreendido como uma produção artística. Então, crie condições para que os estudantes apreciem esta obra de arte e para que se sintam em interação com ela. Esta interação do estudante-leitor com a obra literária vai oportunizar uma vivência que inclui além do seu interesse intelectual, seu lado emocional, sua imaginação, desejos, medos e admirações. Quando estamos lidando com o texto literário, com leitura literária, alcançar a dimensão estética é essencial. (MP, p.22)

Ainda neste capítulo, os tópicos seguintes vão fazendo relação com campos de atuação diversos: das práticas de estudo e pesquisa; de atuação na vida pública e do artístico-literário, citando as habilidades que devem ser desenvolvidas. Essa questão eu considero uma fragilidade porque uma obra literária precisa ter tantos desdobramentos, com atividades e pesquisas dentro do componente curricular LP.

O terceiro e último capítulo tem como título “Abordagens interdisciplinares da obra em sala de aula”, então são sugeridas atividades como criação de um jornal em que quase todas as disciplinas podem estar envolvidas. Além disso, várias listas de assuntos que podem ser discutidos nas áreas de conhecimento, como Ciências Humanas, com crimes de discriminação étnico-racial, para citar só um; Ciências da natureza, matemática, Ed. Física, Ensino Religioso, Arte. O poderia ser uma potencialidade, acaba se tornando uma fragilidade por haver um exagero que tenta tirar de uma obra literária até o que ela não tem.

Após analisar os dois manuais, percebi que, embora o objetivo desse recurso seja ajudar o/a professor/a nas questões de mediação, eles se aproximam muito de um material meramente didático: não há conceitos claros do que seja leitura, leitura literária, formação do leitor, leitor crítico etc. Tais conceitos poderiam ajudar na

formação do/a professor/a e nas propostas de mediação. Mas, assim como foi visto nos documentos oficiais, esses conceitos são tratados nos Manuais analisados, como se todos soubessem, conhecessem e dominassem.

Mesmo entendendo que a escolarização da leitura literária é inevitável (Soares, 2006; Amorim *et al*, 2022), não se deve didatizar demais o processo, para não virar uma simples “tarefa” escolar. A literatura é uma arte e não deve ter “obrigação” com os desdobramentos escolares que, muitas vezes, são exigidos. Isso não quer dizer que esses desdobramentos não possam acontecer, mas é preciso ter cuidado para que a preocupação com o desfecho não fique maior do que a leitura da obra.

Como o edital exigia que, no manual, o trabalho com outras áreas fosse sugerido, há uma sobrecarga dessas sugestões, por exemplo, no Manual do livro *Godi*. Isso pode tornar o trabalho com a obra muito forçado e artificial. A leitura literária é diferente da leitura de uma receita, que é lida para a produção de um alimento. A literatura não deve ser lida para produzir alguma coisa, ou para ser interdisciplinar com algum componente curricular. A literatura é um retrato da vida e nela acontece de tudo, até o “inacontável”. Então, dá para fazer ponte quase tudo, mas esse não deve ser o seu objetivo primeiro. Como uma arte, deve ser admirada, sentida e acolhida (ou não) por cada um que tem contato com ela.

4.4 DECÁLOGO

Poder escolher o título das obras literárias, sem dúvida, foi uma grande potencialidade do PNLD–Literário (Brasil, 2020). A autonomia de escolher os livros, segundo a necessidade da escola e dos/as alunos/as, foi muito importante, por confiar aos/as professores/as uma tarefa que pode ser decisiva na formação de leitores na escola. Mas, nem tudo são flores, porque a escolha requer conhecimento das obras, critério de escolha, tempo, só para citar elementos que podem dificultar essa seleção literária. Pensando nessas dificuldades, resolvi compartilhar, em formato de Decálogo, algumas dicas que podem nortear a escolha a fim de que a busca não se transforme na metáfora de achar, em pouco tempo, uma agulha no palheiro.

E por que um decálogo? Porque precisa ser breve, objetivo, com 10 tópicos para ajudar as escolhas e o uso em sala de aula das obras selecionadas. Esse decálogo, apesar do nome, não deve ser confundido com norma, regra ou coisa que

o valha. Pode ser visto como um ponto de partida. Apenas uma professora compartilhando as suas experiências para que sirvam, quem sabe, de orientação aos colegas de profissão na hora de escolher os livros nas próximas edições do PNLD. São dez pontos que podem ajudar a percorrer o labirinto da escolha que precisamos fazer ao selecionar as obras literárias do PNLD. Vamos nessa?

ESCOLHA DE OBRAS LITERÁRIAS NO PNLD LITERÁRIO: UM DECÁLOGO

DECÁLOGO	ORIENTAÇÕES COMENTADAS
I. Conhecer o programa	Essa primeira orientação parece meio óbvia, mas muitos de nós, professores, não nos apropriamos dessas políticas públicas, só ficamos sabendo do programa, de forma mais detalhada, muito perto da data da escolha. Isso dificulta bastante, porque o tempo é curto e a gente acaba perdendo algumas oportunidades. Cada edição do programa de escolha de livros, geralmente, tem suas especificidades. O PNLD de 2020 teve algumas novidades, como: 1. Além dos livros didáticos, houve a escolha de obras literárias, com um acervo de 342 livros. Essas obras também serão escolhidas a cada quatro anos; 2. As obras literárias escolhidas poderiam ser em LP ou LI; 3. Duas categorias foram criadas para a escolha de duas obras para cada uma delas: Categoria 1 (6º e 7º anos) e Categoria 2 (8º e 9º anos). Para cada categoria, duas obras deveriam ser escolhidas; 4. As obras escolhidas chegariam às escolas em quantidade suficiente para cada aluno usar (e devolver depois), de acordo com as categorias (Esse foi chamado de “acervo do estudante”). 5. Além do acervo do estudante, havia 14 acervos por categoria para a biblioteca (esses foram chamados de acervo da biblioteca). Cada kit poderia ter de 23 a 25 obras com títulos diferentes e o número exato de kit (ou acervo) variava de acordo com o número de alunos da instituição, com base no censo escolar do ano anterior. 6. A escolha dos livros deveria ser feita por um Guia Digital disponibilizado pelo FNDE, em que, além das explicações de como proceder durante a escolha, estavam disponíveis todas as informações das obras selecionadas. As editoras também disponibilizaram as obras de forma integral, por um determinado prazo, para que os professores pudessem conhecer as obras completas digitalmente.
II. Como escolher 4 obras entre as	Primeiro, os professores da escola precisam decidir quantos vão escolher em LP e LI. Na minha escola, por exemplo, só livros em LP foram escolhidos.

disponíveis?	
III. Por onde começar a escolha?	Se sua escola tem um projeto de leitura definido, uma sugestão é seguir esse projeto, escolhendo as obras que possam agregar ao que já está funcionando na escola.
IV. Se sua escola não tem um projeto geral de leitura, como fazer?	Caso sua escola não tenha projeto de leitura, eis algumas sugestões? 1. Que tal escolher por alguma temática? Você sabia que todos os livros do PNLD-Obras literárias estavam classificados por temáticas? 2. Que tal escolher por gênero? Você sabia que todas as obras selecionadas pelo Programa foram separadas por gêneros? Se você quisesse trabalhar só com poesia, seria possível fazer a seleção só por esse critério. Escolher um gênero que não tem na escola seria interessante também. 3. Que tal consultar os alunos sobre as temáticas e gêneros? Talvez a maioria escolha um determinado gênero ou temática e isso facilite a sua escolha. 4. Que tal escolher por autor? Mas cuidado porque nem todo nome conhecido produz uma obra relevante para os seus alunos. Às vezes, a fama pode ser maior do que o talento.
V. Quer trazer variedade para a escolha?	Se seu objetivo é escolher justamente os livros diversos para promover a bibliodiversidade aos alunos, poderia priorizar escolher livros escritos por indígenas (havia apenas um, mas já é um começo!), livros escritos só por mulheres, livros escritos por pessoas negras, autores latino-americanos, africanos etc. O Guia não faz essa separação de forma objetiva, então o negócio é sair procurando e pesquisando mesmo.
VI. Quer privilegiar as orientações curriculares do seu estado?	Se você quiser seguir as orientações curriculares do estado onde você leciona, é só observar se há alguma indicação a esse respeito no documento oficial. Aqui em Pernambuco, o Currículo PE orienta que haja um trabalho com autores pernambucanos, regionais e nordestinos nas escolas. Procurar assim, de forma bem específica dá um pouco mais de trabalho, tendo em vista que o Guia não aponta quem é ou não nordestino, por exemplo. Mas o esforço extra pode valer muito a pena.
VII. Como refinar a escolha	Depois que você, professor, fez uma seleção geral, observando as orientações que foram ditas, uma pequena lista de livros deve ter se formado. Agora é hora de colocar a mão na massa e dividir os títulos com os professores para que todos participem da leitura das obras. Afinal, ninguém vai adotar um livro sem ter lido, né? Nessa hora, é preciso verificar se o livro em questão está de acordo com a sua comunidade escolar, se faz sentido levar aquele livro, se ele está dentro do que você espera de uma boa obra literária. Todos os professores, de todos os componentes curriculares, devem participar dessa etapa, afinal,

	a leitura não é tarefa só do professor de LP, é de todos. Se cada professor ficar com apenas um livro para ler e analisar, o trabalho não fica pesado para ninguém e ainda desmistifica a história que só o professor de português é responsável pela leitura. Depois da leitura, é só marcar um encontro para cada um dizer o que achou da obra e todos voltarem nas 8 que devem ser escolhidas (pois, por motivo de logística, há sempre a primeira opção e a segunda, ao preencher o sistema do FNDE).
VIII. Sobre os livros escolhidos	Depois de todo esse trabalho de escolha, é bom ficar de olho na chegada dos livros literários à escola. É importante perceber que a escola está sempre recebendo itens: livros didáticos, merendas, materiais diversos... Isso não pode ofuscar a chegada dos livros. É bom ficar sempre perguntando à gestão sobre eles. E quando eles chegarem, procurem os exemplares que são o Manual do Professor. Na edição PNLD de 2020, ele veio em CD, acoplado à terceira capa do livro que continha uma inscrição na capa indicando ser Manual do Professor. Pode parecer estranho uma obra literária vir acompanhada de um manual, tendo em vista não ser um material didático, mas essa exigência estava no edital de convocação e o objetivo é oferecer alternativas e orientações ao professor para o trabalho com o livro, ou seja, há algumas sugestões de como pode ser feita a mediação de leitura do livro. Mas esse Manual não é para ser usado como algo obrigatório. Você deve avaliar se o que está sendo sugerido vale a pena ou não. É importante destacar que esse material de ajuda ao professor não supre a necessidade de formação do professor no que tange à mediação de leitura. É bom que haja formação continuada sobre o assunto e autoformação também.
IX. Cada categoria deve ficar no seu “quadrado”?	Apesar de a escolha ser feita por categoria, nada impede que um livro da Categoria 1 (6º e 7º anos) seja usado por alunos do 9º ano, por exemplo, ou vice-versa. Essa separação não é rigorosa e você é quem decide o que vai ler com os alunos.
X. Sobre as caixas de livros que chegarem à escola	A chegada dos livros não pode ser a última etapa do Programa. Infelizmente, a rotina escolar é tão intensa que pode ocorrer de os livros chegarem à escola e ficarem lá à espera de alguém para tirá-los da caixa. Talvez, essa etapa seja a mais importante porque, se os livros não saírem das caixas e não forem para as mãos dos alunos, todo o trabalho terá sido em vão: desde o edital até a escolha. Se o acesso ao livro já está garantido pela política pública, cabe a nós, professores, efetivar o uso. Então, vamos dar propósito a essas obras. Alguns de nossos alunos só terão acesso a uma obra literária na escola. Muitos nunca leram um livro todo, não conhecem os “protocolos” de leitura. Eu por exemplo, tenho alunos que ainda não sabem localizar o nome do autor na capa. Então, escolham a melhor maneira de os livros chegarem às mãos dos alunos. Não adianta também distribuir

	os livros aos estudantes para que leiam em casa, sozinhos, sem mediação, para que devolvam de volta no final do ano, como acontece com os livros didáticos. A obra literária não é um livro didático, precisa de mais atenção, de uma leitura mediada. Não abandonemos os nossos alunos sozinhos com os livros. Muitos não sabem do protocolo mínimo de leitura e precisam que você, professor, os ajude. Há tanta coisa que se pode fazer com as obras literárias em sala, além de apreciar as questões éticas, culturais e estéticas... Mas, antes de tudo, é preciso reservar um lugar no planejamento para a leitura, pois se for esperar sobrar tempo na aula, nunca sobrará. Depois, você pode fazer leitura compartilhada, rodas de leitura, clubes de leitura; explorar os paratextos, pois é importante saber que o livro não é feito só do texto; explorar as ilustrações, entender que a literatura é uma arte e deve ser apreciada e não avaliada com provas e questionários; nem sempre é preciso produzir algo depois da leitura, pois ler, por si só, já é algo muito enriquecedor, mas se há algum desejo nessa direção há muitas sugestões de atividades, como: produção de tiras ou HQ, dramatização de determinada obra ou parte dela, reescrita de trechos/contos/crônicas com mudança de foco narrativo; montagem de mural com ilustrações ou releituras da obra lida, apresentação performática das narrativas, <i>cosplay</i> das personagens, criação de novas capas com fotografias dos próprios alunos, mural com os trechos de que os alunos mais gostaram da obra etc.
--	---

A seguir, o link e o QRcode do vídeo produzido sobre a Escolha de Obras Literárias no PNLD - Literário 2020: Um Decálogo

Disponível em: <https://youtu.be/MEiT2t8ounU?si=NTQagEzAh2daUBxZ>



5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não tecerei considerações finais, porque seria muita ingenuidade de minha parte achar que o assunto já está esgotado. Pelo contrário, há muito o que se falar, estudar e pesquisar a respeito dos programas de incentivo à leitura, a escolha de livros, os materiais de apoio e como eles são usados nas escolas. Principalmente para mim, esse foi apenas o primeiro passo.

As questões do ensino de literatura ainda precisam ser muito discutidas e, principalmente, vivenciadas na escola no Ensino Fundamental-Anos Finais. É necessário que se discuta mais sobre o assunto nas universidades. E o que se discute nas universidades deve chegar com mais robustez aos/às professores/as para que suas práticas possam ser ressignificadas. Daí a real importância de iniciativas como o ProfLetras, que permite que o/a professor/a da Educação Básica volte à universidade para repensar sua 'ensinagem'. Mas isso não é suficiente. É preciso que o ensino de literatura ocupe mais espaço em documentos oficiais, como a BNCC (Brasil, 2018) e o Currículo PE (Pernambuco, 2019) e de maneira mais definida, com mais clareza. Que não haja dúvidas, em seus conteúdos, a respeito de conceitos básicos. Esses documentos norteadores poderiam assumir uma posição menos generalista e deixar claro alguns conceitos importantes, como o que eles entendem por leitura literária e por que ela é diferente das demais.

Foi visto também que as robustas políticas públicas de incentivo à leitura e de distribuição do livro, como o PNBE (1998-2014) e o PNLD (Brasil, 2020), não garantem a formação do leitor literário. É preciso ultrapassar a fase da distribuição de livros e chegar à boa mediação de leitura. Livro na caixa não forma leitor, tampouco livro guardado na biblioteca, como se fosse algo precioso, que pode ser tocado. Livro precisa estar na biblioteca para circular e em sala de aula, na mão do/a aluno/a. Mas isso também não pode acontecer de qualquer jeito. É preciso uma boa mediação para realizar o encontro tão esperado entre aluno/a e livro. Essa mediação pode ser decisiva na formação do leitor e a ausência dela, também. Por isso o papel da escola é muito importante, por isso a participação do/a professor/a é crucial e também, por isso, nós, professores/as, precisamos nos apropriar das políticas públicas para que o usufruto seja completo e eficaz, alcançando o objetivo de apresentar os mundos possíveis que a literatura proporciona.

Vimos que, quando o PNBE foi incorporado pelo PNLD (Brasil, 2020), a escolha das obras literárias passou a ser de responsabilidade do/a professor/a, pois nas edições do PNBE essa escolha já vinha determinada em kits prontos. Apesar da excelente qualidade das obras escolhidas por grandes profissionais, às vezes, os livros eram muito diferentes da necessidade de cada escola, por isso aponto como uma potencialidade da nova edição do programa proporcionar ao/à professor/a que possa realizar essa escolha levando em conta a sua comunidade e seus/suas alunos/as. Mas é importante também dizer que essa potencialidade pode ser também uma fragilidade, porque para fazer uma curadoria, uma escolha, é preciso ter critério definido, conhecimento sobre os livros, tempo para analisar e decidir, fatores que, nem sempre, acompanham os/as professores/as, seja por falta de formação inicial, formação continuada, excesso de trabalho ou ciência das informações do programa. Além disso, um bom Guia que facilite aos professores/as de todo o Brasil para que possam realizar a escolha de forma prática e com a menor dificuldade operacional possível. Um Guia que não confunda, omita ou sonegue informações importantes.

Infelizmente, algumas vezes, as escolhas podem ser feitas às pressas, com o prazo a expirar. Não dá para fazer uma boa escolha, entre 342 livros, apressadamente. É preciso tempo para ler o Guia (que às vezes, pode ser um labirinto), analisar as obras, discutir com os/as demais professores/as antes de firmar a escolha. Por isso, essa decisão precisa ser realmente colegiada, discutida com todos os/as professores/as, inclusive com a distribuição de tarefas entre todos para que a escolha seja da escola e não só do professor de LP.

Sobre as obras adotadas na escola onde trabalho, das quatro, uma delas eu considere mais como um “paradidático” do que como uma obra literária, porque apresentava um teor didático considerável. A outra, não consegui localizar o Manual do Professor. Das duas obras analisadas, “As crônicas de Fiorella” e “Godi - um menino chamado liberdade”, como não sou crítica literária, não posso fechar questão, mas considere, como leitora um pouco mais experiente que a primeira obra atende ao perfil de obra literária, pois trabalha com um gênero bem construído, no caso, a crônica; apresenta farta referência de intertextualidade; tem uma linguagem acessível original e não muito óbvia, as temáticas apresentadas pela personagem são pertinentes aos adolescentes e podem render muitas discussões culturais e éticas. Já

a segunda obra, pareceu-me muito fácil, quase sem desafios à leitura, tanto na questão da linguagem quanto na construção da personagem. Apesar de trazer uma temática importante para discussão, os negros escravizados brasileiros, considero que sobrou uma tentativa de ensinar sobre o assunto, ou seja, a temática ficou mais importante que a literatura em si.

Sobre os manuais do professor, exigência dessa edição do PNLD-Literário (Brasil, 2020) para todas as obras selecionadas, há sempre um temor de que os livros literários sejam confundidos com um material didático. Como eles precisam de um manual se são literatura? Desde quando as obras literárias precisam de um manual de leitura? É possível compreender tal exigência por causa das edições anteriores de outros programas que, apesar de um grande investimento do governo para comprar os livros, muitos deles continuavam nas caixas nas escolas e não cumpriam o papel de forma leitores. Talvez para evitar que isso continue acontecendo, um manual foi criado para ajudar o/a professor/a com a questão da mediação de leitura.

Essa iniciativa, apesar do grande esforço das editoras em produzir o material de apoio ao/a professor/a e o recurso audiovisual, dificilmente chegará às mãos dos/as professores/as por razões muito simples: esse material está em um CD, acoplado à 3ª capa de um livro, igual ao do/a aluno/a, que traz a informação de MANUAL DO PROFESSOR. Na minha escola, achar esse manual entre os livros não foi fácil para mim e muitos/as professores/as sequer sabem da sua existência. Certamente, isso é uma grande fragilidade. Além disso, os/as professores/as que não dispõem de leitor de CD nunca terão acesso a esse material, pois ele não está disponível em outro lugar (com exceção dos vídeos, pois esses estão disponíveis no YOUTUBE, para quem quiser procurar uma coisa que nem sabe que existe). Falta divulgação por parte de quem promove a política pública, falta apropriação de que está incluído também nessa política pública, como os/as professores/as.

Vencido o desafio de encontrar o Manual, há o desafio de encontrar manuais de diversos tipos. No meu caso, um Manual tinha 12 e o outro 52 páginas. Em tese, isso não significa nada demais, mas a tentativa de ver relação do texto literário com todas as outras áreas de ensino tornou um dos manuais forçado demais, arrastado demais. Didático demais. Certamente aqui, temos outra fragilidade. Faltou também o esclarecimento de termos como o que é a leitura, a leitura literária, ou seja, as

orientações teórico-metodológicas deixam a desejar, pois não ajudam pouco o/a professor/a a fazer uma boa mediação de leitura, mas trazem bastantes tarefas de pós-leitura, todas relacionadas às habilidades da BNCC, inclusive de outros componentes curriculares, o que pode sinalizar a confusão que foi feita da obra literária com um material didático. Por causa dessas questões, o Decálogo (escrito e em vídeo) proposto pode ajudar os/as professores/as que vão escolher, nas próximas edições, as obras literárias.

Enfim, não quero me juntar ao grupo dos que só reclamam das políticas públicas, pois, como no ditado popular, acredito que se “está ruim com elas, estaria pior sem elas”. Mas o caminho é longo para melhorar os desdobramentos de distribuição do livro e, certamente, oferecer maior atenção à formação do/a professor/a é uma questão de suma importância.

REFERÊNCIAS

ABREU, Márcia (org.). *Leitura, história e história da leitura*. Campinas/SP: Mercado de Letras, 1999.

AGUIAR, Marta da Silva. **Teoria da literatura e a formação inicial do professor de literatura em instituições de ensino superior particulares**. 2013. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pernambuco.

AGUIAR, Marta da Silva; SUASSUNA, Livia. TEORIA DA LITERATURA E FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR DE LITERATURA. In: Bunzen, C. PESSOA, Ana C. R. Gonçalves (orgs.). **Formação e saberes docentes** [recurso eletrônico]: desafios para (re)pensar a prática pedagógica. Recife: Ed. UFPE, 2020.

AMORIM, Marcel Álvaro de Amorim [et al]. **Literatura na escola**. São Paulo: Editora Contexto, 2022.

ANDRUETTO, María Teresa. **A leitura, outra revolução**. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2017.

ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola, 2005.

AZEVEDO, Ricardo. **Dezenove poemas desengonçados**. São Paulo: Ática, 1999. Disponível em: <http://tudosobreleitura.blogspot.com/2011/02/poema-aula-de-leitura.html>. Acesso em: 15 maio 2023.

BARBOSA, Maria Lúcia Ferreira de Figueiredo e SOUZA, Ivane Pedrosa de. (orgs). **Práticas de leitura no ensino fundamental**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. Disponível em: <http://www.serdigital.com.br/gerenciador/clientes/ceel/arquivos/13.pdf> Acesso em: 20 jun. 2023.

BICALHO, Delaine Cafiero. LEITURA in **Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores** / FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; VAL, Maria da Graça Costa; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro (orgs). Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/leitura> Acesso em: 19 abr. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Portaria nº 584, de 28 de abril de 1997. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 135, n. 80, p. 8519-8519, 29 abr. 1997. Disponível em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=29/04/1997&jornal=1&pagina=31&totalArquivos=88> Acesso em: 16 jul. 2023

BRASIL. Lei 12.244, de 24 de maio 2010. Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do país. DOU, Brasília, DF, 2010. Disponível

em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2010/lei-12244-24-maio-2010-606412-publicacaooriginal-127238-pl.html> Acesso em: 15 jul. 2023.

BRASIL. Avaliação de Bibliotecas Escolares no Brasil. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2011. Disponível em: <
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12794-bibliotecas-escolares-no-brasil-web-pdf&category_slug=marco-2013-pdf&Itemid=30192> Acesso em: 3 jul. 2023.

BRASIL. Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017. Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 154, n. 237, p. 7-8, Disponível em:
<http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=19/07/2017&jornal=1&pagina=7&totalArquivos=72>. Acesso em: 20 jul. 2023.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Edital do PNLD 2020 Obras literárias. Brasília: MEC, 2018b Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/consultas-editais/editais/edital-pnld-2020> Acesso em: 14 de abr. 2023.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Guia Digital de Apresentação do PNLD 2020 Literário Ensino Fundamental - Ana Finais. Brasília: MEC, 2020.

BUNZEN, Clecio. **Um galo sozinho não tece uma manhã: BNCC e a Educação Literária**. YouTube, 09 de março de 2022. Disponível em:
<https://www.youtube.com/watch?v=08gauAliwol>. Acesso em: 20 de abr. 2022.

CÂNDIDO, Antônio. **A literatura e a formação do homem**. Cienc. Cultura. v.24, n.9, p.803-807, 1972.

CÂNDIDO, Antônio. O direito à literatura. In: LIMA, Aldo de. (Org.) **O direito à literatura**. 2ª edição. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2014. p.17-40

CECCANTINI, J.L. Mentira que parece verdade: os jovens não leem e não gostam de ler. In: FAILLA, Zoara (org.). **Retratos da leitura no Brasil 4**. Rio de Janeiro: Sextante; Instituto Pró-Livro, 2016. p.91.

CECCANTINI, João Luís. Por onde andar a literatura infantil e juvenil brasileira? In: FAILLA, Zoara(org.) **Retratos da leitura no Brasil 5** - 1. ed. - Rio de Janeiro : Sextante; Instituti Pró-livro, 2021. Disponível em:
https://www.prolivro.org.br/wp-content/uploads/2021/06/Retratos_da_leitura_5_o_livro_IPL.pdf Acesso em: 12 jun. 2023. pp. 106-115

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. São Paulo: Global, 2007.

CORINI, A.P.F.; BRANCO, C.E.C **Panorama do setor editorial brasileiro**. Rio de Janeiro: Banco Nacional do Desenvolvimento (BNDES), 2000. Relato Setorial: Disponível em: <
https://web.bndes.gov.br/bib/jspui/bitstream/1408/8465/2/BS%2011%20Panorama%20do%20Setor%20Editorial%20Brasileiro_P_BD.pdf> Acesso em: 18 jul. 2023

COSSON, R. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014.

CURY, Augusto. **Ansiedade – como enfrentar o mal do século para filhos e alunos**. São Paulo: Saraiva Soluções, 2018.

DALVI, M.A; REZENDE, N. L.; JOVER-FALEIROS, Rita. (Orgs.). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013.

DALVI, M. A [et al.] **Educação Literária: história, formação e experiências**. Campo dos Goytacazes, RJ: Brasil Multicultural, 2018.

DEZOTTI, Magda; DE ALMEIDA, ANA CAROLINE; MACEDO, Maria do Socorro Alencar Nunes. EDUCAÇÃO LITERÁRIA NA SALA DE LEITURA: MEDIAÇÃO E PRÁTICA PEDAGÓGICA. **Educação em Foco**, p. e26059-e26059, 2021.

DOMINGUES, Diego; KLAYN, Débora. Acervos literários na escola: concepções de literatura, livro literário e texto literário no Guia PNLD literário 2020. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 61, p. 782-796, 2022.

EVANGELISTA, Aracy A. M.; BRANDÃO, Heliana M. B.; MACHADO, Maria Zélia V. (orgs). **A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

FERNANDES, Célia Regina Delácio; CORDEIRO, Maísa Barbosa da Silva. Os critérios de avaliação e seleção do PNBE: um estudo diacrônico. Porto Alegre: **Educação**, v. 35, n. 03, p. 319-328, 2012. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1981-25822012000300005&script=sci_abstract Acesso em: 02 jul.2023.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 23ª edição. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. 53. edição. São Paulo: Paz e Terra, 2020.

GERALDI, João Wanderley (org.); ALMEIDA, Milton José de... [et al.]. **O texto na sala de aula** - 3.ed. São Paulo: Editora Ática, 2001.

GIL, Antonio Carlos. Pesquisa social. In: GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008. p. 26-32.

GUIMARÃES, Alexandre Huady Torres; BATISTA, Ronaldo de Oliveira. (Orgs.). **Língua e Literatura: Machado de Assis na sala de aula**. São Paulo. Parábola Editorial, 2012.

ISER, Wolfgang. O que é antropologia literária? In: ROCHA, João César de Castro. **Teoria da ficção**. Indagações da obra de Wolfgang Iser. Rio de Janeiro: UERJ, 1999.

KLEIMAN, A. B. **Os significados do letramento – Uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas/SP: Mercado de Letras, 1995.

KLEIMAN, Angela. **Letramento, identidade e formação do professor**. Rio de Janeiro: IV Encontro de Ensino e Aprendizagem em Línguas e Literaturas, 2017 (palestra).

LAJOLO, Marisa. **Literatura: Leitores e Leitura**. São Paulo, Moderna, 2001.

LAJOLO, Marisa. **Literatura ontem, hoje e amanhã**. São Paulo: Editora Unesp, 2018

LEAHY-DIOS, Cyana. **Educação Literária como metáfora social: desvios e rumos**. São Paulo, Martins Fontes, 2004.

LEAL, Leiva de Figueiredo Viana. Leitura e formação de professores. In: EVANGELISTA, Aracy A. M.; BRANDÃO, Heliana M. B.; MACHADO, Maria Zélia V. (orgs). **A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamasso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Revista Katálisis**, Florianópolis, v. 10, n. espe., p. 37-45, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-49802007000300004&lng=en&nrm=iso> Acesso em: 16 jul. 2023.

LINIERS. **Macanudo, n.8**. Campinas, SP: Zarabatana Books, 2015.

LINIERS. **Macanudo, n.4**. Campinas, SP: Zarabatana Books, 2011.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. A análise documental. In: LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. Rio de Janeiro: E.P.U, 2015. p. 44-52.

MACEDO, M. do Socorro Alencar Nunes. Literatura, Mediação literária e formação docente. in: MACEDO, M do Socorro Alencar Nunes (org.) **A função da literatura na escola: resistência, mediação e formação leitora**. São Paulo: Parábola, 2021.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. V. **Metodologia científica**. São Paulo: Editora Atlas, 2004.

MATTAR, F. N. **Pesquisa de marketing**. 3.ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MELO, Camila Alves de História e memória do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) e suas contribuições para a formação de alunos-leitores 2019. 445 f. Orientador: Eliane Lourdes da Silva Moro. Disponível em <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/212446/001116326.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 02 jul. 2023

PAIVA, Aparecida (org.) **Literatura fora da caixa: O PNBE na escola- Distribuição, circulação e leitura**. São Paulo: Editora Unesp, 2012.

PAIVA, Jane; BERENBLUM, Andréa. Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE): uma avaliação diagnóstica. **Pro-Posições**, v. 20, p. 173-188, 2009.

PAULINO. Graça. LEITURA LITERÁRIA in **Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores** / FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; VAL, Maria da Graça Costa; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro (orgs). Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/leitura-literaria> Acesso em: 23 jun. 2023.

PEREIRA, Rosane de Bastos; PINTO NETO, Pedro da Cunha. Páginas fechadas, à espera de leitores. **Leitura: Teoria & Prática**, v. 33, n. 64, p. 49-63, 2015. Disponível em: <<https://ltp.emnuvens.com.br/ltp/article/view/368> >Acesso em: 24 jun. 2023.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco. **Currículo de Pernambuco do Ensino Fundamental: Linguagens**. Recife: SEE, 2019.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação e Esportes. **Relatório Anual de Indicadores- Lei de Responsabilidade Educacional**. Recife. 2022. Disponível em: <https://www.alepe.pe.gov.br/wp-content/uploads/2022/11/relatorio-educacao-PE-2022.pdf> Acesso em: 2 maio 2023.

PHILLIPS, Bernard S. Uso de documentos. In: PHILLIPS, Bernard S. **Pesquisa social: estratégias e táticas**. Rio de Janeiro: Agir, 1974.

PORTO, Ana Paula Teixeira; PORTO, Luana Teixeira. **O espaço do texto literário na Base Nacional Comum Curricular na etapa de Ensino Fundamental**. *Signo*, Santa Cruz do Sul, v.43, n.78. 13-23, set./dez. 2018 Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/12180> Acesso em: 06 jul. 2023.

ROSA, Ester Calland de Sousa. A biblioteca como instância de formação de leitores. In: MACEDO, M^a do Socorro Nunes Alencar (org.). **A função da literatura na escola-resistência, formação e mediação leitora**. São Paulo: Editora Parábola, 2021.

ROUXEL, Annie. *Aspectos metodológicos do ensino de literatura*. In: DALVI, M.A; REZENDE, N. L.; JOVER-FALEIROS, Rita. (Orgs.). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013. p.17-33

SCHEFFEL, Marcos. Cenas da formação de professores de língua e literatura no Curso de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). **Polifonia**, v. 24, n. 36, p. 41-53, 2017.

SOARES, Magda. A escolarização de leitura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, Aracy A. M.; BRANDÃO, Heliana M. B.; MACHADO, Maria Zélia V. (orgs). **A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil**. 2^a ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SOARES, Magda. **Ler, verbo transitivo**. Publicado em 2007 no *site* Leia Brasil. Disponível em: <http://tudosobreleitura.blogspot.com/2011/07/ler-verbo-transitivo.html> Acesso em: 18 abr. 2023.

SILVA, Lilian Lopes Martin da. **A escolarização do leitor: a didática de destruição da leitura**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986

SILVA, Lilian Lopes Martin da. Às vezes, ela mandava ler dois ou três livros. In: GERALDI, João Wanderley (org.); Milton José de Almeida... [et al.]. **O texto na sala de aula** - 3^a ed. São Paulo: Editora Ática, 2001.

SILVA, Márcia Cabral da. *A leitura literária como experiência*. In: DALVI, M.A; REZENDE, N. L.; JOVER-FALEIROS, Rita. (orgs). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013. p.51-65

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Rio de Janeiro: Difel, 2009.

VEIGA-NETO, Alfredo. Teoria e método em Michel Foucault (im)possibilidades. **Cadernos de educação**, n. 34, 2009. Disponível em: <<https://core.ac.uk/download/pdf/229420018.pdf>> Acesso em: 20 jul. 2023.

YUNES, Eliane; OSVALD, M. L. (orgs.). **A experiência da leitura**. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

ZAPPONE, Mirian Hisae Yaegashi e QUADROS, Camila Mossi de. **Literatura em anos iniciais e a BNCC**. Acta Scientiarum. Language and Culture, v. 43, e53280, 2021. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciLangCult/article/view/53280> Acesso em: 20 maio 2023.

ZILBERMAN, Regina. Letramento Literário: não ao texto, sim ao livro. PAIVA, Aparecida *et al.* In: **Literatura e letramento: espaços, suportes e interfaces - O jogo do livro**. 1 ed. Belo Horizonte/MG: Editora Autêntica/CEALE/UFMG, 2003. pp.245-265

ZILBERMAN, Regina. **A Literatura Infantil na Escola**. São Paulo: Global, 2006.

ZILBERMAN, Regina; ROSING, Tânia (orgs.) **Escola e leitura**: velha crise, novas alternativas. São Paulo: Global, 2009.