

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE CAMPO GRANDE
EIDILENE APARECIDA SOARES FIGUEIREDO

**LITERATURA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA ANÁLISE
DOS INSTRUMENTOS DIDÁTICOS PROPOSTOS PELO PNLD 2018 - LITERÁRIO**

Campo Grande/MS

2021

EIDILENE APARECIDA SOARES FIGUEIREDO

**LITERATURA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA ANÁLISE
DOS INSTRUMENTOS DIDÁTICOS PROPOSTOS PELO PNLD 2018 - LITERÁRIO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação, área de concentração Formação de Educadores, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo Grande - MS, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em educação.

Orientadora: Profa Dra Samira Saad Pulchério Lancillotti

Campo Grande/MS
2021

EIDILENE APARECIDA SOARES FIGUEIREDO

**LITERATURA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA ANÁLISE
DOS INSTRUMENTOS DIDÁTICOS PROPOSTOS PELO PNLD 2018 - LITERÁRIO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo Grande-MS, como requisito para obtenção do Título de Mestre em Educação. Área de concentração: Formação de Educadores.

Aprovada em/...../.....

BANCA EXAMINADORA

Profa Dra Samira Saad Pulchério Lancillotti
(Orientadora)
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Profa Dra Iara Augusta da Silva
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Profa. Dra. Sílvia Helena Andrade de Brito
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)

F489L Figueiredo, Eidilene Aparecida Soares

Literatura nos anos iniciais do ensino fundamental: uma análise dos instrumentos didáticos propostos pelo PNLD 2018 – Literário / Eidilene Aparecida Soares Figueiredo. – Campo Grande, MS: UEMS, 2021.

154 p.

Dissertação (Mestrado) – Educação – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, 2021.

Orientadora: Profa. Dra. Samira Saad Pulchério Lancillotti

1. Gênese, função e desenvolvimento da literatura 2. Trabalho didático 3. PNLD 2018 Literário I. Lancillotti, Samira Saad Pulchério II. Título

CDD 23. ed. – 808.07

Ao meu querido esposo Manoel, companheiro amoroso nas lutas. Obrigada pelas corridas urgentes às livrarias e aos sebos. Obrigada por jamais ter permitido que meus tantos medos fizessem com que eu desistisse dos meus sonhos e possibilidades múltiplas.

Ao meu filho amado Flávio Rodrigo (*in memoriam*), tão precoce, como uma suave brisa que passou, ligeiro nos deixou e foi habitar o céu dos pequeninos anjos. Saudade eterna.

Aos meus filhos amados Emanuely e Thiago pelo carinho e valorosos auxílios prestados nesta almejada jornada.

À minha querida mãe Zilza (*in memoriam*), minha primeira professora, hoje ensinando no céu, pelo desvelo de toda uma vida. Saudade infinita pela ausência tão recente.

À minha querida irmã Roselene, pelo carinho e generosidade, grande guerreira, incansável nas lutas e sempre presente na minha vida.

Ao meu pai João (*in memoriam*), por ensinar-me a gostar, trilhar e permanecer nos caminhos encantados da literatura. Ausência recente. Saudade infinita.

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, Profa. Dra. Samira, primeiramente pela confiança depositada e pelo privilégio de desfrutar do seu convívio. Agradeço sua humanidade, o acolhimento que me dispensou desde os nossos primeiros momentos. Obrigada pela paciência. Obrigada por conduzir-me pelos meandros da pesquisa, compartilhando conhecimentos e orientando a condução dos estudos com um jeito especial que me permitiu sentir segura e ser capaz de realizar o objetivo pretendido. Admiro-a como mulher e como professora que sabe conduzir seu trabalho com sabedoria, e tenho orgulho e gratidão por essa professora tão inspiradora.

A todos os professores do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação da UEMS.

Às professoras doutoras que contribuíram com a banca de qualificação, Carla Centeno e Sílvia Brito, por tornarem mais amplo o meu olhar para as inúmeras possibilidades, pela generosa e carinhosa disponibilidade.

À professora Iara Silva, que gentilmente assumiu a suplência interna por ocasião da defesa da dissertação, por sua disponibilidade em realizar a leitura. Agradeço o incentivo e a colaboração.

À amiga Juciane, pela generosidade. Agradeço o carinho e a preciosa colaboração.

Aos colegas do mestrado pela acolhida e solidariedade.

Gratidão a todos que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste trabalho.

RESUMO

A presente pesquisa, desenvolvida junto ao Programa de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), tem o objetivo de analisar a função de instrumentos didáticos para a leitura literária no interior da organização do trabalho didático. Para tanto tomou-se como objeto uma obra literária adaptada e o manual didático correspondente, definidos para uso no 4º e 5º anos do Ensino Fundamental. Esse material é distribuído pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) 2018 – Literário, para as escolas públicas brasileiras. Instituído por meio do Decreto nº 9.099 de 18 de julho de 2017, o PNLD 2018 – Literário é uma refundação do antigo Programa Nacional do Livro Didático, com a inclusão de obras literárias e material didático diversificado, junto dos manuais didáticos distribuídos para a Educação Básica. Como passos para alcançar o propósito pretendido foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos: definir a literatura como necessidade histórica do homem, considerando suas diferentes dimensões; discutir historicamente a organização do trabalho didático na escola moderna; descrever e analisar o PNLD 2018 – Literário tendo por foco seus guias, textos literários e os materiais de apoio propostos para o 4º e 5º anos do Ensino Fundamental. O estudo tomou por referência a categoria teórica organização do trabalho didático (OTD), que implica uma relação educativa entre um dado educador e educando, de caráter histórico, que se estabelece em um espaço físico determinado e é mediada por recursos didáticos específicos. Essa categoria teórica se funda no referencial teórico-metodológico da ciência da história, no qual se buscou desenvolver a análise. As fontes da pesquisa foram obras historiográficas e especializadas referentes a temática, textos clássicos, além dos documentos referentes ao programa, legislação pertinente e os instrumentos didáticos utilizados para o ensino de literatura no 4º e 5º anos do Ensino Fundamental, a saber: a adaptação da obra de Jules Verne “A volta ao mundo em oitenta dias” e o manual didático que a acompanha. Para esse exercício investigativo, necessário para a compreensão da origem, da função e do desenvolvimento histórico da literatura infantil, recorreu-se também à produção de outros autores sobre o objeto, entre eles as autoras Souza (2000, 2010, 2011); Machado e Rocha (2011); Lajolo (2018); Lajolo e Zilberman (1985; 1986); Zilberman (1985;1986; 2003; 2014) e Meireles (1979). As fontes foram buscadas em livrarias, sebos, bibliotecas e na rede mundial de computadores. Os documentos do PNLD 2018 – Literário foram acessados no Portal do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE)/MEC que concentra dados e informações sobre os Programas do Livro. A análise permitiu apreender que o PNLD 2018 – Literário guarda estreita relação com outras políticas públicas, particularmente com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), denotando intervenção direta do Estado na organização do trabalho didático. A presença de um manual didático, que simplifica e objetiva o trabalho docente, revela o caráter pragmático e restritivo de que se reveste o uso do texto literário, privando alunos e professores do encontro sensível e enriquecedor com a literatura.

Palavras-Chave: Ensino Fundamental I. Literatura Infantil. Organização do trabalho didático. Manual didático.

ABSTRACT

The present research, developed within the Professional Master's Degree in Education/UEMS, aims to analyze the function of didactic instruments for literary Reading within the organization of didactic work (ALVES, 2005). To this end, we took as our object an adapted literary work and the corresponding didactic manual, defined for use in the 4th and 5th grades of elementary school. This material is distributed by the "Programa Nacional do Livro e do Material Didático" (PNLD) 2018 - Literary, for Brazilian public schools. Instituted through Decree No. 9,099 of July 18, 2017, the PNLD 2018 - Literary is a refoundation of the former National Textbook Program, with the inclusion of literary works and diversified teaching material alongside the textbooks distributed for Basic Education. As steps to achieve the intended purpose, the following specific objectives were established: Define literature as a historical need of man, considering its different dimensions; Discuss historically the organization of didactic work in modern school; Describe and analyze the PNLD 2018 - Literary focusing on its guides, literary texts and the support materials proposed for the 4th and 5th years of Elementary Education. The study took as reference the theoretical category organization of didactic work (OTD), formulated by Alves (2005) that implies an educational relationship, of historical character that is established in a given physical space and is mediated by specific teaching resources. This theoretical category is based on the theoretical and methodological framework of the "science of history", in which the analysis was developed. The sources of the research were historiographic and specialized works related to the theme, classical texts, besides the documents referring to the program, pertinent legislation and the didactic instruments used for the teaching of literature in the 4th and 5th grades of elementary school, namely: the adaptation of Jules Verne's work "Around the world in eighty days" and the didactic manual that accompanies it. For this investigative exercise necessary to understand the origin, function, and historical development of children's literature, we resorted to the authors Souza (2000, 2010, 2011); Machado and Rocha (2011); Lajolo (2018); Lajolo and Zilberman (1985; 1986); Zilberman (1985; 1986; 2003; 2014); and Meireles (1979). To advance in the apprehension of PNLD as a public policy articulated with market interests, the work of Silva (2019) was an importante reference. The sources were sought in bookstores, sebos, libraries, and the World Wide Web. The PNLD 2018 - Literary documents were accessed in the Portal of the National Fund for the Development of Education (FNDE)/MEC that concentrates data and information about the Book Programs. The analysis allowed us to apprehend that the PNLD 2018 - Literary is closely related to other public policies, particularly with the Common National Curricular Base (BNCC), denoting direct intervention of the Brazilian State in the organization of the didactic work. The presence of a textbook, which simplifies and objectifies the teaching work, reveals the pragmatic and restrictive nature of the use of literary text, depriving students and teachers of the sensitive and enriching encounter with literature.

Keywords: Elementary Education I. Children's Literature. Organization of didactic work. Didactic manual.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Livros, teses e dissertações que debatem a literatura infantil	14
Quadro 2 - Programas de incentivo à leitura anteriores ao PNBE	70
Quadro 3 - Leitura Literária na BNCC	84
Quadro 4 - Categoria 5 (4º e 5º anos do Ensino Fundamental):	97
Quadro 5 - Distribuição dos acervos por categorias	99

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Ilustração da capa da obra de Jules Verne	103
Figura 2 – Capa da versão adaptada do PNLD.....	105
Figura 3 - Phileas Fogg é desafiado pelos colegas do Reform Club.....	108
Figura 4 - Acontecimentos inesperados nas florestas da Índia.....	108
Figura 5 - A neve pode congelar os planos de Phileas Fogg.....	109
Figura 6 - Em nome da rainha, você está preso!	109

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	-	Associação Brasileira de Normas Técnicas
BDTD	-	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	-	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	-	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
DCN	-	Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica
ECT	-	Empresa Brasileira de Correios e Telégrafos
FNDE	-	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
IBICT	-	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IPT	-	Instituto de Pesquisas Tecnológicas
INEP	-	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MEC	-	Ministério da Educação
PDDE	-	Programa Dinheiro Direto na Escola
PISA	-	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PNAIC	-	Programa Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
PNBE	-	Programa Nacional Biblioteca na Escola
PNLA	-	Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos
PNLD	-	Programa Nacional do Livro e do Material Didático
PNLEM	-	Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio
OCDE	-	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OTD	-	Organização do Trabalho Didático
SAEB	-	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SCIELO	-	Scientific Eletronic Library On Line
UNESCO	-	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
	-	

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 GÊNESE, FUNÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA LITERATURA	25
1.1 VIAGEM PELO DESCONHECIDO	25
1.2 A LITERATURA INFANTIL: CAMINHOS HISTÓRICOS.....	28
1.3 LITERATURA INFANTIL: PERSPECTIVA HISTÓRICA DAS PECULIARIDADES DO GÊNERO	32
1.4 A LITERATURA INFANTIL NO BRASIL.....	40
1.4.1 Primeiro período: a constituição de uma modalidade literária nova	42
1.4.2 Segundo período: no prelúdio de uma nova era	44
1.4.3 Terceiro período: as décadas das inovações culturais	46
1.4.4 Quarto período – Tempo das transformações céleres e renovação na narrativa infantil	47
2 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DIDÁTICO NA ESCOLA CONTEMPORÂNEA	52
2.1 ESCOLA MANUFATUREIRA – A CONTRIBUIÇÃO DE COMENIUS.....	54
2.2 O MANUAL DIDÁTICO, UM INSTRUMENTO HISTÓRICO	56
2.3 POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS NA CONFORMAÇÃO DA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DIDÁTICO	61
2.4 OBRAS LITERÁRIAS NAS ESCOLAS PÚBLICAS BRASILEIRAS: DO PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA (PNBE) AO PNLD LITERÁRIO	69
2.5 O PNLD 2018 LITERÁRIO: REFUNDAÇÃO DO PNLD	80
3 LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA: OS INSTRUMENTOS DE TRABALHO DO PNLD 2018 - LITERÁRIO NA PERSPECTIVA DA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DIDÁTICO	85
3.1 CADA LINHA TIRADA DE UM CONTO, MUDA UM PONTO. (PEDRO BANDEIRA)	86

3.2 (NÃO) ERA UMA VEZ.....	89
3.3 LEITURA LITERÁRIA: A QUESTÃO DA ESCOLHA DAS OBRAS.....	95
3.4 INOVAÇÕES NAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS DE LEITURA NO BRASIL: AVANÇOS OU RETROCESSOS?	100
3.5 A VOLTA AO MUNDO EM 80 DIAS – UM CLÁSSICO DA LITERATURA INFANTIL.....	103
3.5.1 A volta ao mundo em 80 dias – adaptação para o PNLD 2018 – Literário.....	104
3.5.2 O manual didático que acompanha a obra adaptada – PNLD LITERÁRIO 2018.....	111
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	115
REFERÊNCIAS.....	119
APÊNDICES	1266
APÊNDICE A - PROPOSTA DE INTERVENÇÃO	127
APÊNDICE B - O PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA (PNBE) - PRECURSOR DO PNLD LITERÁRIO.....	136
ANEXOS.....	143
ANEXO A – MODELO DA ATA DA ESCOLHA DO PNLD LITERÁRIO 2018.....	144
ANEXO B - ESCOLHA PNLD LITERÁRIO 2018	146
ANEXO C – MATERIAL DIGITAL DE APOIO AO PROFESSOR (JUNQUEYRA, 2020)	149

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem como foco a inserção de textos literários nos anos iniciais do Ensino Fundamental, por meio do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) 2018 – Literário.

O PNLD é um amplo Programa de distribuição de livros didáticos¹ e outros instrumentos de trabalho executado pelo Ministério da Educação (MEC), que é descrito no sítio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), da forma como segue:

O Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) compreende um conjunto de ações voltadas para a distribuição de obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, destinados aos alunos e professores das escolas públicas de educação básica do País. [...] As escolas participantes do PNLD recebem materiais de forma sistemática, regular e gratuita. Trata-se, portanto, de um Programa abrangente, constituindo-se em um dos principais instrumentos de apoio ao processo de ensino-aprendizagem nas Escolas beneficiadas. (BRASIL, 2017a, p. 2, grifo nosso).

O PNLD passou a incorporar os textos literários com a edição do Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017 (BRASIL, 2017a), por meio do qual todos os Programas do Livro foram fundidos, passando a abarcar tanto os livros didáticos distribuídos desde 1985 pelo Programa Nacional do Livro Didático² como os textos literários distribuídos pelo Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE), surgido em 1997³.

O PNLD 2018 - Literário disponibilizou algumas obras literárias acompanhadas de material de apoio ao professor, o qual contém orientações metodológicas para uso da literatura em sala de aula. Assim sendo, este estudo buscou investigar a seguinte questão: qual a função assumida pelas obras literárias, oferecidas pelo programa, e os manuais que as acompanham, no interior da relação educativa?

1 Nesse estudo optou-se por utilizar os termos livro didático e manual didático como sinônimos.

2 A história do PNLD, pesquisada por Silva (2019, p. 61), aponta que “O percurso histórico da política do livro didático no Brasil tem sido estudado por muitos pesquisadores em livros, artigos, dissertações, teses e documentos. Na maioria dos trabalhos analisados percebe-se que este percurso é narrado tendo como referência a legislação e os documentos produzidos na esfera do Estado, que objetiva normatizar as ações e diretrizes voltadas para o livro didático no país, bem como os artigos e obras teóricas que tratam dessa questão. Assim, a história do livro didático, fundamentada no aspecto político aparece como uma sucessão de leis e decretos sem, contudo, abordar de forma contundente as condições históricas que determinaram a necessidade de implementação de programas direcionados à compra e à distribuição de livros didáticos para alunos e professores”.

3 O Anexo A traz informações mais detalhadas sobre o PNBE.

Para se aproximar das respostas para essa questão norteadora, buscou-se descrever e analisar como as obras literárias se apresentam e de que forma os manuais didáticos orientam seu uso, além de apreender quais os determinantes que sustentam a presença desse material no interior da escola brasileira, principalmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Trata-se, portanto, de um estudo documental, cujas fontes foram os documentos do programa, além dos livros de literatura e material de apoio ao professor disponibilizados para o 4º e 5º ano do Ensino Fundamental. A pesquisa apresenta, ainda, a trajetória da literatura infantil, em uma perspectiva histórica.

Nesse caminho percorrido surgiram alguns percalços, como a dificuldade de acesso aos manuais do Programa, disponibilizados apenas em formato digital para escolas e professores cadastrados. Outro desafio foi a ausência de estudos com foco no ensino de literatura a partir do material do PNLD 2018 – Literário. Embora se tenha encontrado produções acadêmicas alinhadas com a categoria de pesquisa organização do trabalho didático, ainda que em outros campos do conhecimento, não localizamos nos sítios pesquisados estudos mais específicos sobre os instrumentos didáticos, aqui particularizados no texto literário adaptado e no manual digital dirigido ao professor para o trabalho didático com esse texto no ensino de literatura para o 4º e 5º anos do Ensino Fundamental, o que evidencia a relevância do objeto eleito para estudo.

Contudo, ainda que a princípio os trabalhos científicos sobre PNLD - Literário não tenham sido encontrados na sondagem realizada neste estudo, nota-se a atenção da academia a respeito da presença da literatura na educação escolar.

Dado o caráter inovador do Programa, foram selecionados alguns dos trabalhos que discutem o uso de textos literários nos anos iniciais do ensino fundamental. Para o levantamento dos trabalhos foram consultadas as seguintes fontes: Scientific Electronic Library On Line (SciELO); Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes); Catálogo de Dissertações e Teses da Capes; Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (Ibict), com o uso da palavra-chave: PNLD LITERÁRIO, triados a partir dos resumos.

O resultado do levantamento nas bases consultadas indica que o PNLD Literário ainda carece de estudos. Foram então selecionados livros, teses e dissertações que, mesmo não tratando do tema específico, debatem a presença e uso a literatura no Ensino Fundamental, oferecendo, assim, uma contribuição à presente pesquisa.

Com o objetivo de conferir visibilidade aos trabalhos selecionados, o Quadro 1 apresenta a produção analisada:

Quadro 1 - Livros, teses e dissertações que debatem a literatura infantil

AUTOR	TÍTULO	TIPO	ANO	FONTE
SOUZA, Ana A. Arguelho de	Literatura infantil na escola: a leitura em sala de aula	Livro	2010	Autores Associados
SOUZA, Ingobert Vargas de	Políticas públicas para o livro e a leitura no Brasil: acervos para os anos iniciais do Ensino Fundamental	Dissertação	2015	BDTD / IBICT
SILVA, Elen Maisa Alves da	Era uma vez... A literatura infantil que circula na escola: uma análise de edições adaptadas de contos de fadas	Dissertação	2016	BDTD / IBICT
CAMPOS, Cleide de Araújo	Letramento literário e bibliotecas escolares: uma pesquisa exploratória no município de Ouro Preto.	Dissertação	2018	CAPES /SUCUPIRA
VIDIGAL, Letícia	A formação do sujeito leitor no 5º ano do Ensino Fundamental: possibilidades de práticas pedagógicas à luz da perspectiva sócio-histórica.	Dissertação	2019	CAPES / SUCUPIRA
VILELA, Sandra de Oliveira Machado	O conto fantástico na formação do leitor	Dissertação	2019	BDTD / IBICT

Fonte: quadro elaborado pela autora

Iniciou-se o levantamento para a revisão da literatura acerca do objeto de pesquisa examinando trabalhos que trouxessem a questão de como ocorre a leitura de obras literárias nos anos iniciais do Ensino Fundamental, tendo o instrumento manual didático como alternativa (im)posta à disposição dos professores para a formação de leitores. Considerou-se na busca livros, teses e dissertações que convergiam ou se aproximavam do tema em destaque.

Entre os trabalhos analisados destacam-se alguns: o livro “Literatura infantil na escola: a leitura em sala de aula”, resultado da pesquisa de Ana Aparecida Arguelho de Souza, publicado em 2010 pela Editora Autores Associados. A autora conduz a uma discussão sobre o conceito e a natureza da literatura infantil em suas dimensões histórica, estética e pedagógica, as categorias e gêneros literários e, também, põe à disposição do professor a possibilidade de suplantarem o livro didático pela utilização da obra de literatura infantil como instrumento de leitura. Souza (2010a) conclui o livro perguntando e respondendo para que serve a literatura. Conforme a autora, a literatura, legado dos nossos ancestrais, nos humaniza e nos dá civilidade, nos permite sonhar, nos faz acreditar na magia para suavizar os embates da vida. E, por tudo isso, a carência do livro atrofia, ainda na infância, o futuro dos homens e das mulheres. As reflexões da autora, pautadas na ciência da história, serviram de referência para nossas análises.

Tem-se, também, a dissertação de Ingoberth Vargas de Souza, intitulada “Políticas públicas para o livro e a leitura no Brasil: acervos para os anos iniciais do ensino fundamental”, defendida em 2015, pela Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, programa de Pós-Graduação. O autor procurou analisar o Acervo Complementar do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e os livros para crianças do Programa Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic), distribuídos pelo governo federal do Brasil às salas de alfabetização da rede pública, e suas implicações à formação de leitores. De acordo com o autor, ao recorrer à análise documental foi possível a tarefa de categorizar os acervos entre livros infantis e livros de literatura infantil, que proporcionou apontar perspectivas importantes ao enorme desafio da escola pública que, para Souza (2010), é a formação leitora e literária dos alunos.

Na dissertação com o título “Era uma vez... a literatura infantil que circula na escola: uma análise de edições adaptadas de contos de fadas”, de Elen Maisa Alves da Silva, defendida em 2016 pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, a autora analisa edições de contos de fadas. Segundo Silva (2016), são encontradas obras adaptadas, sucintas e com cuidados mínimos com a estética, as quais coexistem nas escolas com os “originais” ou versões mais conhecidas e com os acervos oficiais distribuídos às escolas pelo Ministério da Educação (MEC), por meio de programas como o PNBE, PNLD e o Pnaic. A pesquisa, feita nos acervos de duas escolas municipais (educação infantil e ensino fundamental) de Porto Alegre, RS, permitiu identificar os critérios que orientaram as modificações dos textos, evidenciando a carência dos livros originais e a pouca receptividade dos leitores a estas obras. Para a autora, trata-se de uma estratégia do mercado editorial para ampliar o consumo de publicações que possam “ensinar algo” para as crianças.

Em 2018, Cleide de Araújo Campos defendeu a dissertação com o título “Letramento literário e bibliotecas escolares: uma pesquisa exploratória no município de Ouro Preto”, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Ouro Preto. Investigou o uso das bibliotecas escolares para o letramento literário de alunos do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ouro Preto, realizando entrevistas semiestruturadas com os docentes, análise de documentos e observações pontuais do ambiente escolar. A autora espera que os resultados da pesquisa possam ter contribuído para evidenciar a urgência de inserir a biblioteca escolar nos debates sobre a melhoria do ensino e a formação de leitores em Ouro Preto e no Brasil.

A dissertação de Letícia Vidigal, com o título: “A formação do sujeito leitor no 5º ano do Ensino Fundamental: possibilidades de práticas pedagógicas à luz da perspectiva sócio – histórica”, foi defendida em 2019 e a pesquisa está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina e à Linha de Pesquisa Docência: Saberes e Práticas do Núcleo Ação Docente. O estudo buscou compreender as contribuições de práticas pedagógicas voltadas ao trabalho com a leitura literária no 5º ano do Ensino Fundamental, por meio de categorias dialéticas, para a formação do sujeito leitor.

Conforme Vidigal (2019), tratou-se de uma pesquisa qualitativa, de abordagem crítico dialética, caracterizada como pesquisa-ação, em que a coleta de dados realizada por meio de questionários, entrevistas e filmagens das atividades organizadas de leitura permitiu analisar um efetivo letramento literário.

A autora conclui, mediante os resultados, que o trabalho didático e pedagógico norteado pela perspectiva sócio-histórica colaborou na construção do leitor e na formação humana do aluno no que se refere ao acesso às obras de literatura, ao diálogo com o texto, à investigação, satisfação e apropriação do conhecimento sistematizado próprio da literatura, tornando efetivo um letramento literário.

Ressalta-se, ainda, a dissertação de Sandra de Oliveira Machado Vilela, intitulada “O conto fantástico na formação do leitor”, defendida em 2019 e vinculada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional da Universidade Federal do Triângulo Mineiro. A investigação sobre a eficácia dos contos fantásticos no incentivo à leitura na escola com alunos do 7º ano do Ensino Fundamental foi desenvolvida por meio de pesquisa-ação, buscando, conforme a autora, comprovar a importância do letramento literário nas descobertas inspiradoras tanto na vida como no percurso escolar dos alunos que participaram da pesquisa. Pelo exposto, Vilela (2019) justificou a investigação que abordou a narrativa fantástica curta e instigante do imaginário, em sala de aula, como um auxílio na formação de leitores melhor preparados para a leitura dos diversos gêneros textuais e/ou literários.

Como se vê, a discussão sobre a inserção do texto literário no Ensino Fundamental, pelo PNLD - Literário, bem como a introdução de um novo instrumento de trabalho para o professor, o livro didático para o ensino de literatura, está aberta a estudos. Essa é uma inovação que merece análises, e a presente pesquisa pretende avançar nesse sentido, oferecendo uma contribuição à área da educação.

O interesse da pesquisadora em adensar os estudos sobre a materialidade histórica e a função dos textos de literatura infantil no interior das escolas públicas por meio do Programa

Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) - Literário 2018, surgiu, primeiramente, da oportunidade de transitar, desde a mais tenra idade, juntamente com os quatro irmãos, no universo da Arte, junto a uma família de leitores, de contadores de histórias plenas de magia, de encantamento, onde também corre uma simplória veia poética.

Outro fator que aproximou a pesquisadora dessa temática foi a experiência como professora dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em específico do 5º ano, em escola pública, em que se obteve a oportunidade de vivenciar como a prática de leitura dos clássicos ocorre nestas escolas.

Do conjunto desses fatores desvelou-se, então, a necessidade de investigar a literatura infantil ao longo da sua recente história, visando, desse modo, levar esta vivência para a prática docente, com o intuito de enriquecer e ampliar o horizonte dos alunos e, assim, inculcar o gosto de ler, de ouvir e de conhecer bons livros, bem como apreender o conhecimento historicamente construído, a natureza, a função da literatura infantil e os meandros PNLD - Literário 2018.

A literatura permite ter discernimento, pode dar uma forma às experiências futuras, ser modelo para comparação na classificação de padrões de valores e protótipos de beleza. Nesse sentido, a dimensão pedagógica da literatura infantil está ligada a contribuir para que as crianças compreendam que a literatura humaniza, transforma as pessoas em seres humanos melhores (SOUZA, 2010a).

A literatura vem sendo cada vez mais discutida no cenário acadêmico. Contudo, ao se debruçar sobre o tema, faz-se necessário compreender, com base nas ideias de Souza (2010a), que:

Literatura é, antes de tudo, engenharia de palavras. [...] Ela nasce da necessidade de os homens, desde as origens, registrarem e compartilharem suas experiências, fantasias e, mais do que isso, valores e ensinamentos, transmitindo-os para as gerações vindouras. (SOUZA, 2010a, p. 9).

Dessa forma, entende-se que a Literatura surgiu junto com a sociedade humana para socializar com as novas gerações os valores, ensinamentos e conhecimentos acumulados historicamente pelos homens.

Por sua vez, a discussão acadêmica a respeito da existência da literatura infantil adquire importância na reflexão sobre a escola, visto que,

[...] ao mesmo tempo em que o livro infantil se torna objeto importante valorizado na pesquisa e no discurso acadêmico, na materialidade da escola de ensino básico ele percorre uma trajetória antagônica, competindo, em

situação de desvantagem, com o manual didático, o que, com certeza, o torna alvo de preocupações de pesquisadores. Por isso mesmo, é importante apreender não só a trajetória percorrida pela literatura infantil, do ponto de vista de sua materialidade, mas também a do livro didático no interior da instituição escolar, para compreender a contradição e apontar uma perspectiva de inclusão da literatura em sala de aula. (SOUZA, 2010a, p.77).

Ainda conforme Souza (2010a, p. 10), com o advento do capitalismo, delineou-se um movimento a fim de redesenhar a literatura e torná-la mais interessante à infância burguesa, debatendo-se, com isso, um projeto mercadológico que envolveu “[...] o resgate e adaptação de antigas fábulas e lendas populares, o recurso da ilustração, do papel, do projeto gráfico, enfim, de tudo o que concorresse para encher os olhos das crianças”.

Nessa vertente, a autora afirma que esse projeto ainda prevalece nos dias de hoje, sujeitando-se às “[...] determinações históricas que a materialidade da vida lhe imputa, inclusive a crise estrutural contemporânea da sociedade que engendrou o livro infantil” (SOUZA, 2010a, p.11).

A preocupação sobre como a literatura chega à escola se dá por conta do superdimensionamento pedagógico que o uso diretivo da literatura impõe, ou seja, em que o objetivo pedagógico que se pretenda alcançar leve a redução, ou mesmo a eliminação, da dimensão estética. Ao contrário, compreende-se “[...] que toda e qualquer narrativa que apresente alta densidade estética traz aprendizagens, seja no campo da ética, da afetividade ou do conhecimento” (SOUZA, 2010a, p. 18). São, portanto, ensinamentos articulados que a criança levará por toda a sua vida.

Outro elemento de extrema importância para a discussão sobre literatura refere-se à dimensão histórica contida em qualquer gênero literário. Nessa vereda, Souza (2010a) explica:

Essa é a natureza que humaniza a literatura, que a faz ser reconhecida como produto humano localizado em determinado tempo e circunstância, sofrendo-lhes as injunções. Apreender tal dimensão numa obra literária significa compreender e reconhecer que, por meio de seus elementos estéticos, a literatura expressa a caminhada dos homens desde as mais remotas civilizações até os dias atuais. (SOUZA, 2010a, p. 18-19).

Com efeito, Souza (2010a, p. 16) adverte acerca de livros produzidos, exclusivamente, com o propósito de agradar ao público, “[...] de forma indiscriminada e aligeirada, por detrás dos quais se esconde o vil mercado livreiro”, o que não deve ser confundido com a literatura produzida por grandes escritores de clássicos universais, uma vez que os clássicos são “[...]”

literaturas que, enquanto encantam, por meio de elementos estéticos de grande efeito, vão ensinando subliminarmente a história humana e forjando valores”.

Historicamente, a escola e a literatura andaram por caminhos diferentes, embora a escola moderna, em razão de agregar grande quantidade de crianças, seja o espaço privilegiado para o acesso à leitura de obras literárias. Essa condição coloca a relevância do estudo sobre as formas assumidas pela literatura no interior da escola, pois “[...] a presença da literatura na escola é um importante instrumento de superação do manual didático, além de constituir poderosa arma de formação de consciências, na luta pela cidadania.” (SOUZA, 2010a, p.77).

Por seu turno, Alves (2006) acentua que a escola de nosso tempo não se distanciou daquela concebida por João Amós Comenius⁴, no século XVII, em sua obra *Didática Magna*. Com exceção de que, hoje, expressa a insuficiência daquela organização do trabalho didático centrada no manual, que ainda prevalece nas escolas, afastando outro instrumento de leitura, no caso, as obras literárias.

Nessa perspectiva, Alves (2015) argumenta que, com a escola moderna, o manual didático concebido por Comenius adquiriu centralidade na relação educativa. Logo, seu caráter excludente eliminou o uso de outros tipos de textos.

Diante de tal alegação, emerge, então, a necessidade de adentrar a reflexão em um enfoque histórico a respeito do que se constitui a produção clássica. Para tanto, elegeu-se a definição de Alves sobre o que seja uma obra clássica:

Clássicas são aquelas obras de literatura, de filosofia, de política etc. que permaneceram no tempo e continuam sendo buscadas como fontes do conhecimento. E continuarão desempenhando essas funções pelo fato de terem registrado com riqueza de minúcias e muita inspiração as contradições históricas de seu tempo. Elas são produções ideológicas, pois estreitamente ligadas às classes sociais e aos interesses que delas emanam, mas são também meios privilegiados e indispensáveis para que o homem reconstitua a trajetória humana e descubra o caráter histórico de todas as coisas que produz. (ALVES, 1993, p. 21, *apud* SOUZA, 2010a, p. 94).

Os textos de literatura clássica são aqueles que transcenderam seu tempo impregnados de história escrita com pormenores e apuro estético, por isso conseguiram “[...] registrar as contradições de determinado tempo histórico e, assim, servir de testemunho para a história dos

⁴ João Amós Comenius (1592-1670) é considerado o pai da didática e da escola moderna. Vinculado ao movimento de Reforma protestante, o autor preocupou-se em encontrar soluções para ampliar o acesso à educação escolar, em “ensinar tudo a todos”.

homens, suas lutas, paixões, utopias e propósitos de recriação do mundo”. (SOUZA, 2010a, p. 94).

Ainda, segundo Alves (2015), a necessidade de universalização da educação escolar fez com que a Reforma protestante incorporasse todas as pessoas que pudessem exercer o magistério, mesmo aquelas que não tivessem o amplo domínio das letras. Com isso, ao repensar a organização da escola, Comenius propôs uma nova relação educativa. Entendeu o autor que a educação escolar não poderia ser alicerçada no preparo do mestre preceptor. Desta forma, “Comenius fundou-a no instrumento de trabalho e, além de celebrar o manual didático como a garantia da transmissão do conhecimento, conferiu-lhe uma função excludente, ao reconhecer que ele bastava ao trabalho didático [...]” (ALVES, 2015, p. 7).

Vale ressaltar a distinção comeniana entre os tipos de manuais didáticos, já que haveria os livros de texto para os alunos e os livros roteiros, que seriam instrutores para os professores. Com isso revelou-se o caráter especializado dessas modalidades de textos escolares que passaram a apoiar o trabalho didático, simplificando-o e permitindo integrar “[...] ao magistério quadros que não se destacavam por domínio do conhecimento [...]” (ALVES, 2015, p.31).

Para o autor, o trabalho do professor simplificou-se de fato, pois o docente se submeteu às rotinas previstas no próprio instrumento de trabalho que, em virtude de sua centralidade na relação educativa, “se tornou professor do professor” (ALVES, 2015, p.33).

Alicerçado na releitura de Didáctica Magna, Alves (2006) constatou que a proposta educacional idealizada por esse educador se fundamentava na manufatura, que superou o artesanato medieval.

O estudo da obra comeniana levou o autor à formulação de uma categoria teórica, organização do trabalho didático, que explana como segue:

No plano mais genérico e abstrato, qualquer forma histórica de “*organização do trabalho didático*” envolve, sistematicamente, três aspectos: ela é, sempre, uma ‘relação educativa’ que coloca, frente a frente, uma ‘forma histórica de educador’, de um lado, e uma ‘forma histórica de educando(s)’, de outro; realiza-se com a ‘mediação’ de recursos didáticos, envolvendo os procedimentos técnico-pedagógicos do educador, as tecnologias educacionais pertinentes e os conteúdos programados para servir ao processo de transmissão do conhecimento; e implica um ‘espaço físico’ com características peculiares, onde ocorre (ALVES, 2005, p.10-11, grifo nossos).

Ainda segundo o autor, a organização do trabalho didático é uma categoria de análise para o campo da educação, visto que:

[...] constitui-se, conceitualmente, nos limites de outras categorias mais centrais, tais como trabalho e organização técnica do trabalho, e as implica. Daí, também, a sua riqueza, pois, ao embutir categorias centrais importantes para a revelação das relações sociais, permite que a discussão da educação e da escola desvele as características mais profundas que as permeiam. Portanto, ao estudioso que celebra o trabalho como uma categoria fundamental para o entendimento das relações sociais, só pode se afigurar desejável e promissora a iniciativa de se investigar a educação e a escola com base no trabalho didático. (ALVES, 2005, p.10).

Assim, o estudo da organização do trabalho didático obriga à compreensão do trabalho no âmbito da sociedade em que se estabelece. É a partir desse princípio, pautado na perspectiva teórico-metodológica da *ciência da história*⁵, que a presente análise se orienta.

Com efeito, a expansão da escola depende da redução dos custos com a educação, não seria possível expandir a escola sem o seu barateamento. Destaque-se que a proposta de Comenius só se desenvolveu como forma de responder a uma crescente busca por educação escolar que se manifestou na modernidade. Os desafios que impediam a universalização escolar eram compostos por: falta de professores conhecedores do método, remuneração conveniente destes educadores e busca de subsídios para a educação dos mais pobres.

O manual didático atendia as exigências da universalização do ensino, por reduzir os custos da remuneração do mestre, conforme o nível de complexidade do trabalho desenvolvido. Comenius defendia a simplificação e objetivação do trabalho didático, de forma que a formação oferecida pelos mestres não fosse penosa,

[...] mas fácil, isto é, não consagrando senão quatro horas por dia aos exercícios públicos e de tal maneira que um só professor seja suficiente para instruir, ao mesmo tempo, centenas de alunos, com um esforço dez vezes menor que aquele que atualmente costuma dispende-se para ensinar cada um dos alunos. (COMÊNIO, 1996, p. 164-165).

Com isso, Comenius procurava superar o preceptor artesanal, que educava individualmente seus discípulos, pelo professor manufatureiro, um trabalhador especializado,

⁵ Marx e Engels definem sua concepção de ciência na obra *Ideologia Alemã*, em uma nota de rodapé que, embora tenha sido suprimida posteriormente, indica a compreensão dos autores de que todas as produções humanas são históricas: “Conhecemos apenas uma única ciência, a ciência da história. A história pode ser examinada sob dois aspectos: história da natureza e história do homem. Os dois aspectos, contudo, não são separáveis; enquanto existirem homens, a história da natureza e a história dos homens se condicionarão reciprocamente. A história da natureza, a chamada ciência natural, não nos interessa aqui; mas teremos que examinar a história dos homens, pois quase toda ideologia se reduz ou a uma concepção distorcida desta história, ou a uma abstração completa dela. A própria ideologia não é senão um dos aspectos desta história”. (MARX; ENGELS, 1986: p. 23-24).

parcelar, que passou a educar um coletivo de alunos, com base em um novo instrumento de trabalho: o manual didático.

Ademais, o acesso aos textos clássicos ficou limitado, uma vez que esses eram escassos e de alto custo. Mas, o manual didático, de menor custo, resolveria a dificuldade de “ensinar tudo a todos”, já que traria uma síntese dos conhecimentos necessários à formação da juventude. Logo, a organização do trabalho didático proposta por Comenius consistiu numa ruptura com o conhecimento cultural, decorrente dos clássicos, estabelecendo a centralidade do manual didático na escola. Esse passou a ser o principal elemento de mediação da relação educativa, no interior da organização do trabalho didático.

Quanto ao objeto dessa pesquisa, o PNLD – Literário, é importante indicar seu surgimento, como política pública, a partir de seu antecedente, o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), que surgiu em 1997 com o intuito de levar a literatura para o interior das escolas.

Esse programa foi organizado de forma que as escolas públicas cadastradas no censo escolar recebessem, anualmente, materiais classificados em: PNBE do professor; PNBE periódicos; e PNBE Temático com acervos compostos por obras literárias (BRASIL, 2008).

A justificativa para a implantação do PNBE veio dos baixos resultados de desempenho apresentados por alunos das escolas públicas do Ensino Fundamental em avaliações de larga escala, apoiadas por dados levantados pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). Esses dados foram confirmados a partir de 2000 pelo Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa), cujos resultados sinalizaram para a necessidade de programas voltados ao incentivo à leitura.

Além disso, todo o financiamento do PNBE teve origem no Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), em parceria com a Secretaria da Educação Básica do Ministério da Educação (BRASIL, 2008).

Frente a tal exigência, o Ministério da Educação preconizou políticas educacionais pertinentes à distribuição de obras literárias às escolas da rede pública. Entretanto, segundo Paiva e Beremblum (2009, p.182) “[...] a simples distribuição de livros nas escolas não mudará, portanto, as práticas pedagógicas em relação ao uso de livros de literatura nem a apropriação e a construção de novos sentidos a partir da leitura”.

Vale destacar que em 2014 houve a paralisação repentina do PNBE, configurando um momento de ruptura desse programa. Em 2017, por meio do Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017, o PNBE integrou-se a outros programas, que de início eram responsáveis somente pela

compra e distribuição de livros didáticos, tais como: Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD); Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM); e Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos (PNLA).

Com essa mudança, o PNLD assume e amplia parte da avaliação e distribuição de obras literárias como descrito no artigo 1º, primeiro parágrafo:

§ 1º O PNLD abrange a avaliação e a disponibilização de obras didáticas e literárias, de uso individual ou coletivo, acervos para bibliotecas, obras pedagógicas, softwares e jogos educacionais, materiais de reforço e correção de fluxo, materiais de formação e materiais destinados à gestão escolar, entre outros materiais de apoio à prática educativa, incluídas ações de qualificação de materiais para a aquisição descentralizada pelos entes federativos. (BRASIL, 2017a, p. 2).

Nessa vereda, o PNLD tem o objetivo de avaliar e fornecer obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, de forma gratuita à rede pública de ensino que aderir ao programa.

Para que as instituições de ensino público recebam as obras do PNLD Literário faz-se necessária sua participação no Censo Escolar do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), nos termos da Resolução CD/FNDE nº 42/2012⁶.

Convém salientar que o artigo 6º do Decreto 9.099, de 18 de julho de 2017, dispõe que “O processo de aquisição de materiais didáticos ocorrerá de forma periódica e regular, de modo a atender as etapas e os segmentos de ensino” (BRASIL, 2017a, p. 3).

É oportuno ressaltar que o primeiro edital do PNLD Literário foi lançado em março de 2018. A entrega das obras estava prevista para maio, com a avaliação pedagógica ocorrendo entre junho e agosto para fosse realizada a escolha das obras nas escolas em setembro do mesmo ano. Com isso, faz-se pertinente analisar os instrumentos disponibilizados por esse programa - o texto literário e o manual correspondente, à luz da organização do trabalho didático, mais particularmente sua função no âmbito da relação educativa, essa a contribuição do presente estudo.

Com vistas ao alcance do objetivo pretendido, destacaram-se para a análise a obra “A volta ao mundo em 80 dias”, de Júlio Verne, adaptada por Beto Junqueyra para a Editora Estrela

⁶ Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) - Conselho Deliberativo (CD) – Resolução nº 42 de 28 de agosto de 2012. Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) para a educação básica. (<https://www.fnde.gov.br>).

Cultural e o manual didático correspondente, distribuídos para as escolas públicas, pelo PNLD 2018 Literário, com vistas a atender alunos de 4ª e 5º anos do Ensino Fundamental.

Para a análise do objeto esse estudo está estruturado em três capítulos, que correspondem aos objetivos específicos da pesquisa, além das considerações finais. Segue acrescido de anexos e da proposta de intervenção em escola da rede municipal de ensino de Campo Grande/MS, de conformidade com os objetivos do Programa de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS).

O primeiro capítulo, intitulado “Gênese, função e desenvolvimento da literatura”, objetiva definir a literatura como necessidade histórica do homem, considerando as suas dimensões. Para esse percurso histórico, reportou-se às obras das autoras Lajolo (2018), Lajolo e Zilberman (1985; 1986), Machado e Rocha (2011), Meireles (1979), Souza (2000; 2010; 2011) e Zilberman (1985; 2003; 2014).

No segundo capítulo, denominado “A organização do trabalho didático na escola moderna”, realiza-se uma discussão teórica a respeito de como se deu o movimento da universalização da escola pública contemporânea. Esta abordagem conta com as obras de Alves (2005; 2006; 2010; 2012; 2015), Comenius (2011), Hoff (2008), além das pesquisas de Lancillotti (2008), Silva (2019) e Souza (2010a).

O capítulo terceiro, nomeado “Leitura literária na escola: Programa Nacional do Livro e do Material (PNLD) 2018 – Literário” tem o propósito de analisar e descrever o PNLD 2018 – Literário, tendo por foco seus guias, textos literários e os materiais de apoio propostos para o 4º e 5º anos do Ensino Fundamental.

Neste passo da pesquisa, são alvo de análises a legislação, os Editais, o Guia Digital do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) 2018 – Literário, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), dentre outros documentos produzidos no âmbito federal.

Destaca-se no capítulo a análise do material digital de apoio ao professor, além da adaptação, elaborada por Beto Junqueyra, do texto literário “A volta ao mundo em 80 dias”, de Jules Verne.

1 GÊNESE, FUNÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA LITERATURA

O presente capítulo tem por objetivo definir a literatura como necessidade histórica do homem, considerando suas diferentes dimensões.

A obra literária como Arte, em seus diferentes aspectos, propicia ao leitor “apreender a prodigiosa caminhada da humanidade” (SOUZA, 2010, p. 5). Compreender, então, de que modo se deu existência e origem da literatura, como foi posta em prática, entendida e analisada em diferentes épocas é o que a torna “um objeto social muito específico” (LAJOLO, 2018) pelo fato de que a sua existência advém da ligação social entre o escritor e o leitor.

1.1 VIAGEM PELO DESCONHECIDO

A pessoa que lê, vê frente a interioridade do texto literário, estabelece relações entre o seu mundo interior e o exterior, em um processo que amplia o conhecimento de si e do mundo, de reflexão sobre as próprias ações e de percepção da realidade. E, desse modo, a literatura permite uma formação mais ampliada.

Lajolo (2018) também concorda que a literatura é a entrada para diferentes universos ao afirmar que:

A literatura é porta para variados mundos que nascem das inúmeras leituras que dela se fazem. Os mundos que ela cria não se desfazem na última página do livro, na última frase da canção, na última fala da representação nem na última tela do hipertexto. Permanecem no leitor, incorporados como vivência, marcos da história de leitura de cada um. Tudo o que lemos nos marca. (LAJOLO, 2018, p. 55-56).

Todavia, Lajolo (2018, p. 47) adverte que, apesar de a criação literária estar “[...] comprometida com o mundo do possível e não com o mundo real”, ela vem ao mundo “ancorada na realidade”. As histórias nascem do que o autor vivencia no âmbito social e histórico.

Desse modo, para a autora

A literatura nasce não só da realidade circundante, compartilhada por autor e leitores, mas também do diálogo com tudo que, vindo de tempos anteriores, constitui a chamada tradição literária. É como se a literatura fosse um constante passar a limpo de textos anteriores, constituindo o conjunto de tudo – passado e presente – um grande e único texto de literatura [...] (LAJOLO, 2018, p. 60).

Então, passa a existir um vínculo comunicativo entre o leitor e o autor. É a história da vida dessas pessoas leitoras que está presente a todo momento no texto literário. Por conseguinte, eles identificam-se como escritores da própria história.

Para Souza (2010a, p. 12), é a literatura que “redimensiona o mundo e dá sentido maior à existência”. Por meio das grandes narrativas o homem tem acesso ao conhecimento que lhe permite compreender a história da humanidade e, assim, reconhecer-se humano. Daí a importância em tornar possível a aproximação do aluno com a leitura, inserindo a literatura em sua vida, inclusive antes do início da sua alfabetização, para que possa avançar, gradativamente, no aperfeiçoamento do seu convívio com a leitura.

Refletindo sobre esse acesso, Lemes (2017, p. 2), em seu artigo intitulado “Leitores não nascem prontos”, aponta que, “sem os estímulos necessários pelo gosto da leitura, os leitores serão raros e a realidade mais difícil”, pois “O acesso à literatura infantil é tão importante e fundamental quanto o alimento de cada dia, além de exercitar a imaginação e despertar o prazer pela leitura, que é, naturalmente, o caminho para se chegar ao conhecimento”.

Importa esclarecer a necessidade dos aportes históricos para a compreensão do conceito de infância e da literatura dirigida à criança na modernidade.

Conforme Souza (2010a), até a Idade Moderna a criança não era olhada tal e qual criança e sim, como “um adulto” em miniatura, sendo que o significado de infância teria sido “inventado” pela classe burguesa, fundamentado pela Psicologia. Entretanto, a autora pontifica o contraditório nesses ensinamentos:

Temos em conta que essa é uma forma enviesada de entender a infância historicamente. O levantamento e o estudo de fontes clássicas permitiram desconsiderar a ideia do desvalor da infância em civilizações anteriores à burguesa e apreender inúmeras situações em que a criança foi alvo das preocupações e cuidados dos adultos. Isso tem de ser, naturalmente, entendido no âmbito das condições, interesses e necessidades de cada época. (SOUZA, 2010a, p. 33).

Restabelecendo o caminho histórico da humanidade, percebe-se que nem sempre a literatura (infantil) foi pensada pelos mais experientes como um artifício relevante a ser explorado, de modo dinâmico e permanente, no sentido de orientar a formação da criança na descoberta de profundos valores da existência humana. Porém, a infância era motivo de “cuidados e preocupações” (SOUZA, 2010a, p. 33), em diferentes sociedades, e, isso pode ser comprovado nas numerosas obras educativas e literárias.

Nesse sentido, Souza (2010a) relata que a investigação conduz à constatação dessa preocupação educativa com as crianças com o intuito de prepará-las para servir à sociedade em que vivem, de acordo com suas exigências. Isso porque, em todas as civilizações, inclusive na burguesa, a criança será vista como um ser em potencial para responder as demandas sociais do seu tempo, haja vista a existência de uma vasta literatura produzida pelos antigos e medievos com o intuito de educar as crianças.

Não havia uma literatura infantil “açucarada”, no formato moderno dos contos maravilhosos, o que se registra é a preocupação com a formação das crianças. Antigos e medievos recorreram, para esse fim, “[...] a grandes literaturas mitológicas, fábulas, poemas, hagiografias, bestiários, peças teatrais, adivinhas, que serviam à arte de educar” (SOUZA, 2010a, p. 33), ao lado da produção de cunho pedagógico compatível com seu tempo.

Embora, numa perspectiva histórica contextualizada, o cuidado com a educação da criança foi motivo de preocupação, é na contemporaneidade que a literatura recebe contribuições da Pedagogia, da Psicologia e das áreas afins, permitindo o reconhecimento do seu valor. A literatura infantil, como representação da realidade por meio da história, torna possível sentir o problema sem vivenciá-lo. E, desse modo, pode auxiliar no desenvolvimento infantil por possibilitar à criança perceber o mundo e, ao lidar com a sua realidade sob novos enfoques, tomar conhecimento que um povo tem seu tempo, espaço, cultura e comportamentos distintos retratados, historicamente, como *reflexo da realidade*, descrito assim por Lukács (1965):

A meta de quase todos os grandes escritores foi a reprodução artística da realidade: a fidelidade ao real, o esforço apaixonado para reproduzi-lo na sua integridade e totalidade, tem sido para todo grande escritor (Shakespeare, Goethe, Balzac, Tolstoi) o verdadeiro critério da grandeza literária. (LUKÁCS, 1965, p. 26).

Sobre a realidade representada na literatura, Amorim (2018), na escrita do artigo “Arte e vida”, frisa que a literatura é o registro da realidade e que

Ela sempre estará associada a alguma realidade: são realidades verdadeiras, realidades possíveis ou apenas imagináveis, dependendo do que o leitor conseguir recriar. Porque sabemos que a obra literária existe enquanto lida, enquanto está sendo recriada pelo leitor. (AMORIM, 2018, p. 2).

A criação literária jamais poderá ser algo simples, pelo contrário, seus mistérios despertam encanto e atração tão imprescindíveis quanto a própria humanização. A esse

respeito, é oportuna a afirmação de Calvino (1990, p. 11): “[...] há coisas que só a literatura com seus meios específicos nos pode dar”. Toda essa especificidade vai assegurar que a literatura possa estar constantemente inovando para conquistar o leitor e, também, para garantir o próprio destino.

Após essa digressão a respeito da literatura, pergunta-se: “E, quanto a literatura infantil?” Em relação a esse questionamento, Meireles (1979, p. 19) responde: “Evidentemente, tudo é uma Literatura só. A dificuldade está em delimitar o que se considera como especialmente do âmbito infantil. São as crianças, na verdade, que o delimitam, com a sua preferência”.

Oportuno, também, os dizeres do escritor Graciliano Ramos transcritos por Santiago (1981), a respeito das histórias infantis:

Na história procurei não cair em três armadilhas comuns nas histórias infantis de que me lembro: nada de tom piegas ou sentimental; nenhuma referência concreta ao chamado mundo real (é um conto ‘maravilhoso’); nenhuma distinção precisa entre crianças e adultos. (SANTIAGO, 1981, *apud* ZILBERMAN, 1985, p. 64).

Por conseguinte, da questão abordada surgiu a necessidade da incursão na literatura infantil para a compreensão do modo como ela se apresenta. Para tanto, foi essencial investigar a origem, a natureza e a função do texto infantil.

Nesse percurso, buscou-se averiguar “os determinantes da ausência ou precariedade da literatura na escola”, sem, contudo, analisar o texto literário apenas “pensado em si mesmo e na estreita relação professor-aluno-escola” (SOUZA, 2010a, p. 1).

Portanto, o objetivo não foi o estudo da obra literária pautado somente em sua essência e na ligação existente entre o professor, o leitor (aluno) e a instituição de ensino. A rigor, foram as imposições históricas identificáveis que fundamentaram e orientaram o caminho e a direção desta investigação.

1.2 A LITERATURA INFANTIL: CAMINHOS HISTÓRICOS

O portento literário, obra da imaginação criativa do ser humano a contar das suas origens pré-históricas, conseguiu por meio de uma escrita limitada falar ou registrar de modo concreto e permanente a sua existência no universo. Essa escrita primitiva, na prática, configura a manifestação da narrativa literária por meio do desenho. Desse modo, a literatura não é tão só

o que se encontra escrito. Ela antecede a invenção do alfabeto, quando os povos não dominavam a escrita e tinham como forma de expressão a oralidade.

O uso da palavra apenas pronunciada para encetar a comunicação sem depender dos códigos escritos, é o que “designa o fenômeno literário” (MEIRELES, 1979, p. 19) e, em conformidade com a autora, significa que

Os iletrados possuem a sua Literatura. Os povos primitivos, ou quaisquer agrupamentos humanos alheios ainda às disciplinas de ler e escrever, nem por isso deixam de compor seus cânticos, suas lendas, suas histórias; e exemplificam sua experiência e sua moral com provérbios, adivinhações, representações dramáticas – vasta herança literária transmitida dos tempos mais remotos, de memória em memória e de boca em boca. (MEIRELES, 1979, p. 19).

E é essa literatura, manifesta na oralidade que, ao ser escrita, é como a transcrição de manifestações da cultura de um povo. No entanto, é um registro “[...] que não impede a continuação da sua vida sob aquela forma que lhe é própria, e na qual sofre as transformações que os homens e os tempos lhe vão imprimindo, sem a corromperem.” (MEIRELES, 1979, p. 19).

Portanto, a literatura enfrenta as mudanças impostas pelas civilizações, em determinados períodos, com a função de seguir o movimento contínuo das transformações que cada grupo social procurou para estabelecer comunicação e divulgar informações.

Em tal contexto, a literatura renova-se. Todavia, por não permitir ser corrompida, a literatura precisa de instituições respeitáveis para a salvaguarda da sua sobrevivência e da difusão das novas ideias. Assim, a escola revela-se como a protagonista deste papel, principalmente no atendimento aos filhos da classe trabalhadora, que nem sempre têm o acesso franqueado ao conhecimento socialmente acumulado.

Desta aliança entre a literatura para crianças e escola emerge a preocupação com a destinação didático-pedagógica para o gênero em detrimento da arte literária. Daí, legitima-se as razões para investigar quais textos - e qual a sua função na atividade escolar e na sociedade - são ofertados às crianças nas escolas contemporâneas, “[...] pois à criança só se devia dar o ótimo.” (MEIRELES, 1979, p. 112).

Seguindo nessa linha, pertinente é o texto de Jerônimo Monteiro⁷, intitulado “Leituras para menores”, selecionado e publicado por Lajolo e Zilberman (1986, p. 320-321), no livro

⁷ Jerônimo Monteiro (1908-1970) – “Publicou seu primeiro livro infantil em 1930: *No país das fadas*. Mas intensificou sua produção a partir dos anos 40, após ter escrito *O irmão do diabo* (1937), posteriormente denominado *O ouro de Manoa*. Em 1943, publicou várias histórias para crianças, entre elas *O homem de uma*

“Um Brasil para crianças: para conhecer a literatura infantil brasileira: história, autores e textos”, com o objetivo de permitir ao leitor uma visão documental das obras analisadas. Do texto mencionado, retiramos o seguinte excerto:

[...] essa literatura que seria ideal para as nossas crianças, é a mais apropriada para constituir os livros de leitura das escolas – porque (atente-se bem nesta verdade insofismável que poucos querem encarar) ela faria com que as crianças escolares lessem por prazer, recebendo o que mais lhes agrada: e não porque são obrigadas a fazê-lo com o que nos parece que é melhor para a sua formação moral. Nós sabemos algumas coisas, mas as crianças sabem positivamente o que querem e o que mais gostam. Seremos inteligentes quando, em vez de as forçar a engolir somente o que imaginamos que seja o melhor, lhes fornecermos o que elas querem, sob a forma mais conveniente ao nosso entendimento. (MONTEIRO, 1941, *apud* LAJOLO; ZILBERMAN, 1986. p. 168).⁸

Com efeito, nota-se que vigoram, ao longo do tempo, iniciativas para romper com a tradição do didatismo da leitura e dos livros destinados à infância, utilizados, assim, como recurso educativo e domesticador. À vista disto, cabe ao professor:

O desencadear das múltiplas visões que cada criação literária sugere, enfatizando as variadas interpretações pessoais, porque decorrem da compreensão que o leitor alcançou do objeto artístico, em razão de sua percepção singular do universo representado. (ZILBERMAN, 2003, p. 28).

Por isso, é responsabilidade do professor ensinar o aluno a entender o texto lido. Para tanto, ele deve contribuir para que a criança tenha compreensão dos temas abordados e, também, dos indivíduos que povoam o enredo da história imaginária. “Portanto, não é atribuição do professor apenas ensinar a criança a ler corretamente” (ZILBERMAN, 2003, p. 28). Sintetizando, cabe ao professor suscitar e conduzir o aluno rumo ao encantamento pelo texto literário.

Porém, Souza (2011), ao pesquisar sobre a literatura cotidiana na instituição escolar, constatou que “[...] a leitura e o texto literário, na escola, sucumbiram ao livro didático”, e, para compreender as causas desse tema controverso, necessário se faz investigar a materialidade histórica da literatura infantil.

perna só e A ilha do mistério. A partir de 1947, ano em que publicou *3 meses no século 81*, passou a dedicar-se mais à ficção científica [...]” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1986, p.168).

⁸ Jerônimo Monteiro, publicado originalmente em *O Estado de São Paulo*, em 13 de agosto de 1941. (Nota das autoras).

O caminhar da investigação apontou que, na Europa, em especial nos séculos XVIII e XIX, desenvolveu-se uma significativa produção literária infantil, em um conturbado momento histórico da ascensão e domínio da classe burguesa. A responsabilidade por essa movimentação é imputada à família burguesa e escola. Contudo, a causa mercantil e a expansão para o mundo promovida por essa classe (SOUZA, 2011) não são mencionadas pelos estudiosos como condição da burguesia para conceber uma literatura tendente à criança.

Porém, esse cenário em que o capital já despontava pode explicar a cuidadosa produção livresca de material atrativo com o objetivo de atender/manter o novo e exigente consumidor, além da garantia da lucratividade. A importância desse contexto econômico como um instituidor da literatura não deve ser menosprezada; antes, o mercado deve ser “categoria fundante” (SOUZA, 2011) para a estruturação de uma história da literatura, uma vez que

[...] não há como isentar essa classe de propósitos econômicos e doutrinários na produção da infância e da literatura. Se não, como explicar o fato de a burguesia que supostamente valorizou a infância ser a mesma que, nos mesmos séculos, comandou a inclusão de crianças às fábricas, em jornadas de trabalho extenuantes e, após a legislação fabril inglesa que as protegia,⁹ as expulsou sem nenhum decoro? [...] Ao mesmo tempo, as histórias, tais como se apresentam nessas novas versões, colocam em marcha o ideário burguês, assentado em uma nova mentalidade e em valores antagônicos aos medievais. Assim, a literatura infantil concorreu, juntamente com outros instrumentos pedagógicos, para o combate às ideias feudais e a instauração de valores próprios da nova sociedade de base mercadológica. (SOUZA, 2011, p. 21).

Souza (2011), analisando o lucrativo comércio advindo dos livros, evidencia em seu questionamento o caráter doutrinário nas adaptações suavizadas das obras originais, em acordo com novas aspirações e novos conceitos da classe burguesa, divergentes da organização da sociedade feudal. Em suma, as versões tinham o propósito de satisfazer a necessidade premente desse emergente e promissor mercado, no limiar do capitalismo.

Também Martha (2016) corrobora esta opinião ao especificar as circunstâncias históricas fundantes da leitura voltada à criança, ou seja, quando surge a especificação “literatura infantil” na literatura mundial:

Isso começa com a ascensão da burguesia, com a literatura infantil servindo como veículo para sistematizar e promover as ideias burguesas. Surge nessa

⁹ Os discursos e manifestações contra a exploração da força de trabalho infantil pela produção industrial contribuíram na direção de ser elaborado “[...] um conjunto de normas que reduzia, progressivamente, a jornada de trabalho infantil e tornava obrigatória a escolarização das crianças trabalhadoras. O financiamento das despesas referentes aos estudos dessas crianças, segundo o que estabeleciam tais normas, corria por conta das empresas capitalistas empregadoras”. (ALVES, 2006, p. 138).

transformação da sociedade da realeza para a família burguesa, então a necessidade de se criar a escola e uma literatura que transmitisse esses ideais burgueses para as crianças. Os primeiros textos a serem adaptados na verdade não eram infantis. Eram textos para adultos que circulavam oralmente – os contos de fada, que tinham violência, morte, problemas de toda sorte. Esses temas muito fortes foram sendo abrandados e as crianças foram então recebendo esses contos como a primeira, digamos assim, produção para crianças. (MARTHA, 2016, p. 1-3).

Zilbermam (2003), sob essa ótica, ratifica o contexto a respeito da gênese da literatura talhada para a criança:

Nesse contexto, aparece a literatura infantil; seu nascimento, porém tem características próprias, pois decorre da ascensão da família burguesa, do novo *status* concedido à infância na sociedade e de reorganização da escola. Consequentemente, vincula-se a aspectos particulares da estrutura social urbana de classe média, não requerendo necessariamente que o processo de industrialização tenha se completado. Por sua vez, o aparecimento e a expansão da literatura infantil deveram-se antes de tudo à sua associação com a pedagogia, já que aquela foi acionada para converter-se em instrumento desta. (ZILBERMAM, 2003, p. 33-34).

Logo, para a autora, a literatura infantil surgiu no decorrer do século XVIII, tem sua origem histórica na adaptação e é o mais contemporâneo gênero da literatura. Esse período, em que as transformações sociais duradouras atingiram o campo de ação das artes, provocou o declínio dos gêneros clássicos, como a epopeia e a tragédia, sucedidos pelo drama, o melodrama e o romance com o intento de registrar os acontecimentos corriqueiros da sociedade burguesa, em substituição às tramas mitológicas e tipos nobres.

A arte literária, ao ter a produção e consumo alavancados pela tecnologia, pela banalidade dos assuntos e pelos modelos humanos cimentados, foi designada, posteriormente, como cultura de massa, a partir do século XX (ZILBERMAN, 2003). Assim, há uma fina ligação entre o seu princípio e a marcha da sociedade que deixa traços irreversíveis no continente europeu moderno, como também na civilização ocidental. É nesse cenário que a literatura infantil irrompe.

1.3 LITERATURA INFANTIL: PERSPECTIVA HISTÓRICA DAS PECULIARIDADES DO GÊNERO

Feitas as oportunas considerações nas instâncias históricas, uma vez que a literatura tem sua origem assentada na temporalidade e nas imposições sociais específicas à época, o que se

propõe nesta exposição é uma conceituação da literatura infantil que atenda à delimitação de sua abrangência e uma marcação de seus limites, como escreve Zilbermam (2003):

Confundida frequentemente com o livro didático, o conto de fadas ou história em quadrinhos, a literatura infantil necessita, inicialmente, para sua definição, de uma demarcação de seu alcance e uma fixação de seus limites. Como um dos produtos culturais que a sociedade contemporânea oferece à criança, ela se vê imiscuída ou àquilo que não pertence integralmente ao mundo infantil (história em quadrinhos, por exemplo) ou, dando-se ao contrário, parece abarcar o que não diz respeito, com legitimidade, à literatura; é quando se converte em sinônimo de teatro infantil ou transforma-se em instrumento de ensino, diversões públicas ou jogos. Enfim, devido à sua produção maciça em nossos dias, quando praticamente inexistia antes do século XVIII, tem seu eventual valor estético contestado, relegada ao setor da literatura trivial e da cultura de massa. (ZILBERMAM, 2003, p. 132).

A literatura voltada à criança, gênero inconcebível sem a infância, não conseguiu despontar antes da existência do seu receptor. A tipificação do grupo etário, como por exemplo, infância e adolescência, é um procedimento moderno. Como descreve Dieter Richter, o homem precedente à Idade Moderna organizava o trabalho na lavoura e manufaturas, distribuindo essas funções com os idosos e com os jovens,

Na sociedade antiga, não havia a ‘infância’: nenhum espaço separado do ‘mundo adulto’. As crianças trabalhavam e viviam junto com os adultos, testemunhavam os processos naturais da existência (nascimento, doença, morte), participavam junto deles da vida pública (política), nas festas, guerras, audiências, execuções etc., tendo assim seu lugar assegurado nas tradições culturais comuns: na narração de histórias, nos cantos, nos jogos. (RICHTER, 1977, *apud* ZILBERMAM, 2003, p. 133).

Conforme já especificado, é com a ascensão ideológica da classe burguesa que esta conjuntura se altera e se verifica uma valorização específica da infância, a datar do século XVIII.

Atendida a ordenação histórica, buscou-se apoio na contribuição de pesquisadores para determinar o que é a literatura destinada à infância. Dentro dos numerosos conceitos e discordâncias quanto a efetiva natureza e possível finalidade desse gênero em nosso quartel, registra-se o entendimento de alguns autores, pesquisadores dessa área, em específico. Nesta senda, os questionamentos são numerosos e as respostas múltiplas. Assim, a literatura oral ou escrita, originária do momento em que a humanidade, desde os primórdios, precisou perpetuar suas realizações (SOUZA, 2010a), estrutur—se e ganha significação.

Entretanto, Lajolo (2018, p. 33, grifo da autora) estabelece que a “*literatura não tem apenas uma definição*” por tratar-se de uma questão complexa:

O que é literatura? A pergunta é complicada justamente porque tem *várias* respostas. E não se trata de respostas que vão se aproximando cada vez mais de uma grande verdade [...]. Cada época e, em cada época, cada grupo social tem sua resposta, sua definição. Respostas e definições – vê-se logo – para uso interno. (LAJOLO, 2018, p. 34).

Logo, as respostas representam o que é permitido ponderar quando é feita a leitura dos textos literários em determinadas circunstâncias e demandas da sociedade em vigência. Neste caso, talvez a literatura não precise de uma definição, mas sim de recursos para legitimar seu valor e relevância como um instrumento de conhecimento e formação.

Nesse sentido, são as experiências leitoras que vão garantir ao leitor conhecer e se reconhecer pela história. Por isso, a leitura de obras literárias consideradas de qualidade é importante por permitir “[...] que o leitor possa viver outras vidas além da sua, vivenciar situações semelhantes ou complementares, entender melhor os mistérios do espírito humano e entender melhor a si mesmo”. (MACHADO; ROCHA, 2011, p. 35).

Ainda nessa abordagem, Machado e Rocha (2011) reforçam a importância de a criança ir formando um repertório para adquirir mais recursos, mais termos de comparação para “extrapolar” e, assim, ir tendo paulatinamente mais escolhas.

Então, o que é muito importante na literatura – seja infantil, infantojuvenil, adulta ou senil, para quem gosta de adjetivos etários -, nesse caminho que ela acaba propiciando a todos nós como bagagem para levar pela vida, numa busca pelo sentido da vida, além de todo o aprofundamento que permite, é essa formação de repertório de experiências variadas de outras pessoas em outras situações, que são os personagens. As pessoas podem nem existir, talvez só na cabeça de alguém – mas o leitor, se for um bom leitor, vai começando a ter um acervo infinito de possibilidades de escolha. E isso é uma coisa maravilhosa para dividir com qualquer ser humano. (MACHADO; ROCHA, 2011, p. 43).

Por outro lado, o mais importante na questão alusiva à existência, ou não, de uma escrita para as crianças e para os jovens, é o entendimento de que não deve ser, propriamente, a idade do interlocutor o único elemento a ser considerado, pois “O que importa mesmo é o texto [...] O que importa é o que o autor escreveu [...]” (MACHADO; ROCHA, 2011, p. 57), com o intuito de fascinar o leitor e ampliar seu conhecimento no que concerne à vida.

Outro exemplo encontramos no livro “Como e por que ler os clássicos universais desde cedo”, de Ana Maria Machado (2009). Ao organizar os textos literários, a escritora não estabeleceu como critério a ordenação cronológica. Sua intenção foi agrupá-los por famílias e

afinidades, sem a preocupação com as faixas de idade. E asseverou: “Até mesmo porque não acredito nisso” (MACHADO, 2009, , p. 131).

Nessa vereda, Souza (2010a, p. 17) prossegue com o tópico da escolha e da emotividade do leitor, ao determinar que “literatura é literatura, e, criança ou adulto, todos têm sensibilidade e preferência”. Entretanto, a autora alerta que, para haver o encontro entre as obras notáveis e o leitor, seja ele criança ou adulto, requer, antes de tudo, que a criação literária agregue as dimensões **estética, pedagógica e histórica**. São essas características que amarram os fatos da narrativa com coerência de pensamento e ação nos bons textos, independente da aspiração do autor. Por esse motivo, a coerência revela-se muito importante em cada produção literária. Mesmo que a ficção não se constitua em verídica, reivindica a plausibilidade.

Além disso, a literatura clássica infantil tem seus regulamentos e imposições de natureza estética, que abrangem os gêneros que a compõem, como os contos, as lendas, mitos, novelas, fábulas, histórias em quadrinhos e textos poéticos. Mas, todo o tempo, seus estatutos, suas regras são feitos com Arte, com a fascinante presença do maravilhoso, do fantástico, do misterioso que cativa e da surpresa da magia. Um texto fica atraente no momento em que o autor procura explorar e fazer uso dos recursos de uma linguagem cuidadosamente elaborada.

Para sensibilizar, provocar mudanças em suas expectativas e cimentar princípios na personalidade do leitor, o autor não se preocupa apenas com a estética no uso da palavra. Para Souza (2010a), empenha-se na disposição do texto no papel, com a seleção gráfica e a ilustração. Em geral, os componentes estéticos são as personagens, o lugar, o tempo, a linguagem, a organização, o foco narrativo e tudo que abrange seu enredo.

Entretanto, o elemento fundamental (SOUZA, 2010a) que caracteriza a leitura como literatura infantil é o maravilhoso, categoria reveladora do universo encantado que torna a obra mágica e encantada, porque consegue ir além do real, de ser possível realizar desejos por intermédio de múltiplos elementos, como a varinha de condão, talismãs, anéis mágicos, botas, entre outros apetrechos e fórmulas encantatórias.

E os seres imaginários que ornar a literatura habitam na natureza, tornando-a uma das forças mais poderosas desse universo simbólico do maravilhoso (SOUZA, 2010a). Entre os entes que povoam os textos, foram as fadas que ganharam mais destaque porque personificam o indivíduo beneficiado com algum dom.

Sobre esse universo de encantamentos, Souza (2010a) destaca que os contos de fadas compõem uma categoria de história narrada que apresentam particularidades distintas:

[...] há certas qualidades que cercam os contos de fadas e, com muita clareza, os distinguem de outros gêneros literários. [...] Por exemplo, sua universalidade e sua vizinhança com a infância. Desta última, decorre outra, ainda mais sutil: sua carga afetiva. Falar em conto de fadas é evocar histórias para crianças, lembranças domésticas, ambiente familiar. Equivale também a uma filiação ao maravilhoso, em que tudo é possível acontecer. (SOUZA, 2010a, p. 9).

As bruxas ganharam também expressão nas histórias infantis, personificando o mal em oposição ao bem, representado pelas fadas. Desse modo, segundo a autora:

Resgatadas do imaginário popular dos antigos e medievais, são entidades malignas, espécie de feiticeiras, cuja origem remonta à mitologia grega, na figura das lârnias, mulheres-serpentes com poderes extraordinários, que utilizavam para atrair viajantes solitários e beber-lhes o sangue. Reza o folclore que a última das sete filhas de um mesmo casal que não foi batizada pela irmã mais velha se torna bruxa, entrando em casa à noite, pelo telhado ou pelas janelas, para chupar o sangue das crianças e beber cachaça. Ela pia forte, voa e solta gargalhadas [...]. No universo medieval, essa figura mitológica vai-se transformar em feiticeira ou bruxa, com poderes encantatórios e malignos, e, confundir-se com os humanos. [...] As bruxas alcançaram forte expressão no período em que a Igreja governou a sociedade, sendo consideradas maléficas pela Inquisição e queimadas vivas todas as mulheres que apresentassem qualquer atributo ou semelhança com essas entidades. (SOUZA, 2010a, p. 62-63).

Percebe-se, então, que esses entes imaginários têm vida real na mística cristã medieval e que persiste na civilização como se fosse vestígio da mitologia, ainda que o Olimpo tenha sofrido modificações com a substituição dos vários deuses por um único Deus. Além do que, até na contemporaneidade, os contos são escritos tornando típicas as circunstâncias e personagens com características próprias do antagonismo entre o bem e o mal (SOUZA, 2010a).

A dimensão histórica da obra literária refere-se às circunstâncias e os valores da época em que a ficção foi produzida. A organização dos elementos estéticos pelo autor instiga mais do que o mote da narrativa, ao permitir o seu desvelar, mesmo que ela fale de outros tempos, de personagens construídos, tipos sociais e não de conflitos individuais. Assim, a natureza histórica da literatura segue junto com a mobilidade da história, enunciando “[...] representativamente seu tempo e incorporando seus valores” (SOUZA, 2010a, p. 51).

Nesse movimento, em acordo com as particularidades do mundo, as ficções vão ganhando nuances que comprovam sua integração com o tempo, e, do mesmo modo, tornam sólidos os valores implícitos nas narrativas. Nesse sentido,

Ao mesmo tempo em que sofrem mudanças em sua composição, as histórias vão incorporando conceitos e valores burgueses, e se num primeiro momento

revelam a luta contra o ideário feudal, com a afirmação da burguesia na história, o cenário vai modificando-se paulatinamente. Nos séculos seguintes, a literatura vai adquirindo outros tons, de acordo com as feições do mundo em pauta, numa confirmação precisa de que a produção literária incorpora e traduz seu tempo, quer pela sedimentação de valores, quer pela crítica social subjacente ao texto, ou por tudo o mais que uma sociedade produz e promulga. (SOUZA, 2010a, p. 51–52).

Para a autora, quando a literatura, em suas diferentes dimensões, incluindo a histórica, é bem explorada, facilita que a criança vá elaborando valores, e, também, vá entendendo que esses mesmos valores são de cunho temporal e transitório. Eles são momentâneos e alteram-se conforme as mudanças que ocorrem no seio da sociedade em diferentes períodos históricos.

A dimensão pedagógica, ou seja, o vínculo da literatura com a educação, é outro ponto importante. O texto literário contém um componente pedagógico que lhe é próprio porque é uma criação humana, ainda que a obra não tenha sido escrita com a intenção clara de ensinar. Por isso, para Souza (2010a), os conteúdos literários, foram utilizados, historicamente, como instrumentos propagadores de princípios e de convicções presentes nas sociedades.

A respeito das concepções, Souza afirma que:

O homem é a espécie biológica que se despreendeu dos animais e se tornou humana pela formação da consciência. Marx e Engels ensinam, em *A ideologia alemã* (1987, p. 43), que a consciência nasceu da necessidade de os homens se comunicarem entre si. Portanto, linguagem e consciência constituem uma totalidade única. Na medida da linguagem está a medida da consciência. É nesse sentido que se aponta uma natureza pedagógica inerente à literatura. (SOUZA, 2010, p. 68).

Sendo assim, à proporção que o homem usa a linguagem por intermédio da leitura, na verdade está agindo mutuamente com o autor da obra escrita, e, por conseguinte, o seu padrão de consciência expande-se. Mas é preciso que o escritor de literatura infantil seja capaz de inculcar valores e ideias importantes, para que essa influência tenha caráter educativo para a criança. Então, o leitor, depois de intensas e abundantes leituras, ao se deparar com personagens virtuosos e situações éticas, poderá ampliar sua visão de mundo, aprimorar sua sensibilidade e sua linguagem.

Por outro lado, Lajolo (1982) alerta que:

Muitos dos objetivos que se pretende assegurar através do recurso ao texto, ao longo de livros e aulas, resume-se à função de modelo e exemplo. Nos piores casos, o texto ilustra a recompensa a comportamentos desejáveis e o castigo aos indesejáveis. Nos casos menos ruins, o texto serve de exemplo de

desempenho de linguagem vernácula, de estilos literários, de procedimentos estilísticos. (LAJOLO, 1982, p. 54).

A presença destes textos em livros, como exemplos de boa ou má conduta, também é mencionada por Souza (2011, p. 22) como sendo um tipo de obra literária para inculcar “[...] a moralidade burguesa nos alunos”. Para a autora, essa literatura, denominada **romance de formação**, tem a função de elaborar princípios de natureza moral, e, sendo assim, “Ou aparecem na forma de criações, traduções ou adaptações ideologicamente intencionadas, ou na forma de apropriação unilateral do próprio romance de natureza estética, enfatizando apenas a moralidade”. (SOUZA, 2011, p. 22).

São as histórias escritas com a finalidade de esboçar as regras comportamentais, consideradas importantes para desempenhar a função de paradigma à educação das crianças. Nesse caso, Souza (2011, p. 22) afirma que as narrativas deixam de ser literárias, tornam-se textos com objetivos escolares, “Quando muito, essa obra poderia ser considerada educativa, mas nunca literária”.

Quanto ao legado histórico da ficção, a autora afirma que:

[...] se a obra, ainda que ficcional, estiver marcada pelas pegadas humanas dos antepassados, se por meio dela o leitor vislumbrar outros homens mergulhados em outras civilizações, paulatinamente ele se reconhecerá humano e compreenderá que faz parte dessa prodigiosa aventura que é a de escrever a história e construir civilizações. Isso contribuirá para fazer do leitor um ser atuante na sociedade, com força de intervenção social. (SOUZA, 2010, p. 68-69).

Portanto, se o texto fictício vier carregado das marcas humanas dos ancestrais e de outros seres humanos em diferentes sociedades, ele permite ao leitor reconhecer-se como humano também, escritor da história e construtor de civilizações, capaz de participar de forma ativa na sociedade.

Importante registrar que o professor deve ser capaz de extrair os ensinamentos da rica herança literária, patrimônio das gerações anteriores e do presente, e disseminá-lo às crianças, para facilitar o convívio humano e ampliar suas perspectivas de conquistar oportunidades. Desta forma, presumir que a literatura contém uma dimensão pedagógica faz sentido.

Em um plano universal, a recuperação histórica da literatura infantil, ligada às transformações sociais dos séculos XVII e XVIII, evidencia que ela emerge em um contexto no qual se lança um novo olhar tanto sobre a infância como também sobre as estruturas de ordem social alusivas a ela.

De acordo com Lajolo e Zilberman (1985, p. 17), em uma sociedade que avançava na modernização industrial, corolário das tecnologias à disposição, a literatura infantil torna-se mercadoria e, nesse contexto, a escola “[...] espaço de mediação entre a criança e a sociedade”, tornou-se uma parceira imprescindível para a consecução dos propósitos que a classe burguesa emergente pretendia alcançar.

Essa metamorfose da literatura para crianças, sozinha, não assegurava sua propagação e consumo. Ela necessitava que seu público-alvo fosse avaliado pelas instituições escolares como capazes de ler, em razão da literatura infantil trabalhar em conformidade com a língua escrita.

Desse modo, os vínculos entre a literatura e a escola iniciam com a capacitação da criança para o consumo dos textos impressos. Tal habilitação situa a literatura, de um lado, como mediadora entre a criança e o mercado consumidor que se estabelece aos poucos e, de outro, como “caudatária da ação da escola” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1985, p. 18).

Assim, sob a influência de certas ações escolares, a literatura encarrega-se de colocar em evidência e de incentivar a expansão dessa mesma escola, uma exigência para tornar viável sua própria veiculação.

E é essa necessidade que a literatura infantil tem da aprendizagem da criança que “[...] a coloca numa posição subsidiária em relação à educação” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1985, p. 18). E, como resultado dessa subordinação, ela assume, por vezes, aspectos claramente pedagógicos, no sentido de mostrar-se útil e pragmática ao assegurar, também, a reprodução de valores burgueses, angariando credibilidade junto a classe emergente.

No entanto, essas particularidades da literatura infantil, ao conquistar a confiança da sociedade burguesa, provocavam incertezas junto à crítica literária e os especialistas da área. Esses segmentos consideravam o gênero “Permeável às injunções do mercado e à interferência da escola, aquele gênero revela uma fraqueza a que outros podem se furtar”. (LAJOLO; ZILBERMAN, 1985, p. 19). Por esses aspectos, colocam em dúvida os atributos artísticos dos textos infantis produzidos.

Porém, esses mesmos setores reconheciam que as dificuldades impostas ao gênero, no sentido de garantir a continuidade de sua existência como ocupação especializada, seriam maiores caso a literatura infantil deixasse de fazer concessões para se adequar às exigências mercadológicas.

Dessa maneira, pouco a pouco este gênero de literatura delinea-se pertinente. Na segunda metade do século XIX, os escritores atestam essa relevância contribuindo para que ela

fosse encantatória e contínua, sem perder, entretanto, as suas características estéticas, apesar de valer-se da didática, e assim, abastecer e permanecer no mercado europeu com um acervo robusto, determinado pela predileção dos leitores infantis.

Em conformidade com Marisa Lajolo e Regina Zilberman (1985), entre os livros que agradaram em cheio as crianças ressaltam os contos de fadas compilados por Charles Perrault, as adaptações de romances de aventuras como o clássico “Robinson Crusoe”, de Daniel Defoe; as histórias fantásticas de Hans Christian Andersen, Lewis Carroll, Collodi e James Barrie; as criações valendo-se do imaginário, como as várias obras de Jules Verne, explorando as tramas de aventuras decorridas em espaços incomuns e protagonizadas por jovens destemidos; as histórias do dia a dia da criança, segundo o Cônego von Schmid e a Condessa de Ségur, entre outros autores.

No interior de tal contexto, a literatura infantil começa a trilhar o chão do Brasil, determinada pelas peculiaridades sociais do país.

1.4 A LITERATURA INFANTIL NO BRASIL

A literatura infantil desponta no território brasileiro em fins do século XIX. Antes desse período, o fluxo de obras infantis, constituídas basicamente por livros de escritores portugueses, era escasso e inconstante. As primeiras traduções brasileiras, como as de Carlos Jansen – “Contos seletos das Mil e uma noites”, “O professor Carlos Jansen e as leituras das classes primárias”, “Correspondência de Carlos Jansen” - e a obra de Figueiredo Pimentel – que adaptou e reuniu textos como os “Contos da carochinha”, “Histórias da avozinha”, “Contos de fadas”, “Histórias da Baratinha”, “O patinho aleijado”, entre outras - também foram surgindo de forma lenta e irregular (LAJOLO; ZILBERMAN, 1986)

Por conseguinte, transitam produções, neste contexto, de “versões abasileiradas de textos de Perrault, Grimm e Andersen, as quais, conforme Lajolo e Zilberman (1986, p. 18), “[...] refletem, na sua linguagem, as intenções de nacionalização do acervo europeu”, sendo que, segundo as autoras, o resultado aparentemente positivo explica a “repetição da fórmula”.

Sobre essas traduções nacionais, as pesquisadoras apontam:

Estas surgem a partir dos últimos anos do século passado, quando se assiste a um esforço mais sistemático de produção de obras infantis que, por sua vez, começam a dispor de canais e estratégias mais regulares de circulação junto ao público. A coincidência do surgimento da literatura infantil brasileira com a abolição da escravatura e o advento da República não parece fortuita. Nesse fim de século, vários elementos convergem para formar a imagem do Brasil

como a de um país em processo de modernização e que por isso quer ostentar, ao nível de suas instituições políticas e culturais, a renovação que o café, produto, como nos tempos coloniais, destinado à importação, mas agora cultivado em moldes capitalistas mais avançados, imprimia à economia brasileira. (LAJOLO; ZILBERMAN, 1986, p. 15).

Assim, a adaptação parece tornar-se ferramenta apropriada para criar uma boa quantidade de textos da incipiente literatura infantil brasileira. No que diz respeito à linguagem, esse procedimento aparenta ter obtido êxito e cumpriu “[...] seus propósitos, abrisseirando textos que até então circulavam em edições portuguesas, aumentando com isso sua penetração junto às crianças” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1986, p. 17). Em outras palavras, as traduções, por se aproximarem da linguística praticada no Brasil, conseguiram que as obras ficassem mais próximas da realidade dos leitores infantis nacionais.

Porém, esse distanciamento da linguagem europeia não conseguiu afastar da escola o compromisso com o formalismo, que servia de inspiração para as produções. E, desse modo, desconsiderava as circunstâncias em que a literatura já apresentava certas rupturas.

Nessa vertente, as autoras afirmam que

No cômputo geral, as primeiras décadas republicanas assistiram à formação da literatura infantil brasileira na condição de gênero. E, se foi o fortalecimento da escola enquanto instituição e as campanhas cívicas em prol da modernização da imagem do País que forneceram as condições para a sua gênese, os mesmos fatores são responsáveis pelo lastro ideologicamente conservador dessa literatura. (LAJOLO; ZILBERMAN, 1986, p. 21)

Ressalta-se que esta análise sobre o percurso histórico da literatura infantil em terras brasileiras se trata de um tênue recorte do caudaloso acervo das pesquisas da área, visando investigar em que contexto os primeiros livros passaram a ser produzidos no Brasil, no término do século XIX.

A literatura infantil brasileira, nas palavras de Mortatti (2001), é uma área do conhecimento considerada contemporânea. E, é, sobretudo na literatura didática/pedagógica, que as suas origens encontram -se.

Para a autora,

Literatura infantil é um campo de conhecimento relativamente recente, no Brasil. Sua gênese encontra-se nas esparsas e episódicas tematizações - no formato de prefácios de livros e artigos em periódicos -, produzidos entre o final do século XIX e início do século XX, sobre livros para crianças adaptados, traduzidos ou escritos por brasileiros, especialmente para leitura escolar. Ao longo da primeira metade deste século, mediante publicação de livros de caráter ensaísta, manuais de ensino e alguns artigos, vão lentamente

se destacando tematizações sobre um gênero subsumido nessa produção de livros para crianças: a literatura infantil. (MORTATTI, 2001, p. 179).

Em nota de rodapé, Mortatti (2001) faz uma justificativa sobre a sua escolha em utilizar o termo literatura infantil:

[...] estarei utilizando a expressão genérica ‘literatura infantil’ para designar os textos literários destinados a um público não-adulto independentemente da superespecialização classificatória, hoje em voga, que faz distinções entre ‘literatura infantil’, ‘literatura infanto-juvenil’ e ‘literatura juvenil’. (MORTATTI, 2001, p. 179).

Além disso, Zilberman (2016, p. 3) aponta que a literatura infantil brasileira “pode ser recortada por períodos”, os quais serão detalhados em sequência.

1.4.1 Primeiro período: a constituição de uma modalidade literária nova

Era uma vez um bom livro de literatura... E será lido por toda gente para sempre...

Um bom livro é aquele que agrada, não importando se foi escrito para crianças ou adultos, homens ou mulheres, brasileiros ou estrangeiros. E ao livro que agrada se costuma voltar, lendo-o de novo, no todo ou em parte, retornando de preferência àqueles trechos que provocaram prazer particular. (ZILBERMAN, 2014, p. 9).

A relação entre o prestígio e a imortalidade de uma obra literária, retratada por Regina Zilberman na epígrafe que abre essa seção, também é mencionada por Cecília Meireles, referindo-se ao livro infantil e ao que ele pode provocar na criança:

[...] não basta um pouco de atenção dada a uma leitura para revelar uma preferência ou uma aprovação. É preciso que a criança viva a sua influência, fique carregando para sempre, através da vida, essa paisagem, essa música, esse descobrimento, essa comunicação... (MEIRELES, 1979, p. 28).

Por isso, os bons livros lidos ou ouvidos na meninice persistem na lembrança do jovem e do adulto. E reler essas obras significa que, de fato, marcaram “nossa formação de leitor” (ZILBERMAN, 2014, p. 11), ao permanecerem gravadas na memória, sendo parâmetro quando a literatura é mencionada.

Com os escritores brasileiros para crianças não foi diferente, conforme registro da trajetória da literatura infantil nacional. Mediante a análise histórica da constituição da literatura destinada a crianças em território brasileiro, é interessante recapitular seu trajeto para compreender as criações dirigidas aos leitores de diversas faixas etárias da contemporaneidade.

A retrospectiva ao período da implantação da Imprensa Régia permite precisar o marco inicial, oficial, em 1808 com a chegada de D. João VI, do movimento editorial no Brasil. Nesta ocasião, a incipiente literatura infantil teve como obra inaugural a tradução de “As aventuras pasmosas do Barão de Munkausen”.

Posteriormente, em 1818, foi publicada outra criação dirigida às crianças. Tratava-se, conforme Lajolo e Zilberman (1985, p. 23-24), da obra “Leitura para meninos”, de José Saturnino da Costa Pereira, que continha “[...] uma coleção de histórias morais relativas aos defeitos ordinários às idades tenras, e um diálogo sobre geografia, cronologia, história de Portugal e história natural”.

Porém, devido ao longo hiato entre uma publicação e outra, dificultando o acesso à leitura, essas poucas criações foram “[...] insuficientes para caracterizar uma produção literária brasileira regular para a infância” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1985, p. 24).

Nessa vertente, Meireles (2001, p. 119) afirma que “Pensar em organizar criteriosamente uma biblioteca infantil é ter de lutar, desde logo, com uma dificuldade que inutiliza esse bom propósito: a falta de livros para crianças, entre nós”. A autora enfatiza, portanto, a necessidade de criar um acervo cujo propósito seja o de convir à criança.

Entre os escritores pioneiros da literatura brasileira para crianças, já anteriormente mencionados, estão Carl Jansen, por volta de 1880 e 1890, que optou por trabalhar com a tradução de clássicos e Figueiredo Pimentel, publicando coleções como “Contos da Carochinha”, no ano de 1894, “[...] nas quais se encontram as histórias de fadas europeias, ao lado de narrativas coletadas entre os descendentes dos povoadores do Brasil”. (ZILBERMAN, 2014, p. 18). Por conseguinte, são relatos de raiz portuguesa como também são histórias narradas por escravas que tinham sob seus cuidados as crianças brasileiras da época.

Todavia, nas publicações desse período já é possível perceber o compromisso dos autores com a pedagogia, considerado como garantia do progresso para a nação. Por isso, junto com a publicação dos textos infantis, nasciam os primeiros livros didáticos (ZILBERMAN, 2014).

Nessas primeiras edições, os livros didáticos receberam outras denominações. Contudo, algumas dessas obras não foram editadas para serem lidas só no recinto escolar, mas para conquistar leitores também no ambiente familiar. Assim

Chamavam-se, muitos deles, seletas, antologias ou livros de leitura, eram adotados pelos professores, que os recomendavam aos alunos ou reproduziam, em voz alta, trechos deles para todo o grupo. Nem todas essas

obras restringiam-se à sala de aula, e algumas tornaram-se a leitura favorita de nossos tataravôs. (ZILBERMAN, 2014, p.18).

As récitas das poesias de Olavo Bilac, outro precursor da literatura infantil, por exemplo, foram as preferidas por muitas gerações, contribuindo para acelerar o aparecimento deste gênero em nosso país.

Além disso, as produções foram marcadas pelas concepções ideológicas do momento, de acordo com as transformações sociais pelas quais passava o país. Entre elas, a de maior visibilidade foi a transição da monarquia para o regime republicano. Logo, colocando o Brasil na rota da modernização, com incentivo ao consumo nas várias faixas de consumidores, por intermédio do crescimento do mercado interno e da indústria brasileira que começa a ter existência.

Esse progresso tornou mais intensa a edificação de cidades, o que propiciou o “[...] aparecimento de um contingente urbano virtualmente consumidor de bens culturais” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1985, p. 28), condição favorável para o surgimento dos livros infantis nacionais.

Decorrente desse contexto de modernidade e urbanização, que aconteceu no final do século XIX e o início do século XX, começam os esforços em favor da educação formal e da escola, na medida em que a proximidade com livros e com a literatura retratam o modelo de instrução que essas novas classes sociais almejam. Contudo, é nesse ambiente que fica patente a inexistência de livros apropriados para os pequenos brasileiros (LAJOLO; ZILBERMAN, 1985), e onde, também, ocorreu o despertar para mudar esse panorama de carência de livros infantis.

1.4.2 Segundo período: no prelúdio de uma nova era

No Brasil da modernidade, em específico no período de 1920-1945, época de ebulição social abrangente na política entre os intelectuais e na classe artística, a criação literária infantil cresceu e despertou o interesse das editoras sobre o novo filão, com o intuito de aumentar o lucro.

Também a escola não ficou de fora do agitado momento social. Expôs a existência de um contingente populacional imenso de analfabetos como resultado de um sistema educacional precário. E, para reverter essa situação, era preciso oferecer uma melhor formação para o povo brasileiro. Essa meta determinou uma série de reformas no ensino, que se forjaram no seio do movimento da Escola Nova, o qual advogava a ampliação do atendimento às demandas por

escola primária com o objetivo de desenvolver e promover/intensificar a escolarização em massa.

Somando a toda essa efervescência aconteceram revoluções nas artes, reveladas na Semana da Arte Moderna, de 1922, referida como início da transformação das escritas em terras brasileiras.

A trajetória da literatura para crianças, em especial nesse momento histórico de renovação cultural, teve como maior iniciador Monteiro Lobato, em 1921, com o livro “A menina do narizinho arrebitado: segundo livro de leitura para uso das escolas primárias”. Sua última obra, intitulada “Os doze trabalhos de Hércules”, foi escrita em 1944. Nesse primeiro percurso, observa-se em algumas obras a permanência do vínculo com a escola, porém sem depender exclusivamente dela (LAJOLO; ZILBERMAN, 1985).

Lobato preocupou-se, desde os primeiros livros, em apresentar as personagens que se repetiam nas temáticas originais das narrativas. Eram pessoas adeptas da aventura, destemidas, prontas para enfrentar qualquer desafio. Portanto “[...] trazem consigo a personalidade dos heróis tradicionais, aqueles que habitam os mitos, as lendas, os contos folclóricos, as epopeias”, (ZILBERMAN, 2014, p. 23). Em outras palavras, são as histórias da nossa infância, agora contadas, também, em diversos meios de comunicação e não unicamente na literatura.

Em termos do aumento da produção literária para as crianças, conforme Lajolo e Zilberman (1985), os escritores desse período, empenhados com a revolução da cultura nacional, perceberam o mercado bem receptivo aos livros. Para as autoras, as motivações sociais próprias do momento contribuíram para isso,

Essa situação relaciona-se aos fatores sociais: a consolidação da classe média, em decorrência do avanço da industrialização e da modernização econômica e administrativa do país, o aumento da escolarização dos grupos urbanos e a nova posição da literatura e da arte após a revolução modernista. Há maior número de consumidores acelerando a oferta; (LAJOLO; ZILBERMAN, 1985, p. 47).

Portanto, com as obras direcionadas à criança no Brasil, firma-se o costume de criar um mundo imaginário, mas que reflete e representa uma base política e social da realidade presente.

Ademais, outros campos de ação da prática escolar, conforme Lajolo e Zilberman (1985), arrebatarem também os autores de literatura infantil. Entre vários que poderiam ser relacionados, citam-se: Érico Veríssimo, que escreveu a cartilha “Meu ABC” (1936); Cecília Meireles, a qual abordou temas que tratavam da higiene pessoal e da alimentação correta em “A festa das letras” (1937) e “Rute e Alberto resolveram ser turistas” (1938); e Lourenço Filho,

que produziu a série de livros de leitura graduada intitulada “Pedrinho”, no transcurso da década de 1950¹⁰.

1.4.3 Terceiro período: as décadas das inovações culturais

No percurso da produção literária brasileira, agora nos idos de 1950 e 1960, período conhecido como décadas de democracia, registrou-se o desenvolvimento da economia nacional, estruturada sobre o capital proveniente do exterior, seguida por uma crise econômica e política que impôs repressão à sociedade e censura à mídia.

Por outro lado, o período assinalou a eclosão dos movimentos tanto no campo da Educação como também da literatura, que experimentava um processo de elevação de nível. Na mesma trilha, a cultura erudita ampliou os seus meios de produção e a cultura popular modernizou-se, no instante que começava a ter à sua disposição os novos meios de comunicação. Contudo, o público-alvo consistia na “elite”, a literatura destinava-se aqueles leitores que frequentavam os estratos da classe alta (LAJOLO; ZILBERMAN, 1985, p. 93-97).

No decurso desse período de urbanização, são muitos os textos que elegeram como temática os relatos históricos e de aventuras. Entre eles estão “Romanceiro da Inconfidência” (1953), de Cecília Meireles, “O indiozinho herói” (1959), de Osvaldo Storni, “Na fazenda do Ipê Amarelo” (1962), de Ivan Engler de Almeida, “Lição de coisas” (1962), Carlos Drummond de Andrade, “Aventuras do escoteiro Bila” (1964), de Odette de Barros Mott, “O mistério do coelho pensante” (1967), de Clarice Lispector e “O cavalinho azul” (1969), Maria Clara Machado.

Mas, a cultura brasileira amargou sérios prejuízos com os eventos ocorridos em 1964, que culminaram no golpe de Estado. Com a agitação política no país, a literatura infantil, numa perspectiva antimodernista, retrocedeu. Os temas passaram a privilegiar “[...] os heróis colonizadores e a negação das figuras originais – como o caboclo ou o índio – que corporificavam a primitividade indesejável”. (LAJOLO ; ZILBERMAN, 1985, p. 121). Dessa

¹⁰ Lourenço Filho dedicou-se, ainda, a escrever e avaliar obras de Literatura Infantil. Sua obra literária foi produzida entre 1942 (“Baianinha e Totó” – o segundo como parte da série “Histórias do Tio Damião”) e 1951 (“Maria do céu” – da Série “Histórias do Tio Damião”). Mortatti (2001, p. 130) indica que “A coleção *Biblioteca Infantil*, idealizada pelo professor Arnaldo de Oliveira Barreto, teve o volume 1 publicado em 1915 e o volume 100 – o último – em 1957. Embora não tenha sido possível localizar dados mais precisos, sabe-se que, nos volumes posteriores à morte de Barreto, ocorrida em 1925, o nome de Lourenço Filho passa a constar como diretor da coleção e que, nessa função, o educador elaborou milhares de pareceres a textos do gênero, os quais talvez tenham servido de orientação direta aos autores e, de certo modo, influenciado a produção do gênero nesse momento histórico.”

maneira, exaltavam o predomínio da vida na cidade sobre a vida no campo. A zona rural, cenário das obras, converteu-se em local para descanso e passatempo. O homem da roça, agora, passou a inspirar desprezo. Além disso, os heroicos pioneiros seriam exemplos de patriotismo aos leitores mais jovens.

Acerca das obras do período, Lajolo e Zilberman (1985, p. 120) consideram que,

Na maior parte das vezes, as obras traduzem a ótica da classe burguesa, enriquecida com a modernização do país, mas identificada com valores tradicionais, quais sejam, o culto à autoridade (legitimado pelo pedagogismo das histórias) e ao passado. Por essa razão, as personagens urbanas, oriundas de um meio rico, convivem harmonicamente com o ambiente rural, no qual se refugiam por um tempo. A aliança entre eles retrata o pacto social, efetuado entre grupos tradicionais e grupos emergentes, assim como as regras que estabelecem entre si.

Assim, se por um lado, a literatura para os pequenos moldou-se às convicções civilizatórias vigentes, preterindo o patriotismo para render-se às influências internacionais, por outro, essa submissão garantiu sua sobrevivência quando “[...] expressou a face material da cultura: as concessões e contradições que a permeiam” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1985, p. 122), enquanto requisito para tomar parte da história e ter influência no meio social.

1.4.4 Quarto período – Tempo das transformações céleres e renovação na narrativa infantil

Seguindo nessa trajetória histórica, tem-se a produção no Brasil de obras para crianças compreendida entre o período de 1970 e 1980. Importante observar que as referidas décadas foram épocas conturbadas da história nacional, marcadas por rápidas transformações na economia e crises na política. Em seu início, esse período apresentou-se repressor, no contexto do governo militar. Tal restrição, como era de se esperar, não poupou a cultura e, em específico, as artes que interatuam com o público, exemplificadas pelo teatro e pelo cinema (ZILBERMAN, 2014).

Zilberman (2014) ressalta que a literatura, ainda que em menor intensidade, também sofreu os reveses das limitações impostas pelo Estado. Embora tenha sido um tempo de censura intensa, parece que a literatura infantil, não foi objeto de muita atenção por parte dos censores, talvez porque não era considerada relevante e, assim, “[...] pôde se apresentar como uma dessas válvulas de escape, por onde os produtores culturais – escritores, ilustradores, artistas em geral

– tiveram condições de manifestar ideias libertárias e conquistar leitores”. (ZILBERMAN, 2014, p. 46).

Ademais, a Arte, no campo da cultura e da literatura, foi alvo de mudanças promovidas pelo Estado que beneficiaram a literatura infantil (ZILBERMAN, 2014). Essa transformação abrangeu, principalmente, a organização do ensino¹¹ com a implementação da reforma educacional no Brasil, em 1971, mediada pela Lei nº 5.692, que abarcou o ensino de 1º e 2º graus.

O estímulo outorgado à literatura para crianças, “[...] considerada doravante material adequado à docência nos primeiros anos de frequência à escola, foi um dos benefícios evidentes da nova estruturação do ensino em nosso país” (ZILBERMAN, 2014, p. 49), permitindo que a produção literária infantil abandonasse os parâmetros simbolizados pelos consagrados autores do início da década de 1970 e, assim, pudesse conquistar a preferência dos alunos e dos professores.

Nesse cenário de não submissão aos paradigmas correntes, os escritores

[...] trataram de contrariar o panorama vigente em, pelo menos, três aspectos: propuseram uma literatura de contestação, mesmo quando, durante os anos 1970, o país passava pelo pesado processo da repressão política; preferiram dialogar diretamente com o leitor criança, seu destinatário por excelência; proporcionaram a ele formas novas de narrar e de lidar com a tradição, dentro da qual os adultos tinham feito sua formação. (ZILBERMAN, 2014, p. 52).

Com as mudanças promovidas em seus textos, os autores conseguiram cativar o público-alvo, fato observado pelo notório crescimento quantitativo de escritores, de publicação maciça e diversificada de títulos no período. Com a ampliação quantitativa dos textos literários o valor qualitativo não foi desprezado. Pelo contrário, revestiu-se da qualidade estética, pois

Durante os anos 1970, foi como se a literatura infantil brasileira começasse a recontar a história rejeitando o que a antecedeu e recusando mecanismos simplórios de inserção e aceitação social. Graças a essa empreitada arriscada, ela ganhou, sem barganhar, espaço na escola e junto ao público. A recompensa foi seu crescimento qualitativo, que a coloca num patamar invejável, mesmo se comparada ao que de melhor se faz para a criança em todo o planeta. (ZILBERMAN, 2014, p. 53).

¹¹ Conforme a autora “A partir da reforma implantada no começo da década de 1970, o ensino passou a repartir-se em fundamental, obrigatório como o antigo primário, mas com duração de oito anos (atualmente, nove), médio, em três anos, e superior. A principal providência, em termos organizacionais, disse respeito ao ensino fundamental, pois a faixa de escolarização obrigatória estende-se de cinco para oito anos (hoje nove), fazendo aumentar numericamente o número de alunos na escola”. (ZILBERMAN, 2014, p. 47).

Desse modo, a produção brasileira de livros para crianças, ao abandonar os padrões conservadores, tanto no que diz respeito a literatura, como também o político e o econômico, encaminhou-se para a sua independência e, paulatinamente, renovou-se.

Com as rupturas, novas sendas foram surgindo, alavancando o comércio literário infantil, estimulado pelo lançamento de narrativas inéditas e pelo crescente interesse dos leitores. Nessas circunstâncias, entre tantos outros textos gestados, elenca-se: “Os colegas” (1972) e “A bolsa amarela” (1976), de Lygia Bojunga Nunes; “A arca de Noé” (1974), de Vinícius de Moraes; “O reizinho mandão” (1978), de Ruth Rocha; “Uma estranha aventura em Talalai” (1978), de Joel Rufino dos Santos; “História meio ao contrário” (1979), de Ana Maria Machado; “Chapeuzinho Amarelo” (1979), de Chico Buarque; “Uma ideia toda azul” (1979), de Marina Colasanti; “O misterioso rapto de Flor-do-Sereno” (1979), de Haroldo Bruno; “O menino maluquinho” (1980), de Ziraldo; e “Pinote o fracote e Janjão o fortão” (1980), de Fernanda Lopes de Almeida.

Assim, a literatura para crianças dos anos 1960 e 1970, à medida que se renovava, “[...] assumiu traços que a aproximam tanto de uma certa produção literária não infantil contemporânea, quanto a fazem recuperar o atraso, incorporando conquistas já presentes na literatura não-infantil desde o Modernismo de 22” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1985, p. 160).

Então, ao ser tirada do torpor da alienação, a literatura infantil marcha em direção ao desenvolvimento da modalidade, fortalecida na proposição da qualidade estética, despontada por Monteiro Lobato nos idos de 1921.

Decorrente da sua longa caminhada em direção à maturidade do gênero, os textos infantis obtiveram a prerrogativa de escrever de acordo com a existência real, sem o arremate dos fatos históricos, ao mesmo tempo que promoviam o reencontro com as raízes do maravilhoso, do imaginário e do encantatório. Em síntese, a literatura infantil “contempla-se a si mesma em seus textos” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1985, p. 161). Bem como, na qualidade de literatura, presentemente se institui em objeto de pesquisas acadêmicas.

Considerando o estado atual da narrativa infantil, observa-se que persistem antigos empecilhos de ordem econômica e de veiculação, entre outros, que afligem as obras infantis, conforme Marisa Lajolo e Regina Zilberman (1985) pontuam,

Se esse novo status favorece sua decisão recente de manter-se distanciada da tentação pedagógica conservadora, ele é impotente para resolver outros impasses antigos em que se debatem os livros para crianças: sua circulação continua dependente da instituição escolar e, com mais nitidez do que em

outros gêneros, os livros infantis constituem um produto em torno do qual giram sólidos capitais. (LAJOLO; ZILBERMAN, 1985, p.162).

De fato, as narrativas brasileiras para crianças sofreram metamorfoses no percurso empreendido, ora para acompanhar novas tendências, ora para atender as exigências sociais de acordo com determinado momento histórico, transformando-se, assim, num ramo mercadológico lucrativo e, por conseguinte, de maior interesse para a indústria editorial nacional.

Nessa vertente, ao analisar as fontes documentais das últimas décadas a respeito da constituição mercadológica editorial no mundo, incluindo a brasileira, Silva (2019, p. 178) afirma que “O mercado editorial mundial e do Brasil, já há algum tempo, vem passando por mudanças substanciais que tendem a acompanhar o movimento de configuração da sociedade capitalista na contemporaneidade”.

A pertinente análise da autora aponta que o setor gráfico-editorial vem sendo alvo de disputa do grande capital, o que se traduz no acelerado processo de fusões e concentração de editoras e livrarias em grandes monopólios, com forte presença de grupos internacionais:

[...] a tendência que predomina, hoje, em todos os países é, sem dúvida, a formação de grandes conglomerados midiáticos constituídos de canais de televisão, emissoras de rádio, empresas na internet, como também de seus ‘braços editoriais’ (livros, revistas, jornais). Essas corporações funcionam, de fato, como grandes impérios multinacionais do ramo da indústria da comunicação. (SILVA, 2019, p. 178).

A tendência apontada pela autora é compreensível, já que se trata de um segmento ávido por rendimentos e lucros garantidos e imediatos, e a indústria da comunicação ganhou imensa relevância na sociedade contemporânea.

É neste panorama que se buscou investigar a inserção de textos literários nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, por intermédio do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) 2018 – Literário, tema da presente pesquisa. A discussão a respeito da divulgação e valorização da literatura infantil não se inicia e nem se esgota neste trabalho, longe disso, multiplica-se em específicas respostas dos estudiosos.

No entanto, em cada resposta a literatura aparece atrelada à história do homem, pois “A literatura nos mostra o homem com uma veracidade que as ciências talvez não tenham. Ela é o documento espontâneo da vida em trânsito. É o depoimento vivo, natural, autêntico”. (LÔBO, 2010, p. 85). Por esse motivo, por intermédio da palavra ou, também, da pronúncia da palavra,

é que as narrativas literárias ajudam a refletir sobre a vida e a atribuir novos significados para ela.

2 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DIDÁTICO NA ESCOLA CONTEMPORÂNEA

A Organização do Trabalho Didático (OTD) é uma categoria teórica que foi formulada com base em estudos e pesquisas desenvolvidos por Gilberto Luiz Alves na segunda metade da década de 1990. Alves (2006) mostra que a escola contemporânea não se distanciou da escola moderna concebida no século XVII por João Amós Comenius (1592 – 1670)¹², em sua obra “Didática Magna”. Segundo o autor, a exceção é que, hoje, a escola expressa a insuficiência daquele modo de educação, centrado no manual didático. Não obstante, esse instrumento ainda orienta a organização do trabalho didático na escola, afastando outros recursos de acesso ao conhecimento, particularmente as obras clássicas.

Nessa perspectiva, Alves (2015, p. 7) argumenta que, com a escola moderna, o manual didático adquiriu centralidade na relação educativa, eliminando o uso de outros tipos de textos, haja vista que “Comenius fundou-a no instrumento de trabalho e, além de celebrar o manual didático como garantia da transmissão do conhecimento, conferiu-lhe uma função excludente ao reconhecer que ele bastava ao trabalho didático [...]”.

Ainda, segundo Alves (2015), a necessidade de universalização da educação escolar fez com que a Reforma Protestante incorporasse todas as pessoas que pudessem exercer o magistério, mesmo aquelas que não tivessem o amplo domínio das letras. Com isso, ao repensar a organização da escola, Comenius propôs uma nova relação educativa, pautada na organização manufatureira do trabalho, presente em seu tempo.

Entendeu o autor que a educação escolar não poderia ser alicerçada no preparo do mestre preceptor, um trabalhador artesanal que demandava amplo conhecimento e poderia conduzir à formação integral de seus discípulos em uma relação educativa de caráter individualizado.

Propôs a sua substituição por um trabalhador especializado, o professor, que assumiria a responsabilidade de ensinar a um coletivo de alunos, simultaneamente, com o uso dos manuais.

¹² João Amós Comênio, nascido na Boémia (atual República Checa), em 28 de março de 1592, chamava-se Komensky (habitante de Komma), nome que ficou Comenius em latim e Comênio em português. Frequentou a escola dos Irmãos, a escola latina de Prerov (foi diretor) e as Universidades de Herborn e de Heidelberg. Aos 24 anos foi ordenado sacerdote e, mais tarde, Bispo e Arcebispo. Ao longo de sua vida, escreveu uma obra grandiosa de natureza espiritual e pedagógica. Entre as suas vastas obras, destacam-se duas grandes coletâneas: as *Operas Didactica Omnia*, em sua primeira parte apresenta a *Didactica Magna* e a *De Rerum Humanarum Emendatione Consultatio Catholica*, uma enciclopédia notável do conhecimento da época, redigida com intenções reformadoras. (GOMES, 1998, p. 733 e 734). Disponível em: https://www.uc.pt/fluc/eclassicos/publicações/ficheiros/humanitas50/42.2_Ferreira_Gomes.pdf

Vale ressaltar a distinção comeniana entre os tipos de manuais didáticos, já que haveria os livros de texto para os alunos e os livros roteiros, que serviriam como instrutores para os professores. Com isso, revelou-se o caráter especializado dessa modalidade de textos escolares que passaram a apoiar o trabalho didático, simplificando-o e permitindo integrar “[...] ao magistério quadros que não se destacavam por domínio do conhecimento” (ALVES, 2015, p. 31).

O trabalho do professor simplificou-se de fato, no instante em que o docente se submeteu às rotinas previstas no próprio instrumento de trabalho que, em virtude de sua centralidade na relação educativa “se tornou professor do professor” (ALVES, 2015, p. 31).

Sintetizando, a fundamentação que constitui a categoria teórica organização do trabalho didático envolve, de modo organizado, singularidades que podem ser especificadas contemporaneamente da forma seguinte: a relação educativa implica, de um lado, a figura histórica do professor e, do outro, a forma histórica do (s) aluno (s); essa relação ocorre com a “mediação” dos recursos didáticos do professor, com destaque para a imprescindível tecnologia educacional, o manual didático, portador dos conteúdos e conhecimentos que devem ser ministrados na escola seriada, organizada em salas de aula, que configuram o espaço físico privilegiado dessa relação educativa.

Há na organização do trabalho didático outro tópico histórico essencial a ser incluído. Trata-se da esfera administrativa que se desenvolveu e se consolidou em torno da instituição escolar, isso em razão da especificidade multiforme da escola comeniana que, ao reivindicar para si a tarefa de universalizar a escola e “ensinar tudo a todos” - uma emergência da sociedade vigente e, por conseguinte, do homem -, gerou novas necessidades e aprofundou a divisão do trabalho nesse campo. Nesse caso, teve-se que desenvolver um elaborado programa administrativo de atividades meio, o qual permeia todo o trabalho educativo, seja nas esferas burocráticas do Estado, seja no interior da escola.

Alves (2005) frisa que a organização do trabalho didático é uma categoria de análise para o campo da Educação, visto que:

[...] constitui-se, conceitualmente, nos limites de outras categorias mais centrais, tais como trabalho e organização técnica do trabalho, e as implica. Daí, também, a sua riqueza, pois, ao embutir categorias centrais importantes para a revelação das relações sociais, permite que a discussão da educação e da escola desvele as características mais profundas que as permeiam. Portanto, ao estudioso que celebra o trabalho como uma categoria fundamental para o entendimento das relações sociais, só pode se afigurar desejável e promissora a iniciativa de investigar a educação e a escola com base no trabalho didático. (ALVES, 2005, p. 10).

Esteada nessa percepção, a intenção é trazer lume às discussões para expor a historicidade do trabalho didático, contrapondo desse modo qualquer investigação que colabore no sentido de torná-lo natural, ou seja, eternizado no espaço, cumprindo a função de sempre, como coisa etérea no ambiente escolar, autônomo no período, sem sofrer qualquer tipo de transformação decorrente da conduta humana ao longo da história.

É importante esclarecer que o estudo da organização do trabalho didático compele à compreensão do trabalho escolar no âmbito da sociedade em que se estabelece e, ainda, que desde o princípio da instauração de educação sistemática pode ser encontrada alguma forma histórica de organização do trabalho didático.

No que tange à educação moderna, o manual didático correspondeu à necessidade da universalização do ensino, na medida em que reduziu os custos da remuneração do mestre dado a objetivação e divisão do trabalho, instituídas com vistas à expansão do atendimento escolar e a possibilidade de “ensinar tudo a todos”.

Com a simplificação do trabalho, Comenius permitiu a superação do preceptor artesanal e da correspondente figura do discípulo, substituídos pelo professor manufactureiro, que perdeu o conhecimento do processo integral de educação e passou a educar, como trabalhador parcelar, um coletivo de alunos, a *classe*, organizada na escola moderna de forma seriada, por níveis de adiantamento.

O manual didático, instrumento de trabalho barato, resolveria a dificuldade de acesso à educação escolar, já que que traria uma síntese dos conhecimentos necessários à formação da juventude. Nesse contexto, o acesso aos textos clássicos ficou limitado, uma vez que eram escassos e de alto custo. Logo, a organização do trabalho didático proposta por Comenius, consistiu numa ruptura com o conhecimento rico e ampliado, decorrente da leitura dos clássicos, e estabeleceu a centralidade do manual didático na escola. Esse passou a ser o principal elemento de mediação da relação educativa.

2.1 ESCOLA MANUFACTUREIRA – A CONTRIBUIÇÃO DE COMENIUS

As ações no sentido de desobrigar os não capacitados pais da tarefa de educar sua prole e transferir essa incumbência para a instituição escolar podem ser analisadas como medidas decisivas para o rompimento, em definitivo, do vínculo educativo próprio da sociedade feudal. Tal mudança ocorreu no instante em que a divisão do trabalho se infiltrava de modo inevitável

na arrumação dos estudantes em classes seriadas, germinando e florescendo na transição da sociedade feudal para o capitalismo, conforme discussão já realizada anteriormente.

Em meados do século XVII, Comenius lançou a sua proposta para fundar a escola moderna de base manufatureira, convencido da urgente necessidade social. Depois de estruturada, essa nova organização do trabalho didático perpetuou-se, perdurando na contemporaneidade e prosseguindo indiferente às metamorfoses sociais que, historicamente, conduziram aos conflitos com inclinações favoráveis à derrocada do ordenamento capitalista.

A superação do artesanato pela manufatura e a inadiável fundação da escola moderna nos moldes idealizados por Comenius implicam no entendimento de que, para funcionar com qualidade, com economia de tempo, de recursos e de fadiga e, ainda assim, ser abrangente e ensinar tudo a todos, a escola deveria ser instituída como uma **oficina de homens** e ter por modelo as **artes**.

Importante salientar que a manufatura, além de incorporar as noções elementares e processos do artesanato, seguiu mais adiante, ascendendo por meio da especialização dos artesãos e, também, dos instrumentos utilizados por eles nas lidas. Essas ferramentas foram sendo adaptadas progressivamente ao ofício, em acordo com a demanda e a materialidade do momento histórico.

Dessa forma,

A superação do artesanato pela manufatura, portanto, pode ser entendida como o resultado da emergência de uma *nova força produtiva*, imanente ao caráter social assumido pelo trabalho, que, ao elevar sua produtividade, redundou num salto qualitativo, pois, sobretudo, fundou as bases da produção capitalista. (ALVES, 2005, p. 64 – 65, grifo do autor).

Portanto, com o surgimento da manufatura foi possível aumentar a produção de mercadorias para atender aos anseios sociais vigentes, advindo daí as circunstâncias para consolidar o modo de produção capitalista.

Nesse momento histórico, a escola concebida por Comenius assumiu a divisão concreta do trabalho didático, tendo em conta a sua composição manufatureira, que se revestiu de caráter especializado.

A segmentação do trabalho respondeu a peculiaridades do plano de estudos que passou a ser subdividido em níveis/séries progressivas e distintas áreas de conhecimento, com a clara intenção de diminuir custos com força de trabalho. Então, ao mestre especialista agora bastava

efetivar as práticas objetivadas e simples para auferir um salário equivalente, inferior ao do preceptor.

Contudo, a universalização da instrução, requisito do interesse social, aliada à falta de professores, forçava a Reforma a “[...] incorporar ao magistério todas as pessoas que pudessem exercê-lo, mesmo quando tivessem precário domínio das primeiras letras” (ALVES, 2015, p. 7). Desse modo, a superação do ensino preceptor, no qual, para ensinar, o mestre precisava ter o domínio de quase todas as áreas do conhecimento e, por conseguinte, ser um sábio, acontecia agora por força da especialização, em que qualquer indivíduo com o mínimo conhecimento do alfabeto se encontrava habilitado para exercer o ofício do magistério.

Nessa perspectiva,

Sua proposta de organização do trabalho didático nos moldes manufatureiros levou a que refletisse sobre os instrumentos de trabalho. Assim, na *Didática Magna* Comenius fez referência a quadros; cartazes; ilustrações; dicionários; régua e compassos; modelos e mapas; mas, o que efetivamente se destacou em sua proposição, foi a instituição de um novo instrumental, que, nas mãos do professor e do aluno, conferiu a unidade pretendida para o trabalho didático, base necessária do ensino simultâneo, esse instrumento foi o livro didático, ou *pan-metódico*. (LANCILLOTTI, 2008, p. 114, grifo do autor).

À vista disso, percebe-se que um nascente vínculo educativo se estabelecia, uma vez que, buscando formas de efetivar esse remodelamento na educação, Comenius voltou sua atenção para a formação do professor, sobretudo no que se refere aos instrumentos de trabalho, com destaque para o manual didático.

2.2 O MANUAL DIDÁTICO, UM INSTRUMENTO HISTÓRICO

No curso da história, à escola demanda cumprir o compromisso burguês de universalizar a instrução. Essa inclinação inerente ao processo de produção capitalista caracteriza-se, nessa recente estrutura, como uma forma de interferência com a exigência de concretizar a tardia meta almejada por meio da simplificação do trabalho didático, representada pela adoção do manual didático enquanto instrumento de trabalho dominante nessa escola manufatureira, conforme já indicado.

Nessa direção, importa ressaltar que, no projeto comeniano de organização do trabalho didático, a mudança pretendida ocorreria na substituição da base técnica artesanal pela manufatureira, na qual a ferramenta de trabalho afigura-se basilar. Fica evidente que, para

viabilizar a **escola para todos**, a modificação da ferramenta do trabalho didático mostrou-se determinante.

8.V. Uma única coisa é de extraordinária importância porque, se faltar, poderá inutilizar totalmente a máquina, e se estiver presente poderá pô-la perfeitamente em movimento: é uma provisão suficiente de livros 'panmetodológicos'. Assim como é fácil encontrar homens que possam, saibam e queiram fazer uso de tudo o que é necessário numa tipografia completa e que dêem dinheiro para imprimir livros bons e úteis, bem como quem compre, a preço módico, esses livros utilíssimos, também será fácil encontrar fautores, promotores e financiadores se estiverem prontos todos os subsídios e os instrumentos de que a pandidática necessita.

9. Portanto, a base de tudo está na preparação dos livros panmetódicos. (COMENIUS, 2011, p. 372-373).

Cumprindo indicar que, então, Comenius justificava a sua deliberação de assentar a nova relação educativa em instrumentos de trabalho bem elaborados para assegurar o êxito da sua proposição, o que deu origem ao manual didático. Sua histórica difusão o elegeu como o mais significativo e excludente desses instrumentos, para que tudo fosse ensinado “com prazer, solidez e segurança”. O manual didático, portanto, mostrava-se propício tanto para a simplificação do trabalho e, de modo consequente, para a redução dos dispêndios da educação, como também para a materialização e o controle ferrenho sobre o trabalho do professor dentro da escola.

A esse respeito, Alves (2006) considera:

A simplificação do trabalho didático, tanto para o aluno como para o professor, ganhava destaque nas considerações de Comenius, ao mesmo tempo em que a sala de aula começava a ser tratada como um espaço cujo domínio se deslocava do professor para o manual didático. Na atividade de ensino passava a reinar o texto especializado, que excluía os antigos instrumentos de trabalho e submetia o professor ao seu férreo controle. O manual didático, comportando toda a gama de suas especializações, decorrentes dos diferentes momentos da escolarização e das distintas áreas do conhecimento, estreitou os limites do saber exigido do professor, pois, objetivamente, restringiu-os aos seus próprios limites. Assim, concretizou de uma forma evidente, também, a reprodução da divisão do trabalho, dentro do estabelecimento escolar, de um modo similar ao ocorrido na manufatura. (ALVES, 2006, p. 88).

Ainda no entendimento do autor:

O manual didático surgiu com a pretensão de consubstanciar uma síntese dos conhecimentos humanos de uma forma mais adequada ao desenvolvimento e à assimilação da criança e do jovem. Especializou-se, também, em função dos níveis de escolarização e das áreas de conhecimento, multiplicando-se da mesma forma que os instrumentos de trabalho, dentro da oficina, que, por

força da divisão do trabalho, ganharam as configurações mais adequadas às operações que realizavam. Desde então, o manual didático passou a servir em tempo integral ao aluno e ao professor. (ALVES, 2006, p.76).

Em razão disso, explicita-se a centralidade dos instrumentos na organização do trabalho didático, em específico o autossuficiente manual didático moderno, gestado no período da manufatura, sob o primado da universalização do ensino.

Registre-se que, não obstante essa relevância dada por Comenius ao instrumento de trabalho, demonstrada de modo incontestado pela história da Educação, o autor não foi o precursor da percepção de que a busca pela excelência na educação universal perpassava pela metamorfose do instrumental de trabalho. Nesse intento, quase meio século antes da publicação da Didática Magna, observamos que a proposição de Wolfgang Ratke para a burguesia já apresentava a divisão do trabalho didático para o ensinamento coletivo, utilizando o mesmo instrumento de trabalho, o manual didático, com o intuito de difundir a leitura, conforme aponta Hoff (2008, p. 8):

A instrução coletiva é um ponto fundamental da pedagogia raquitiana: '[...]Para o pedagogo a instrução comum ou coletiva favorece o ensino por dar-se para muitos alunos na mesma hora'. Sua proposta de ensino inspirou-se na consciência social proveniente da produção material. A manufatura inicial, a produção de mercadorias mais avançadas da época, resumia-se em que, sob o comando do proprietário, vários trabalhadores produziam a mesma peça, coletivamente, no mesmo local, ao mesmo tempo, utilizando as mesmas ferramentas. Essa forma de trabalho diminuía o tempo e os custos da produção. Ratke apresentou, à semelhança dessa divisão do trabalho material, sua proposta de divisão do trabalho didático: um único professor, com a presença de dezenas de alunos, num mesmo lugar e, utilizando o mesmo instrumento de trabalho, o manual didático, ministrava o mesmo ensino a todos, na mesma hora e ao mesmo tempo. Conforme ele próprio afirmou, o ensino tornava-se mais barato, com menor custo e tempo de aprendizagem. Utilizou, em larga escala, os manuais didáticos que se tornaram ferramentas do ensino e que permanecem na organização do trabalho didático até hoje.

Dessa forma, observa-se que a questão em relação à qualidade da instrução aparenta não ser o objetivo mor da pedagogia de Ratke. Ademais, a respeito da **nova arte de ensinar** e sobre os instrumentos (*Instrumenta*) nos escritos de Ratke, registra-se:

Sobre os instrumentos (Instrumenta) Da definição

1.O que são instrumentos?

Instrumentos são tudo o que, por meio da reflexão, do uso e da direção dados ao ensino metódico, é capaz de fazer desenvolver as coisas e as línguas.

Por que são denominados instrumentos?

São assim denominados porque na sua tarefa são adequados às coisas, de acordo com os ofícios, tanto à luz da graça quanto à da natureza.

Por que dizes: por meio do uso e da direção?

Porque o uso de instrumentos não é uno e igual, pois, por meio de alguns instrumentos, são pensados e realizados os ensinamentos e as línguas e, por meio de outros instrumentos, os ensinamentos e as línguas recebem apenas uma direção.

Por que dizes: capaz de desenvolver?

Porque sua forma peculiar consiste em nada mais do que capacidade para o uso ao qual foram especificamente ordenados. Esta capacidade exercita-se na reflexão, na execução e, também, na direção do ensino. [...] 12. Qual sua utilidade?

Mostrar claramente a utilização correta de todas as coisas e o caminho mais curto para aprender as línguas com mais segurança e mais facilidade. Os instrumentos servem também para que se captem todas as coisas e se possa reter tudo de forma estável e sem fadiga. (RATKE, 2008, p. 126-128).

Fica evidente, a partir desses trechos, a especificidade hegemônica dos instrumentos para o ensino, no decurso da organização do trabalho didático no tempo das manufaturas. Também importa observar que, embora o manual didático tenha tido maior ascendência e notoriedade nas propostas do século XVII (ALVES, 2005), ele ainda se apresenta, na contemporaneidade, como um instrumento fundante da instrução escolar.

Nesse intento, Alves (2005, p. 143) justifica:

Parece-nos ser mais determinante das práticas escolares a materialidade escolar produzida na perspectiva da organização manufatureira do trabalho didático. Independente das discussões que os metodologistas do ensino realizem; independente das impressões que eles manifestem sobre as ‘novidades’ pretensamente associadas a certas técnicas e procedimentos didáticos; independente do emprego de novas tecnologias na educação, o que ainda domina é o conjunto de práticas hierarquizadas e exigidas pelo manual didático.

Na mesma perspectiva, Souza (2010b), discorrendo sobre a questão da supremacia do manual didático, aponta que:

[...] as origens do manual didático moderno remontam ao tempo das manufaturas. De lá para cá, esse material não sofreu nenhum tipo de mudança substantiva, em termos de concepção e de suas funções no trabalho didático, sendo permanentemente atualizado conforme as demandas exigidas pela divisão e especialização do conhecimento, próprias da sociedade dita moderna. (SOUZA, 2010b, p. 127).

Além de redigir sobre o predomínio do instrumento, a autora questiona: “Por que o manual didático, concebido no século XVII, continua sendo o portador hegemônico do conteúdo veiculado na escola? Essa é a questão de relevância”. (SOUZA, 2010b, p. 127).

Por intermédio da arguição, é possível identificar a constatação da autora sobre o anacronismo e, portanto, a ineficácia do manual didático como “[...] instrumento transmissor

do conhecimento necessário à formação do aluno”, ao afirmar que o sólido manual didático segue “[...] dando ordens a professores e alunos” (SOUZA, 2010b, p. 121-127).

Com isso, além de denunciar a submissão dos alunos e professores ao livro didático, posto que seguem como meros executores dos roteiros organizados por esse instrumento de trabalho, a autora aponta também a especialização dos profissionais da educação moderna como um fator determinante para o domínio e a permanência do manual didático nas escolas.

Aqui se destaca um aspecto também anunciado por Alves (2012), de que com o decurso do tempo o trabalho didático foi se subdividindo, sendo criadas modalidades de trabalhadores especializados na e para a escola moderna. O autor faz referência aos profissionais responsáveis sobre as atividades meio, ou seja, aos especialistas no interior da escola moderna, como segue:

Acentua-se que o trabalho didático fez germinar diversas modalidades de trabalhadores especializados dentro da escola moderna. Entre outros, tiveram origem o administrador de unidades escolares e os seus subordinados, responsáveis pelas tarefas de administração de pessoal, de controle de vida escolar, de controle financeiro, de controle de material, de manutenção e de limpeza desses estabelecimentos. (ALVES, 2012, p. 176)

O autor fez alusão, ainda, àqueles profissionais da esfera supraescolar, de planejamento, que se incumbiram de definir os rumos curriculares do trabalho escolar, subtraindo ao professor a responsabilidade pela definição do programa a ser desenvolvido com os alunos. Aqui se incluem aqueles trabalhadores que assumem a definição das políticas públicas de educação, no âmbito dos diferentes entes federados.

São exemplos os colegiados superiores que ganharam formas variadas de composição. No caso da escola pública, a tendência foi a de compor tal colegiado segundo o princípio do pluralismo, envolvendo educadores de diferentes confissões religiosas e especialistas acadêmicos celebrados como autoridades educacionais. Esses colegiados superiores passaram a decidir sobre direções doutrinárias e teóricas do trabalho didático, sobre matérias integrantes dos planos de estudos, sobre a amplitude dos conteúdos escolares, sobre manuais e técnicas didáticas adotados e sobre formação de educadores. Na esteira de suas recomendações, cresceram o negócio de livros didáticos e a indústria editorial. Também se impôs outra modalidade de trabalhador especializado: o autor de manuais didáticos. Eis demonstrada a fragmentação do trabalho didático na escola moderna. (ALVES, 2012, p. 176).

Essa condição reveste-se de interesse para a discussão presente ao sinalizar o papel das políticas públicas educacionais - dentre as quais se insere o PNLD Literário -, de definição do

conteúdo e forma do trabalho didático. Além disso, essa mesma política corresponde às demandas do mercado editorial, conforme anunciado pelo autor.

A esse respeito Silva (2019, p. 216) pondera:

Com base na análise dos dados fornecidos pelos Relatórios de Produção e Vendas do Setor Editorial Brasileiro (CBL, FIPE e SNEL), de 2005 a 2011, é possível afirmar com segurança que o subsetor dos livros didáticos representa uma parcela altamente significativa a indústria editorial no país, considerando a quantidade de exemplares vendidos e as cifras envolvidas no faturamento. O ‘gigantismo’ do volume de vendas de livros didáticos, segundo alguns autores, chama a atenção quando se analisa o processo de comercialização dos livros em geral. E, como já destacado antes, o Governo Federal, por meio do Programa Nacional do Livro Didático, tem contribuído de maneira decisiva para que o subsetor dos didáticos exerça um papel determinante no bom desempenho econômico da indústria gráfica como um todo.

Por sua vez, Souza (2010b, p. 127-128) evidencia que a notória hegemonia do dito instrumento burguês no meio escolar não é por acaso, mas sim uma imposição mercadológica da sociedade moderna, local em que figuram as exigências materiais onde “[...] todos os valores de uso acabam tornando-se valores de troca, é por essa ótica mercadológica que esse instrumento do trabalho escolar precisa ser pensado”.

Da mesma forma, Silva (2019, p. 179) explica que “[...] o processo de constituição do mercado editorial acompanha o movimento geral de organização da sociedade em uma determinada época”, o que permite concluir que a permanência do manual didático nas escolas, hoje, resulta dos interesses dos empresários atraídos pelo lucro obtido com a comercialização dos seus produtos “[...] endossado pelo Estado que se coloca na função de proteger o mercado, neste caso o editorial, garantindo-lhe um lugar no fluxo de acumulação do capital”.

Portanto, a educação pública, sobretudo por se tratar de uma política social, transformou-se num filão para os empresários envolvidos com as editoras comerciais, com o aval do Estado.

2.3 POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS NA CONFORMAÇÃO DA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DIDÁTICO

As questões sociais de abrangência governamental configuram-se como uma estratégia do capitalismo, segundo as reflexões de Shiroma, Moraes e Evangelista (2002, p. 8-9):

É estratégica a importância das políticas públicas de caráter social – saúde, educação, cultura, previdência, seguridade, informação, habitação, defesa do

consumidor – para o Estado capitalista. Por um lado, revelam as características próprias da intervenção de um Estado submetido aos interesses gerais do capital na organização e na administração da *res publica* e contribuem para assegurar e ampliar os mecanismos de cooptação e controle social. Por outro, como o Estado não se define por estar à disposição de uma ou outra classe para seu uso alternativo, não pode se desobrigar dos comprometimentos com as distintas forças sociais em confronto.

Na exposição das autoras, as políticas públicas representam um plano de ação do governo, com o objetivo de organizar e manter o controle social sobre quaisquer acontecimentos reconhecidos como sendo do interesse público de todos os cidadãos e, ao agir assim, segue afinado com as aspirações do capital, de modo geral.

Contudo, nesse enfoque, evidencia-se a necessidade de uma análise mais minuciosa, com o objetivo de buscar compreender tudo aquilo que caracteriza a questão social e a política social, numa perspectiva “crítico-analítica”.

Nessa senda, foi de muito auxílio a pesquisa de Behring e Boschetti (2016, p. 51-52), que destacam:

As políticas sociais e a formatação de padrões de proteção social são desdobramentos e até mesmo respostas e formas de enfrentamento – em geral setorializadas e fragmentadas – às expressões multifacetadas da questão social no capitalismo, cujo fundamento se encontra nas relações de exploração do capital sobre o trabalho. A questão social se expressa em suas refrações [...] e, por outro lado, os sujeitos históricos engendram formas de seu enfrentamento. Contudo, sua gênese está na maneira com que os homens se organizaram para produzir num determinado momento histórico, [...], o de constituição das relações sociais capitalistas – e que tem continuidade na esfera da reprodução social. [...] quando se fala em produção e reprodução das relações sociais inscritas num momento histórico, sendo a questão social uma inflexão desse processo, trata-se da produção e reprodução – movimentos inseparáveis na totalidade concreta – de condições de vida, de cultura e de produção de riqueza.

Desta forma, em específico nas políticas públicas de cunho educacional, o sistema de ensino ganha prestígio não pela cognição, mas como instrumento permeável, adequado à nova ordem global que se instaura e reivindica, conforme bem descrevem Shiroma, Moraes e Evangelista (2002, p. 13), um “[...] ensino flexível onde a ordem é reduzir o insucesso para alcançar menor desperdício de recursos humanos e materiais”.

Para reformar o ensino em vigência, por não conseguir mais ser eficiente para o necessário equilíbrio social, a materialidade da intervenção do Estado se apresenta na diversidade de programas propostos. Nesse viés, as políticas governamentais para o sistema de ensino são assim explicadas pelos autores:

Daí as inúmeras políticas a ele ligadas: a do livro didático, da avaliação, das reformas curriculares, da formação de professores, da universidade. Quer nos parecer que, contraditoriamente, busca-se resolver no e pelo sistema de ensino aquilo que ele, por si só, é incapaz de solucionar. (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2002, p. 13).

Posto que o citado programa do livro didático constitui um ponto de interesse entre o mercado editorial e o Estado, ele sinaliza em direção ao entendimento da desnecessidade da ordem social capitalista para a superação do manual didático “em sua roupagem contemporânea” (SOUZA, 2010b, p. 143) nas instituições de ensino. Por isso, é que cabe à escola uma participação essencial no trabalho da manutenção do capitalismo.

Souza (2010), com base em análise dos dados quantitativos do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)¹³ e do Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM/MEC), destaca uma intensa atividade nas políticas do MEC, direcionadas à compra e à distribuição dos manuais didáticos para a rede escolar pública.

Neste tópico objetiva-se a análise da relevância e alcance das políticas de distribuição de livros no Brasil, que hoje abarcam os livros literários. Nesse percurso, indagações surgem, colocando de um lado as circunstâncias especiais eficazes na operação de envio de livros selecionados às escolas beneficiadas. E, por outro lado, saber de que maneira os professores trabalham a literatura para tirar proveito do material disponível.

Ao adentrarmos nas políticas públicas integradas à escolha e partilha de materiais didáticos e literários para as escolas públicas do território brasileiro que, no presente, são cumpridas pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PLND) e, de modo mais específico, o que atualmente é designado como Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) Literário 2018. O objetivo geral foi analisar a função dos textos literários e do correspondente material de apoio disponibilizados para o Ensino Fundamental.

Contudo, a reflexão provoca uma questão secundária, cujo debate se introduz no presente estudo: qual o papel desempenhado pelo PNLD Literário, como política pública, na Organização do Trabalho Didático?

¹³ Silva explica que “Com o decreto nº 91.542, de 19 de agosto de 1985, assinado pelo Presidente da República José Sarney e pelo Ministro da Educação Marcos Maciel, o PLID [Programa do Livro Didático] [PLIDEF] [Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental] passou a ser denominado Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e sua execução continuou sob a responsabilidade da Fundação de Assistência ao Estudante (órgão do MEC), em articulação com as Secretarias de Educação dos Estados, Distrito Federal e Municípios”. (SILVA, 2019, p. 107-108).

O PNLD, de acordo com o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica (BRASIL, 2017b), consiste em um programa de política pública abrangente, cuja função é agilizar ações que abarcam a distribuição de obras didáticas, pedagógicas e literárias, o que o tornaria, segundo o órgão governamental, um mecanismo fundamental de apoio à educação das escolas públicas.

No entanto, parte desse acervo literário é acompanhada por manuais do professor, tecnologias que guiam as aulas, intervindo diretamente na organização do trabalho didático, na medida em que definem conteúdo e procedimentos técnico-pedagógicos a serem adotados pelos docentes no interior da relação educativa.

Com o respaldo de Celina Souza (2006), é possível compreender a natureza das políticas públicas:

Pode-se, então, resumir política pública como o campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, ‘colocar o governo em ação’ e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações (variável dependente). A formulação de políticas públicas constitui-se no estágio em que os governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações que produzirão resultados ou mudanças no mundo real. (SOUZA, 2006, p. 20 - 45).

Em nota de rodapé, Souza (2006, p. 24) observa que “Há mais de 40 anos, Bachrach e Baratz (1962) mostraram que não fazer nada em relação a um problema também é uma forma de política pública”.

Numa abordagem enfocando o marxismo, Höfling (2001) escreve sobre o tema:

Políticas públicas são aqui entendidas como o ‘Estado em ação’ (Gobert, Muller, 1987); é o Estado implantando um projeto de governo, através de programas, de ações voltadas para setores específicos da sociedade. Estado não pode ser reduzido à burocracia pública, aos organismos estatais que conceberiam e implementariam as políticas públicas. As políticas públicas são aqui compreendidas como as de responsabilidade do Estado – quanto à implementação e manutenção a partir de um processo de tomada de decisões que envolve órgãos públicos e diferentes organismos e agentes da sociedade relacionados à política implementada. Neste sentido, políticas públicas não podem ser reduzidas a políticas estatais. (HÖFLING, 2001, p.31).

Para tornar concretos os programas das políticas públicas, é preciso que os governos, nos três níveis da Federação, desenvolvam a totalidade de ações, metas e planos traçados, atuando de modo direto em distintos setores, em especial das políticas sociais, entendidas como as de segurança pública, defesa externa, previdência, habitação, saneamento básico, educação, meio ambiente, saúde etc.

Nessa perspectiva, Paiva (2014, p. 1) destaca que as políticas culturais e, principalmente educacionais, “[...] dão concretude e visibilidade ao modelo de sociedade a ser implantado pelo Estado, por meio de seus governos, sendo elas parte de um plano mais geral que visa o desenvolvimento socioeconômico do país”.

No território brasileiro, o órgão da administração federal direta que tem como área de competência a política nacional de educação é o Ministério da Educação, criado pelo Decreto nº 19.402, de 14 de novembro de 1930, com a denominação de Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, no governo de Getúlio Vargas, conforme informação disponível no Portal Oficial do Ministério da Educação¹⁴.

Com a fundação do Ministério, a educação não era o único setor tratado pela pasta, que também desenvolvia ações pertinentes à saúde, ao esporte e ao meio ambiente. Apenas no governo de Fernando Henrique Cardoso, em 1995, a educação passou a ser de responsabilidade exclusiva de um Ministério, mantendo a sigla MEC, criada em 1953, para denominar o então Ministério da Educação e Cultura.

Com referência à política educacional, Brandão (2017) observa que somente na década de 1980 é que as políticas públicas que tinham como finalidade a formação de leitores tiveram início, mas, priorizando a distribuição de livros de literatura para as escolas públicas do Brasil, não se constituindo de fato em programas de incentivo à leitura. Paiva (2014, p. 2) reitera que o seu desempenho se encontrava limitado ao âmbito da distribuição desses acervos que “[...] muitas vezes, permanecem encaixotados em algum lugar das escolas ou das secretarias de educação.”

A partir de 1980 também se registrou com mais frequência um discurso a respeito da premência de buscar estratégias no sentido de criar meios de distribuir, popularizar e facilitar o acesso à leitura e, também, a formação de alunos como cidadãos críticos, na conjuntura histórica da política vigente no Brasil (BRANDÃO, 2017).

Ao colocar em foco a democratização do acesso a obras literárias, considera-se pertinente conhecer como a concepção de leitura tem sido pensada por pesquisadores, justificado pelo direcionamento dado ao tema pelas políticas educacionais, conforme será abordado à frente, nesta pesquisa. Por ser um assunto relevante, é amplo, bastante discutido, mas não é a essência da proposta deste trabalho.

¹⁴ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/institucional/apresentacao-historia>. Acesso em 25 nov.2021.

À vista disso, não o assunto será aprofundado, sendo apenas elencadas algumas posições dos estudiosos na direção de problematizar a questão e provocar o debate.

Nessa perspectiva, Paiva e Berenblum (2009, p. 182) afirmam:

Nos últimos anos a concepção de leitura tem sido repensada a partir de uma série de debates e trabalhos acadêmicos que a concebem como uma questão ao mesmo tempo pedagógica, linguística e social (Orlandi, 1988). Autores como Geraldi, Lajolo, Zilberman, Soares, Goulart, Zaccur, entre outros, partindo de concepções teóricas diferentes, desenvolveram trabalhos que permitem conceber a leitura como atividade humana que implica algo mais que a decodificação e a compreensão de um sentido que está dado no próprio texto. A leitura implica, também, e, principalmente, a produção e a construção de sentidos, processo no qual o sujeito se constrói como leitor em interação com o texto, com outros textos, a partir de sua própria história de leitor e de suas experiências de vida.

Cogita-se, portanto, que a exigência da aproximação ao patrimônio cultural seja a garantia para que ocorra avanço na formação do leitor, e, de modo simultâneo, “[...] é essencial realizar um tipo de trabalho com a leitura que permita reflexionar acerca dessas relações, dos sentidos apreendidos a partir do texto e dos sentidos produzidos e reconstruídos pelo leitor” (PAIVA; BERENBLUM, 2009, p. 182).

Evoca-se a autora Ana Maria Machado nas considerações a respeito do significado do que seja ler a história narrada

Ler uma narrativa literária (como ninguém precisa ensinar, mas cada leitor vai descobrindo à medida que se desenvolve) é um fenômeno de outra espécie. Muito mais sutil e delicioso. Vai muito além de juntar letras, formar sílabas, compor palavras e frases, decifrar seu significado de acordo com o dicionário. É um transporte para outro universo, onde o leitor se transforma em parte da vida de um outro, e passa a ser alguém que ele não é no mundo cotidiano. (MACHADO, 2009, p. 77).

Dando sequência, busca-se, também, a definição de leitura dada por Fischer (2006, p. 11):

Mas, então, o que é a leitura? A resposta não é simples, pois o ato de ler é variável, não absoluto. Em sua definição moderna mais ampla, a leitura é, como se sabe, ‘a capacidade de extrair sentido de símbolos escritos ou impressos’. O leitor ‘emprega os símbolos para orientar a recuperação de informações de sua memória e, em seguida, cria, com essas informações, uma interpretação plausível da mensagem do escritor’.

As abordagens sobre as concepções do que é a leitura sugerem, portanto, que seja uma definição moderna e abrangente, em que, a rigor, é fundamental que o significado esteja

envolvido, visto que “Leitores frequentes sempre se tornam leitores fluentes, os quais passam a minimizar o som e a maximizar o significado” (FISCHER, 2006, p. 13).

Por certo, a definição de leitura não se esgotará, “[...] continuará a se expandir no futuro porque, assim como qualquer outra aptidão, ela também é um indicador do avanço da própria humanidade” (FISCHER, 2006, p.11). De fato, Silva (2003, p. 96), sintetizando o significado do ato de ler, “Ler é saber escutar cuidadosamente os segredos da escrita”.

Berenblum e Paiva (2006, p. 24) destacam que outra vertente a se observar, no que tange à política de formação de leitores, é determinar de forma precisa “[...] um binômio entre leitura e escrita, em que esta última não pode – e nem deve -, ser considerada menor do que a primeira”.

Na sequência, as autoras fazem uma justificativa sobre a ênfase dada à leitura, na atualidade:

O destaque nesse momento dado à leitura deve-se ao fato de os suportes dos quais se vale não serem facilmente acessíveis a toda a população, o que implica não-leitura, mesmo para aqueles que aprenderam a ler. E entende-se ser esta uma tarefa de Estado: possibilitar o acesso a todos, democratizando os meios que podem contribuir para a redução da desigualdade. [...] O caso da escrita encerra outra ordem de complexidade, e também deve ser problematizado, buscando extrapolar seus usos escolares, para admitir práticas sociais e culturais que exigem dos leitores competências específicas. Tal como a leitura, a escrita sofre do mal da escolarização, quase sempre restrita à cópia e à reprodução de formas previamente modelares, não estimulando os processos de autoria, que fazem dos sujeitos ‘escritores’, no justo sentido de ser autor autônomo e competente para escrever o seu texto, para dizer sua palavra e registrar sua história, transformando sua passagem pelo mundo, nas sociedades grafocêntricas. (BERENBLUM; PAIVA, 2006, p. 24).

Desse modo, para Fischer (2006, p. 8), apesar de a leitura e a escrita estarem inteiramente associadas, a leitura é o oposto da escrita, pois cada uma aciona zonas distintas do cérebro: “A escrita é uma habilidade, a leitura, uma aptidão natural. A escrita originou-se de uma elaboração; a leitura desenvolveu-se com a compreensão mais profunda dos recursos latentes da palavra escrita”. Nesse sentido, reitera-se o entendimento de que, ao se discutir uma política de formação de leitores, não se trata de ignorar a função da escrita, nem sequer conferir uma menor valia a esta.

Cabe ainda salientar a questão da leitura como prática social nas ações para viabilizar a política de formação de leitores. A esse respeito, Berenblum e Paiva (2006, p. 23) observam que

A leitura, como prática sociocultural, deve estar inserida em um conjunto de ações sociais e culturais e não exclusivamente escolarizadas, entendida como prática restrita ao ambiente escolar. Portanto, pensar políticas de leitura extrapola o âmbito da escola – como *locus* e como função -, mas sem dúvida não pode prescindir dela, inclusive por ser instituição pública das mais democratizadas pela qual quase todos recentemente conseguem chegar e passar – ainda que, em muitos casos, descontinuamente e sem sucesso.

Logo, a leitura de responsabilidade social da escola e da administração pública, conforme as autoras, precisa ser disponibilizada para a comunidade em geral, para assim extrapolar os limites do espaço escolar. Também necessita popularizar para instigar as habilidades de leitura, bem como promover o acesso à cultura, aos acervos literários e de obras que abordam assuntos de interesse da população circundante. Esse convívio mais próximo com os livros pode contribuir, ainda, para o resgate da memória afetiva das pessoas, isto é, a rememoração das histórias contadas/lidas e a evocação de acontecimentos vividos anteriormente, visando conhecer e se reconhecer pela história.

Feitas estas considerações, cumpre ainda refletir, conforme sinalizado, sobre o papel que cabe ao PNLD Literário 2018 na organização do trabalho didático. Considera-se que para além de disponibilizar o texto literário, o Programa define quais serão as obras oferecidas para cada faixa etária. Ademais, faz o texto literário ser acompanhado de um manual didático, que indica ao professor de que forma cada texto deve ser trabalhado.

Conduz e direciona a atividade docente em conformidade com os determinantes previstos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC)¹⁵ e com vistas à métrica do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb)¹⁶. Como já apontado, os manuais didáticos distribuídos pelo PNLD realizam uma intervenção direta na organização do trabalho didático, quando colocados nas mãos dos professores como o instrumento que deve guiar as práticas escolares.

Por essa via, a Política Pública induz as práticas e constrange ainda mais a autonomia do professor, de resto, priva professor e aluno do contato enriquecedor, humanizador, com a literatura.

¹⁵ Conforme informações constantes do sítio do MEC “A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica.” (<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>).

¹⁶ O sítio do INEP indica: “O Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) é um conjunto de avaliações externas em larga escala que permite ao Inep realizar um diagnóstico da educação básica brasileira e de fatores que podem interferir no desempenho do estudante. Por meio de testes e questionários, aplicados a cada dois anos na rede pública e em uma amostra da rede privada, o Saeb reflete os níveis de aprendizagem demonstrados pelos estudantes avaliados, explicando esses resultados a partir de uma série de informações contextuais.” (<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb>).

Os manuais parecem presumir que o professor não tem competência leitora para mediar o acesso à literatura. Nesse sentido há que se ter em conta que os professores foram formados, em grande medida, sem o acesso ao texto literário, com base nos mesmos manuais didáticos que norteiam suas práticas.

Cabe, portanto, repensar a formação docente - tanto a formação de base, como a continuada -, pois apenas um professor leitor, que reconhece o caráter sensível, universal e humanizador do texto literário, estará em condições de partilhar desse conhecimento com seu aluno.

Com o fito de apreender o movimento que levou à instituição do PNLD Literário será traçado em sequência um breve histórico dos Programas nacionais de incentivo à leitura.

2.4 OBRAS LITERÁRIAS NAS ESCOLAS PÚBLICAS BRASILEIRAS: DO PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA (PNBE) AO PNLD LITERÁRIO

Considerando a importância da escolha criteriosa dos livros, a começar pela preferência do leitor (crianças), surge a necessidade de organizar as bibliotecas, dada sua relevância para a formação do leitor, mais especificamente para subsidiar o gosto pela leitura, tanto de alunos como dos professores.

Essa formação das bibliotecas infantis, para Cecília Meireles (1979, p. 111) “[...] corresponde a uma necessidade do nosso tempo, visto não existirem mais amas nem avós que se interessem pela doce profissão de contar histórias”.

Nessa direção, Meireles (1979, p. 63) coloca como sendo fundamental a permanência do tradicional tanto na literatura oral como na escrita, porque assim “[...] vemos um caminho de comunicação humana desde a infância que, vencendo o tempo e as distâncias, nos permite uma identidade de formação”. É nesse sentido, por meio dessa coparticipação nas histórias, que se criam as condições favoráveis para uma análise do convívio humano.

Segundo a autora, é “Por essa comunhão de histórias, que é uma comunhão de ensinamentos, de estilos de pensar, moralizar e viver, o mundo parece tornar-se fácil, permeável a uma sociabilidade que tanto se discute”. (MEIRELES, 1979, p. 63).

Por essa razão, a escritora enfatiza a importância de compor as bibliotecas com diversidade de tipos de livros, incluindo todos os clássicos:

As Bibliotecas Infantis correspondem a uma necessidade da época, e têm a vantagem não só de permitirem à criança uma enorme variedade de leituras,

mas de instruírem os adultos acerca de suas preferências. Pois, pela escolha feita, entre tantos livros postos a sua disposição, a criança revela o seu gosto, as suas tendências, os seus interesses. Compõem-se as Bibliotecas Infantis de todos os livros clássicos, e dos que vão incorporando a essa coleção. (MEIRELES, 1979, p. 111).

Sublinha-se que os programas de incentivo à leitura apresentam-se respaldados, “implícita e explicitamente” (PAIVA; BERENBLUM, 2009, p. 179) em algum conceito de leitura, seja qual for, nem sempre com o compromisso de estar atrelado com as funções sociais. Essa mobilidade torna possível ao Estado interpretar as ações em conformidade com seus interesses e relevância, por ocasião da preparação e constituição de suas políticas.

Nessa conjuntura, o PNBE, instituído em 1997, tido como uma ação da política educacional, teve sua origem nos primeiros atos direcionados para a biblioteca escolar. Desta forma, destaca-se aqui, inicialmente, os programas de incentivo à leitura anteriores ao PNBE implementados pelo Ministério da Educação (MEC) desde a sua gênese na década de 1980.

Quadro 2 - Programas de incentivo à leitura anteriores ao PNBE

PROGRAMAS DE INCENTIVO À LEITURA ANTERIORES AO PNBE		
Programa Nacional Sala de leitura – PNSL	1984 a 1987	Foi criado pela Fundação de Assistência ao Estudante – FAE e seu trabalho era compor, enviar acervos e repassar recurso para ambientar as salas de leitura. Foram distribuídos Livros de literatura para os alunos e periódicos para alunos e professores. Era realizado em Parceria com as Secretarias Estaduais de Educação e com universidades responsáveis pela capacitação dos professores.
Proler	1992	Em vigência até os dias atuais, foi criado pela Fundação Biblioteca Nacional, do Ministério da Cultura, e tinha como objetivo possibilitar à comunidade em geral, em diversos segmentos da sociedade civil, o acesso a livros e a outros materiais de leitura. O MEC participava desse programa de forma indireta, com repasse de recursos por meio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE
O Pró - leitura na Formação do Professor	1992 a 1996	Foi criado através de uma parceria entre o MEC e o governo francês. Pretendia atuar na formação de professores leitores para que eles pudessem facilitar a entrada de seus alunos no mundo da leitura e da escrita. Inserido no sistema educacional, o Pró - Leitura se propunha a articular os três níveis de ensino, envolvendo, em um mesmo programa, alunos e professores do Ensino Fundamental, os Professores em Formação e os Pesquisadores. O programa aspirava estimular a prática leitora na escola pela criação, organização e movimentação das salas de leitura, cantinhos de leitura e bibliotecas escolares.
Programa Nacional Biblioteca do Professor	1994 a 1997	Criado com o objetivo de dar suporte para a formação de professores das séries iniciais do Ensino Fundamental, buscava desenvolver duas linhas de ação: a aquisição e distribuição de acervos bibliográficos e a produção e difusão de materiais destinados à capacitação do trabalho docente. Esse programa foi extinto com a instauração do Programa Nacional Biblioteca da Escola - PNBE pela Portaria 652 de 16/09/97.

Fonte: Portal do MEC (BRASIL, 2017b); Ceale

Conforme indicado, o Programa que veio em sequência foi o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), descrito no Portal do MEC nos termos seguintes:

O Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), desenvolvido desde 1997, tem o objetivo de promover o acesso à cultura e o incentivo à leitura nos alunos e professores por meio da distribuição de acervos de obras de literatura, de pesquisa e de referência. O atendimento é feito de forma alternada: ou são contempladas as escolas de educação infantil, de ensino fundamental (anos iniciais) e de educação de jovens e adultos, ou são atendidas as escolas de ensino fundamental (anos finais) e de ensino médio (BRASIL, 2017b, não paginado).

Esse programa foi organizado de forma que as escolas públicas cadastradas no censo escolar recebessem, anualmente, materiais classificados em: PNBE do professor, que teve por propósito dar apoio e respaldo à prática pedagógica dos professores da educação básica e da educação de jovens e adultos, mediante avaliação e distribuição de obras de caráter teórico e metodológico; o PNBE periódicos (pesquisa)¹⁷, que examinou e distribuiu periódicos de conteúdo didático e metodológico para as instituições escolares da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio. Por fim, o PNBE Temático, que avaliou e distribuiu as produções literárias, cujos acervos eram compostos por textos em verso (poemas, cantigas, parlendas e adivinhas), em prosa (novelas, contos, crônica, memórias, biografias e teatro), livros de imagens e livros de história em quadrinhos (BRASIL, 2008).

A justificativa para a implantação do PNBE veio dos baixos resultados de desempenho apresentados por alunos das escolas públicas do Ensino Fundamental em avaliação de larga escala apoiadas por dados levantados pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb).

Esses dados foram confirmados a partir do ano 2000 pelo Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa)¹⁸, cujos resultados sinalizaram para a necessidade de programas voltados ao incentivo à leitura. Além disso, todo o financiamento do PNBE teve origem no Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE)¹⁹ em parceria com a Secretaria da Educação Básica do Ministério da Educação (SEB/MEC) (BRASIL, 2008).

¹⁷ Entre os periódicos destinados à formação e atualização de professores e profissionais de educação entregues pelo PNBE, encontramos exemplares das revistas *Aventuras na História*, *Carta na Escola*, *Carta Fundamental*, *Filosofia: Ciência & Vida*, *Nova Escola* e *Revista de História da Biblioteca Nacional*.

¹⁸ O Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa), da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), estabeleceu uma proposta de avaliação, a partir de 2000, cujo objetivo seria medir o desempenho dos estudantes nas áreas de leitura, matemática e ciências.

¹⁹ Sobre o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), conforme informações disponíveis em seu Portal, é importante destacar que se trata de uma autarquia federal criada pela Lei nº 5.537, de 21 de novembro de 1968, e alterada pelo Decreto – Lei nº 872, de 15 de setembro de 1969, sendo responsável pela execução de políticas educacionais do Ministério da Educação (MEC).

Os dados do Pisa do ano de 2000, com foco nas aptidões para a leitura, trouxeram o resultado seguinte:

[...] do Brasil participaram 4.893 jovens com idades entre 15 e 16 anos. Os resultados da avaliação mostraram que os países da América Latina ocuparam os últimos lugares na avaliação e, entre estes, o último colocado foi o Brasil. (BRASIL, 2008, p.19).

Frente a tal exigência, o Ministério da Educação preconizou políticas educacionais pertinentes à distribuição de obras literárias às escolas da rede pública. Entretanto, segundo Paiva e Berenblum (2009, p. 182) “[...] A simples distribuição de livros nas escolas não mudará, portanto, as práticas pedagógicas em relação ao uso de livros de literatura nem a apropriação e a construção de novos sentidos a partir da leitura”.

As autoras destacam também que

A ausência de uma política de formação de leitores e de esclarecimentos suficientes sobre as finalidades educativas do PNBE favoreceu a ambigüidade que se percebeu nas escolas, a falta de diferenciação entre livro didático, obra de referência e livro de literatura. A lógica que se destaca no uso de obras literárias deixa de valorizar o lúdico, a fantasia, a imaginação, para incentivar o conhecimento de características dos gêneros literários, nos moldes escolares. Ainda que a literatura para as idades correspondentes à escola de nível fundamental esteja dirigida a crianças, a adolescentes e a jovens e embora constate que na prática escolar se desenham as marcas que definem gostos, interesses, escolhas, sonhos, modos de perceber a realidade e as possíveis diversas formas de interagir com esta, esses sujeitos restam, somente, na categoria aluno. (PAIVA; BERENBLUM, 2009, p. 186).

Nessa aparente similaridade entre os livros, o que se percebe é que o objetivo principal da formação de leitores – o despertar do interesse pela literatura – e, não meramente o uso do livro didático, ainda não é bem cumprido. E assim, “[...] deixa de contemplar a riqueza das experiências que os alunos vivenciam que, mediadas pelos textos literários, podem ser ressignificadas”. (PAIVA; BERENBLUM, 2009, p. 186-187).

As avaliações e a escolha do acervo do PNBE eram efetuadas por grupos de trabalho compostos de mestres e doutores de Universidades Federais, profissionais com múltiplas experiências, entre outras, a docência na Educação Básica e a Formação de Professores (PAIVA; BERENBLUM, 2009).

No decorrer da trajetória dos 18 anos de existência (1997 a 2014), o programa e, de modo concomitante, a avaliação dos acervos literários do PNBE passaram por diversas mutações, aperfeiçoando-se a toda nova publicação, conforme as investigações realizadas por Fernandes (2017, p. 221-224):

[...] os critérios de avaliação das obras literárias do PNBE, juntamente com o programa, passaram por muitas transformações, aprimorando-se a cada edição. Convém lembrar que, nas primeiras edições do programa, os critérios não foram explicitados. Somente a partir de 2001 esses critérios são estabelecidos em edital, publicado no Diário Oficial da União e colocado à disposição na internet, mas até 2004 percebem-se muitas insuficiências na exposição desses critérios [...]

Quanto à coordenação da avaliação pedagógica do PNBE, pontua a autora:

No período em questão – 2006 a 2014 -, a seleção das obras de literatura ficou sob a responsabilidade do Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale), da Faculdade de Educação (FAE), da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). A coordenação do processo, baseada nas regras e prazos dos editais, encarregou-se de montar a ficha de avaliação, as equipes de pareceristas e o Colegiado. Ao constituir tais equipes, compostas por mestres e doutores de universidades, com múltiplas experiências de docência e atuação na área, a coordenação descentralizou o processo, inserindo avaliadores das mais diferentes localidades. (FERNANDES, 2017, p. 221-224).

Segundo a autora, no anexo dos editais das edições citadas, que aborda as normas de seleção e de avaliação, observa-se que os critérios são sempre três: a qualidade de texto, a adequação temática e o projeto gráfico. Fernandes (2017, p. 224) observa que “[...] no edital do PNBE de 2005, havia um quarto critério – o da representatividade [...] mas que desaparece nos editais subsequentes”.

Durante o processo de seleção de livros, de acordo com Paiva (2012), aquelas obras que não atendiam às exigências contidas no edital do programa, que se referiam à estrutura editorial e especificações técnicas, tais como formato, capa, miolo, acabamento, e, também, os livros de cunho explicitamente moralizantes e didatizantes eram prontamente excluídas. Em seguida, as obras selecionadas eram organizadas em lotes compostos de 16 a 20 livros sendo enviadas a todos os pareceristas, que deveriam elaborar uma avaliação exclusiva para cada título recebido.

No que diz respeito aos critérios de avaliação e seleção estabelecidos nos editais do PNBE, conforme Aparecida Paiva (2012) os pareceristas deveriam analisar:

[...] *as condições de leitura*, em que são avaliadas questões como a qualidade da impressão, a adequação do espaçamento entre as 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 incitar novas leituras; *qualidade textual*, considerando as questões de coerência, coesão e consistência, a exploração de recursos linguísticos e expressivos, o trabalho estético na obra; detalhes quanto ao *projeto gráfico*, sendo o objeto livro avaliado em questões

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. 304).

Dessa maneira, após as etapas de avaliação e de seleção das coleções e acervos, o FNDE iniciava o processo de comercialização com as editoras. Com as inscrições das obras concluídas, o FNDE assinava contrato e informava os quantitativos e os locais de entrega para as editoras que, com a fiscalização integral dos técnicos do FNDE, iniciavam a produção dos livros.

A respeito da qualidade física, a triagem era coordenada pelo Instituto de Pesquisas Tecnológicas (IPT), encarregado de coletar amostras e fazer o controle consoante com as normas técnicas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), as normas ISO (Organização Internacional para a Padronização) e os manuais de procedimentos de ensaio elaborados com antecedência, suprimindo as obras que não atendiam ao regulamento. (Idem).

Os livros eram distribuídos de maneira direta, das editoras às escolas, mas, de acordo com o tipo de acervo, saíam das editoras para um centro de mixagem, para composição das coleções e envio posterior às escolas. A distribuição dos livros do PNBE era feita pela Empresa Brasileira de Correios e Telégrafos (ECT) e, nessa fase, contava com acompanhamento de técnicos do FNDE e das secretarias estaduais de educação. No caso das escolas das zonas rurais, as obras eram entregues na sede das prefeituras ou das secretarias municipais de educação, que tratavam de distribuí-los às escolas (PAIVA, 2012).

Por fim, o recebimento acontecia em conformidade com o perfil do beneficiário do programa – se escolas ou alunos – os acervos chegavam aos destinatários no primeiro ou no segundo semestre do ano letivo. Os livros para as escolas geralmente eram enviados até o princípio do segundo semestre, para que os alunos pudessem utilizá-los, coletivamente, ainda naquele ano (PAIVA, 2012).

Apesar do PNBE ter se constituído como uma política de Estado (FERNANDES, 2017) no decorrer de sua trajetória, em 2015 houve a paralização de forma súbita, instituindo um período de ruptura do Programa. Segundo Marcos Pereira, vice-presidente do Instituto Pró-Livro (IPL)²⁰, a interrupção de todos os programas literários nas escolas ocorreu sob a justificativa de fazer uma extensa revisão do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE).

²⁰ O Instituto Pró-Livro (IPL) é uma Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (Oscip), sem fins lucrativos, criada e mantida pelas entidades do livro – Associação Brasileira de Editores e Produtores de Conteúdo e Tecnologia Educacional (Abrelivros), Câmara Brasileira do livro (CBL) e Sindicato Nacional dos Editores de

Os registros históricos a respeito das políticas de incentivo à leitura apresentadas pelo Ministério da Educação (MEC) permitem perceber as distintas mudanças ocorridas nos programas, abrangendo o seu conteúdo e o seu formato para a devida adequação aos interesses e as prioridades do Estado em uma determinada conjuntura.

Porém, especialistas da área de leitura e literatura e associações reagiram diante deste panorama novo delineado para o PNBE por conta dessa repentina paralisação. Para exemplificar, na reportagem publicada no Portal G1 com o título “Governo federal está desde 2014 sem comprar livros de literatura para escolas públicas”, Ardilhes Moreira (2017, não paginado) destaca que o “Programa de compras foi extinto e alternativa está em elaboração de edital: se tudo der certo, nova entrega ocorre só a partir 2019”. Em outras palavras o “[...] substituto apenas para 2019”.

A reportagem trouxe, ainda, a seguinte consideração de Regina Zilberman, na condição de conselheira para o Movimento por um Brasil Literário: “O PNBE acabou tendo o destino de tantos outros programas governamentais de promoção do livro e da leitura, interrompidos sem qualquer explicação ou justificativa”. (ZILBERMAN, 2017, apud MOREIRA, 2017, n.p.). A escritora também recordou que o PNBE teve origem no final dos anos 1990 e afirmou que ele foi o principal Programa de literatura já praticado no Brasil na esfera governamental e até mesmo privada.

Outro ponto abordado pela publicação foi a questão mercadológica. Essa inquietação justifica-se, visto que, a não aquisição de livros de literatura para renovação do acervo escolar, corresponde a uma perda substancial de uma fatia garantida do mercado literário com prejuízo tanto para os escritores quanto para as editoras novatas: “[...] autores e editoras novas ficam sem oportunidade de circular em meio ao público escolar, que constitui o maior mercado da literatura em nossos dias. Será fácil perceber, em uma biblioteca escolar, a falta dos novos nomes.” (MOREIRA, 2017, n.p.).

A reportagem trouxe igualmente a preocupação da escritora Ana Maria Machado com o fim do programa específico para a literatura, durante a Bienal do Livro no Rio de Janeiro, quando cobrou o ministro da Educação Mendonça Filho em um dos seus discursos, “Eu, muitas vezes, me preocupo que, em um momento de contenção de despesas, a literatura vá perdendo esse espaço que foi conquistado pelo seu próprio mérito” (MACHADO, 2017, apud MOREIRA, 2017, n.p.).

Assim, não se pode desconsiderar que o hiato recente em que o PNBE deixou de ser executado ocorreu no mesmo período em que foi aprovada a dita valorização da literatura nos componentes curriculares. A proposta mais atual, entre outras políticas que se propõem a pôr à disposição uma educação de qualidade, consiste na versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Fundamental, aprovada no dia 15 de dezembro de 2017²¹, que incluiu a Educação Literária e a Leitura como eixos de incorporação da área de linguagens:

O Eixo 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, 2017c, p. 69).

A edição do Decreto nº 9.099 de 18 de julho de 2017, foi o primeiro passo na elaboração de um substituto para o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE). A partir da publicação do decreto, o PNBE integrou-se a outros programas, que de início eram responsáveis somente pela distribuição de livros didáticos, tais como: Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD); Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM); e Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos (PNLA).

Por meio do referido decreto, o PNBE foi substituído pelo Programa Nacional do livro e do Material Didático (PNLD) e a incorporação regulamentada do PNBE compõe o artigo 1º do Decreto 9.099, de 18 de julho de 2017:

O Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD, executado no âmbito do Ministério da Educação, será destinado a avaliar e a disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à educativa, de forma sistemática, regular e gratuita, às escolas públicas de educação básica das redes federal, estaduais, municipais e distrital e às instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público. (BRASIL, 2017a, p. 2).

²¹ Com a aprovação, seguiu-se a homologação no MEC em 20 de dezembro de 2017 e no dia 22 foi publicada a Resolução CNE/CP nº 2 (Conselho Nacional de Educação/ Conselho Pleno), para instituir e orientar a implantação da BNCC a ser respeitada obrigatoriamente em todas as etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. (portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc#).

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) é direcionado ao envio de obras didáticas aos alunos das escolas públicas de ensino brasileiro. O PNLD nasceu com outra nomenclatura pelo Decreto-Lei nº 93, de dezembro de 1937, que criou o Instituto Nacional do Livro, e foi sendo melhorado ao longo desses mais de oitenta anos de sua existência, recebendo diferentes denominações e modos de ação.

O PNLD foi “aperfeiçoado” (BRASIL, 2017d) em 1996, ganhando um novo item: a edição do primeiro Guia de Livros Didáticos de 1ª a 4ª série, que trazia um resumo de cada obra selecionada pelo MEC, conforme critérios estabelecidos com o início do processo de exame e avaliação pedagógica prévia dos livros inscritos no programa. Com isso, o professor consegue aquilatar qual acervo condiz com as peculiaridades em relação a sua localidade, das condições socioculturais dos seus alunos e do projeto pedagógico e a infraestrutura da escola que leciona. Esse procedimento foi melhorado até a sua versão atual (BRASIL, 2017d).

Na centralização das ações de compra e entrega de livros didáticos e literários, os acervos literários passaram a ser submetidos aos idênticos processos dos livros didáticos, consentindo, inclusive, a escolha pelas escolas, procedimento que não era permitido em versões anteriores de compra de obras literárias, do PNBE (FNDE).

Os procedimentos para execução do Programa Nacional do Livro e do Material Didático envolvem os seguintes estágios: adesão, editais, inscrição das editoras, triagem/avaliação pedagógica, Guia do livro, escolha, pedido, aquisição, produção, análise de qualidade física, distribuição, recebimento e acompanhamento.

No que diz respeito à fase de inscrição dos acervos, em específico os livros didáticos e os literários, refere-se à convocação das editoras ou dos depositários dos direitos autorais dessas empresas para que efetivem o registro desses insumos e documentos correlatos em conformidade com o regulamento publicado nos editais alusivos a essa solicitação.

Com essa mudança, o PNLD assume e amplia parte da avaliação e distribuição de obras literárias como descrito no artigo 1º, primeiro parágrafo, do Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017:

§ 1º O PNLD abrange a avaliação e a distribuição de obras didáticas e **literárias**, de uso individual ou coletivo, acervos para bibliotecas, obras pedagógicas, softwares e jogos educacionais, materiais de reforço e correção de fluxo, materiais de formação e materiais destinados à gestão escolar, entre outros materiais de apoio à prática educativa, incluídas ações de qualificação de materiais para a aquisição descentralizada pelos entes federativos. (BRASIL, 2017a, p. 1, grifo nosso).

Dessa maneira, o PNLD tem o objetivo de avaliar e fornecer obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, de forma gratuita à rede pública de ensino que aderir ao programa.

Para que as instituições de ensino público recebam as obras do PNLD Literário faz-se necessária sua participação no Censo Escolar do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), nos termos da Resolução CD/FNDE nº42, de 28 de agosto de 2012.

O referido censo, inclusive, determina que até o final do mês de maio de todo ano, caso a escola tenha intenção de receber novamente livros do programa, deverá atualizar seu cadastro e fazer a solicitação de renovação.

De acordo com o Portal do Ministério da Educação, os livros didáticos que serão utilizados no Programa Nacional do Livro e do Material Didático são escolhidos da seguinte forma:

Os materiais distribuídos pelo MEC às escolas públicas de educação básica do país são escolhidos pelas escolas, desde que inscritos no PNLD e aprovados em avaliações pedagógicas coordenadas pelo Ministério da Educação e que conta com a participação de Comissões Técnicas específicas, integradas por especialistas das diferentes áreas do conhecimento correlatas, cuja vigência corresponderá ao ciclo a que se referir o processo de avaliação. [...] As obras são inscritas pelos detentores de direitos autorais, conforme critérios estabelecidos em edital, e avaliadas por especialistas de diferentes áreas do conhecimento. Se aprovadas, compõem o Guia Digital do PNLD, que orienta o corpo docente e o corpo diretivo da escola na escolha das coleções para aquela etapa de ensino (Anos Iniciais do Ensino Fundamental, Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio). (BRASIL, 2018, n.p.).

Pelo que expressa o MEC, para que as instituições de ensino público recebam os livros disponíveis pelo PNLD, devem inicialmente se sujeitar ao censo escolar. Uma vez inscritas, anualmente (em maio) deverão atualizar seu cadastro para continuar recebendo livros do Programa. Com relação às obras escolhidas, muito embora aparente que o professor possa escolher a obra que pretende trabalhar em sala de aula, ela deve compor o acervo geral do PNLD, caso contrário o professor não poderá fazer a seleção.

Sem que essa obra faça parte do acervo do MEC, não estará disponível ao professor para que faça a escolha, já que o MEC utiliza a expressão “desde que inscritos no PNLD”, isso significa que as escolas e os professores apenas poderão adotar os livros que compõem a lista do PNLD.

Convém salientar que o Artigo 6º do Decreto 9.099 de 18 de julho de 2017 dispõe que “O processo de aquisição de materiais didáticos ocorrerá de forma periódica e regular, de modo a atender as etapas e os segmentos de ensino” (BRASIL, 2017a, p. 3). Sendo assim, visa contemplar a Educação Básica – Educação Infantil, primeiro ao quinto ano do Ensino Fundamental, sexto ao nono ano do Ensino Fundamental e Ensino Médio -, com prazo para atendimento por intermédio de editais.

Já os livros didáticos e literários entregues pelo PNLD para uso em sala de aula pelos alunos seguem critérios, conforme determinado no § 2º do Artigo 6º cumprindo “[...] os requisitos e os procedimentos previstos em Resolução do FNDE, ouvida a Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação” (BRASIL, 2017a, p. 3).

A edição do decreto supracitado, unificando e subordinando todos os Programas do Livro às mesmas normas para aquisição e distribuição das coleções e, também, aumentando a sua abrangência com a inclusão do PNLD Literário, implica o entendimento que a finalidade seja colocar a literatura destinada à criança e aos adolescentes dentro dos parâmetros do livro didático. No entanto, conforme análise do edital, desconsidera-se as especificidades inerentes à arte literária e a predileção do leitor, legitimando a vedação da livre escolha do livro pelo professor, que fica condicionada ao acervo definido pelo Programa.

É oportuno lembrar que o edital PNLD Literário foi lançado em março de 2018, com entrega das obras previstas para maio e avaliação pedagógica entre junho e agosto para escolha final das obras nas escolas em setembro do mesmo ano. Por se tratar de um programa lançado recentemente, ainda não há estudos aprofundados sobre o tema.

Com isso, faz-se relevante analisar os instrumentos disponibilizados por esse programa à luz da organização do trabalho didático, focando, particularmente, sua função no interior da relação educativa.

Sob essa ótica, esta pesquisa buscou apreender os novos critérios em vigor no PNLD 2018 Literário para a aquisição e distribuição dos livros de literatura para as escolas públicas e selecionar exemplares e manuais correspondentes para análise. Das obras entregues, foi preciso selecionar, primeiramente, as destinadas às séries iniciais do ensino fundamental.

Depois, pela necessidade de delimitar o tema, optou-se por fazer outro recorte, então foram escolhidos os livros enviados, especificamente, aos estudantes do 4º ano e do 5º ano, etapa em que se concentra a experiência profissional da pesquisadora. A partir desse percurso, apresenta-se em sequência os resultados obtidos com a análise.

2.5 O PNLD 2018 LITERÁRIO: REFUNDAÇÃO DO PNLD

Após a suspensão do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), o presidente Michel Temer (2016-2018) ampliou o Programa do Livro Didático (PNLD), que passou a se chamar Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) pelo Decreto nº 9.099 de 18 de julho de 2017, conforme indicado anteriormente, sendo que uma das mudanças fundamentais previstas para o funcionamento do programa era a inclusão da compra de obras literárias no escopo dos editais que tipicamente só adquiriam livros didáticos.

No entanto, em fevereiro de 2018 o governo anunciou um edital **transitório**, conforme o § 2.2 do Artigo 2º, o “PNLD tem caráter transitório, possibilitando o processo de inscrição e avaliação de obras literárias para estudantes da educação infantil, dos anos iniciais e do ensino médio no ano vigente” (BRASIL, 2018b, p. 2), para a compra dos acervos literários no âmbito do Programa.

Em março do mesmo ano, 2018, a Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação (SEB/MEC) anunciou que o edital traria adequações (limitações) de formatos, determinando o formato, o número de páginas e tipo de acabamento para o livro de literatura infantil, prática comum utilizada para com os livros didáticos.

Embora os profissionais da área do livro, entre eles editores e autores de livros literários, tenham argumentado contra a proposta do MEC, o edital, cuja responsabilidade pela apresentação era coordenada pelo Secretário de Educação Básica do MEC da época, Rossieli Soares da Silva, foi publicado mantendo essas reduções.

Outro ajuste presente no edital, que não era comum, é que cada estudante dos anos iniciais do ensino fundamental teria, também, um volume das obras selecionadas para usar na sala de aula, sem prejuízo ao recebimento dos exemplares destinados a expansão do acervo da biblioteca da escola.

Do edital, são elencados os objetivos principais que norteiam o PNLD 2018 Literário, em conformidade com o definido pelo Decreto nº 9.099/2017:

2.1.1 Avaliar obras literárias para uso em sala de aula pelos estudantes da educação infantil, dos anos iniciais do ensino fundamental (1º ao 5º ano) e ensino médio até o final dos seus respectivos ciclos de atendimento especificados neste edital.

2.1.2 Apoiar a formação dos acervos das escolas públicas, ampliando as oportunidades uso individual dos estudantes de literatura de qualidade durante o ano letivo.

2.1.3 Contribuir com o desenvolvimento de competências e habilidades dos estudantes, em conformidade com a Base Nacional Curricular Comum-BNCC. (BRASIL, 2018b, p. 2).

De acordo com o último objetivo listado, há uma compatibilização evidente entre as políticas educacionais. Portanto, os textos das coleções de futuras escolhas devem estar alinhados com a ideologia e princípios políticos presentes na recém homologada Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para os anos iniciais do ensino fundamental.

A BNCC, oficializada no governo de Michel Temer, em seu texto oficial está definida como “[...] um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (BRASIL, 2017c, p. 7). Portanto, trata-se de uma política com ênfase em um currículo centralizado, que determina os objetivos de aprendizagem que devem direcionar o trabalho dos professores, abrangendo todas as instituições de ensino brasileiras e todas as fases da Educação Básica.

A sanção da BNCC ocorreu em um momento de críticas e preocupações de diversos grupos sociais, em especial da comunidade educacional, histórica defensora da preservação do direito à educação pública de qualidade no país.

Na seleção das áreas de conhecimento consideradas como basilares e organizadas na BNCC, a nomeada **linguagem** estabelece a evolução das habilidades e dos procedimentos alusivos à aquisição da leitura e da escrita, objetivando articular o trabalho docente nas escolas com as ações das políticas públicas, dentre elas a formação contínua dos professores, assim especificada:

Referência nacional para a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e das propostas pedagógicas das instituições escolares, a BNCC integra a política nacional da Educação Básica e vai contribuir para o alinhamento de outras políticas e ações, em âmbito federal, estadual e municipal, referentes à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação. (BRASIL, 2017c, p. 8).

Desse modo, o PNLD 2018 – Literário destinado ao 4º e 5º anos do Ensino Fundamental analisado neste trabalho pretende se inserir nos padrões propostos para a oferta de “infraestrutura adequada” (BRASIL, 2017c) para viabilizar uma gestão educacional democrática e de qualidade, justificada pela importante contribuição da literatura na formação

humana, em conformidade com que já foi explanado anteriormente, consistindo, assim, em um instrumento essencial no campo da educação.

Conforme a BNCC, as aprendizagens são essenciais por contribuírem para o desenvolvimento de dez **competências** gerais, que consolidam, na esfera pedagógica, os direitos de aprender e desenvolver. No texto da BNCC competência está definida como

[...] a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. (BRASIL, 2017c, p. 8).

Essa definição coaduna com o exame trienal realizado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE)²², por meio do Programa Internacional para a Avaliação de Estudantes (PISA), sobre a eficácia e a eficiência dos procedimentos educativos, direcionada aos estudantes ao término da educação obrigatória. Em sua última edição, que aconteceu no ano de 2018, teve como domínio principal a avaliação das habilidades em leitura.

O documento “PISA 2018: matriz de letramento em leitura” usa o termo “letramento em Leitura” para promover a competência leitora relacionada com a incumbência de aprendizagem, definindo-o do seguinte modo: “O letramento em Leitura refere-se a compreender, usar, avaliar, refletir sobre e envolver-se com textos, a fim de alcançar um objetivo, desenvolver seu conhecimento e seu potencial e participar da sociedade” (OCDE, 2018, p. 45).

O desempenho do Brasil no “letramento em Leitura” foi considerado abaixo da média dos estudantes dos países selecionados, segundo o relatório PISA de 2018. Com os resultados dessas análises da gestão escolar sobre políticas eficazes é que são determinadas as ações para viabilizar uma educação de qualidade e para saber se as escolas são capazes de prepará-las.

A partir dessas premissas, analisa-se o que subjaz a esses encadeamentos nas ações das políticas públicas para a educação. Discute-se tendo como referência o PNLD 2018 – Literário, visto que as diretrizes abordadas aqui, publicadas na Base Nacional Comum Curricular, nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN) e demais dispositivos legais, em

²² A Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), com sede em Paris, França, fundada em 14 de dezembro de 1961, é uma organização internacional composta por trinta e cinco países membros, que reúnem as economias mais avançadas do mundo, bem como alguns países emergentes, com o objetivo de discutir políticas públicas e econômicas e colaborar com o desenvolvimento de todos os demais países membros. (BRASIL, SECRETARIA ESPECIAL DA FAZENDA).

princípio, devem ser perceptíveis nos textos dos livros selecionados, conforme o que determina o edital.

Portanto, tomou-se um dos objetivos do PNLD 2018 – Literário que especifica como um dos critérios para escolha das coleções, a obrigatoriedade de considerar as metas da BNCC para o desenvolvimento das habilidades e das competências necessárias rumo à educação de qualidade para todos.

Nesse viés, reportou-se às competências distintas da área de Linguagem para o Ensino Fundamental na BNCC, campo este ao qual pertence o eixo Leitura e que faz menções a leitura das obras literárias, item do interesse da presente pesquisa. Integram a área de Linguagens os seguintes componentes curriculares: Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e, no Ensino Fundamental – Anos Finais, Língua Inglesa (BRASIL, 2017c, p. 63).

Em síntese, é da competência da constituinte Língua Portuguesa:

Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens. (BRASIL, 2017c, p. 67 e 68).

A educação voltada para a leitura, no contexto da BNCC, é abordada em sentido mais amplo, de forma contextualizada pelas práticas, pelas experiências, gêneros e conhecimentos que podem ser obtidos a partir de novos textos, caracterizando, assim, os conhecimentos preexistentes em circunstâncias de novas leituras, conforme já especificado no eixo Leitura.

Essa valorização da leitura aparece nas competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental e, por isso, no intuito de atender ao recorte da presente análise, são elencadas as capacidades relacionadas de modo direto com a leitura literária pretendida, segundo o documento:

3. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo. [...] 7. Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias. 8. Selecionar textos e livros para leitura integral, de acordo com objetivos, interesses e projetos pessoais (estudos, formação pessoal, entretenimento, pesquisa, trabalho etc.). 9. Envolver-se em práticas de leitura 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, 2017c, p. 87).

Adentrando um pouco mais na análise da BNCC, notadamente no componente curricular Língua Portuguesa – 1º ao 5º ano, identifica-se nas Práticas de Linguagem do Campo Artístico-Literário uma tênue relação com a literatura, como demonstrado no Quadro 3:

Quadro 3 - Leitura Literária na BNCC

LÍNGUA PORTUGUESA – 1º AO 5º ANO		
Campo Artístico-Literário – Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura, fruição e produção de textos literários e artísticos, representativos da diversidade cultural e linguística, que favoreçam experiências estéticas. Alguns gêneros deste campo: lendas, mitos, fábulas, contos, crônicas, canção, poemas, poemas visuais, cordéis, quadrinhos, tirinhas, charge/cartum, dentre outros.		
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Leitura/Escuta (Compartilhada e Autônoma)	A) Formação do leitor literário	Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade.
	B) Leitura colaborativa e autônoma	Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor e, mais tarde, de maneira autônoma, textos narrativos de maior porte como contos (populares, de fadas, acumulativos, de assombração etc.) E crônicas.
	C) Apreciação estética/Estilo	Apreciar poemas visuais e concretos, observando efeitos de sentido criados pelo formato do texto na página, distribuição e diagramação das letras, pelas ilustrações e por outros efeitos visuais
	D) Formação do leitor literário/leitura multissemiótica	Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos.
Oralidade	Contagens de histórias	Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor

Fonte: adaptado de BRASIL, 2017 (p. 94-95).

No próximo capítulo passa-se à descrição e análise dos Guias produzidos para a apresentação das obras literárias e os instrumentos distribuídos pelo Programa para estudantes do 4º e 5º anos do Ensino Fundamental, objeto dessa pesquisa.

3 LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA: OS INSTRUMENTOS DE TRABALHO DO PNLD 2018 - LITERÁRIO NA PERSPECTIVA DA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DIDÁTICO

A concepção de que a leitura não deve ocorrer apenas considerando a sua importância estética não implica a perda desta característica e nem pretende privar o aluno do seu encontro solitário com o texto. Posto que o mesmo livro para o mesmo leitor ensina diversas coisas em situações diferentes da vida, seja quando a criança torna a ler, seja quando a história é evocada por ela.

Para Souza (2010a, p. 100) significa tão somente que “O professor tem a obrigação e a responsabilidade de tratar a sério uma obra da literatura infantil, considerando-a em sua totalidade, como instrumento fundamental para a educação da criança”.

Essa reflexão a respeito da literatura contribuiu para a percepção de que o texto literário, na atualidade, firmou-se ancorado em um vasto e diversificado acervo, composto por coleções de gêneros editadas em diferentes suportes para atender às demandas sociais. Por isso, o seu contínuo movimento e adequação, principalmente no espaço escolar, legitimam o uso das obras de literatura clássica em versões adaptadas, mas sem prescindir da qualidade.

Todavia, na análise do Edital de Convocação 02/2018, da Coordenação Geral do Programa de Literatura (CGPLI) para o processo de inscrição e avaliação de obras literárias para atender o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) 2018 – Literário, em seu Anexo III, observou-se a referência à qualidade do texto, posta como um dos requisitos exigidos aos proponentes.

Por essa razão, considera-se importante refletir sobre a noção de qualidade que norteia a avaliação dos textos inscritos. Para tanto, reporta-se a Fernandes (2017), em seu estudo com referência a seleção de obras literárias para o extinto Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), com enfoque no exame dos anexos dos editais, das edições de 2006 a 2014, sobre os critérios de avaliação e seleção. A esse respeito a autora faz a seguinte análise:

Em linhas gerais, os editais apresentam uma explicação introdutória sucinta sobre o critério de qualidade do texto, indicando a contribuição que o texto literário deve proporcionar aos leitores – ampliação do repertório linguístico e fruição estética – e apontando o que será avaliado ‘as qualidades textuais básicas e o trabalho estético com a linguagem’ (Brasil, 2007, p.15). Excetua-se o edital do PNBE 2009, em que figura ‘repertório cultural’ no lugar de ‘repertório linguístico’ (Brasil, 2008, p. 13). Os editais das edições 2008, 2010, e 2014, considerando que o público atendido está em fase de alfabetização, acrescentam que os textos serão selecionados ‘de modo

equilibrado, tanto para favorecer uma leitura autônoma pela criança, quanto para estimular uma apropriação dos textos pela leitura do professor em voz alta” (Brasil, 2007, p. 15; 2009a, p. 27; 2010, p.24; 2012, p. 20). (FERNANDES, 2017, p. 223).

Ou seja, além de especificar o padrão de qualidade do texto, segundo o PNBE, esse fragmento indica a possibilidade de seleção de obras que “[...] exigem um fôlego maior que o leitor iniciante não tem, mas que podem ser lidas pelo mediador adulto” (FERNANDES, 2017, p. 223), e, nesse caso, a mediação é um ato do professor.

Cabe esclarecer que os anexos do edital do PNLD 2018 – Literário seguem, praticamente, o mesmo modelo, apresentando alterações moderadas. A relevância da ressalva observada consiste na especificação quanto à “qualidade do manual do professor digital”, tendo como critério para a avaliação a “consistência e coerência dos materiais de apoio, formato pdf”, e, ainda “[...] para anos iniciais do ensino fundamental, o conteúdo do manual do professor digital será avaliado quanto à consonância com a BNCC” (BRASIL, 2018b, p. 38-39).

Desta forma, pode-se dizer que a atenção com a qualidade se resume na condição de que o manual do professor digital esteja em conformidade com as diretrizes estabelecidas pela BNCC, em específico para o Ensino Fundamental.

A alusão à qualidade, aqui, está relacionada com a questão de que, muitas vezes, os textos selecionados são obras adaptadas, é o caso do texto selecionada para análise nesse estudo – A volta ao mundo em 80 dias, de Jules Verne, e o manual didático correspondente.

Mas, antes de adentrar na discussão do objeto propriamente dito, algumas reflexões a seguir mostraram-se fundamentais para elucidar as razões dessas escolhas. Entre elas, destacam-se as seguintes: quando são pertinentes as adaptações? E por que?

3.1 CADA LINHA TIRADA DE UM CONTO, MUDA UM PONTO. (PEDRO BANDEIRA)

O costume de ouvir e de contar narrativas tem sua origem no longínquo passado da história dos homens. Neste percurso, no período final do século XVII, surgiam as primeiras publicações moldadas em princípios morais e pedagógicos, destinadas às crianças do continente europeu.

Dentre os fatores que contribuíram para que as histórias existentes sofressem adaptações, está um pensamento novo sobre a infância e /ou nova educação, que “[...] vem medrando desde o século XVII na Europa, a partir da invenção da imprensa e da criação de uma indústria de livros” (SOUZA, 2017, p. 24).

Em sua análise, a autora frisa que as modificações nos textos ocorriam para atender uma classe específica. Segundo Souza (2017, p. 24), “As histórias de civilizações passadas sofriam um processo de adoçamento para tornar-se palatável a um novo público emergente, as crianças oriundas da classe burguesa, recebendo o nome de literatura infantil”. Portanto, as narrativas tinham que agradar os pequenos leitores para que fossem lidas e garantissem a prosperidade mercadológica do segmento.

Importante ressaltar que, no decurso dos séculos XVII a XIX, os filhos dos operários tinham acesso à leitura de contos moralizantes e religiosos, como também a um tipo mutilado de obras literárias. Essas “espécies degradadas da grande literatura universal – as chamadas “traduções livres”, consistiam em textos clássicos degenerados nos quais “[...] a linguagem e o enredo eram aviltados em nome da liberdade e da adaptação a diferentes realidades” (SOUZA, p. 24). São as denominadas **versões**.

Ao longo do tempo, essas obras iam se decompondo pelas alterações que sofriam. Em decorrência dessas ações contínuas e prolongadas, as narrativas ficaram privadas das particularidades que as uniam ao ambiente social em que nasceram. É o que explica Zilberman (2003, p. 156):

Adaptações de adaptações, as histórias começaram a falar de um mundo sem qualquer vínculo com a possível experiência do leitor; atenuadas até em seus conflitos simbólicos, converteram-se em resumos que pouco mostravam, seja a propósito da realidade que expressaram um dia, seja a respeito da sociedade em que posteriormente se implantaram, por nada terem assimilado do novo solo.

No Brasil, ocorre a “nacionalização da literatura infantil” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1985) das obras clássicas – contos de fadas – e das educativas, oriundas da Europa. A necessidade de adaptar e traduzir esse acervo literário tem explicação pertinente, como se segue

Os textos que justificam as queixas de falta de material brasileiro são representados pela tradução e adaptação de várias histórias europeias que, circulando muitas vezes em edições portuguesas, não tinham, com os pequenos leitores brasileiros, sequer a cumplicidade do idioma. Editadas em Portugal, eram escritas num português que se distanciava bastante da língua materna dos leitores brasileiros. (LAJOLO; ZILBERMAN, 1985, p. 31).

Porém, as traduções não ocorriam apenas em função da dificuldade com a gramática, mas também de infundir nas crianças brasileiras a ideia, o sentimento de patriotismo, ou seja, de “afirmação de uma identidade nacional”, conforme expressou Souza (2017).

É preciso mencionar que o cenário da literatura infantil em nosso país começou a sofrer transformações com Monteiro Lobato,

Com esse autor rompe-se (ou melhor: começa a ser rompido) o círculo da dependência aos padrões literários provindos da Europa, principalmente no que diz respeito ao aproveitamento da tradição folclórica. Valorizando a ambientação local predominante na época, ou seja, a pequena propriedade rural, constrói Monteiro Lobato uma realidade ficcional coincidente com a do leitor do seu tempo, o que ocorre pela invenção do Sítio do Pica-pau amarelo. Além disso, não apenas utilizava personagens nacionais, como também cria uma mitologia autônoma que se repete em quase todas as narrativas; [...]. É igualmente razão do seu êxito literário e estético o emprego de crianças como heróis, o que possibilita uma identificação imediata com o leitor. (ZILBERMAN, 2003, p. 145).

Assim, Lobato pode ser considerado o divisor de águas na renovação das obras literárias brasileiras. Por esse ângulo, Souza (2017) destaca a mudança, de forma progressiva, na trajetória do trabalho de Monteiro Lobato, bem como a preocupação do escritor com a linguagem nas adaptações, para deixar a escrita menos rebuscada e, desse jeito, tornar as narrativas mais aprazíveis às crianças brasileiras:

[...] a preocupação de Lobato com a linguagem, [...] torna seu trabalho mais abrangente, envolvendo adaptações de obras clássicas da literatura universal, além da criação de uma literatura genuinamente brasileira. É importante registrar que, paulatinamente, Lobato muda o curso da sua literatura, dedicando-se a escrever para as crianças e difundindo suas ideias sobre o Brasil [...]. (SOUZA, 2017, p. 28).

Aliás, a gênese histórica dos livros de literatura infantil está na adaptação, “[...] este fato decorre de sua própria natureza e mantém-se vigente em qualquer produção infantil. Por isso, ela transparece em todos os elementos do texto [...]” (ZILBERMAN, 2003, p. 140).

Nessa vertente,

O lugar da adaptação na literatura infantil é de natureza estrutural, na medida em que atinge todos os seus aspectos e determina o tratamento do enredo, estilo, aparência do livro etc. Assim, ela procura amenizar o outro lado da assimetria de que provém, qual seja, a maciça influência do adulto, que é o criador, sobre a criança. No entanto, essa não chega a ser completamente anulada, e a introdução do conceito de adaptação - uma relativização do lugar do adulto no livro para a infância - somente acentua este fato. (ZILBERMAN, 2003, p. 143).

Então, a adaptação, com sua função mediadora da comunicabilidade, corrobora sua vivência diferenciada, expõe “[...] o fator unidirecional da literatura infantil” que advém do

adulto para a criança, além de desvelar a natureza ideológica do texto, que “[...] poderá oscilar entre um papel condicionador ou emancipador, mas que não ultrapassará estes limites imediatos” (ZILBERMAN, 2003, p. 143).

Desse modo, o texto infantil tem possibilidade de se rebelar ao não considerar as preferências infantis, uma vez que tem a existência assegurada na sua submissão ao autor adulto. Isso porque a criança é vista como receptora permanente de uma mensagem, alguém que não pode ser a escritora da obra.

Ana Maria Machado, em seu livro “Como e por que ler os clássicos universais desde cedo”, argumenta que as adaptações são ponto de partida fascinante, que aproxima, cativa e conduz os leitores iniciantes à leitura do texto inteiro. A escritora torna evidente a importância de ler os clássicos universais, ao afirmar:

O que interessa mesmo a esses jovens leitores que se aproximam da grande tradição literária é ficar conhecendo as histórias empolgantes de que somos feitos. [...] não é necessário que essa primeira leitura seja um mergulho nos textos originais. Talvez seja desejável que não o seja, dependendo da idade e da maturidade do leitor. Mas creio que o que se deve procurar propiciar é a oportunidade de um primeiro encontro. Na esperança de que possa ser sedutor, atraente, tentador. [...] que fique por toda a vida. Mais ainda: na torcida para que, dessa forma, possa equivaler a um convite para a posterior exploração de um território muito rico, já então na fase das leituras por conta própria. (MACHADO, 2009, p. 12-13).

Nota-se que a proposta da autora não é colocar a adaptação no lugar da história original. É exercitar a leitura com textos escritos ancorados em três dimensões, que são as referências estética, histórica e a pedagógica. O cuidado em preservar esses aspectos valida como “boa” uma obra adaptada. Pode-se afirmar que o objetivo é despertar no leitor o fascínio e o interesse em ler os clássicos.

3.2 (NÃO) ERA UMA VEZ...

Embora o autor da literatura infanto-juvenil se mostre inquieto com a sua capacidade de criar e com a qualidade estética, para Zilberman (1985, p. 100), contudo “[...] é inegável que alguns temas encontram maior acolhida pelas crianças, e outros, não, o que se atribui a uma razão singular: a situação especial vivida pelo leitor infantil”, pois, conforme explica a autora, “Como a criança tem uma experiência ainda precária da realidade, ela busca na cultura um assessoramento de ordem existencial, e esse é o que uma obra literária pode lhe oferecer”.

Mas, essa assistência não deve ser confundida com uma lição moralizante ou, até mesmo, um texto capaz de causar certa satisfação interior, e sim o oposto, por não se tratar de temas de natureza pedagógica e nem representarem as pretensões dos adultos (ZILBERMAN, 1985).

Como se pode constatar, a literatura direcionada às crianças e não das crianças, e, em específico, as versões adaptadas, não deve ser confundida com simplificação do texto, ou mesmo na redução do tamanho do texto de acordo com a estatura do infante, deixando-o empobrecido, desprovido de sua essência.

Ressalta-se, assim, a importância da dimensão estética na estrutura do texto infantil para que a história mexa com a sensibilidade do leitor, consiga modificar suas perspectivas para o futuro e o oriente a encontrar respostas ao se deparar com situações difíceis.

A intensificação dos debates alusivos às adaptações que alteram elementos-chave de livros clássicos infantis resultou da recente instauração do Programa Conta pra Mim²³, lançado pelo Ministério da Educação (MEC) em dezembro de 2019. A adoção de versões modificadas pelo MEC tem repercutido negativamente entre os autores e pesquisadores que se dedicam a debater e estudar o tema literatura.

As discussões e diversas opiniões emitidas por especialistas sobre o referido programa poderiam dar origem a outra pesquisa. No entanto, neste momento, traz-se ao debate especificamente os instrumentos disponibilizados pelo programa, entre eles o manual nomeado “Guia de Literacia Familiar”²⁴, que segundo o MEC, serve para instruir os pais sobre o modo de ensinar/educar os seus filhos, e, para isso, os pais não precisam ter muito estudo, nem materiais caros, nem morar em uma casa toda equipada e bem espaçosa para conseguirem ter êxito na prática das tarefas determinadas pelo programa.

Importante dizer que a adaptação de obra clássica, pela relevância e pelo vasto campo de estudo do tema, deve ser analisada em minúcias devido às suas inúmeras peculiaridades e determinantes, não sendo, portanto, viável nesta pesquisa. Porém, fica a oportunidade para futuros estudos.

²³ Lançado em dezembro de 2019, o programa *Conta pra Mim*, da Secretaria de Alfabetização, é pautado pela Portaria do MEC nº 421, de 23 de abril de 2020. O público-alvo, segundo o programa, são todas as famílias brasileiras, tendo prioridade aquelas em condições de vulnerabilidade social e econômica. E tem como objetivo uma ampla promoção da Literacia Familiar.

²⁴ Nos textos do Guia (BRASIL, 2019, p. 13, grifo nosso), que acompanham a coleção do MEC, “Literacia Familiar é o conjunto de práticas e experiências relacionadas com a linguagem oral, a leitura e a escrita, que as crianças vivenciam com seus pais ou responsáveis. É **interagir, conversar e ler em voz alta** com os filhos. É estimulá-los a desenvolver, por meio de **estratégias simples e divertidas**, quatro habilidades fundamentais: **ouvir, falar, ler e escrever!** [...] é se envolver na **educação dos filhos**, [...] Bastam duas coisas: **você e seu filho!**”

Optou-se, neste caso, por fazer alguns recortes das questões sobre os clássicos vilipendiados. Destaca-se, primeiramente, uma reportagem publicada pelo G1 em 20 de outubro de 2020 a respeito do programa do MEC.

A reportagem traz depoimentos do escritor Pedro Bandeira, um dos maiores autores da literatura infantil do país, da mestre em crítica literária Cristiane Tavares e de um representante da Fundação Abrinq, os quais argumentam que alguns elementos de clássico não podem ser modificados, o que diverge da opinião oficial do MEC emitida em nota ao portal de notícias:

Segundo Pedro Bandeira, um dos maiores autores da literatura infantil do país, alguns elementos de clássicos não podem ser modificados. “Em ‘João e Maria’, por exemplo, é importante que os personagens sejam abandonados pelos pais na floresta. A criança, ouvindo a história no colo, treme de medo. Mas, se está no colinho, está vendo que não é de verdade”, diz. Na nova versão, João e Maria apenas saem para passear na floresta, e a mãe dá a eles pedrinhas coloridas, para que possam retornar à casa. “Já não é mais João e Maria, ponham outro nome”, protesta Bandeira. **Em nota, o MEC defende a “livre adaptação das obras”** e diz que pretende imprimir os livros também para o programa “Criança Feliz”, do Ministério da Cidadania. Cristiane Tavares, mestre em crítica literária e uma das signatárias do documento contra as adaptações, diz que “pesquisadores, bibliotecários, pesquisadores de universidades públicas, escritores e ilustradores de livros infantis, pessoas do Brasil e de fora, estão muito insatisfeitas com essa coleção e com todo o retrocesso que ela representa”. Para a Fundação Abrinq, “é importante preservar a essência dos contos para que as crianças desenvolvam habilidades emocionais, que poderão ser vivenciadas no decorrer da vida, na resolução de problemas, tornando-se adultos mais seguros e críticos”. (G1, 2020, não paginado, grifo nosso).

Ressalva-se que as discussões acima não se pautam em ser contrário ou favorável às narrativas adaptadas, mas sobre as restrições impostas às obras clássicas. Porém, os clássicos representam uma época. Aí está a composição da dimensão histórica da literatura. Por conseguinte, ao se alterar os clássicos, corre-se o risco de empobrecer as obras-fonte, que perdem gamas de sentido essenciais para o aproveitamento da história.

Em função do movimento para a valorização da leitura das obras de literatura que respeitam o interesse tanto do leitor infantil quanto do jovem, e, que tem o maravilhoso como um dos seus componentes essenciais, cabe ao escritor, na opinião de Zilberman (1985, p. 99):

Ao escritor de literatura infanto-juvenil, cumpre, portanto, a harmonização entre estas duas exigências: a de criação artística, o que significa ser renovador e original na sua representação da realidade; e a de respeito ao universo infantil, simbolizando os anseios destes e suscitando a identificação da criança, quando da efetivação da leitura da história.

A retomada da aquisição dos acervos literários para as escolas públicas em 2018 com o PNLD Literário, o que beneficiou tanto os alunos de cada ano escolar contemplado no edital, como também as bibliotecas das escolas, é considerada positiva por findar um período relativamente longo de descontinuidade das ações do PNBE, o que poderia causar prejuízos no cumprimento da nova BNCC.

Como marco desse retorno, o programa anunciou algumas ações inéditas, denominadas de **novidades**, ao especificar as reformas ocorridas nessa edição. As informações a esse respeito encontram-se contidas no Guia Digital do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) 2018 – Literário, material que foi alvo de análise da presente pesquisa, posto que se constituiu em uma fonte robusta de informações relevantes sobre os critérios de escolha dos livros de literatura selecionados para compor o acervo das escolas públicas de educação básica, ponderados de modo singular na ampliação de ocasiões favoráveis de acesso e de leitura das obras pelos alunos.

Além disso, o exame do Guia Digital PNLD 2018 - Literário permitiu acessar a classificação das categorias efetuadas por temas, faixas etárias e ano escolar, e também o modo como foi definida a participação dos professores no quesito escolha dos acervos que iriam utilizar com seus alunos. No âmbito das políticas públicas para a educação, entende-se que o Guia pretende tanto orientar o uso dos livros em sala de aula como agir sobre o currículo e a rotina escolar, visando uma atuação docente pautada na “eficiência”.

Cabe aqui ressaltar a importância de que se revestiu o Guia ao constituir-se como instrumento de apoio que subsidiou a tarefa dos docentes na escolha de quais livros de literatura os estudantes deveriam ler/ter acesso, de acordo com PNLD 2018 – Literário e alinhado à BNCC.

Esta função é expressa em recorte da apresentação do referido Guia, direcionado aos professores, que são transcritos em sequência:

Para contribuir com a escolha de obras que melhor atendam aos objetivos e necessidades de sua escola, de sua(s) turma(s), alinhadas ao seu planejamento pedagógico e em conformidade com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o Ensino Fundamental e as Diretrizes e Orientações Curriculares para o Ensino Médio, este Guia apresenta: a) os critérios de avaliação que orientaram a seleção das obras, b) uma breve descrição dos aspectos técnicos dessas obras e c) as resenhas das obras aprovadas. Neste Guia você encontra obras indicadas para a Educação Infantil, Anos Iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) e Ensino Médio, todas selecionadas a partir de critérios que orientaram pela qualidade estética da obra literária e sua adequação aos critérios indicados no edital do PNLD – Literário. (BRASIL, 2017e, p. 7).

O texto introdutório prossegue, por meio do título *Por que ler o guia?* com a preocupação de orientar os docentes e assim assegurar a independência e a atuação das escolas para efetivar a escolha dos acervos apontados como qualificados que chegarão à sala de aula. Nesse sentido, o Guia pretende cumprir a função de auxiliar os professores na escolha das obras literárias:

Neste Guia, as resenhas das obras aprovadas assumem um papel importante, pois fornecerão a você, professor (a), informações sobre cada uma das obras aprovadas no PNLD 2018 – Literário. Vale a pena explorar, a partir de seu nível de ensino, quais obras estão sendo indicadas para sua seleção, pois sabemos que muitas delas são novidades chegando às nossas mãos e podemos nos surpreender com a diversidade de possibilidades que se descortinam a partir delas. Assim, espera-se que as resenhas possam contribuir para debates e reflexões nas escolas e privilegiam escolhas que considerem os contextos, as singularidades e os participantes desse processo, oportunizando também a inclusão de novas obras no acervo literário das escolas. Por fim, ressaltamos que você professor(a), não pode perder de vista os seus saberes docentes, o conhecimento sobre sua(s) turma(s) e, principalmente, o seu papel como mediador(a) de leitura para potencializar, entre seus(suas) alunos(as) a ampliação das referências estéticas, culturais e éticas de nossos(as) jovens leitores. (BRASIL, 2017e, p. 10).

Toda a razão para essa introdução consistiu no fato de que o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) sofreu uma grande mudança em seu objetivo primordial, que antes se limitava em adquirir e distribuir apenas os livros didáticos para os alunos da Educação Básica das redes públicas, porém, a partir desta publicação, PNLD 2018 – Literário, passou a incluir na sua programação os livros de literatura, ampliando a meta de atuação do PNLD.

Entretanto, a mudança que foi considerada como a mais significativa decorreu da novidade do programa que passou a permitir que a seleção dos acervos literários para as escolas contasse com a participação dos docentes.

Na pesquisa documental realizada, constata-se que as propaladas mudanças ocorreram de fato com o novo formato do PNLD 2018 – Literário, conforme estipulado pelo Decreto nº 9.099/2017. Mas, também, foram observadas discrepâncias, como, por exemplo, o fato de limitar a escolha dos livros a uma lista submetida ao crivo antecipado do MEC, vedando indicações dos próprios professores.

Assim, a escolha ficou atrelada a uma listagem única e, portanto, obrigatória, editada no Guia, que assegurou o controle do Estado regulador sobre o que as crianças e os jovens precisam

ler, e, do mesmo modo, como e por que essas leituras devem ser trabalhadas na sala de aula, em uma ingerência direta na Organização do Trabalho Didático.

Percebe-se que a seleção, distribuição e entrega aos destinatários dos acervos literários nas escolas públicas brasileiras só aconteceu no momento que atendeu a padrões e finalidades previamente determinados pelas políticas públicas voltadas à educação em vigência. Com esse objetivo, coube ao Guia expor as obras nas escolas que aderiram ao PNLD 2018 - Literário para o corpo docente, que fez a escolha em acordo com os trâmites e com a difusão dos objetivos do programa.

O Guia Digital do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) 2018 - Literário permitiu o acesso às obras selecionadas por ter tornado disponível a lista com os títulos de todas as obras, englobando todos os temas e categorias, o que foi determinante para efetuar mais um recorte necessário que delimitou o objeto da análise e, portanto, viabilizou esta pesquisa. Para tanto, observou-se a listagem dos títulos específicos para o 4º e 5º anos do Ensino Fundamental, foco desse estudo.

Contudo, foi preciso adotar critérios ainda mais rigorosos devido à impossibilidade de se analisar todos os livros da categoria 5 que totalizavam o acervo. Com base nas referências do Guia Digital do PNLD (BRASIL, 2017e, p. 22), foram disponibilizadas 104 obras voltadas para os estudantes do 4º e 5º anos do Ensino Fundamental durante o período de registro da escolha.

Na sequência, desse montante, cinquenta livros foram escolhidos para o 4º ano e cinquenta para o 5º ano - de modo conjunto entre gestores da escola e os professores - para compor o acervo da biblioteca e mais dois livros por aluno de cada série para o acervo da sala de aula.

Este processo fica registrado mediante a Ata de Escolha do PNLD Literário 2018, em acordo com o modelo contido no Guia Digital (BRASIL, 2017e, p. 28). Em outro formulário, para comprovar a escolha, os títulos selecionados são elencados, seguindo o padrão determinado por esse documento, o denominado “Comprovante do Registro da Escolha”. O Guia estabelece também a obrigação da escola em tornar pública a ata e o comprovante, documentando a escolha.

A título de ilustração indica-se como se deu o processo local, conforme ata a que se teve acesso. De acordo com registro, o processo de seleção dos livros literários aconteceu da seguinte forma: foram analisadas pelos professores cento e oitenta obras – para chegar a esse montante, a seleção parece abranger, também, certo número de livros destinados à categoria 3 - pré-escola

e a categoria 4 - 1º aos 3º anos do Ensino Fundamental –, depois, por consenso, cinquenta livros foram escolhidos para compor o acervo da biblioteca e dois livros por aluno para o acervo da sala de aula.

E, entre as obras selecionadas, duas foram entregues, em quantitativo considerado suficiente para atender os alunos matriculados na categoria 5 de cada escola inscrita no programa. Na entrega dos livros, observou-se, mediante leitura do material impresso que acompanha o acervo customizado para cada escola, a instrução de garantir que os livros permaneçam na unidade escolar, proibindo a devolução da encomenda ao FNDE.

Com tudo isso, nova remessa dos mesmos títulos foi feita em 2020, em conformidade com a informação enviada junto com os livros destinados ao 4º e 5º anos do Ensino Fundamental, sob o argumento de repor as obras literárias e suprir a demanda em decorrência de extravios, danos ou falta de devolução.

Em razão do número extenso de livros escolhidos pela escola, especificados no Anexo C, que traz a indicação de cada um dos títulos disponibilizados, foi necessário um novo recorte para a pesquisa e, desse modo, escolheu-se um único título de uma obra clássica da literatura.

A escolha recaiu sobre o livro do escritor Júlio Verne, “A volta ao mundo em 80 dias”, por se tratar de um clássico da literatura universal e, ainda, pela biografia do autor, considerado precursor da ficção científica na literatura pelos críticos da área. Porém, o livro disponibilizado pelo PNLD 2018 – Literário foi a versão adaptada da obra que atendeu aos padrões especificados no edital e, concomitantemente, a lógica mercadológica.

3.3 LEITURA LITERÁRIA: A QUESTÃO DA ESCOLHA DAS OBRAS

Tomando-se como referência a BNCC, especificamente a competência de número 8, elencada no componente curricular Língua Portuguesa, nos anos iniciais do ensino fundamental o aluno precisa aprender a “[...] selecionar textos e livros para leitura integral, de acordo com objetivos, interesses e projetos pessoais (estudo, formação pessoal, entretenimento, pesquisa, trabalho etc.” (BRASIL, 2017, p. 87). Dessa forma, entende-se que a escola deve oportunizar, pela formação crescente das coleções literárias, a utilização individual desses materiais pelos alunos.

Porém, esse uso pessoal acontece pelos parâmetros dos livros didáticos, posto que os livros do PNLD 2018 – Literário, conforme especificado no Edital de Convocação (2018), deverão ser compostos de materiais reutilizáveis, e que “As obras literárias avaliadas no PNLD

2018 Literário terão ciclos de quatro anos para a educação infantil, cinco anos para os anos iniciais do ensino fundamental e três anos para o ensino médio” (BRASIL, 2018, p. 6).

Fica evidente que as obras destinadas aos estudantes e professores são cedidas provisoriamente, com a intenção de reuso dos textos por um período estabelecido no edital, e devem ser devolvidas ao término de cada ano letivo para posterior utilização por outro estudante e por outro professor. De fato, conforme o Guia Digital PNLD 2018 – Literário, “A meta considerada ideal para o PNLD é de 90% de livros devolvidos por escola (BRASIL, 2017e, p. 25).

Por conseguinte, as contradições são evidenciadas em torno desses critérios, já que tornam inviável a inscrição, até mesmo a eliminação de títulos, em conformidade com o edital. Por um lado, o pretendido com o programa foi dar sustento para a política de leitura, disponibilizando literatura de qualidade para o desenvolvimento das competências, por outro, observa-se a obrigatoriedade de manter esses livros em perfeito estado de conservação, por um longo espaço de tempo, desconsiderando a especificidade do público-alvo.

Na verdade, o que se observou foi que o PNLD 2018 – Literário pode incitar a manutenção da prática de guardar os livros protegidos em armários, obstruindo o acesso dos alunos às obras, o que o faria perder, dessa forma, sua função.

Ainda sobre os processos de inscrição e avaliação das obras do PNLD 2018 – Literário, buscou-se na leitura do edital o fragmento que trata do uso das verbas: “Este edital não dispensa o atendimento às exigências da Lei de Diretrizes Orçamentária Anual, da Lei de Responsabilidade Fiscal e da Lei nº 8.666/1993, quando da celebração dos futuros contratos administrativos” (BRASIL, 2018b, p. 20), e confirma:

Este edital destina-se ao processo de inscrição e avaliação de obras literárias no ano vigente. As demais etapas previstas no Art. 8º do Decreto 9.099/2017 (habilitação; escolha; negociação; aquisição; distribuição; e monitoramento e avaliação) ocorrerão conforme disponibilidade orçamentária. (BRASIL, 2018b, p. 20).

Observou-se que a justificativa para a entrega de livros adaptados, não raro desprovidos de qualidade, está costurada à economia de recursos, ou seja, diminui-se o custo das obras para transformá-las em mercadorias mais baratas, sem problemas para a sua comercialização.

Considerando as especificações técnicas das obras detalhadas no Anexo II do citado edital (BRASIL, 2018b, p. 26), sob o título “Das características Físicas das Obras”, há a percepção de que se espera que sejam análogas ao livro didático. À vista disso, as obras

literárias destinadas ao Ensino Fundamental têm as características descritas quanto: formatos admitidos, papel, capa, miolo (Categorias 4 e 5), miolo (Categoria 6), acabamento, miolo para livros com até 48 páginas, mais de 48 páginas e até 64 páginas.²⁵

E, assim, o livro de literatura para a infância pode ser formatado, desconsiderando as singularidades do gênero, em detrimento da leitura literária e do leitor em formação.

O artigo 4º do Edital do PNLD 2018 – Literário, que trata das Características Gerais das Obras Literárias Destinadas à Educação Infantil, aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio, inciso 4.8, determina que “[...] cada obra deverá ser inscrita em apenas uma das 6 (seis) categorias abaixo especificadas” (BRASIL, 2018b, p. 3), exigindo, ainda, que as obras literárias devem ser adequadas às faixas etárias e as séries respectivas, para assegurar que estão em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC):

- a) Categoria 1 (Creche I): obras literárias voltadas para as crianças de 0 a 1 ano e seis meses; b) Categoria 2 (Creche II): obras literárias voltadas para crianças de 1 ano 7 meses a 3 anos e 11 meses; c) Categoria 3 (Pré-escola): obras literárias voltadas para crianças de 4 a 5 anos 11 meses; d) Categoria 4: obras literárias voltadas para os estudantes do 1º ao 3º anos do ensino fundamental; e) Categoria 5: obras literárias voltadas para os estudantes do 4º e 5º anos do ensino fundamental; f) Categoria 6: obras literárias voltadas para os estudantes do 1º a 3º anos do ensino médio. (BRASIL, 2018, p. 3).

Desse modo, de acordo com o referido edital, cada livro deveria seguir uma ou mais sugestões de temas previamente determinados, que especificassem o enfoque de cada obra em cada nível de ensino, orientando assim a escolha, como descrito no Quadro 4:

Quadro 4 - Categoria 5 (4º e 5º anos do Ensino Fundamental):

TEMAS	ENFOQUE DA OBRA
Autoconhecimento, sentimentos e emoções	Percepção do corpo, construção da identidade e processos de amadurecimento, bem como a relação de personagens/sujeitos líricos com suas emoções e sentimentos, tais como o amor, a alegria, o luto e a dor.
Família, amigos e escola	Personagens que estejam em interação com o mundo que lhe é imediato, na relação com família, amigos e professores, permitindo a construção de percepções e questionamentos sobre si e sobre o outro.
O mundo natural e social	Das descobertas e relações pessoais a esferas mais amplas, como a cidade, o meio ambiente (paisagens naturais, aquáticas, plantas, animais) e até mesmo o universo. Devem-se destacar contextos regionais e locais.

²⁵Informações complementares estão disponíveis no site:

<https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/consultas/editais-programas-livro/item/11568-edital-pnld-liter%C3%A1rio>.

Encontros com a diferença	A descoberta e o contato entre diferentes esferas culturais, sociais, geográficas etc., bem como entre indivíduos de diferentes etnias, raças e/ou o encontro com pessoas com deficiências. Na interação com a diferença, deve-se destacar a necessidade de atitude respeitosa e convívio pacífico.
Diversão e aventura	Ir além da realidade imediata da criança e que estimulem a imaginação e o envolvimento com a leitura, tanto pelo trabalho com a linguagem quanto pelo desenvolvimento da narrativa.
Outro tema	Tema livre desde que nomeado, definido e justificado, junto com a categoria a que pertence.

Fonte: (BRASIL, 2018, pp. 35-36).

Quanto ao Guia Digital, informa sobre prazos da seleção e o registro da escolha assim: “[...] o registro da escolha somente pode ser efetuado mediante CPF e senha do (a) diretor (a) da escola” (BRASIL, 2017e, p. 21), limitando o acesso ao programa literário, embora a escolha seja referenciada como democrática, conforme a continuação da exposição que segue:

A escolha das obras literárias deve ser realizada de maneira conjunta entre o corpo docente e dirigente da escola com base na análise das informações contidas neste Guia, considerando-se a adequação e a pertinência das obras literárias em relação à proposta pedagógica de cada instituição escolar. (BRASIL, 2017e, p. 21).

Ao que tudo indica, houve a necessidade de legitimar o vínculo pedagógico com a prática da leitura das obras aprovadas. Essa preocupação foi proclamada de maneira a cimentar essa considerada autonomia dos professores, regulada no Manual, pois orientou que a escolha fosse em conjunto e devidamente registrada em ata para a comprovação da atuação docente e da lisura do processo.

Por isso, a ênfase dada à participação dos professores no processo de escolha fundamentou-se:

Compete às escolas e às redes de ensino garantir que o corpo docente da escola participe do processo de escolha de modo democrático. Para registrar a participação dos professores na escolha e dar transparência ao processo, a decisão sobre a escolha das obras literárias deve ser documentada por meio da Ata de Escolha do PNLD Literário 2018. (BRASIL, 2017e, p. 24).

Por certo que não se tratou de negar a escolarização dos livros de literatura nos recintos educacionais, até porque a didatização do ato de ler acontece na prática docente de modo recorrente, interferindo diretamente na seleção da categoria de texto proposto para cada turma de alunos.

Outrossim, não foi a pretensão, no escopo desse estudo, aprofundar como foi conduzida a atividade de leitura pelos professores ao se utilizarem dos livros de literatura disponibilizados

e dos respectivos manuais que acompanham algumas obras, conforme explicado no Guia. Todavia, foi preciso analisar o nível de importância de que se revestiram esses instrumentos na simplificação e controle do trabalho docente, o que se fez a partir da análise dos próprios instrumentos, com base nas ferramentas teóricas.

Após a triagem, os títulos aprovados pelo grupo técnico foram postos à disposição, sendo permitido o acesso às escolas e a visualização aos professores, para que pudessem realizar a seleção durante o período de registro da escolha no Guia do PNLD 2018 - Literário.

Segundo o Guia, as escolas efetivaram a escolha das obras literárias consoante com o demonstrado no Quadro 5:

Quadro 5 - Distribuição dos acervos por categorias

Categoria 1 a 4	Acervos para sala de aula
1 e 2 – Creche – 0 a 3 anos e 11 meses	20 obras
3 – Pré-escola – 4 anos a 5 anos 11 meses	25 obras
4 – Anos Iniciais EF – 1º ao 3º ano	35 obras
Categoria 5 e 6	Acervos para biblioteca
5 – Anos iniciais EF – 4º e 5º anos	50 obras²⁶
6 – Ensino Médio – 1ª e 3ª séries	50 Obras
Categoria 5 e 6	Livros do Aluno
5 – Anos Iniciais EF – 4º e 5º anos	2 obras por aluno

Fonte: Brasil (2017e, p. 23).

A escolha adequada dos livros constitui-se em um mecanismo poderoso de incentivo à leitura, então, é indispensável diversificar e ampliar o acesso dos alunos do ensino público aos textos literários para que ele possa conhecer e desfrutar das obras eruditas.

Com a circulação crescente das produções literárias há, também, um sensível aumento do hábito de leitura, o que, como consequência, desencadeia mudanças no comportamento em consonância com o posicionamento crítico para interpretar com maturidade as situações reais que vive em comunidade.

Para Cândido (2004, p. 175), a literatura “[...] tem que ser vista como um direito básico do ser humano”. Por isso é que em nossas sociedades, para o autor,

[...] a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento

²⁶ É oportuno destacar a necessidade de novo recorte pela inviabilidade de analisar o total dos temas e categorias propostos. Desse modo, foi selecionada a Categoria 5, na qual estão inseridas as obras literárias voltadas para os estudantes 4º e do 5º ano do ensino fundamental, com as quais a pesquisadora tem maior afinidade em decorrência da proximidade própria do exercício/prática da docência com os alunos dessa série, conforme já assinalado.

intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas. Por isso é indispensável tanto a literatura sancionada quanto a literatura proscrita; a que os poderes sugerem e a que nasce dos movimentos de negação do estado de coisas predominante. (CANDIDO, 2004, p. 175).

No âmbito da educação escolar, a busca por boas obras, que possam subsidiar o trabalho didático a ser desenvolvido pelos docentes nos anos iniciais do ensino fundamental, constitui-se tarefa árdua que inclui, primeiramente, uma pesquisa criteriosa para se chegar ao alcance plural do ensino público. É preciso que o professor seja leitor para sensibilizar o seu aluno à leitura literária, particularmente dos textos clássicos, uma vez que o docente, como prestador de auxílio e mediador, é responsável pela elaboração de estratégias significativas em busca da melhor formação do leitor, gerando, assim, novos bons leitores (KRUG, 2015).

O processo de escolha dos livros, a mediação realizada pelo professor, a criação de hábitos e explicação aos alunos sobre o que ler, como ler, quando ler, fazem com que se aumente o exercício da leitura e, por conseguinte, o raciocínio. Ocorre que esta questão incide sobre a discussão a respeito da realidade da prática de leitura em sala de aula, conduzida pelo professor, que perpassa pelo escasso acervo de textos literários nas, geralmente, acanhadas bibliotecas e espaços de leitura das escolas, pela falta de motivação dos alunos para a leitura, a presença, em grande quantidade dos livros didáticos chegando às lacunas na formação de professor (SOUZA, 2010c).

Ademais, convém lembrar que dotar o educando de habilidades não deve ser o critério mais almejado para com a leitura literária ou mesmo o único, pois é insuficiente. Ela preconiza a formação da personalidade, ela humaniza.

3.4 INOVAÇÕES NAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS DE LEITURA NO BRASIL: AVANÇOS OU RETROCESSOS?

Uma inovação celebrada pelo Guia do PNLD 2018 – Literário é a apresentação, para algumas das obras, de um manual do professor para auxiliar os docentes na forma de abordar os assuntos do livro:

Uma grande novidade deste PNLD é que **algumas obras estão acompanhadas de material de apoio, destinado ao (à) professor (a)**, também avaliado em conformidade com orientações metodológicas que respaldam a abordagem do texto literário em contextos de ensino. É a primeira vez que teremos obras literárias que poderão vir acompanhadas desse material. [...] A partir da oferta de múltiplas obras literárias para sua seleção, professor (a) e mediador (a) de leitura, espera-se que possamos qualificar cada vez mais as práticas de leitura literária e formação de jovens leitores(as) realizadas em nossas escolas e fora delas. (BRASIL, 2017e, p. 7, grifo nosso).

Pelo fato de ser considerado um clássico da literatura infantil, o livro *A volta ao mundo em 80 dias*, do escritor francês Jules Verne, foi uma das obras acompanhadas da propalada **novidade** no que tange ao material opcional de apoio destinado aos professores, o que se tornou um dos critérios de sua escolha como objeto de análise para esta pesquisa,.

Registra-se que, embora as resenhas das obras constem na introdução do material orientador do Guia como acessíveis, não foi possível encontrá-las, o empecilho acontece em razão do regulamento, que prevê: “As obras serão **disponibilizadas integralmente**, mediante senha gerada pelo sistema PDDE²⁷ Interativo ao diretor da escola, para visualização pelos professores durante o período de registro da escolha no Guia do PNLD Literário 2018” (BRASIL, 2017e, p. 24).

Portanto, de acordo com o Guia do PNLD Literário 2018, o acesso aos resumos, bem como ao registro da escolha das obras do programa, deve ser feito no sistema do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). Essas ações só podem ser realizadas por intermédio do Cadastro de Pessoa Física (CPF) e senha do(a) diretor(a) da escola que aderiu ao programa.

Tais instruções, postas como uma condição para garantir a segurança do sistema, assumem feições de centralidade, na medida em que a visualização do quadro dos livros aprovados e o resumo desses títulos ficam dependentes da direção escolar, podendo limitar aos professores a possibilidade da escolha democrática, conforme a proposta do programa PNLD 2018 Literário.

Essa ressalva nos possibilitou encontrar uma ligação do programa de leitura com mais uma política pública educacional com vistas à ascensão do desempenho do educando, no caso o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), criado em 1995, em regime de parceria para a descentralização de recursos às escolas.

Faz-se um breve aparte para especificar a finalidade do PDDE:

²⁷ De acordo com a legislação, “O PDDE é regido pela Lei 11.947, de 16 de junho de 2009, e por resoluções do Conselho Deliberativo do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação”. (BRASIL, 2018c, n.p.).

Prestar assistência financeira para as escolas, em caráter suplementar, a fim de contribuir para a manutenção e melhoria da infraestrutura física e pedagógica, com conseqüente elevação do desempenho escolar. Também visa fortalecer a participação social e a autogestão escolar. [...] O programa engloba várias ações que possuem finalidades e públicos-alvo específicos, embora a transferência e gestão dos recursos sigam os mesmos moldes operacionais do PDDE. [...] O PDDE destina-se às escolas públicas da educação básica das redes estaduais, municipais e do Distrito Federal, às escolas privadas de educação especial mantidas por entidades sem fins lucrativos, registradas no Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS)²⁸ como beneficentes de assistência social, ou outras similares de atendimento direto e gratuito ao público e aos polos presenciais do sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) que ofertem programas de formação inicial ou continuada a profissionais da educação básica. (BRASIL, 2018c, n.p.).

Convém ressaltar a importância do retorno da literatura às escolas, por meio do PNLD reformado, ou seja, das políticas de incentivo à leitura, das aquisições de obras literárias para compor os acervos das escolas públicas com o objetivo de tornar mais ampla as possibilidades de inserção dos alunos à literatura de boa qualidade.

Contudo, a exigência de um manual/um guia para ensinar o professor como trabalhar em sala de aula, enaltecido como **uma grande novidade** do programa, configura-se como um histórico retrocesso às origens da escola moderna idealizada por Comenius no século XVII, conforme indicado em capítulo anterior.

Nesse sentido, com base na concepção dialética, que permitiu o contraponto teórico ao que está posto, esta pesquisa sobre o PNLD 2018 – Literário levou ao questionamento acerca dos instrumentos de trabalho docente introduzidos na educação brasileira, para a abordagem da literatura: por qual razão um instrumento histórico que deve ser superado parece ressurgir glorioso das cinzas, como a mitológica Fênix, merecendo ser especificado no programa como algo novo?

Em realidade o manual não foi superado e nem tão pouco renasceu, ele surgiu e perpetuou-se na escola moderna, conforme afirma Alves (2005). Nesse pressuposto, ele encontra-se ativo e legitimado, servindo para atender as exigências da sociedade capitalista, na contemporaneidade.

²⁸ Conforme o Portal do Ministério da Cidadania, o Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS) foi constituído pela Lei Orgânica da Assistência Social (Loas), em 1993, com a finalidade de promover o controle social da política pública de assistência social e colaborar para o seu permanente aperfeiçoamento, a partir das necessidades da população brasileira. Informações disponíveis em www.gov.br.

3.5 A VOLTA AO MUNDO EM 80 DIAS – UM CLÁSSICO DA LITERATURA INFANTIL

No colégio do padre Belmonte, recorda o poeta, os livros de Júlio Verne passavam sorrateiramente de mãos em mãos, até serem devorados pelos alunos nos intervalos das aulas. Os rigores da educação imperial, marcada pelos castigos físicos e a vigilância ininterrupta do bedel, levavam os alunos à leitura de evasão. Os jovens partiam em viagens de descobertas inesquecíveis da natureza e da ciência, na companhia de Júlio Verne: ‘Quase morri de frio no polo, de fome numa ilha deserta, de sede numa árida solidão do centro da África, de falta de ar no fundo da terra, de deslumbramento na proximidade da Lua!’ (Olavo Bilac, 1907, apud LEÃO, 2013)

Figura 1 - Ilustração da capa da obra de Jules Verne



A epígrafe que abre esta seção se trata de um trecho de uma reminiscência do poeta Olavo Bilac que, segundo Andréa Borges Leão (2013, p. 22-25), no texto intitulado “A terra inteira como romance”, publicado no periódico Carta Capital, é parte de uma crônica escrita em 1907, dois anos após a morte de Jules Verne, autor do livro clássico escolhido para esta pesquisa. Nas palavras de Olavo Bilac, percebe-se a importância da obra de Verne e uma das características que dela fazem um clássico: seu poder de deixar marcas nos sentimentos e memórias dos leitores.

Pelo exposto, apresenta-se em sequência um registro sintético sobre a história original do clássico de Jules Verne, “A volta ao mundo em 80 dias”. Depois, procede-se uma comparação entre a versão vibrante do original, publicada na coleção Clássicos, da editora Zahar, em edição comentada e ilustrada²⁹, e o livro adaptado, escolhido pelo PNLD 2018 – Literário.

Destaque-se que a obra de referência foi produzida em 240 páginas, acompanhada de um sumário peculiar, as ilustrações foram feitas sem o uso de cores, em tamanhos proporcionais ao trecho da história, todas com legendas alusivas ao texto.

O vocabulário rico permite entender a trama sem deixá-la entediante, e sim tornando a leitura fascinante; quase no final do livro foram inseridos dois mapas; ilustrações de relógios,

²⁹ As traduções e notas são de autoria de André Telles, as ilustrações são de León Benett (1839-1916) e Alphonse Neuville (1836-1885) gravadas por Hildibrand para a primeira edição da obra, publicada em Paris por J. Hetzel em 1872). A referida obra traz uma apresentação do autor, Jules Verne, elaborada por Joca Reiners Terron, escritor cuiabano, autor de inúmeros romances.

bússolas e globo terrestre, estão concentradas na contracapa; a obra é recheada de notas de rodapé explicativas e informativas.

Interessante, também, que ao finalizar a história o escritor não usou a tradicional palavra **Fim**, mas escreveu o questionamento: “Francamente, não daríamos a volta ao mundo por menos que isso?”, o que deu um sentido de fruição e continuidade instigante para a narrativa.

A capa, diferentemente do livro adaptado, é feita de material resistente e atrativo. Há também no final do livro uma interessante cronologia – “Vida e obra de Jules Verne”, com uma apresentação robusta do autor, nomeado de “romancista da ciência”. O livro compõe-se de um conjunto atraente que convida à leitura crianças e adultos.

3.5.1 A volta ao mundo em 80 dias – adaptação para o PNLD 2018 – Literário

Ratificando, o objeto escolhido para estudo foi um dos clássicos da literatura infantil, da lista dos livros aprovados na seleção para o fornecimento às instituições públicas de ensino, o livro *A volta ao mundo em 80 dias*, de Jules Verne.

Devido ao diálogo com a teoria, procurou-se desenvolver uma análise voltada ao entendimento do que significou e qual foi o significado implícito e explícito atribuído à escolha pela equipe técnica do PNLD 2018 – Literário acerca dos clássicos da literatura.

Por se tratar de uma adaptação, considera-se importante esclarecer que não se discute o objeto com o fito de aprovar/desaprovar a escolha do livro adaptado em detrimento do texto clássico integral, ou seja, a história original, até mesmo porque está especificado no Anexo III do edital que “Para as traduções e as adaptações, é importante que sejam mantidas as qualidades literárias da obra original” (BRASIL, 2018b, p. 30).

A seleção da obra, pelo Programa, foi justificada por atender as especificações técnicas disposta no Anexo II do referido edital, bem como os critérios para avaliação de obras literárias, em conformidade com o expresso em seu Anexo III:

[...] a avaliação pedagógica das obras literárias deste edital está ancorada em quatro dimensões: 1.1. Qualidade do texto; 1.2. Adequação de categoria, de tema e de gênero literário; 1.3. Projeto gráfico-editorial; 1.4. Qualidade do manual do professor digital. (BRASIL, 2018b, p. 31).

Então, conforme documentado, a perspectiva para as obras literárias inscritas teria de ser a seguinte:

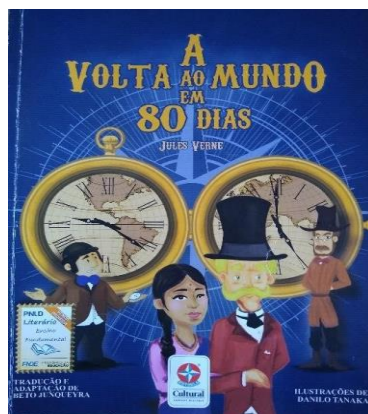
Serão, dessa forma, avaliadas as qualidades textuais básicas e o trabalho estético com a linguagem a partir dos seguintes critérios: a exploração e recursos expressivos da linguagem; a consistência das possibilidades

estruturais do gênero literário proposto; a adequação da linguagem aos estudantes; e o desenvolvimento do tema em consonância com o gênero literário em questão. [...] 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. 31).

Com a exposição desse trecho, necessário para a investigação, realizou-se a leitura e o exame do livro. Optou-se por transcrever a síntese editada da obra, por estar em consonância com os objetivos propostos pelo Programa, como também por não ter sido possível acessar o resumo disponibilizado no Guia do professor, por razões já informadas anteriormente neste trabalho.

A Figura 2 traz a imagem da capa da versão adaptada por Beto Junqueyra, a qual foi disponibilizada no PNLD 2018 – Literário. No Quadro, são apresentados alguns dados técnicos do livro.

Figura 2 – Capa da versão adaptada do PNLD



Fonte: Junqueyra (2018).

Quadro 6 - Ficha técnica da obra adaptada

A VOLTA AO MUNDO EM 80 DIAS	
Autor	Jules Verne
Tradução e adaptação	Beto Junqueyra
Ilustrador	Danilo Tanaka
Quantidade de páginas	64

Para iniciar a análise, invoca-se o fragmento de Martin Claret (2004) para auxiliar no entendimento das diferentes definições dadas ao livro, tanto pelo caráter mercadológico como pelo histórico:

Que é o livro? Para fins estatísticos, na década de 1960, a UNESCO considerou o livro ‘uma publicação impressa, não periódica, que consta de no mínimo 49 páginas, sem contar as capas’. O livro é um produto industrial. Mas também é mais que um simples produto. O primeiro conceito que deveríamos reter é o de que o livro como objeto é o veículo, o suporte de uma informação. O livro é uma das mais revolucionárias invenções do homem”. (CLARET, 2004, p.5).

Considerando que a obra “A volta ao mundo em 80 dias” é uma obra traduzida e adaptada, com o número de páginas reduzido, mas que atendeu o parâmetro estabelecido pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (Unesco), então pode ser considerado apropriado para ser comercializado.

Porém, busca-se a função intrínseca do livro que é dar a conhecer e transformar. O conhecimento por meio da palavra escrita constitui-se em um dos mais importantes legados culturais dos nossos antepassados deixados para a humanidade. Por esta vertente que se apresenta a obra adaptada.

“A volta ao mundo em 80 dias” é um romance de aventura escrito pelo francês Jules Verne em 1873. A obra retrata os avanços tecnológicos daqueles tempos. Afinal, até segunda metade do século XIX, atravessar o mundo era algo muito difícil quando comparado aos dias de hoje. Realizá-lo seria no mínimo uma façanha que levaria um prazo imprevisível, talvez muitos meses.

No entanto, com o surgimento de possantes barcos a vapor e a criação e expansão de linhas férreas que cruzavam territórios como o da Índia e o dos Estados Unidos, isso se tornou possível. Ainda assim, alguém afirmar que poderia fazer essa proeza em oitenta dias, superando todos os tipos de desafio, parecia uma “ideia de maluco”.

Um inglês excêntrico, de nome *Phileas Fogg*³⁰ é desafiado pelos seus colegas de um clube de Londres e embarca rumo a uma aventura carregada de suspense. É acompanhado pelo trapalhão *Passepartout*³¹, o que torna o enredo ainda mais divertido. Na adaptação do escritor Beto Junqueyra, com ilustrações de Danilo Tanaka, o jovem leitor sentirá em cada página essa luta contra o tempo e o espaço, passando por culturas diferentes em vários pontos do mundo. (JUNQUEYRA, 2018, p. 3).

Conforme a síntese, a leitura é de fruição e acontece de forma ágil. O enredo desenvolvido principia com a descrição pormenorizada da personalidade peculiar de *Phileas*

³⁰ Leia-se “Fileas”, nome de origem grega.

³¹ Leia-se “Passpartu”, nome francês.

Fogg, homem metódico, discreto, pontual, apontado como misterioso, adepto de uma rotina perfeita.

E, fazendo jus a sua fama, *Phileas Fogg* começa o dia com um criado novo, substituto do criado demitido anteriormente só por ter esquecido minúcias dos seus arraigados hábitos. Essas estratégias iniciais são importantes pistas sobre o desenrolar da história.

Para acentuar a vida misteriosa do personagem, o livro apela para questionamentos instigantes que despertam o interesse e prendem o leitor, fazendo-o seguir adiante com a leitura. Após ler uma notícia sobre um grande assalto a uma agência bancária em um dos jornais, dos vários que *Phileas Fogg* lia todos os dias, começa a saga desse cavalheiro inglês.

A desafiadora aposta que surge entre ele e os amigos do clube que frequentava conduz a uma irresistível aventura, cheia de peripécias cômicas, descritas sem o uso de um vocabulário rebuscado, adequado ao leitor alvo, o que produz um texto leve e de fácil compreensão.

As notas explicativas contidas no texto auxiliam o entendimento a respeito das pronúncias, usos, costumes e dos pontos turísticos visitados pelos personagens e pela incorporação de outros personagens, citados ao final de algumas páginas, facilitando a leitura.

Outro fator que seduz o leitor é a cronologia, posto que, ao longo da história, há informes constantes sobre a passagem dos dias e as horas decorridas, criando um clima de suspense justificado pelo mote inicial de ganhar ou perder uma aposta.

Toda essa expectativa conduz o leitor, muitas vezes, a torcer pelo êxito das ideias mirabolantes do protagonista. A refletir sobre os fatos da vida, a querer descobrir se o final foi feliz, ou ao contrário, se o final foi inusitado.

Afinal, qual foi o desfecho que o autor escreveu para a história? Quem ganhou a aposta?

Para dar visibilidade à produção do texto adaptado, seguem algumas imagens ilustrativas, em contraponto com o texto de referência, publicado pela Editora Zahar.

Figura 3 - Phileas Fogg é desafiado pelos colegas do Reform Club



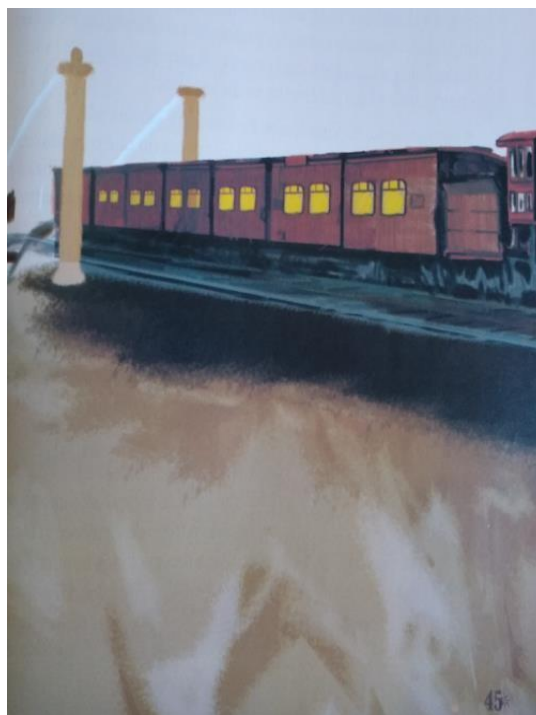
Fontes: Vernes (2017); Junqueyra (2018)

Figura 4 - Acontecimentos inesperados nas florestas da Índia



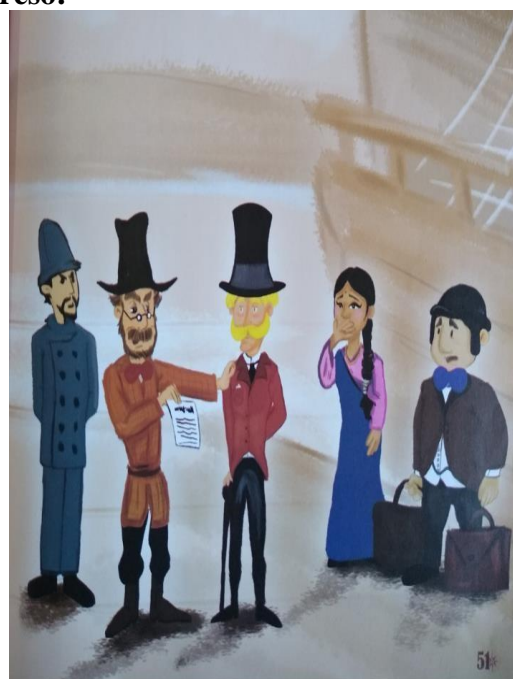
Fontes: Vernes (2017); Junqueyra (2018)

Figura 5 - A neve pode congelar os planos de Phileas Fogg



Fontes: Vernes (2017); Junqueyra (2018)

Figura 6 - Em nome da rainha, você está preso!



Fontes: Vernes (2017); Junqueyra (2018)

A capacidade de motivar o leitor pelo visual foi explorada pela estética das coloridas imagens, desenhadas para enriquecer e explicar o texto na maior parte do livro. Em outros momentos, as ilustrações dominam quase que por inteiro as páginas, o repertório de imagens toma o lugar do texto escrito. Não é preciso ler para saber o que está escrito. Nesse sentido, o uso do imaginário pelo leitor é escasso. Está tudo ali, pronto e acabado.

Porém, a imaginação é tão fundamental que, em uma *live*³² realizada em 29 de novembro de 2020, cujo tema foi “A imaginação a partir de metáforas na literatura infantil”, com a participação dos escritores Eva Furnari, Telma Pantano e Ilan Brenman, resumiu-se em uma frase atribuída ao poeta Olavo Bilac a importância da abstração: “Sem imaginação não há aprendizagem”.

Como pano de fundo, em várias passagens da narrativa aparecem as ilustrações de uma profusão de mapas e relógios, indicativo da importância do tempo e do espaço para os personagens da trama, pois sempre têm que refletir sobre escolher a rota certa para embarcar nos trens subsequentes com o dia e a hora agendados. Assim, não vão perder o próximo embarque no país seguinte, o que poderia pôr em risco a divertida aventura.

Entretanto, para Souza (2010a), a leitura não deve ser apenas por deleite e apreciada pela sua harmonia. Assim, afirma a autora que:

A leitura há que ser orientada pelo olhar seguro de um adulto. **Daí a necessidade de o professor, antes dos alunos, se tornar esse tipo de leitor.** Porque é ele quem deverá orientar essa leitura mais atenta da criança. Por isso, deverá saber selecionar a obra, escolher a melhor hora para a leitura, ensinar o aluno a tirar prazer e conhecimento do que leu. Uma mesma obra pode e deve ser lida com vários olhares, o olhar do descobridor, o do mágico, o do aventureiro e o do aprendiz. (SOUZA, 2010a, p. 99, grifo nosso).

Nesse sentido, a leitura necessita ser conduzida com segurança por um leitor experiente que, em se tratando do âmbito escolar, este leitor competente, obrigatoriamente, deveria ser um professor engajado com as questões literárias e, conseqüentemente, com as questões que envolvem historicamente o ensino e a aprendizagem. A escola é o local, por excelência, para formar o leitor, afinal, gostar de ler não é algo inerente ao ser humano, necessita ser ensinado (SOUZA, 2010a).

E, para aprender, parafraseando Ruth Rocha, “Ler muito, ler muito, ler muito e ler muito mais, ler de novo”.

³²Evento virtual promovido pela Editora Moderna, disponível em: <https://fb.watch/aOv-wmmWgk/>

3.5.2 O manual didático que acompanha a obra adaptada – PNLD LITERÁRIO 2018

O manual, denominado “Material digital de apoio ao professor³³”, foi elaborado por Beto Junqueyra e cumpre a sua função primordial de ordenar e simplificar o trabalho do professor. A parte visual do material segue o padrão do livro de literatura, ilustrado com figuras coloridas que remetem a várias passagens da história lida. No Quadro 7, apresenta-se alguns dados técnicos do material:

Quadro 7 - Dados técnicos do Manual digital de apoio ao professor

Elaboração	Beto Junqueyra
Categoria 5	4º e 5º ano do ensino fundamental
Tema	Diversão e aventura
Gênero	Clássico da literatura universal

Fonte: Junqueyra (2020)

As orientações prescritas utilizam verbos no imperativo. Consta de um sumário composto de: 1) Apresentação; 2) Autoria; 3) Projeto de leitura - planejamento, atividades de pré-leitura, atividades de leitura e atividades de pós-leitura; 4) Referências bibliográficas.

Apresentação – acompanhada do mesmo resumo publicado no livro, aborda o diálogo interdisciplinar como premissa da expansão do conhecimento nas questões científicas, como os avanços tecnológicos e seu impacto na vida das múltiplas civilizações, a prática dos cálculos matemáticos para solucionar os desafios do dia a dia e orientações ao leitor sobre como a compreensão do espaço geográfico pelas descrições e uso de mapas. Não esgotando as suas possibilidades, o texto permite a contextualização dos fatos da história moderna e contemporânea.

Autoria – é uma breve biografia do autor do livro, Jules Verne; do tradutor e adaptador da obra Beto Junqueyra e também do ilustrador Danilo Tanaka.

Projeto de leitura – é o projeto pedagógico, pensado para contemplar atividades desenvolvidas antes, durante e após a leitura, valorizando a abordagem e a discussão interdisciplinar, levando em consideração a faixa etária, o gênero textual e a temática do livro, o trabalho é direcionado para as habilidades, englobando a Língua Portuguesa, História, Matemática e Geografia. Importante observar que as atividades propostas em cada disciplina já

³³ No Anexo D pode ser conferida uma síntese do manual.

vêm acompanhadas pelos respectivos códigos alfanuméricos, cuja composição identifica a etapa de Ensino fundamental, o ano a que se refere a habilidade, o componente curricular e a posição da habilidade na numeração sequencial do ano ou do bloco de anos, em acordo com as exigências da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como exemplificado a seguir por meio de uma atividade de Língua Portuguesa, proposta pelo manual:.

(EF15LP02) – EF- o primeiro par de letras indica a etapa de **Ensino Fundamental**.

15- o primeiro par de números indica o **ano (01 a 09)** a que se refere a habilidade, ou no caso, de Língua Portuguesa **15= 1º ao 5ºano**.

LP- o segundo par de letras indica o componente curricular:

LP=Língua Portuguesa.

02- o último par de números indica a posição da habilidade na **numeração sequencial** do ano ou do bloco de anos. Segundo esse critério, o código EF15LP02, refere-se à segunda habilidade proposta em Língua Portuguesa no bloco relativo ao 1º ao 5º ano. (JUNQUEYRA, 2020, p. 6)

O planejamento tem por objetivo instruir sobre o feitiço do trabalho com o livro, sugerindo, inclusive, como devem ser feitas as abordagens pelos professores. As atividades de pré-leitura determinam como o professor deve explorar os elementos da capa do livro, usando para tanto as perguntas prontas.

Ademais, no manual digital de apoio aos professores lê-se a orientação que desobriga o professor de fazer atividade fora dos padrões, ou seja, a intenção é que haja economia de fadiga, nesses termos “[...] caso julgue necessário, promova uma pesquisa básica que introduza os alunos no contexto da obra”. (JUNQUEYRA, 2020, p. 9).

Nas atividades de leitura a informação é que a leitura pode ser individual ou coletiva, com ou sem mediação, por etapas conforme a evolução por capítulos ou à medida que localizam as regiões da rota da viagem que *Phileas Fogg* empreendeu junto com os companheiros.

A denominada atividade de pós-leitura visa explorar as expectativas dos alunos antes e depois da leitura, num trabalho interdisciplinar com História, Geografia e Matemática, objetivando desenvolver as habilidades desejadas. Os alunos devem ser instigados a relatar suas impressões por meio das seguintes perguntas:

a) De qual passagens vocês gostaram mais? b) Com qual personagem vocês se identificaram mais? c) Pelo título, vocês imaginavam que o protagonista conseguiria fazer a viagem em oitenta dias? Houve algum momento em que vocês duvidaram dessa façanha? Por que? (JUNQUEYRA, 2020, p. 12).

4) **Referências bibliográficas** – no quesito da fundamentação teórica deste manual, estão relacionados a BNCC e a obra “A volta ao mundo em 80 dias”, de Júlio (não Jules) Verne, na tradução de Teotônio Simões.

Foi interessante observar, por meio das análises realizadas e das interpretações decorrentes delas, que, embora na apresentação do material digital de apoio aos professores se exponha que o diálogo interdisciplinar contribui para a “[...] expansão dos conhecimentos e aguça a curiosidade do jovem leitor” (JUNQUEYRA, 2020, p. 3), encontrou-se poucas atividades do componente curricular de Ciências.

Outrossim, as atividades contribuíram para se identificar e refletir sobre algumas possíveis acepções atribuídas à prática de leitura literária no programa PNLD 2018 – Literário, no diálogo com outras políticas educacionais. A compreensão do significado de currículo, criança, literatura infantil e de competência leitora, no domínio das políticas públicas, mostrou-se fundamental para se pensar nos embates/debates organizados em defesa da tão almejada educação pública de qualidade, gratuita e universal, respeitando as suas singularidades.

Até mesmo porque um profissional da educação preparado, um crítico bem articulado, conhecedor de boas obras, poderá conduzir com segurança os seus alunos para a escolha do melhor caminho da leitura, efetivando-se assim o processo necessário para modificar o ensino público, melhorando a sua qualidade, já que é necessário empreender novas estratégias capazes de elevar o nível de letramento.

A possibilidade de trabalhar obras que serão bem desenvolvidas e que incentivarão adequadamente os alunos dos anos iniciais do ensino fundamental é cada vez menor, seja pelo fato do professor estar vinculado aos livros constantes do PNLD 2018 – Literário, bem como pelo fato que muitos desses livros nem sequer chegam nas escolas, o que inviabiliza ainda mais o bom desenvolvimento da educação.

Por fim, têm-se que o professor, muito embora com toda a didática encante o aluno com a leitura, necessita que as obras por ele utilizadas sejam suficientemente boas para que os alunos se sintam incentivados a ler, caso contrário, o progresso do ensino público estará fadado ao insucesso. Por isso, deve-se compreender a leitura como forma de difusão do conhecimento e de mais incentivo aos alunos dos anos iniciais do ensino fundamental das escolas públicas.

Além disso, a utilização das obras literárias que o professor entende serem mais pertinentes para o ensino não implica apenas a decodificação da leitura, mas sim o fato que a leitura de livros que atendam os preceitos mínimos “[...] proporciona ao leitor, o contato com o seu significado seguindo o conhecimento de mundo, possibilitando assim, afirmar que todos,

ao lerem o mesmo conteúdo, obterão compreensão e interpretação diversificadamente, ao interagir com o texto” (KRUG, 2015, p. 3).

Como forma de assegurar essa leitura, enfatiza-se a urgência em erradicar das escolas o manual didático, instrumento mediador da relação entre professor e alunos, por sua característica utilitária ao “ensinar” a dar aula. É um grande desafio, mas assim, surge a possibilidade do docente e do educando terem acesso ao conhecimento histórico ao despertarem para a leitura de textos literários.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A dificuldade de elaborar uma conclusão, de finalizar o trabalho, conduziu ao seguinte excerto de Ana Aparecida Arguelho de Souza

[...] uma pedagogia de combate ao livro didático empobrecedor impõe como metodologia fundamental e como instrumento de compreensão do mundo, de forma mais abrangente, não só a leitura da literatura brasileira, como também a dos clássicos universais, em sala de aula. A superação dos manuais didáticos passa por uma nova organização do trabalho didático escolar, na qual a leitura de obras clássicas deverá ser o recurso por excelência para orientar o trabalho docente e recuperar o conhecimento que permita compreender a natureza histórica de todas as questões humanas. (SOUZA, 2010a, p. 100).

Assim, conseguiu-se chegar mais próximo do objetivo de escrever algumas considerações, a partir das análises documentais, sobre o papel da obra literária nos programas de políticas públicas de incentivo à leitura, considerando a literatura como importante recurso para a obtenção do conhecimento, de conhecer e de se reconhecer pelas históricas narrativas.

Nesse intento, uma frase dita pela escritora Ruth Rocha ecoou na memória: “A gente escreve o que a gente é, o que quer, que incomoda”. Causou incertezas e inquietações colocar no papel, com coerência, o que se pensa, escrever articulado a uma boa argumentação, o que se pretende com as suas reflexões, debater de modo respeitoso com base em uma sólida fundamentação histórica e teórica as opiniões que se contrapõem as suas e, assim, reformular o pensamento inicial e assumir um novo posicionamento.

Se por um lado, tem-se que concluir a pesquisa, posicionar-se sobre o que se estudou, por outro lado, surge a angústia gerada pela constatação de que o trabalho não se esgotou. São questionamentos ainda sem respostas e novos que surgiram durante a caminhada empreendida. Nesse sentido, as considerações deixam de ser finais e tornam-se apenas prelúdios.

Ressalvas feitas, retomam-se as reflexões. A preocupação com a objetividade das informações aqui apresentadas foi uma constante. Com essa proposição, debruçou-se na leitura dos documentos oficiais que regulam a educação pública no Brasil.

As reflexões a respeito de como se engendrou o livro infantil, as práticas de leitura, o movimento histórico dos clássicos universais e a pertinência ou não da leitura das adaptações em sala de aula, permitiram suscitar debates necessários no que se pretende que seja uma contribuição relevante para os leitores em formação.

No percurso deste trabalho, a literatura infantil, considerada um campo de conhecimento recente no Brasil, mostrou-se propícia aos objetivos da presente pesquisa, fundamentada na organização do trabalho didático. Foi o ponto de partida esta conexão entre o gênero didático e o gênero literário (MORTATTI, 2001) que se buscou para problematizar a lógica dos critérios de atendimento dirigido ao público-alvo, em específico 4º e 5º anos do ensino fundamental, e objetivos elencados pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) 2018 – Literário.

Na análise realizada a respeito da inserção dos textos literários nos anos iniciais do ensino fundamental, que acontece mediante acesso ao programa do Governo Federal, gerenciado pelo Ministério da Educação (MEC), constatou-se, por meio das pesquisas realizadas sobre os instrumentos ofertados aos professores pelo programa, a dinâmica em defesa de não superar, mas em conservar o viés pedagógico em prejuízo ao texto literário.

Observou-se a finalidade pragmática do instrumento manual didático presente e perpetuado pelo vigor com que se compeliu no trabalho didático, atuando como orientador dos professores, na aplicação de atividades que envolvem, de modo simultâneo, aspecto didático/pedagógico e literário, utilizados de modo efetivo pelas escolas. Essa é a importante função assumida pelo manual didático na relação educativa, entre o professor e os alunos, no avanço da simplificação e objetivação do trabalho didático.

O manual didático analisado nesta pesquisa compõe-se de atividades propostas por programa de política pública educacional instituído para a operacionalização da seleção, aquisição e distribuição dos acervos de obras literárias para as escolas do país. A propósito, o PNLD 2018 – Literário ressurge sentenciado como sendo algo inovador de incentivo à leitura, sendo tal inovação justificada pela presença do manual que acompanha o livro adaptado selecionado pelo programa.

Em síntese, não há como se furtar de reconhecer que a presença dos instrumentos didáticos (texto literário adaptado, em específico a obra de Jules Verne “A volta ao mundo em 80 dias” e o manual digital direcionado ao professor para o trabalho didático com este texto) no PNLD 2018 – Literário - como parte de uma política estatal que incorporou, desde 2018, outra política de Estado suprimida -, caracteriza a influência cada vez mais significativa do aparato estatal na organização do trabalho didático, em todas as etapas.

Tais instrumentos didáticos, em determinado momento da história da sociedade, introduzidos na dinâmica da escola moderna, assumiram todas as especificidades dos manuais

didáticos comenianos. E, como tal, são partes importantes para tornar mais simples e concreto o trabalho didático.

Assim, o texto literário passa a ser utilizado para trabalhar atividades dirigidas, contemplando as diretrizes curriculares da Educação Básica estabelecidas pelo Ministério da Educação na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), com vistas a uma abordagem interdisciplinar.

Percebe-se, no entanto, que vai se configurando em um retrocesso ao ignorar as especificidades presentes nas dimensões estética, histórica e pedagógica do texto literário. Por essa razão, justificou-se a análise feita em que se discutiu o protagonismo e a superação dos manuais didáticos nas escolas, e seu papel na formação do leitor.

Desse modo, espera-se ter contribuído com a educação na realização desta pesquisa e, neste sentido, provocar a continuidade e a ampliação das discussões sobre o tema por sua complexidade e relevância. Os debates podem encorajar mudanças, entendidas como um longo processo que, forçosamente, passa por uma significativa reestruturação do trabalho didático e que perpassa a formação (literária) do professor.

Os estudos sinalizam também na direção do exercício de reconhecimento sobre a presença dos clássicos na propagação do conhecimento historicamente acumulado. Essa tarefa deve introduzir-se na escola como uma necessidade e em conjunto com os instrumentos tecnológicos disponíveis na atualidade.

Nos dizeres de Alves (2006, p. 258):

A necessidade mais urgente incide sobre a produção de uma nova forma de organização de trabalho didático, compatível com os recursos tecnológicos contemporâneos. Os instrumentos do trabalho de ensino deverão fluir, por exemplo, dos meios de comunicação de massa e de informática. E para que não se pense que os recursos da educação deverão ser buscados somente nessas fontes, acrescente-se que será muito salutar a reintrodução das obras clássicas no trabalho didático. (2006, p. 258).

Porém, a nova estruturação deve ocorrer sem desprezar as causas concebidas nas suas raízes históricas, decorrentes do modo de produção capitalista vigente, o que impõe implementar um conjunto de esforços concentrados no sentido de favorecer transformações sociais profundas e prementes, necessárias à educação escolar contemporânea.

Desse modo, espera-se que o resultado da pesquisa seja uma contribuição para que se persiga e logre a suplantação da organização manufatureira do trabalho didático, assentada na centralidade do manual didático.

Neste contexto, significa um esforço investigativo coletivo em direção às perspectivas das mudanças sociais.

Assim, ecoa-se a posição de Souza e Granetto (2014, p. 131) “[...] mais do que por qualquer outra razão, este estudo diz respeito a seguinte constatação: adotar a leitura de obras literárias consideradas clássicas é enfrentar os problemas sociais contemporâneos”.

Também é na justificativa oportuna das autoras que se conclui:

E é por isso que se defende o estudo da literatura por meio dos textos clássicos, visto que a leitura de grandes obras abre possibilidades humanizadoras: não nega, não resume, nem fragmenta. Assim, o que se espera como resultado da pesquisa é que se consiga refutar o manual didático. Afinal, esse instrumento não oferece, disponibiliza e nem desenvolve as armas para o enfrentamento histórico dos problemas sociais que nos assolam a todos”. (SOUZA; GRANETTO, 2017, p. 131).

Por fim, pode-se dizer que o trabalho com textos literários exige maior empenho do professor, no sentido que tenha o hábito de ler, que dê credibilidade a uma produção literária, levando em consideração sua totalidade, “[...] como instrumento fundamental para a educação de crianças.” (SOUZA, 2010a, p. 100). O que significa dizer que a literatura impregnada de encanto e magia é insubstituível na formação e transformação do homem.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Gilberto Luiz. **O trabalho didático na escola moderna: formas históricas**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005. (Coleção Educação Contemporânea).
- ALVES, Gilberto Luiz. **A produção da escola pública contemporânea**. Campinas, SP: Autores Associados, 2006
- ALVES, Gilberto Luiz. História da educação: a produção teórica sobre o trabalho didático. In: BRITO, Silva Helena Andrade de, CENTENO, Carla Villamaina, LOMBARDI, José Claudinei e SAVIANI, Dermeval (Org.). **A organização do trabalho didático na história da educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 2010. p. 41-59.
- ALVES, Gilberto Luiz. Organização do trabalho didático: a questão conceitual. **Acta Scientiarum**, Maringá, v. 34, n. 2, p. 169 – 178, jul./dez. 2012. Disponível em: www.icgilbertoluizalves.com.br. Acesso em 21 de out. de 2021.
- ALVES, Gilberto Luiz. **Textos escolares do ensino secundário no Brasil: clássicos, compêndios e manuais didáticos**. Campinas: Autores Associados, 2015.
- AMORIM, Luiz Carlos. Arte e vida. **Correio do Estado**, Campo Grande, p. 2, 17 de jan. de 2018.
- BEHRING, Elaine Rossetti; BOSCHETTI, Ivanete. **Política social: fundamentos e história**. São Paulo: Cortez, 2016. (Biblioteca básica de serviço social; v.2).
- BERENBLUM, Andréia; PAIVA, Jane. **Por uma política de formação de Leitores**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.
- BRANDÃO, Cláudia Leite. **PNBE do Professor: usos e desusos**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso, Rondonópolis, 2016. Disponível em: <http://ri.ufmt.br/handle/1/2277>. Acesso em: 16 de set. de 2020.
- BRANDÃO, Cláudia Leite. Programa Nacional Biblioteca da Escola: mudança, permanência e extinção. In: Congresso Nacional de Educação, 15, Curitiba, 2017. **Anais...**, Curitiba: Educere, 2017. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/26530_14096.pdf. Acesso em: 16 de set. de 2020.
- BRASIL. Tribunal de Contas da União. **Avaliação do TCU sobre o Programa Nacional Biblioteca na Escola**. Brasília: TCU, Secretaria de Fiscalização e Avaliação de Programas de Governo, 2002.
- BRASIL. Tribunal de Contas da União. **Relatório de Monitoramento: Programa Nacional Biblioteca da Escola**. Relator Ministro Guilherme Palmeira. – Brasília: TCU, Secretaria de Fiscalização de Programas de Governo, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica, Coordenação-Geral de Materiais Didáticos. Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE): leitura e bibliotecas nas escolas públicas brasileiras. Brasília, DF: Secretaria de Educação Básica, 2008.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Conselho Deliberativo. **Resolução nº 42, de 28 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) para a educação básica. Brasília: FNDE, 2012.

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**, Brasília, DF, p. 1-7, 19 ago. 2017a.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Nacional Biblioteca da Escola**. 2017b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-nacional-biblioteca-da-escola>. Acesso em: 25 de set. de 2019.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017c.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Histórico**. 2017d. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/component/k2/item/518-hist%C3%B3rico>> Acesso em: 26 de set. de 2019.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Guia PNLD Literário 2018**. Brasília: FNDE, 2017e. Disponível em: <www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/guia-do-pnld/item/11148-guia-pnld-2018> Acesso em: 03 de mar. de 2019.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Orientações gerais para escolha do PNLD LITERÁRIO 2018**. FNDE. Disponível em: http://www.fnde.gov.br/phocadownload/programas/Livro_Didatico_PNLD/Orientaes%20gerais%20escolha%20do%20PNLD%202018%20Literario.pdf. Acesso em: 26 de set. de 2019.

BRASIL. Portal do Ministério da Educação. **PNLD**. 2018a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/318-programas-e-acoes-1921564125/pnld-439702797/12391-pnld> Acesso em 03 de mar. de 2019.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Edital de convocação nº 2/2018**. Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras literárias para o programa nacional do livro e do material didático. Brasília: FNDE, 2018b. p. 1-60, Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/consultas/editais-programaslivro/item/11568-edital-pnld-liter%C3%A1rio>. Acesso em: 10 de out. de 2019.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE)**. Resolução nº 6, de 27 de fevereiro de 2018. Brasília: FNDE, 2018b. Disponível em: <https://www.fnd.gov.br/index.php/programas/pdde/sobre-o-plano-ou-programa/sobre-o-pdde>. Acesso em: 15 set. de 2019.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Diretoria de Avaliação da Educação Básica (DAEB). **Relatório Brasil no PISA 2018 Versão Preliminar**. Brasília-DF, Inep/MEC 2019.

BRASIL. **Programa de Alfabetização do Governo Federal Conta pra mim**: guia de literacia familiar. Brasília: MEC, 2019 – Disponível em: <http://alfabetizacao.mec.gov.br/imagens/pdf/contapra-mim-literacia>. Acesso em 23 mai. de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 421**, de 23 de abril de 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-421-de-23-de-abril-de-2020-253758595>. Acesso em: 20 de out. de 2020.

CALVINO, Ítalo, 1923-1985. **Seis propostas para o próximo milênio**: lições americanas. Tradução Ivo Barroso. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

CAMPOS, Cleide de Araújo. **Letramento literário e bibliotecas escolares**: uma pesquisa exploratória no município de Ouro Preto. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2018.

CANDIDO, Antonio. **Do ensaio O direito a literatura**. Vários escritos. 3. ed. revista e ampliada. São Paulo: Duas Cidades; Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2004.

CLARET, Martin. Prefácio. In: ESOPO. **Fábulas**. Texto Integral. Tradução de Pietro Nassetti. 2. ed. São Paulo, SP: Editora Martins Claret, 2004.

COMÊNIO, Jan Amós. **Didáctica Magna**. 4. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1996.

COMENIUS, João Amós **Didática Magna**. Tradução Ivone Castilho Benedetti. 4. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011

FERNANDES, Célia Regina Delácio. A seleção de obras literárias para o Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE 2006-2014. **Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea**, Maringá, n. 51, p. 221-244, maio/ago.2017.

FISCHER, Steven Roger. **História da Leitura**. Tradução Claudia Freire. São Paulo: Editora UNESP, 2006.

GOMES, Joaquim Ferreira. A “Pampaedia” no contexto da “de rerum humanarum emendatione consultatio catholica” de Comênio. **Revista Humanitas**, Coimbra, v. L, 1998.

HOFF, Sandino. Apresentação. In: RATKE, Wolfgang. **Escritos sobre a nova arte de ensinar de Wolfgang Ratke (1571-1635)**: textos escolhidos. Tradução e notas de Sandino Hoff. Campinas, SP: Autores Associados, 2008. (Coleção Clássicos da Educação)

HÖFLING, Eloisa de Mattos. Estado e políticas (públicas) sociais. **Caderno Cedes**, Campinas, ano XXI, v. 21, n. 55, p. 30-41, nov. 2001.

JUNQUEYRA, Beto. **A volta ao mundo em 80 dias**: Jules Verne. Tradução e adaptação de Beto Junqueyra; ilustrações de Danilo Tanaka. Itapira, SP: Editora Estrela Cultural, 2018.

JUNQUEYRA, Beto. **A volta ao mundo em 80 dias**: material digital de apoio ao professor. Itapira: Estrela Cultural LTDA, 2020.

KRUG, Flavia Susana. A importância da leitura na formação do leitor. **Revista de Educação do Ideau**, Getúlio Vargas, RS, v. 10, n. 22, p. 1-13, jul./dez. 2015.

LAJOLO, Marisa. O texto não é pretexto. In: ZILBERMAN, Regina (Org.). **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor**. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982. p. 51- 62.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira: Histórias & Histórias**. 2. ed. São Paulo: Ática S.A, 1985.

LAJOLO, Marisa.; ZILBERMAN, Regina. **Um Brasil para crianças: para conhecer a literatura infantil brasileira: história, autores e textos**. 2. ed. São Paulo: Global, 1986.

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

LANCILLOTTI, Samira Saad Pulchério. **A constituição histórica do processo de trabalho docente**. 2008. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2008.

LEÃO, Andréa Borges. A terra inteira como romance. **Carta Capital**, [s.l.], 22 nov. 2013. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/a-terra-inteira-%e2%80%a8como-romance/>. Acesso em: 13 set. de 2020.

LEMES, Rogério Fernandes. Leitores não nascem prontos. **Correio do Estado**, Campo Grande, p. 2, 16 dez. 2017.

LÔBO, Yolanda – **Cecília Meireles**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. (Coleção Educadores).

LUCKÁCS, Georg. **Ensaio sobre literatura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1965.

MACHADO, Ana Maria. **Como e por que ler os clássicos universais desde cedo**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009

MACHADO, Ana Maria; ROCHA, Ruth. **Contando histórias, formando leitores**. Campinas, SP: Papirus 7 mares, 2011 (Coleção Papirus Debates).

MARTHA, Alice Áurea Penteadó. Entrevista. In: VIEIRA, Natália. **CEALE – Centro de alfabetização, leitura e escrita**. Belo Horizonte: UFMG, 2016. Disponível em: www.ceale.fae.ufmg.br/pages/view/entrevista-com-alice-aureapenteadó-martha.html Acesso em: 25 de jun. de 2020.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã (I Feuerbach)**. Trad. de José Carlos Bruni e Marco Aurélio Nogueira, 5. ed. São Paulo: Hucitec, 1986.

MEIRELES, Cecília. **Problemas da literatura infantil**. 3. ed. São Paulo: Summus; [Brasília]: INL, 1979 (Novas Buscas em Educação; v.3).

MEIRELES, Cecília **Crônicas de Educação 4**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001 – (obra em prosa).

MOREIRA, Ardilhes. Governo federal está desde 2014 sem comprar livros de literatura para escolas públicas. In: G1. **Educação**. 2017. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/governo-federal-seguira-sem-entregar-novos-livros-de-literatura-para-bibliotecas-escolares-em-2018.ghtml>. Acesso em 31 ago. de 2019.

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

ORGANIZAÇÃO PARA COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO. **PISA 2018**: matriz de letramento em leitura. [s.l.]: OCDE, 2018. Disponível em: https://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/marcos_referenciais/2018/pisa2018-matriz_referencia_leitura_traduzida.pdf. Acesso em 31 ago. de 2019.

PAIVA, Jane; BERENBLUM, Andréia. Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE): uma avaliação diagnóstica. **Revista Proposições**, Campinas, v. 20, n. 1, p. 173-188, jan./abr. 2009.

PAIVA, Aparecida. Selecionar é preciso, avaliar é fundamental: acervos de literatura para jovens leitores. **Educação**, Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 301-307, set/dez. 2012.

PAIVA, Aparecida. Políticas públicas de leituras literária. In: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; VAL, Maria da Graça Costa; BREGUNCI, Maria das Graças (Org.). **Glossário Ceale**: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: Faculdade de Educação da UFMG, 2014. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/politicas-publicas-de-leitura-literaria>. Acesso em: 31 de agosto de 2019.

RATKE, Wolfgang. **Escritos sobre a nova arte de ensinar de Wolfgang Ratke (1571-1635)**: textos escolhidos. Apresentação, tradução e notas de Sandino Hoff. Campinas, SP: Autores Associados, 2008. (Coleção Clássicos da Educação)

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes de; EVANGELISTA, Olinda. **Política educacional**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2002.

SILVA, Elen Maisa Alves da. **Era uma vez...a literatura infantil que circula na escola**: uma análise de edições adaptadas de contos de fadas. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Porto Alegre, 2016.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Conferências sobre leitura**: trilogia pedagógica. Campinas, SP: Autores Associados, 2003. (Coleção Linguagens e sociedade).

SILVA, Iara Augusta da. **O Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLD/EM) e o mercado editorial (2003 – 2012)**. Curitiba: CRV, 2019.

SOUZA, Ana Aparecida Arguelho de. A literatura de Monteiro Lobato e a Escola Nova. **Revista HISTEDBR Online**, Campinas, n. 71, p. 20-41, mar. 2017.

SOUZA, Ana Aparecida Arguelho de. **Literatura infantil na escola: a leitura em sala de aula**. Campinas: Autores Associados, 2010a.

SOUZA, Ana Aparecida Arguelho de. Manuais didáticos: formas históricas e alternativas de superação. In: BRITO, Silva Helena Andrade de, CENTENO, Carla Villamaina, LOMBARDI, José Claudinei e SAVIANI, Dermeval (orgs.). **A organização do trabalho didático na história da educação**, p. 121-146, Campinas, SP: Autores Associados, 2010b.

SOUZA, Ana Aparecida Arguelho de. Manuais didáticos de ensino de língua e língua e literatura na Modernidade: gênese e desenvolvimento histórico. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, v.1, p. 6-9, Campinas, maio 2010c.

SOUZA, Ana Aparecida Arguelho de. Cadê a literatura da escola? O gato comeu: reflexões sobre infância, textos literários e bibliotecas. **Interfaces da Educação**, Paranaíba, v.2, n. 5, p.18-31, 2011.

SOUZA, Ana Aparecida Arguelho de. Porque ler os clássicos. In: GOMES, Nataniel dos Santos; ABRÃO, Daniel. (Org.). **Pesquisa em Letras: questões de língua e literatura**. Curitiba: Appris, 2012.

SOUZA, Ana Aparecida Arguelho de; GRANETTO, Graciela Fátima. A literatura na organização didática da escola moderna: em um caminho de perdas, a expressão de uma sociedade utilitarista. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 60, p. 115-133, dez. 2014.

SOUZA, Celina. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, n. 16, p. 20-45, jul./dez. 2006.

SOUZA, Ingobert Vargas de. **Políticas públicas para o livro e a leitura no Brasil: acervos para os anos iniciais do Ensino Fundamental**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Florianópolis, 2015.

VERNE, Jules. **A volta ao mundo em 80 dias**: edição comentada e ilustrada/Jules Verne; ilustração De Neuville e L. Benett; tradução André Telles; apresentação Joca Reiners Terron. – 1.ed. – Rio de Janeiro: Zahar, 2017.

VIDIGAL, Letícia. **A formação do sujeito leitor no 5º ano do Ensino Fundamental: possibilidades de práticas pedagógicas à luz da perspectiva sócio-histórica**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2019.

VILELA, Sandra de Oliveira Machado. **O conto fantástico na formação do leitor**.2019. Dissertação (Mestrado em Letras em Rede Nacional) – Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, 2019.

ZILBERMAN, Regina. Introduzindo a literatura infanto-juvenil. **Perspectiva**. Florianópolis, n. 4, p. 98-102, jan./dez. 1985.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. 11. ed. rev., atual e ampl. São Paulo: Global, 2003.

ZILBERMAN, Regina. **Como e por que ler a literatura infantil brasileira**. Nova edição revista e ampliada. Rio de Janeiro: Objetiva, 2014.

APÊNDICES

APÊNDICE A - PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

UMA QUESTÃO LITERÁRIA PARA ALÉM DA SALA DE AULA: POR QUAL MOTIVO OS DOCENTES DEVEM INCLUIR EM SUA PRÁTICA A CONSTANTE LEITURA LITERÁRIA?

IDENTIFICAÇÃO DO PROJETO: Oficina que objetiva desenvolver e proporcionar aos professores atividades de leitura de textos literários.

COORDENADORA: Eidilene Aparecida Soares Figueiredo

PERÍODO DE DESENVOLVIMENTO: 1º e 2º semestres de 2022

DURAÇÃO: 30 horas divididos em três blocos presenciais e/ou virtuais nos turnos matutino e vespertino ao longo do ano letivo de 2022.

PROBLEMA E JUSTIFICATIVA

A literatura infantil é um gênero considerado contemporâneo na história da produção cultural no ocidente. Sua consolidação só ocorreu no término do século XVII. Os avanços sociais e as prerrogativas do capitalismo criaram as condições favoráveis para a progressiva urbanização e crescente forma de especialização do trabalho. Nestas circunstâncias, com ampliação da demanda por escola, a produção escrita ganhou relevo e nesse movimento cresceu a produção literária, novos autores surgiram e a literatura ganhou prestígio pelo viés pedagógico.

Desse modo, os autores clássicos foram perdendo espaço para as adaptações no sentido de atender o perfil de leitura aligeirada adotado pela escola contemporânea, uma leitura predominantemente utilitária, com o fito de servir aos anseios da sociedade capitalista. O contato dos alunos e dos professores com o texto original, na melhor das hipóteses, ficou limitado.

Para maiores entendimentos e encaminhamentos acerca da presença ou não dos textos literários nas escolas do nosso tempo, torna-se essencial a compreensão do modo de organização da educação e das instituições escolares, como um todo.

A escola ganhou essa organização que reconhecemos hoje a partir da proposta de Jan Amós Comenius (1592-1670), apresentada na sua obra *Didática Magna*, na qual o autor pensou

a escola organizada em níveis seriados, nas quais um único professor atende um coletivo de alunos, conjuntamente, usando um mesmo material didático. O instrumento de trabalho do professor que ganha centralidade nessa escola é o manual didático, um material excludente, que retira das mãos dos professores e alunos os textos clássicos, os textos literários de modo geral.

O manual didático pretende apresentar a síntese do conhecimento que deve formar as novas gerações. É um instrumento excludente, seu conteúdo é fragmentado e empobrecido, não dá acesso ao saber, um conhecimento adensado, rico, que está presente na literatura.

Sendo assim, só a investigação histórica sobre a educação escolar permite desvendar as emergências sociais motivadoras do advento da formação e capacitação dos professores para se entender o modo como é feita na atualidade tanto a formação especializada como a continuada. Nessa condição, a categoria Organização do Trabalho Didático constitui-se como um instrumento relevante para analisar essa realidade³⁴.

Considerando a necessidade de renovação profissional, como escolha do professor em querer aprender, e de procedimentos de formação continuada, buscou-se dar visibilidade às práticas por meio de uma oficina cujo propósito é fomentar a leitura de obras literárias.

No decorrer do tempo, observou-se que o tema leitura literária, por sua relevância e peculiaridades, tem provocado profícuos debates entre os pesquisadores, não apenas na estância educacional, mas de outros domínios, entre eles o da psicanálise. As pesquisas buscam demonstrar a importância da narrativa no desenvolvimento, no processo de transformação humana, legitimando a permanência e o acesso às obras tanto pela comunidade escolar, como também no entorno da escola.

Sob essa ótica, a formação continuada de professores pode ser um mecanismo importante para que a inclusão das obras literárias, sejam elas clássicas ou contemporâneas, se efetive na proposta de ensino, para que a escola forme um aluno leitor.

Para Souza (2010, p. 99), “[...] a escola é o local por excelência para construir o leitor [...] A leitura há de ser orientada pelo olhar seguro de um leitor adulto”, o que reafirma a importância de o professor se tornar esse leitor, antecipando-se ao aluno e, assim, tendo condições de encaminhar a criança para que a leitura seja feita com mais atenção.

Portanto, o professor leitor saberá indicar de forma precisa a escolha do livro, planejar a hora mais adequada para a leitura, propiciando ao aluno uma leitura encantatória e rica da obra, plena de aprendizagem.

³⁴ Sobre este assunto, análises pormenorizadas podem ser obtidas no livro “**O trabalho didático na escola moderna: formas históricas**”, de Gilberto Luiz Alves, publicado em 2005, pela Editora Autores Associados.

É importante observar que os professores de hoje são os alunos de ontem, formados pela escola comeniana, na qual o instrumento de trabalho central foi o manual didático. A literatura ocupa na formação dos escolares um papel secundário, sendo restrito o incentivo e o acesso à leitura literária no interior das escolas brasileiras.

A pouca, ou mesmo nenhuma, atenção dispensada à leitura praticada na sala de aula, é discutida por Souza em seu livro “Literatura infantil na escola: a leitura em sala de aula” (2010). De acordo com a autora,

[...] as pesquisas apontam que a escola não trabalha com obras literárias e, nas séries iniciais, amontoa crianças em cantinhos de leitura e estabelece horários inadequados para o desenvolvimento da leitura dos alunos. Por seu turno, fora da escola, a televisão ocupa, na mesma proporção do manual didático, o lugar do livro. Em razão disso, as bibliotecas acabam perdendo sua histórica função de abrigar leitores e são transformadas em uma espécie de guarda-tudo, onde os mais variados tipos de material, em uso ou desuso, disputam espaço com minguados livros, na maioria manuais didáticos em desuso; o livro didático reina soberano na sala de aula sem nenhum concorrente e, na casa dos alunos, a televisão determina a qualidade do que se “lê”, por meio de imagens carregadas de sedução. (SOUZA, 2010, p. 89).

Em seu registro, a autora pontua a dificuldade que a escola tem para se efetivar como local possível para a prática da leitura das narrativas literárias, porém, enfatiza “[...] nada substitui a literatura na formação do homem, no sentido de que, por meio de seus simbolismos, a vida foi e tem sido ressignificada ao longo da história” (SOUZA, 2010, p. 89). Por essa razão, uma estruturação a favor da atividade habitual de leitura de textos literários na sala de aula, se mostra tão necessária.

Outro aspecto importante relacionado ao descaso com a leitura, abordado na 5ª edição Retratos da leitura no Brasil³⁵ (2019), diz respeito a perda de leitores. A pesquisa revela que houve uma queda de cerca de 4,6 milhões de leitores, entre 2015 e 2019.

Para o vice-presidente do Instituto Pró-Livro (IPL), Marcos Pereira, a diminuição no número de leitores também é reflexo da inexistência de políticas públicas de incentivo à leitura. Sua colocação é uma referência a extinção do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), em 2015, que culminou com a paralisação das remessas de livros para as bibliotecas escolares por um período de quatro anos. Segundo ele,

35 A pesquisa Retratos da Leitura no Brasil é feita pelo Instituto Pró-Livro (IPL), Itaú Cultural e IBOPE Inteligência. Segundo os pesquisadores envolvidos, é considerado leitor “[...] toda pessoa que leu, inteiro ou em partes, pelo menos um livro nos últimos 3 meses antes de sua realização”. <https://www.prolivro.org.br/quem-somos/sobre-o-ipl/>

O governo, em 2015, suspende todos os programas de literatura nas escolas, para fazer uma grande revisão do Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE). Somente em 2019 é feito o novo modelo, o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) - Literário – que eu acho melhor, mais inclusivo. Mas estamos vendo agora o custo desses quatro anos sem nenhuma renovação de acervo, sem essa utilização da biblioteca e indicação de leitura. (PEREIRA, IPL, 2020, não paginado).

Assim, a presença das obras literárias é fundamental no contexto escolar por estar ligada intimamente ao processo histórico de transmissão do conhecimento.

Todavia, a pesquisa do IPL também corrobora, ao se referir em específico ao gênero literatura, para materializar a importância do(a) professor(a) como sendo o principal incentivador do interesse dos alunos. De acordo com os dados divulgados, 52% dos leitores literários, ao serem perguntados sobre **Influência para a leitura**, - como começou o interesse por contos, crônicas, romances ou poesia – responderam que em razão de indicação da escola ou de um professor ou professora.

É importante, então, observar que a formação insuficiente é sentida pelos professores em sua prática quando precisam responder a variados desafios em condições adversas, entre eles a formação do leitor, quando manifestam insegurança na condução do aluno rumo ao reino literário (SOUZA, 2010). No tocante à formação, urge a implantação de ações nas redes escolares que fomentem a leitura literária entre os docentes, instrumento que potencializa os recursos humanos para enfrentar os desafios postos pela prática escolar.

Nesse sentido, podem ser propostas oficinas de leitura e cursos de formação continuada com vistas ao aperfeiçoamento e renovação dos métodos de trabalho. Também podem ser buscadas parcerias com as universidades públicas para o desenvolvimento de projetos de extensão e pesquisa. Tais atividades dependem, em grande medida, da valorização e provimento das bibliotecas escolares, espaço essencial para a formação leitora no interior das redes.

A questão da formação continuada dos professores, entendida como componente de valorização dos profissionais da educação, é um direito legítimo salvaguardado no artigo 67 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9394/1996, em resposta à necessidade de aperfeiçoamento profissional proveniente da específica condição do ofício de educador. As transformações sociais e as modificações de natureza do conhecimento impõem um árduo trabalho ao professor na continuidade da sua formação.

Reside aí a necessidade de formação do professor para que ele possa transformar sua prática, tratar com seriedade um texto de literatura infantil, dando importância à sua integralidade, como “instrumento fundamental para a educação de crianças” (SOUZA, 2010, p.

100). Assim, por meio de ações formativas contínuas, perspectivas novas surgem no horizonte para os professores, aguçando o senso crítico e, com isso, abrindo caminhos em direção ao ensino de leitura literária, incluídos aí os textos clássicos, com o objetivo que se intensifique de forma encantatória e alcance alunos de realidades distintas e de diferentes níveis socioculturais.

Dessa forma, a Escola Municipal Imaculada Conceição, situada em Campo Grande, MS, Travessa Bornéu, nº 54, Jardim Batistão, reforçando o apoio que sempre demonstrou no sentido de facilitar ações pautadas no incentivo à leitura, granjearia ainda maior prestígio mediante relevância atribuída à formação dos professores por meio da proposição de uma oficina de leitura de obras literárias - brasileiras e universais, obras estas que deverão, conforme Souza 2010 (p. 100), “[...] ser o recurso por excelência para orientar o trabalho docente e recuperar o conhecimento que permita compreender a natureza histórica de todas as questões humanas”.

Para tanto, é preciso incentivar/resgatar nos docentes o prazer de ler, só assim os professores poderão se comprometer, efetivamente, com a formação de alunos leitores.

À face do exposto, este projeto se justifica por abordar uma problemática recorrente na prática do professor do ensino fundamental da educação básica – poucos ou mesmo a ausência de livros de literatura na sala de aula -, tornando oportuna a formação como espaço para práticas de leitura, trocas de impressões, indagações, esclarecimentos, experiências e frutíferos debates a respeito da leitura de obras literárias.

As obras serão buscadas nos acervos da biblioteca escolar, nos acervos pessoais e na web em sítios que disponibilizam gratuitamente textos literários³⁶ e, dentre os gêneros poderão ser abarcados os mais diversos, a depender do interesse e disponibilidade dos docentes envolvidos (crônicas, contos, poemas, romances, fábulas, peças teatrais, minicontos, lendas etc.)

OBJETIVO GERAL

- Proporcionar ocasiões favoráveis de reencontro leitor, debate crítico, atualização, divulgação e formação dos professores da Escola Imaculada Conceição, no que se refere à prática de leitura literária.

36 Inicialmente as obras poderão ser buscadas em dois sítios que disponibilizam textos literários gratuitamente e em português: (Domínio Público <http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/PesquisaObraForm.jsp> e Cultura Genial <https://www.culturagenial.com/os-melhores-romance-para-ler-gratuitamente/>).

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Oportunizar instantes de ponderação a respeito da inserção dos livros de literatura na rotina dos professores (e demais profissionais da educação).
- Promover debates críticos que contribuam na seleção e ampliação do acervo disponível na biblioteca escolar.
- Estimular o desenvolvimento da prática de leitura literária.
- Fomentar a ação de empréstimo de obras.
- Perceber os recursos de informática como necessários aumentando possibilidades no ambiente escolar.
- Disponibilizar endereço de sites de acesso gratuito às obras clássicas.
- Pôr à disposição, em locais estratégicos – entre eles a sala dos professores -, diversas obras de literatura que compõem o acervo da escola.

AÇÕES:

- ✓ O trabalho didático em nova perspectiva: a possibilidade de uso do texto literário na formação continuada com a participação ativa do professor – Leitura e discussão do tema (6 horas)
- ✓ Exploração e reconhecimento do acervo e organização da biblioteca escolar.
- ✓ Composição de um acervo literário variado para a criação de um “cantinho da leitura” dos professores, com base nas suas próprias contribuições Leitura e compartilhamento de textos literários breves (recitação/audição de poemas, poesias, contos, crônicas). Debate sobre a atividade.
- ✓ Exploração e reconhecimento dos acervos digitais disponíveis na rede mundial de computadores. Seleção de obras, pelos próprios professores, para compor um acervo digital a ser compartilhado pelos participantes. Para tal finalidade, pode ser criado um grupo virtual, com uso de ferramentas gratuitas como as do Google.
- ✓ Planejamento de um Sarau Literário aberto à comunidade escolar (número de apresentações, definição dos participantes, sequência e tempo para cada apresentação; definição do espaço, decoração, cardápio de um café (atividade condicionada pelo retorno às atividades presenciais).
- ✓ Realização do Sarau Literário – com leitura e recitação pública de textos literários.

RECURSOS MATERIAIS:

Livros físicos (autores diversos); internet; desktop; notebook; datashow; tablets; celulares; Kindle; quadro branco/marcadores; canetas esferográficas; lápis; bloco de anotações. Produtos para café literário: frutas, manteiga, bolos, sucos, café e pães.

METODOLOGIA:

Como ponto de partida, buscou-se o entendimento sobre o que uma oficina compreende. Segundo Candau (1999, p. 23) “As oficinas são espaços de construção coletiva de um saber, de análise da realidade, de confrontação e intercâmbio de experiências, de exercícios concretos dos direitos humanos”. Portanto, envolve uma dinâmica com momentos de sensibilização ou de aproximação com o real, a construção coletiva, e a avaliação.

A oficina de leitura literária ocorrerá durante o ano de 2022 e envolverá três movimentos distintos: trabalho de entrosamento entre o leitor e o texto, elaborado pelo gosto à leitura diária e contínua (deleite), promoção de saraus, hora da contação para compartilhar as experiências vivenciadas com a leitura pelo grupo de participantes e a conclusão expressa nas análises das experiências e nas produções tecnológicas elaboradas pelos sujeitos envolvidos com o objetivo de promover avanços no processo educativo, no decorrer dos cinco encontros que compõe essa oficina.

As proposições serão ponderadas e se materializarão por meio do projeto de trabalho de formação experienciado a cada oficina, o que permitirá a flexibilidade e os ajustes necessários do plano. As ações pensadas poderão contar com o auxílio do notebook e do Datashow nos debates virtuais programados das leituras feitas, situações de leitura compartilhadas fundadas na liberdade de escolha, sugestão para criação de blogs, atividades práticas que possam ser trabalhadas com auxílio das tecnologias (informação e comunicação) e tornar acessível as soluções elaboradas ao término da formação.

AVALIAÇÃO/CONCLUSÃO

A oficina será avaliada mediante observação das atividades coletivas elaboradas com uso das tecnologias e a socialização de experiências com a leitura dos textos literários nos saraus e nos encontros virtuais, momento em que faremos uso das informações para produção de material constituído por conteúdos de incentivo à leitura literária, considerando-se a

possibilidade de criação de um blog. A crítica da(s) obra(s) escolhida(s) para leitura servirá de parâmetro de análise da formação e, também, a frequência da apropriação/do empréstimo literário. Para finalizar, será feito o sorteio de dois livros entre os participantes dos encontros.

CRONOGRAMA

AÇÕES	ABR	MAI	AGO	SET	OUT
1º Encontro: O trabalho didático em nova perspectiva: possibilidade de uso do texto literário na formação continuada com a participação do professor.	X				
2º Encontro: Exploração e reconhecimento do acervo e organização da biblioteca escolar.		X			
3º Encontro: Composição de um acervo literário variado, para a criação de um “cantinho da leitura” dos professores, com base nas suas próprias escolhas e contribuições. Leitura e compartilhamento de textos literários breves (recitação e audição de poemas, poesias, contos, crônicas). Debate sobre a atividade			X		
4º Encontro: Exploração e reconhecimento dos acervos digitais disponíveis na rede mundial de computadores. Seleção de obras, pelos próprios professores, para compor um acervo digital a ser compartilhado pelos participantes. Para tal finalidade pode ser criado um grupo virtual, com uso de ferramentas gratuitas como as do Google. Planejamento de um Sarau Literário, aberto à comunidade escolar (número de apresentações, definição dos participantes, sequência e tempo para cada apresentação; definição do espaço, decoração, cardápio de um café (atividade condicionada pelo retorno às atividades presenciais).				X	
5º Encontro: Realização do Sarau Literário – com leitura e recitação pública de textos literários.					X

REFERÊNCIAS

ALVES, Gilberto Luiz. **O Trabalho Didático na Escola Moderna**: formas históricas. Campinas: Autores Associados, 2005.

CANDAU, Vera Maria. Oficinas Aprendendo e Ensinando Direitos Humanos. Educação em Direitos Humanos: Uma proposta de trabalho. Novameria/PUC-Rio – 1999. Disponível em: www.dhnet.org.br/educar/cartilhas/oficinas/part1.htm Acesso em 13 out. de 2021.

CARNEIRO, Moaci Alves. LDB fácil: leitura crítico-compreensiva, artigo a artigo. 22.ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

SOUZA, Ana Aparecida Arguelho de. **Literatura infantil na escola**: a leitura em sala de aula. Campinas: Autores Associados, 2010.

Sites consultados:

CULTURA GENIAL Disponível em: <https://www.culturagenial.com/os-melhoresromance-para-ler-gratuitamente/> Acesso em: 10 out. de 2021.

DOMÍNIO PÚBLICO. Disponível em:

<http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/PesquisaObraForm.jsp> Acesso em: 10 out. de 2021.

PROLIVRO Disponível em: <https://www.prolivro.org.br/quem-somos/sobre-o-ipl/>. Acesso em: 10 out. de 2021.

PORTAL DA CRÔNICA BRASILEIRA. Disponível em:

<https://cronicabrasileira.org.br/cronicas> Acesso em: 25 de out. de 2021.

APÊNDICE B - O PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA (PNBE) - PRECURSOR DO PNLD LITERÁRIO

Considerando o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) que, desde a sua criação pelo Governo Federal até sua incorporação pelo PNLD, permaneceu como uma das políticas de maior destaque para incrementar a formação de leitores, julgou-se importante conhecer/analisar alguns recortes da história do seu percurso, na esfera das políticas públicas.

Para apreender todo o processo descrito de aquisição, avaliação e compra viu-se a necessidade de apresentar, resumidamente, o cenário da análise dos valores (gastos) com a aquisição dos livros, como também de outros materiais publicados e com a distribuição dos acervos feito pelo Programa. Para tanto, optou-se pelo quadro de dados elaborado por Brandão (2016) com base no documento do portal do FNDE (2015) que abrange o total de cada edição do PNBE. Assim, a Tabela 1 apresenta as informações do PNBE

Tabela 1 - Panorama do PNBE 1998 a 2014

PROGRAMA-ANO	ATENDIMENTO	QUANT. LIVROS	VALORES
PNBE 1998	E.F – anos finais	3.660.000	29.830.886,00
PNBE 1999	E.F – anos iniciais	3.924.000	24.727.241,00
PNBE 2000	Biblioteca do professor	3.728.000	15.179.101,00
PNBE 2001	Alunos 4ª e 5ª série	60.923.940	57.638.015,60
PNBE 2002	Alunos 4ª série	21.082.880	19.633.632,00
PNBE 2003/2004	Alunos 4ª série	20.855.750	18.494.879,10
PNBE 2003/2004	Alunos 8ª série	13.689.320	14.757.086,96
PNBE 2003/2004	Alunos do final do 2º segmento EJA	3.470.904	2.956.053,24
PNBE 2003/2004	Bibliotecas Municipais	6.372.912	6.246.212,00
PNBE 2003/2004	Biblioteca da escola	3.193.632	44.619.529,00
PNBE 2003/2004	Professores	1.451.674	13.769.873,00
PNBE 2005	E.F – anos iniciais	5.918.966	47.268.337,00
PNBE 2006	E.F – anos finais	7.233.075	45.509.183,56
PNBE 2008	Educação Infantil	1.948.140	9.044.930,30
PNBE 2008	E.F – anos iniciais	3.216.600	17.336.024,72
PNBE 2008	Ensino Médio	3.437.192	38.902.804,48
PNBE 2009	E.F – anos finais	7.369.973	47.347.807,62
PNBE 2009	Ensino Médio	3.028.298	27.099.776,68
PNBE VOLP 2009	Biblioteca da escola	204.220	3.051.046,80
PBNE 2010	Educação Infantil	3.390.050	12.161.043,13
PNBE 2010	E.F – anos iniciais	5.798.801	29.563.069,56
PNBE 2010	EJA	1.471.850	7.042.583,76

PNBE do Professor 2010	Professores	6.983.131	59.019.172,00
PNBE Especial 2010	Alunos e professores	1.241.458	9.869.632,25
PNBE Periódicos 2010	Biblioteca da escola	11.530.430	29.060.529,34
PNBE 2011	E.F – anos finais	3.861.782	44.906.480,00
PNBE 2011	Ensino Médio	1.723.632	25.905.608,00
PNBE Periódicos 2011	Biblioteca da escola	11.530.430	31.150.900,98
PNBE 2012	Educação Infantil	3.485.200	24.265.902,91
PNBE 2012	E.F – anos iniciais	5.574.400	45.955.469,82
PNBE 2012	EJA	1.425.753	11.216.573,78
PNBE Periódicos 2012	Biblioteca da escola	15.149.880	53.295.402,47
PNBE 2013	E.F – anos finais	5.207.647	56.677.338,63
PNBE 2013	Ensino Médio	2.218.884	29.704.045,58
PNBE do Professor 2013	Professores	12.106.780	104.601.159,59
PNBE Periódicos 2013	Biblioteca da escola	14.885.649	57.072.470,94
PNBE 2014	Educação Infantil Creche	4.209.150	17.730.630,46
PNBE 2014	Educação Infantil Pré- escola	7.966.028	32.807.029,60
PNBE 2014	E.F – anos iniciais	5.599.737	31.616.454,48
PNBE 2014	EJA	1.619.100	10.208.749,32
PNBE Periódicos 2014	Biblioteca da escola	14.751.055	58.477.152,20
TOTAL		316.440.303	1.163.462.259,86

Fonte: Brasil (2015); Brandão (2016, p. 66)

Para que se possa compreender as dimensões do Programa, registra-se os diferentes acervos que compuseram, ano a ano, o Programa Nacional Biblioteca da Escola, em contextos diferentes e com determinadas particularidades na etapa em que foi distribuído.

Programa Nacional Biblioteca da Escola - PNBE 1998 – Foi a primeira edição do Programa, com um acervo composto por 215 títulos, incluindo obras literárias, dicionários, enciclopédias, atlas históricos, globos terrestres, livros de história. O Programa enviou 20.000 acervos para 16.600.000 estudantes de 20.000 instituições escolares de 1ª a 8ª séries com mais de 500 estudantes. (BRASIL, 2008).

Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE 1999 – Fez a distribuição de 36.000 acervos, tendo beneficiado 10.800.000 alunos de 1ª a 4ª séries, de 36.000 unidades escolares com mais de 150 alunos matriculados. O acervo composto de 109 livros de literatura infantil e

juvenil, sendo quatro obras voltadas às crianças com necessidades especiais, indicadas pela Secretaria de Educação Especial do MEC.

Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE 2000 – Foi direcionado aos docentes do ensino fundamental, das escolas públicas – Biblioteca do Professor –; com o intuito de apoiar e incentivar a formação docente, o MEC concentrou-se na distribuição de 30.718 obras para os professores em 30.718 escolas, com um acervo que eram compostos de: A) Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, de 1ª a 8ª séries; B) Parâmetros em Ação – Curso de Formação Continuada, a Ética e Cidadania no Convívio Escolar – Uma Proposta de Trabalho; C) Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI; D) Referencial Nacional para a Educação Indígena e a Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos – EJA.

Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE 2001 – Denominada Literatura em Minha Casa, essa ação do MEC passou a entregar as coleções diretamente para os estudantes levarem para casa. A distribuição foi de 12.184.788 acervos coletivos para 8.561.639 alunos de 4ª e 5ª séries de 139.119 escolas. O propósito do Programa foi estimular a leitura e a troca dos livros entre os alunos como também oportunizar à família da criança a opção de ler em casa. e interrompeu a entrega das coleções para as escolas. As escolas receberam apenas quatro acervos para sua biblioteca.

Em 2001, o Tribunal de Contas da União (TCU) realizou a primeira auditoria de natureza operacional do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE). No relatório final da avaliação, o TCU concluiu que as obras literárias não estavam sendo utilizadas pelas escolas e a efetiva ação do Programa estava ocorrendo tão somente na distribuição dos acervos. A avaliação também recomendou sobre o que poderia ser feito para melhorar o desempenho do PNBE.

A auditoria realizada pelo TCU em 2001 no PNBE verificou se o programa poderia ter seus propósitos atendidos de forma mais efetiva, caso houvesse uma melhor utilização dos livros. Isso porque o programa se mostrou eficiente nas etapas de seleção e entrega de livros, mas passível de melhorias na etapa de utilização dos livros pela escola. O PNBE estava funcionando melhor como programa de entrega de livros do que de incentivo ao uso da literatura na escola. Visando contribuir com a melhoria da efetividade do programa, recomendou providências que visam contribuir para melhorar a divulgação do programa, melhorar a infraestrutura das escolas para utilização dos acervos e aperfeiçoar a capacitação de professores e bibliotecários. Recomendou-se também a implementação de monitoramento e avaliação sistemática das ações e resultados obtidos pelo programa, além da incorporação ao PNBE de ações que visem a favorecer o princípio da equidade. (BRASIL, 2002, não paginado).

Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE 2002 – Continuou a ação Literatura em Minha Casa, contemplou os estudantes da 4ª série e forneceu 4.216.576 coleções a 3.527.014 alunos em 70.455 escolas. As escolas receberam só um acervo para suas bibliotecas.

Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE 2003 – Promoveu a continuidade a ação Literatura em Minha Casa aos alunos matriculados na 4ª e 8ª séries e Palavras da Gente, para a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Foram distribuídas coleções de obras de literatura e de informação aos estudantes. O PNBE, seguindo a mesma organização de acervos para uso individual e propriedade do aluno, atendeu 3.449.253 alunos de 4ª série, em 124.408 escolas, com 4.062.510 coleções; e 463.134 estudantes de séries, etapas e ciclos finais de ensino fundamental do EJA, em 10.964 escolas, com 544.916 coleções.

Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE 2004 – Foi dada continuidade às ações de 2003.

Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE 2005 – O Programa retomou a ação de ampliar os acervos das bibliotecas escolares. Atingiu-se nesse ano a universalização para cada fase de atendimento, beneficiando assim, 136.389 escolas públicas no Brasil, com alunos matriculados nas séries iniciais do ensino fundamental, 1ª a 4ª série.

Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE 2006 – O acervo composto de 75 títulos literários de gêneros variados (romance, crônica, conto, poesia) foi para os alunos dos anos finais das escolas públicas, de 5ª a 8ª série e, atendeu cerca de 13,5 milhões de alunos em 46.700 escolas. Neste ano, o MEC providenciou a publicação de um conjunto de documentos, objetivando promover o debate acerca do comprometimento da escola no desenvolvimento da competência leitora dos estudantes. Os documentos foram organizados assim: Volume 1 – Por uma Política de Formação de Leitores, Volume 2 – Biblioteca na Escola e Volume 3 – Dicionários em Sala de Aula. (PORTAL do MEC).

Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE 2007 – Ocorreu a mudança quanto a nomenclatura do PNBE partir deste ano, visto que, até 2006, o nome do Programa se referia ao ano da aquisição e em 2007 passou a ser relacionado ao ano de atendimento. Por consequência, não existiu uma versão do PNBE 2007, pois o acervo do PNBE 2008 foi adquirido no ano de 2007 e assim por diante.

Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE 2008 – O Programa teve sua dimensão ampliada por meio de um ato significativo. Além das escolas de ensino fundamental, iniciou-se a entrega das obras de literatura para as de Educação Infantil e do Ensino Médio. As

coleções foram constituídas por textos em verso (cantigas, trava-línguas, adivinhas, poemas, quadras, parlendas), em prosa (biografias, pequenas histórias, novelas, textos de dramaturgia, memórias, contos, crônicas), livros de imagens e de histórias em quadrinhos e, também, obras clássicas da literatura universal.

Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE 2009 – Nessa etapa foram distribuídos os acervos às instituições escolares públicas com alunos matriculados nos anos finais do ensino fundamental (6º ao 9º ano) e no Ensino Médio em todo o país. Nessa edição verificou-se a distribuição de 204.220 exemplares do Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa (VOLP) para o benefício de 137.068 escolas, com investimento de R\$ 3.051.046,80. A remessa dos dicionários ocorreu em virtude da implantação do novo acordo ortográfico instituído pelo decreto nº 6583, assinado em 29 de setembro de 2008, que estabelecia os regulamentos para a nova ortografia.

Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE 2010 – Entregou acervos que favoreceram cerca de 24 milhões de estudantes, envolvendo 10,7 milhões de obras a todas as escolas públicas da Educação Infantil (86.379 escolas), do ensino fundamental (122.742 escolas do 1º ao 5º ano) e da Educação de Jovens e Adultos (39.696 escolas). O PNBE 2010 determinou o princípio de ações distintas e específicas de distribuição de livros, a saber:

1) PNBE do Professor – aquisição e distribuição, para os professores das escolas públicas, de obras de orientação do ensino das disciplinas da educação básica, com a finalidade de subsidiar a formação e a prática docente no desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem.

2) 2) PNBE Especial – atendeu os estudantes e docentes, porém teve uma única edição. O Programa comprou e enviou obras específicas de orientação pedagógica aos professores do ensino regular e de atendimento educacional especializado e, também, obras de literatura infantil e juvenil em formato acessível aos alunos com necessidades educacionais especiais sensoriais. O investimento de R\$ 9,8 milhões, possibilitou a distribuição de 1,2 milhões de obras (82.350 acervos). (BRASIL, 2015).

3) PNBE Periódicos – o Programa adquiriu e distribuiu 11,5 milhões de revistas para 143.773 escolas, sendo que o valor do investimento foi de R\$ 29 milhões e o destino às bibliotecas escolares públicas. Com finalidade pedagógica, as revistas foram destinadas à formação e a atualização dos professores e, ainda, os outros profissionais da educação.

Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE 2011 – Foi encaminhado para o atendimento dos estudantes dos anos finais do ensino fundamental e do Ensino Médio com

obras de diferentes gêneros literários. Foram favorecidos 20 milhões de alunos com 5,5 milhões de obras, que compuseram 112.458 acervos e o investimento no Programa foi de R\$ 70,8 milhões. Já para o PNBE Periódicos 2011, foram entregues 11,5 milhões de revistas para 143,773 escolas. O investimento chegou a R\$ 31 milhões.

Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE 2012 – Foi adquirido e entregue obras literárias às escolas públicas dos anos iniciais do ensino fundamental, Educação de Jovens e Adultos (etapas de ensino fundamental e médio) e Educação Infantil (creches e pré-escolas). Esta versão do Programa trouxe como inovação a compra dos livros também em formato *MecDaisy*. Esse formato, consiste num conjunto de programas que permite transformar qualquer formato de texto disponível no computador em texto digital falado (BRASIL, 2009). O investimento total no PNBE 2012 custou R\$ 134.733.348,58, e foram distribuídos 25.635.233 periódicos e livros. Para o PNBE Periódicos 2012, tendo por objetivo adquirir e distribuir revistas pedagógicas para a formação e atualização do professor, da equipe pedagógica e dos gestores das escolas públicas, os periódicos foram enviados às escolas para os alunos de educação básica durante o ano letivo. O total investido foi R\$ 53,3 milhões com a compra e distribuição de 15,1 milhões de exemplares de 11 revistas.

Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE 2013 – As escolas públicas do Ensino Fundamental do 6º ao 9º e do Ensino Médio foram beneficiadas com a inclusão do PNBE Temático com o propósito de distribuir acervos literários de diversos gêneros como romances, histórias em quadrinhos, contos, crônicas e poemas. O PNBE do Professor 2013, para cumprir a meta estabelecida, adquiriu obras específicas (de referência) para ajudar os professores da educação básica regular e da Educação de Jovens e Adultos na elaboração dos planos de ensino e na prática de atividades em sala de aula com os estudantes. Seis categorias distintas receberam os acervos: Educação Infantil, anos iniciais e finais do Ensino Fundamental Regular, Ensino Médio Regular, Ensino Fundamental e Médio da Educação de Jovens e Adultos. Em relação ao PNBE Periódicos 2013, as revistas pedagógicas foram enviadas durante o ano letivo para auxiliar o trabalho do docente e do gestor escolar da rede pública, além de subsidiar a formação e atualização do corpo docente, da equipe pedagógica e dos diretores das unidades educacionais. Em comparação com todas as outras edições anteriores do Programa, observa-se que o PNBE 2013 foi o que apresentou um aumento no volume investido no que concerne aos recursos financeiros, uma vez que o investimento total chegou a R\$ 248.055.011,74 com o envio para as escolas públicas de 34.418.960 periódicos e livros.

Programa Nacional Biblioteca da Escola -PNBE 2014 – Com o investimento total de R\$ 150.840.016,06 e distribuição de 34.145.070 de livros e periódicos, o programa atendeu as escolas com alunos da Educação Infantil, anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) e Educação de Jovens e Adultos (Ensino Fundamental e Médio). O PNBE Periódicos 2014 deu continuidade a distribuição de revistas pedagógicas direcionadas à formação docente, da equipe pedagógica e dos gestores das escolas públicas.

No ano de 2014, o Programa Nacional Biblioteca da Escola teve sua última edição, cumprindo com o objetivo de selecionar e aquinhoar acervos para as escolas públicas e, assim, tornar acessível a leitura das obras literárias de qualidade, de pesquisa e de referência, como também democratizar a cultura no meio escolar, ao tornar possível a diversidade das fontes de informação.

ANEXOS

ANEXO A – MODELO DA ATA DA ESCOLHA DO PNLD LITERÁRIO 2018

ATA DA ESCOLHA DO PNLD LITERÁRIO 2018

(Nome da escola) (Cód. do INEP)

(Município) (UF) (Data)

Descreva como ocorreu o processo de escolha:

Aos vinte e nove dias do mês de Outubro de dois mil e dezoito, reuniram-se na
as professoras do quarto ano, que após a análise das cento e oitenta obras da
categoria do quarto e quinto ano, entraram em consenso para a escolha das cinquenta obras literárias,
cientes de que elas irão compor o acervo da biblioteca e dois livros por aluno para o acervo da sala de
aula.

Continuação Categoria 5 – 4º ano do ensino fundamental

30	1196118602	Maria mudança	Ed. do Brasil
31	0494118604	Na serraria	Guia dos Curiosos
32	0169118602	O rei borboleta	Scipione
33	0108118602	O ratinho do violão	Emediato editores
34	0796118602	O pequeno Paulo	Rodopio
35	1347118601	Por onde andará a traca amarela	Remunha editores
36	0892118602	Quando a vergonha bate aser...	Elementos publicações
37	0423118602	Relô se selvagem	Intrinseca
38	0350118604	Robin Hood	Richmond
39	1103118602	Sunami	Miquilim
40	0378118601	Trocadilho	Ardiver educação
41	1133118602	Itô, meu irmão e eu	Edellbra grafite
42	0585118602	Jerra lustrada com água	Molara
43	1842118602	Uma aldeia cheia de monstros	Turra
44	1435118602	Um, dois, três, salva	Rota, imaginária
45	0773118601	Um caramelo amarelo e amarelo	Edellbra
46	1211118602	Soldado	Lago de histórias
47	1031118602	Quê é um super-herói	Maria Branca
48	1330118602	Pássaro amarelo	Junking editores
49	0880118602	Umbrela: a origem das chuvas	Fernandes e Barth
50	0469118602	Otávio não é um porco-espinho	Lembras do Lenda

LIVRO DO ALUNO

Livro	Opção	CODIGO DO LIVRO	TÍTULO DO LIVRO	EDITORA
LIVRO 1	1ª opção	0727118602	apenas diferente	figmento
	2ª opção	0330118602	o cabelo com feito diferente	Alves e Livros
LIVRO 2	1ª opção	0207118602	a coragem das coisas simples	Alves Livros
	2ª opção	1211118602	Soldado	Lago de histórias

Obs: Para o livro do aluno deverão ser indicadas opções de 4 (quatro) editoras diferentes.

ANEXO B - ESCOLHA PNLD LITERÁRIO 2018

CATEGORIA 5 – 4º E 5º ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL				
4º ANO EF				
LIVROS SELECIONADOS PARA ALUNOS				
#	1ª OPÇÃO	EDITORA	2ª OPÇÃO	EDITORA
1	0727L18602 – APENAS DIFERENTE	EDITORA PIGMENTO LTDA	0330L18602 – CABELO COM JEITO DIFERENTE	FLORESCER LIVRARIA E EDITORA LTDA ME
2	0207L18602 – A CORAGEM DAS COISAS SIMPLES	EDITORA GLOBO LIVROS LTDA	1211L18602 - SOLDADO	EDITORA LAGO DE HISTÓRIAS
ACERVO SELECIONADO				
#	COLEÇÃO	EDITORA		
1	0436L18602 – A GAIOLA	SALAMANDRA EDITORIAL LTDA		
2	1323L18602 – A BOCA DA NOITE	MENEGHETTIS GRÁFICA E EDITORA LTDA		
3	1312L18602 – A BACALHOADA QUE MUDOU A HISTÓRIA	LEXIKON EDITORA DIGITAL LTDA. EEP		
4	1380L18602 – A ÁRVOR DA VIDA	DIBRA EDITORA E DISTRIBUIDORA DE LIVROS LTDA		
5	0369L18602 – ASAS DO JOEL	AVALIA QUALIDADE EDUCACIONAL LTDA		
6	0319L18602 – AS COCADAS	MGE – DISTRIBUIDORA DELIVROS		
7	0571L18601 – APESAR DO AMOR	EDITORA TANTATINTA LTDA EPP		
8	0368L18602 – ALGUÉM MUITO ESPECIAL	AVALIA QUALIDADE EDUCACIONAL LTDA		
9	0547L18602 – ADEUS É PARA SUPER HERÓIS	EDITORA ANZOL LTDA		
10	0967L18602 – A MENINA QUE GUARDOU O SORRISO	COMPANHIA EDITORA NACIONAL		
11	1280L18602 – A MENINA INTELIGENTE – RECONTO RUSSO	FOLIA DE LETRAS EDITORA E SERVIÇOS EDITORIAIS LTDA		
12	0720L18602 – MENINA TAMBÉM JOGA FUTEBOL	EDITORA ILUMINURAS LTDA		
13	1294L18603 – O MENINO DO ESPELHO	LEXIKON EDITORA DIGITAL LTDA EPP		
14	1273L18602 – O MENINO QUE VIROU ESCRITOR	TRIBOS EDITORA E DISTRIBUIDORA DE LIVROS LTDA		
15	0504L18602 – BOM MESMO É CORRER!	EDITORA DIMENSÃO EIRELI		
16	0117L18602 – BEM-VINDOS À CASA DA NEBLINA	SOMOS SISTEMAS DE ENSINO S/A		
17	0330L18602 – CABELO COM JEITO DIFERENTE	FLORESCER LIVRARIA E EDITORA LTDA ME		
18	1047L18602 – CATARINA E O LAGARTO	ESPIRAL EDITORA E DISTRIBUIDORA DE LIVROS LTDA		
19	0295L18602 – CARTEIRO TEM NOME?	EDITORA TAVOLA INFANTO JUVENIL LTDA		
20	0946L18601 – DUAS CASAS	ABACATTE EDITORIAL LTDA EPP		
21	0452L18603 – EUGÊNIA E OS ROBÔS	EDITORA ROCCO LTDA		
22	0719L18603 – EMBRULHADA PARA PRESENTE	EDITORA PRUMO LTDA		
23	0508L18601 – ELA TEM OLHOS DE CÉU	EDITORA GAIVOTA LTDA		
24	0501L18602 – É PROIBIDO MIAR	SIEDUC – SOLUÇÕES INOVADORAS EM EDUCAÇÃO LTDA		
25	0845L18602 – FLUTUANTES	EDITORA DCL – DIFUSÃO CULTURAL DO LIVRO LTDA		
26	0444L18602 – FELIZES QUASE SEMPRE	EDITORA 34 LTDA		
27	1198L18602 – HISTÓRIAS QUE UM JABUTI ME CONTOU	RHJ LIVROS LTDA		
28	1344L18602 – HISTÓRIAS DE OUVIR DA ÁFRICA FABULOSA	IMPERIAL NOVO MILENIO GRÁFICA E EDITORA LTDA		
29	0577L18602 – IRMÃOS BIGODE	CASA DE LETRAS LTDA		
30	1196L18602 – MARIA MUDANÇA	EDITORA DO BRASIL AS		
31	0494L18604 – NA CORRERIA	GUIA DOS CURIOSOS COMUNICAÇÕES LTDA		
32	0165L18602 – O REI BORBOLETA	EDITORA SCIPIONE S.A.		
33	0108L18602 – O RATINHO DO VIOLÃO	EMEDIATO EDITORES LTDA		
34	0756L18602 – O PEQUENO PAULO	EDITORA RODOPIO LTDA		
35	1347L18601 – POR ONDE ANDARÁ A VACA AMARELA	PENNINHA EDIÇÕES LTDA		
36	0899L18602 – QUANDO A VERGONHA BATE ASAS...	ELEMENTAR PUBLICAÇÕES E EDITORA LTDA – ME		
37	0423L18602 – ROBÔ SELVAGEM	EDITORA INTRINSECA LTDA		
38	0350L18605 – ROBIN HOOD- A LENDA DA LIBERDADE	RICHMOND EDUCAÇÃO LTDA		
39	1103L18602 – TSUNAMI	EDITORA MIGUILIM LTDA		
40	0178L18601 – TROCADILHO	SARAIVA EDUCAÇÃO S.A.		
41	1133L18602 – TITO, MEU IRMÃO E EU	EDELBRA GRÁFICA LTDA		
42	0585L18602 – TERRA COSTURADA COM ÁGUA	EDITORA MOITARA LTDA		
43	1442L18602 – UMA ALDEIA CHEIA DE MONSTROS	TUVA EDITORA LTDA		
44	1435L18602 – UM, DOIS, TRÊS, SALVA	ROTA IMAGINÁRIA COMUNICAÇÃO LTDA		
45	0773L18601 – UM CAMELO AMARELO CAMARADA	EDELBRA EDITORA LTDA		
46	1211L18602 – SOLDADO	EDITORA LAGO DE HISTÓRIAS LTDA		
47	1031L18602 – VOVÓ É UM SUPER-HERÓI	MARIA BRANCA PRODUÇÕES CULTURAL E ARTÍSTICA LTDA		

48	1330L18602 – PASSARO AMARELO	JINKINGS EDITORES LTDA – EPP
49	0880L18602 – OMBELA: A ORIGEM DAS CHUVAS	FERNANDES & WARTH EDITORA E DISTRIBUIDORA LTDA
50	0469L18602 – OTÁVIO NÃO É UM PORCO-ESPINHO!	COMBOIO DE CORDA EDITORA LTDA

5º ANO EF

LIVROS SELECIONADOS PARA ALUNOS

#	1ª OPÇÃO	EDITORA	2ª OPÇÃO	EDITORA
1	0542L18601 – OU ISTO OU AQUILO	GLOBAL EDITORA E DISTRIBUIDORA DE LIVROS LTDA	1409L18601 – CONVERSAS COM VERSOS	EDITORA VERA CRUZ LTDA
2	0742L18602 – ZUMBI, O MENINO QUE NASCEU E MORREU LIVRE	EDITORA JOAQUIM LTDA	1242L18602 – NÃO SE MATA NA MATA LEMBRANÇAS DE RONDON	TRIBOS EDITORA E DISTRIBUIDORA DE LIVROS LTDA

ACERVO SELECIONADO

#	COLEÇÃO	EDITORA
1	0090L18602 – O REI MALUCOE A RAINHA MAIS AINDA	EDITORA ÁTICA S.A.
2	0152L18601 – O CAMINHO DE MARWAN	TRIOLECA CASA EDITORIAL LTDA
3	0341L18602 – O LEÃO ADAMASTOR	EDITORA TODAS AS LETRAS LTDA
4	0263L18606 – ARIANO SUASSUNA EMQUADRINHOS	PATMOS EDITORA LTDA
5	0282L18606 – LUIZ GONZAGA EM QUADRINHOS	PATMOS EDITORA LTDA
6	0351L18605 – A VOLTA AO MUNDO EM 80 DIAS	EDITORA ESTRELA CULTURAL LTDA
7	0357L18602 – O REIZINHO MANDÃO	EDITORA PITANGUÁ LTDA
8	036L18602 – AMARÍLIS	SIEDUC – SOLUÇÕES INOVADORAS EM EDUCAÇÃO LTDA
9	0406L18602 – ANGELICA	EDITORA CASA LYGIA BOJUNGA LTDA
10	0433L18604 – O MENINO QUE AMAVA O PASSUPRETO	SOWILO EDITORA E DISTRIBUIDORA DE LIVROS LTDA
11	0593L18602 – AS MEIAS DOS FLAMINGOS	PALAVRAS PROJETOS EDITORIAIS LTDA – ME
12	0687L18602 – CAIXA DE BRINQUEDOS	EDITORA TIMBO LTDA
13	0621L18602 – CHOVE CHUVA – APRENDENDO COM A NATUREZA – SABEDORIA POPULAR	ALIS EDITORA LTDA – ME
14	0891L18602 – CIRCUITO AVENTURA	GIRASSOL BRASIL EDIÇÕES LTDA
15	0634L18602 – CONTOS DEGRINGOLADOS	SIGNO EDITORA LTDA
16	0962L18601 – CONVERSASCOM VERSOS	PARABOLE EDITORA LTDA
17	0920L18601 – FIO DE LUA & RAIOS DE SOL	IBEP GRÁFICA LTDA
18	1394L18602 – GEOGRAFIA DAS MÁQUINAS QUE NUNCA FORAM INVENTADAS	SOPA EDITORA E PRODUTORA LTDA ME
19	0929L18602 – HORTÊNCIA DAS TRANÇAS	ABACATE EDITORIAL LTDA. EPP.
20	0999L18602 – JUJUBA DE ANIS	EDITORA MARCA PÁGINA LTDA
21	0866L18601 – LILI INVENTA O MUNDO	MGE – DISTRIBUIDORA DE LIVROS LTDA
22	0691L18601 – LUCIOLA EM CORDEL	EDITORA MANOLE LIMITADA
23	1114L18601 – MINDINHO MAIOR DE TODOS	OZE EDITORA E LIVRARIA LTDA.
24	0260L18606 – MONTEIRO LOBATO EM QUADRINHOS: PETER PAN	AGÊNCIA O GLOBO SERVIÇOS DE IMPRENSA S/A
25	0649L18602 – HISTÓRIAS AFRICANAS	QUINTETO EDITORA LTDA
26	1378L18601 - MULTIMUNDO	MENEGHETTI'S GRÁFICA E EDITORA LTDA
27	1313L18601 – MUSEU DESMIOLADO	EDITORA PROJETO EIRELI – EPP
28	0688L18602 – NINO, O MENINO DE SATURNO	MELHORAMENTOS SÃO PAULO LIVRARIAS LTDA
29	0728L18602 – O BICHO-PREGUIÇA QUE DESAPARECEU JUNTO CO A ÁRVORE	SABER E SABER EDITORA LTDA.
30	08559L18602 – O CACHORRO PRETO	GALERIA SABER LER – COMÉRCIO DE LIVROS LTDA – EPP
31	0871L18602 – O CANGURU EMPRESTADO	CONRAD EDITORA DO BRASIL LTDA
32	1182L18606 – O GALO DE BOTAS	SONAR EDITORA DE LIVROS LTDA ME
33	0705L18601 – O GUARANI EM CORDEL	EDITORA MANOLE LIMITADA
34	1369L18602 – O MACACO E O GATO E OUTRAS FÁBULAS DE LA FONTAINE	WAGNER BOCIANOSKI JOAQUIM
35	0468L18602 – OS MEUS BALÕES – O INCRÍVEL ENCONTRO DE JÚLIO VERNE COM SANTOS DUMONT	EDITORA ROCCO LTDA
36	1242L18602 – NÃO SE MATA NA MATA LEMBRANÇAS DE RONDON	TRIBOS EDITORA E DISTRIBUIDORA DE LIVROS LTDA
37	0789L18602 – BLIMUNDO: O MAIOR BOI DO MUNDO	EDITORA JPA LTDA
38	0529L18602 – A PRINCESA E O PESCADOR DE NUUVENS	EDITORA ORIGINAL EPP
39	0320L18602 – AS COCADAS	MGE – DISTRIBUIDORA DE LIVROS LTDA
40	1332L18602 – A MENINA QUE IA PARA LONGE	EDITORA PROJETO EIRELI – EPP
41	0158L18602 – A MOÇA ARTISTA DO TOPO DO MORRO	EDITORA LAGO DE HISTÓRIAS LTDA
42	075 L18602 – A MENINA QUE ENGOLIU O MUNDO	EDITORA ILUMINURAS LTDA
43	0636L18602 – A LIGA DOS DRAGÕES EXTRAORDINÁRIOS	SIGNO EDITORA LTDA
44	1245L18604 – CADERNOS SEM RIMAS DE MARIA	PALLAS EDITORA E DISTRIBUIDORA LTDA
45	0794L18602 – A TERRA DOS MENINOS PELADOS	CAMERON EDITORA E GRÁFICA LTDA

46	0843L18602 – A TRAVESSIA DE MARINA MENINA	ESTÚDIO CRIADEIRA LTDA – ME
47	1425L18604 – RACJHEL: O MUNDO POR ESCRITO	FUNDAÇÃO DEMOCRITO ROCHA
48	1257L18602 – PORCO DE CASA CACHORRO É	SCOPPIO EDITORA LTDA
49	0806L18602 – QUEM MATOU O SACI?	SDS EDITORA DE LIVROS LTDA
50	0635L18601 – PIPAROTES DE POESIA	SIGNO EDITORA LTDA
51	1137L18602 – O TAMANHO DA FELICIDADE	GRÁFICA E EDITORA POSIGRAF LTDA

Fonte: Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE)



Editora Estrela Cultural Ltda.
Rua Roupem Tilkian n° 375 – Bloco "E"
Barão Ataliba Nogueira, Itapira – SP, CEP 13986-000 - Brasil
Tel: 55-19-3913.9823, 55-11-2102.7090, 55-11-2102.7000

A VOLTA AO MUNDO EM 80 DIAS

AUTOR JULES VERNE

TRADUTOR E ADAPTADOR BETO JUNQUEYRA

ILUSTRADOR DANILO TANAKA

MATERIAL DIGITAL DE APOIO AO PROFESSOR

ELABORADO POR BETO JUNQUEYRA

CATEGORIA 5 (4º e 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL).

TEMA: Diversão e aventura.

GÊNERO: Clássico da literatura universal.



SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	3
AUTORIA	4
PROJETO DE LEITURA	5
PLANEJAMENTO	8
ATIVIDADES DE PRÉ-LEITURA	9
ATIVIDADES DE LEITURA	10
ATIVIDADES DE PÓS-LEITURA	12
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	16



APRESENTAÇÃO

O clássico da literatura universal *A volta ao mundo em 80 dias* é um romance de aventura e ficção científica escrito pelo francês Jules Verne em 1873. A obra retrata uma aventura ao redor do mundo e mostra os avanços tecnológicos dos meios de transporte daqueles tempos. Afinal, até a segunda metade do século XIX, atravessar o mundo era algo muito difícil quando comparado aos dias de hoje. Realizá-lo seria no mínimo uma façanha que levaria um prazo imprevisível, talvez muitos meses. No entanto, com o surgimento de possantes barcos a vapor e a criação e expansão de linhas férreas que cruzavam territórios como o da Índia e o dos Estados Unidos, isso se tornou possível. Ainda assim, alguém poderia dizer que realizar essa proeza em oitenta dias, superando todos os tipos de desafios, parecia uma ideia de maluco. Um inglês excêntrico, de nome Phileas Fogg (leia-se *Fileas*, nome de origem grega) é desafiado pelos colegas de um clube de Londres e embarca rumo a uma aventura carregada de suspense. É acompanhado pelo trapalhão Passepartout (leia-se *Passpartu*, nome francês), o que torna o enredo ainda mais divertido. Na adaptação de Beto Junqueyra, com ilustrações de Danilo Tanaka, o jovem leitor sentirá em cada página essa luta contra o tempo e o espaço, passando por várias culturas diferentes.

Acima de tudo, *A volta ao mundo em 80 dias* proporciona ao aluno uma percepção do planeta em que vivemos sob várias dimensões. Esse diálogo interdisciplinar contribui para a expansão dos conhecimentos e aguça a curiosidade do jovem leitor sobre o tempo, o espaço e o contexto histórico do final do século XIX. De fato, o enredo ora dialoga com questões científicas, como os avanços tecnológicos e seu impacto na vida das mais diversas civilizações; ora demonstra a importância prática dos cálculos matemáticos para lidar com os desafios do dia a dia; ora posiciona o leitor no espaço geográfico por meio de mapas e descrições. Sem esgotar suas possibilidades, o romance permite uma contextualização de passagens fundamentais das histórias moderna e contemporânea.



AUTORIA

JULES VERNE, autor desta obra, nasceu em Nantes, na França, em 1828. Por ser o mais velho entre cinco irmãos, o pai queria que ele o sucedesse nos negócios. Por isso, estudou Direito em sua cidade natal e depois em Paris. Mas Jules gostava mesmo era do mundo das artes. Com pouco mais de 10 anos carregava sempre consigo um papel e um lápis e não parava de escrever. Foi por meio do teatro, com a ajuda de Alexandre Dumas, que Jules Verne começou a chegar mais perto do público. Não tardou para que o hábil editor Jules Hetzel captasse o grande talento de Verne para a literatura. Seu primeiro romance, *Cinco semanas num balão*, fez o escritor francês iniciar uma trajetória com voos cada vez mais altos. Depois vieram *A volta ao mundo em 80 dias*, *Vinte mil léguas submarinas*, *Viagem ao centro da Terra*, *Da Terra à Lua* e *A ilha misteriosa*. Foi um dos grandes pioneiros dos romances de ficção científica, em uma época de grandes invenções (século XIX), como a eletricidade, o telefone, o barco a vapor e as ferrovias. Além disso, Jules tinha conhecimentos de navegação, pois aos 11 anos havia fugido de casa e trabalhara como marinheiro.

BETO JUNQUEYRA, tradutor e adaptador desta obra, cresceu entre as fazendas de Minas Gerais, as vilas do norte de Portugal e os livros de Monteiro Lobato e Jules Verne. Aos 9 anos, escrevia contos e, após viagens para os quatro cantos do mundo, ganhou muita inspiração para escrever e adaptar narrativas de aventura. Travou contato com culturas distintas ao visitar países como Índia, Cingapura, China, Japão, Estados Unidos e Inglaterra, palcos do romance de Jules Verne. Passou pela Université de Sciences Économiques et Gestion Lyon II, na França, e trabalhou em Odense (Dinamarca), cidade natal de Hans Christian Andersen. Todas essas experiências ampliaram seu repertório e sua sensibilidade para fazer uma adaptação mais precisa. Seu primeiro livro infantojuvenil, *Volta ao mundo falando português*, também foi inspirado na obra do autor francês. Entre seus principais títulos, destacam-se *Deu a louca no mundo*, *Pintou sujeira!*, *Ecopiratas em Fernando de Noronha* e *Quem tem boca vai ao Timor*.

DANILO TANAKA, ilustrador desta obra, nasceu na zona sul de São Paulo e, desde pequeno, era apaixonado por desenhos. Com 12 anos, fez seu primeiro curso de desenho e, aos 13 anos, ganhou o primeiro prêmio Destaque Especial. Tem vários estilos de traço e pintura. Formado em Publicidade e Propaganda e com MBA em Marketing, ganhou também o Prêmio Design de Embalagem da ABF + RDI Design em 2016-2017.