

CECILIANY ALVES FEITOSA

**A LITERATURA NA ESCOLA:
O TEXTO LITERÁRIO NO LIVRO DIDÁTICO**

**PROGRAMA DE ESTUDOS PÓS-GRADUADOS
EM LITERATURA E CRÍTICA LITERÁRIA
PUC-SP**

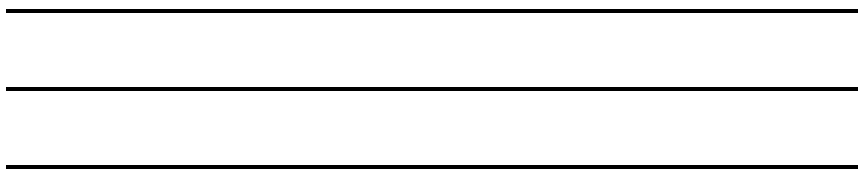
**SÃO PAULO
2007**

Ceciliany Alves Feitosa

**A literatura na escola:
O texto literário no livro didático**

Dissertação apresentada como exigência parcial para a obtenção do grau de mestre em Literatura e crítica literária à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Vera Bastazin.

**São Paulo
2007**



Dedicatória:

À Lívia, minha filha, por ter me dividido tantas vezes com esse trabalho.

Ao professor João Tissi, diretor presidente da Editora FTD, pelo incentivo e pela confiança que sempre depositou em mim.

A Liliane Krauss, amiga e irmã de fé que ganhei nessa caminhada.

Agradecimentos

A Deus, sem cujas bênçãos não poderia ter chegado até aqui.

À minha orientadora, professora doutora Vera Bastazin, pela paciência e cumplicidade que tornaram possível a realização desse trabalho.

Ao amigo Luís Camargo, pelo apoio e prestimosidade.

Aos meus familiares, Irelandes, Gislene, Tiago, Lourdes, Andréia, Angélica, Tarso e Taíssa, pela presença e pela ausência tantas vezes necessárias.

Aos novos e velhos amigos: Ricardo Peres, Miriam Chinalli, Flavio de Souza e Fabiana Medina, pelas pequenas e grandes contribuições.

A Ana Albertina, pela assistência profissional e humana.

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo buscar e conhecer o tratamento dado ao texto literário no livro didático, a partir das diretrizes estabelecidas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais. Nossa indagação propulsora é: como o texto literário, presente nos manuais oficiais de ensino, desempenha seu papel, como suporte na formação do leitor? Para realizarmos nosso objetivo, analisamos cinco coleções de livros didáticos, dirigidos às quatro primeiras séries do ensino fundamental, uma anterior aos PCN e as outras quatro, posteriores. No capítulo I, apresentamos algumas concepções essenciais para nós, como a da função da literatura na escola no processo de formação do indivíduo. Também expomos um pequeno resgate da história da leitura na escola, bem como aspectos da relevância da Literatura nos PCN. No capítulo II, a problemática da presença do texto literário é efetivamente exposta, por meio da análise do nosso *corpus*, as cinco coleções, evidenciando-se as relações entre as abordagens anteriores e posteriores ao PCN. Para a análise, os elementos estabelecidos foram o levantamento do total de textos, a observação da diversidade de gêneros, autores e obras, e a qualidade das propostas para a prática de leitura. No capítulo III, discorreremos sobre questões de teoria, leitura e letramento literários. Esse apanhado teórico aponta para a necessidade do educador reconhecer as especificidades caracterizadoras da Literatura, a fim de tornar a experiência escolar mais rica e produtiva.

Palavras-chave: Literatura; Teoria Literária; Letramento literário; Educação; Leitura.

ABSTRACT

The goal of the present work is to search and to know the forms (ways) that didactic books deal with literary texts based on the policies established on “Parâmetros Curriculares Nacionais” (National Curricular Pattern – PCN). Our impelling question is: How the literary text, present in the educational books, perform as a support in the reader’s formation? In order to achieve our goal, we analysed five educational book series, one of them was done before PCN and the other four were done after PCN. In chapter I, we present some essential aspects, such as the function of literature in the individual’s formation process. We also present a little of the reading history in the school, as well as aspects of the literature’s relevance in PCN. In chapter II, the problem of the presence of literary text is effectively exposed, through the analysis of our corpus, the five series, become evident the relationship between the approaches before and after PCN. The established elements for the analysis were the survey of all texts, the observation of genres diversity, authors and works, and the quality of the proposal for reading practice. In chapter III, we discuss about questions of literary theory, reading and literacy. This theoretical extract point to the need of the educator the specificities which characterize literature, in order to make the scholar experience more rich and productive.

Key-words: Literature; Literary Theory; Literary Literacy; Education; Reading.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO I – A LITERATURA NA ESCOLA – FATORES QUE DETERMINAM ESSA PRESENÇA	
1. A função da Literatura na escola	6
2. Breve histórico da leitura na escola.....	9
3. A relevância da Literatura nos Parâmetros Curriculares Nacionais dos primeiros anos do Ensino Fundamental.....	15
3.1 Os gêneros literários nos PCN-LP.....	19
3.2 O ensino da leitura literária nos PCN-LP.....	22
3.3 O Programa Nacional do Livro Didático - PNLD.....	30
CAPÍTULO II – O TEXTO LITERÁRIO NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA – LDP	
1. A Literatura no LDP antes da implantação dos PCN.....	36
1.1 Levantamento de textos.....	38
1.2 A diversidade textual (gêneros, autores e obras).....	42
1.3 Propostas para a prática da leitura literária.....	43
2. O LDP como suporte de gêneros literários: o momento pós PCN...	50
2.1 Levantamento de textos.....	55
2.2 A diversidade textual (gêneros, autores e obras).....	76
2.3 Propostas para a prática da leitura literária.....	80

2.4 Conclusões sobre a presença da Literatura no LDP....	107
--	-----

CAPÍTULO III –A TEORIA LITERÁRIA E A PRÁTICA DA LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA

1. Conceitos e processos que amparam a leitura literária na escola.....	116
1.1 A especificidade do texto literário.....	117
1.2 A leitura literária.....	120
1.3 Alfabetização, letramento e letramento literário.....	128
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	130
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	136

“Minha confiança no futuro da Literatura consiste em saber que há coisas que só a Literatura com seus meios específicos nos pode dar”.

(Ítalo Calvino, *Seis propostas para o próximo milênio*)

INTRODUÇÃO

Tendo em vista que a pesquisa acadêmica é, geralmente, um trabalho movido por fatos ou fenômenos que provocam inquietude, curiosidade, indignação ou mero interesse especulativo, apresentamos primeiramente os dados geradores da inquietude propulsora da elaboração deste trabalho.

A partir de uma pesquisa realizada sobre a capacidade de leitura, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) denunciou, em 1995, o baixo desempenho dos alunos que haviam concluído a primeira etapa do ensino fundamental (de 1ª a 4ª séries). Dos avaliados, apenas 53,2% foram capazes de estabelecer significados aos textos, e 45,9% souberam examiná-los criticamente.

Esses dados, somados aos altos índices de repetência e evasão escolar, provocaram grande reforma no sistema educacional brasileiro que, por sua vez, resultou, no ano seguinte, na implantação da Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A LDB ampliou o dever do poder público para com a educação que, daquele momento em diante, deveria assegurar a formação indispensável para o exercício da cidadania e para a continuidade dos estudos posteriores. A nova LDB apontou também a necessidade de estabelecer diretrizes norteadoras para os currículos e seus conteúdos mínimos. Para tanto, a partir do estudo de propostas curriculares de estados e municípios e de dados estatísticos a elas relacionados, instituiu a elaboração e a implantação dos Parâmetros Curriculares Nacionais.¹

Todavia, apesar das novas alternativas criadas para o enfrentamento das questões educacionais em geral e, em específico, da qualidade do desempenho da leitura, pesquisas mais atuais revelam que o problema permanece.

¹ Em 1997, foram divulgados os PCN de 1ª a 4ª séries e, em 1998, os de 5ª a 8ª séries, completando o conjunto de diretrizes que visava assegurar a melhoria da qualidade do Ensino Fundamental. Ainda em 1998, foram instituídos os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio.

Em 2001, o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes, PISA², indicou nas três áreas avaliadas (leitura, matemática e ciências) que os brasileiros ficaram em penúltimo lugar entre 41 países participantes.

No mesmo ano, o Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional, INAF, mostrou que anos de escolaridade e níveis de letramento estão estreitamente relacionados. Além disso, essa pesquisa constatou que a maior parte dos livros presentes nas casas está fortemente associada à cultura escolar – 59% dos entrevistados disseram ter livros didáticos em casa. Considerando que a escola tem sido, pelo menos nas últimas décadas, um dos principais espaços de acesso à leitura, o livro didático tornou-se o principal suporte do texto, seja ele de caráter informativo ou literário. Por isso, evidencia-se a necessidade de reflexão sobre as práticas da leitura literária no ambiente escolar, mais especificamente, no livro didático.

Esses dados, aliados ao interesse em saber que papel a literatura ocupa ou deveria ocupar no cenário evidenciado no resultado dessas pesquisas, acabaram por determinar a questão geradora desse trabalho: Como o texto literário, presente nos livros didáticos, desempenha o seu papel, como suporte na formação do leitor?

Diante de tal questionamento, esse trabalho volta-se para o ambiente escolar, tendo como objetivo conhecer o tratamento dado ao texto literário no livro didático, a partir das diretrizes estabelecidas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, bem como apontar possíveis repercussões na formação do leitor, por meio da análise do *corpus*, constituído por cinco coleções de livros didáticos de Língua Portuguesa dirigidas às quatro primeiras séries do ensino fundamental.

Por considerarmos que esse “leitor em formação” é, antes de tudo, um indivíduo em formação, esse trabalho inicialmente apresenta a concepção de literatura na qual acreditamos, além de sua função no processo de formação do indivíduo. Assim, abrimos o capítulo I: “A literatura na escola – fatores que determinam essa presença”.

² O PISA tem como objetivo avaliar a capacidade de compreender e usar textos escritos para alcançar seus objetivos, desenvolvendo conhecimentos e participando ativamente da sociedade.

Aproximando-nos do ambiente no qual se localiza o objeto dessa pesquisa, trazemos, na seqüência, um breve resgate da história da leitura na escola, até a implantação dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Esse resgate visa entender como ocorreu a aproximação, ou a apropriação, do livro didático com a literatura ao longo desse período histórico.

Posteriormente, apresentamos uma análise dos PCN, estritamente voltada para a relevância da literatura nesse documento, bem como dos conceitos inerentes à prática da leitura literária: a definição de texto e de gêneros do discurso. Essa análise estende-se à formulação do Programa Nacional do Livro Didático, PNLD, implantado com o objetivo de garantir adequação do material didático usado nas escolas aos PCN.

No capítulo II – “O texto literário no livro didático de Língua Portuguesa”, introduzimos a problemática da presença do texto literário no livro didático, em decorrência do estabelecido nos PCN, e inicia-se o desenvolvimento das questões centrais desse trabalho, por meio da análise do *corpus*, composto por cinco coleções de livros didáticos, feita em duas partes.

A opção por um *corpus* tão extenso justifica-se pelo fato de que uma coleção de livros didáticos pode ser considerada uma obra em quatro volumes, visto que os livros apresentam um desenvolvimento contínuo e crescente, dentro de uma mesma proposta metodológica. Em virtude disso, as situações às quais o texto literário é exposto se repetem no decorrer dos quatro volumes. A diversificação de autores, metodologias e abordagens permite a apreciação de práticas e objetivos diferenciados.

Em “O livro didático de Língua Portuguesa antes da implantação dos PCN”, será apresentado o levantamento dos textos presentes na coleção **Ler é gostoso**, discutida a diversidade textual (gêneros, autores e obras) e as propostas para a prática da leitura.

Assim, a primeira coleção analisada é **Ler é Gostoso**, dos autores Douglas Tufano e Pedro Bandeira, editada em 1994, antes da instituição dos PCN. Isso nos permite evidenciar, por meio de uma

análise comparada, as mudanças ocorridas na concepção do livro didático em decorrência dos PCN.

No item seguinte “O livro didático de Língua Portuguesa como suporte de gêneros literários”, evidenciamos como esses mesmos aspectos se configuram no livro didático depois da implantação dos PCN, por meio da análise das quatro coleções mais atuais: **Linguagem e vivência: Língua Portuguesa; Construindo a escrita: textos, gramática e ortografia; Português na ponta do lápis... e da língua; Português: uma proposta para o letramento.**

Também nesse bloco é abordado o conceito de gênero do discurso, a partir de um resgate das teorias de Mikhail Bakhtin, as quais ampararam a elaboração dos PCN e, conseqüentemente, estão refletidas nos livros didáticos.

No Capítulo III – “A teoria literária na escola”, discorreremos acerca de conceitos e processos considerados fundamentais para a efetivação da prática da leitura literária nos livros didáticos: o texto literário, a leitura literária, a alfabetização, o letramento e o letramento literário. O recorte teórico articula conceitos e depoimentos de ficcionistas sobre sua relação com o específico literário. Esse recurso foi usado no intuito de apresentar a leitura literária como uma experiência que pode ser vivenciada no âmbito escolar a partir do momento em que o educador consegue reconhecer as especificidades caracterizadoras do texto literário.

Depois desse percurso analítico, o item “Considerações finais” reúne algumas conclusões a que chegamos diante dos dados levantados nessa pesquisa, além de uma reflexão sobre o verdadeiro valor da Literatura na trajetória de formação do indivíduo.

CAPÍTULO I
A LITERATURA NA ESCOLA – FATORES QUE
DETERMINAM ESSA PRESENÇA

1. A função da Literatura na escola

Se em tal assunto pudesse a autora exprimir alguma aspiração, talvez fosse a da organização mundial de uma Biblioteca Infantil, que aparelhasse a infância de todos os países para uma unificação de cultura, nas bases do que se poderia muito marginalmente chamar um “humanismo infantil”. Na esperança de que, se todas as crianças se entendessem, talvez os homens não se hostilizassem.
(Cecília Meireles, 1951, p.16)

Em 1951, Cecília Meireles escreveu **Problemas da Literatura Infantil**, obra na qual registrou três conferências proferidas em Belo Horizonte, no Curso sobre Literatura Infantil, promovido pela Secretaria de Educação, em janeiro de 1949.

Há 58 anos, a professora, educadora e poeta se dispôs, como declara na explicação prévia constante na obra, a prestar “um pequeno serviço”, apresentando alguns problemas e reflexões acerca da importância da literatura infantil. Além do “humanismo infantil”, citado na epígrafe desse capítulo, a autora refere-se à literatura como “um humanismo básico, uma linguagem comum, um elo entre as raças e os séculos” (1951, p. 79).

Vinte e três anos depois, Antonio Candido, também numa conferência, retoma a questão sob o tema “A Literatura e a Formação do Homem”³, abordando a função humanizadora da literatura.

O resgate desses dois momentos visa evidenciar o conceito de literatura incorporado a nosso trabalho e compartilhado não só com Cecília Meireles e Antonio Candido, mas com tantos outros pensadores da literatura, que buscaram o enfrentamento da questão educacional. É nessa perspectiva que recorreremos às vozes de poetas e grandes críticos literários para a construção de nosso percurso investigativo acerca da importância da Educação Literária na escola.

Acreditamos, pois, na função humanizadora da literatura como “algo que exprime o homem e depois atua na própria formação do homem”, como descreve Antonio Candido.

³ A Literatura e a Formação do Homem. Texto da conferência pronunciada por Antonio Candido, na XXIV Reunião da SBPC (São Paulo, julho de 1972), e posteriormente publicado na obra **Textos de Intervenção** (1972, p.70).

Paradoxos, portanto, de todo lado, mostrando o conflito entre a idéia convencional de uma literatura que eleva e edifica (segundo os padrões oficiais) e a sua poderosa força indiscriminada da iniciação na vida, com uma variada complexidade nem sempre desejada pelos educadores. Ela não corrompe nem edifica, portanto; mas, trazendo livremente em si o que chamamos o bem e o que chamamos o mal, humaniza em sentido profundo, porque faz viver. (CANDIDO, 1972, p.85).

Ao defendermos a função humanizadora da literatura, automaticamente assumimos que essa comporta funções. Cabe esclarecer qual conceito de “função” adotamos aqui.

Ainda de acordo com Candido (1972), a função atribuída à literatura pode ser vista como “o papel que a obra literária desempenha na sociedade”. Essa colocação também vem de encontro aos objetivos desse trabalho, pois acreditamos que a obra literária pode desempenhar um papel muito importante na construção de uma sociedade culta e humana.

Na escola, na maioria das vezes, a literatura assume uma função formativa. Acreditamos que o texto literário também pode ser veículo de conhecimento e contribuir na formação do indivíduo. Todavia, esse aprendizado deve distanciar-se das práticas pedagógicas aplicadas a outras áreas do conhecimento, visto que o texto literário não tem essa finalidade, “longe de ser um apêndice de instrução, ela age com o impacto indiscriminado da própria vida e educa como ela – com altos e baixos, luzes e sombras” (CANDIDO, 1972, p.83).

Ao comparar a literatura com a “vida”, Candido explicita o conceito de aprendizado como um processo que se dá ao longo de uma vivência e de uma atuação constante.

João Alexandre Barbosa, em a **Biblioteca Imaginária**, conclui haver uma forma de conhecimento específica da literatura e que:

o conhecimento (...) é dependente da própria organização do discurso ficcional que deve ser percebida e procurada pelo leitor para que ele possa absorver a especificidade daquele conhecimento.

Não é um conhecimento progressivo ou por acumulação: a sua possibilidade está na leitura (que sempre exige a releitura) de uma região de intervalo situada entre os conteúdos de representação e sua efetiva poética, vale dizer, sua instauração como “linguagem dentro da linguagem”. (BARBOSA, 1996, p.85).

A literatura pode ser veículo de conhecimento e formação, desde que este não seja o seu fim e sim uma de suas possibilidades. Além disso, nenhum procedimento de leitura ou de interpretação deve desprezar ou descaracterizar sua natureza. Nesse sentido, surge o grande impasse na formação dos educadores e da prática de ensino literário. Bastazin (2007, p. 107) considera:

Longe de ser visto como forma de conhecimento que se abre para um universo enriquecedor de experiências cognitivas e de prazer estético, o texto literário se coloca para nós, educadores, como um desafio a ser enfrentado. Ler e ensinar literatura é requinte relegado a segundo plano, por muitos professores e instituições, em detrimento de disciplinas curriculares tidas como fundamentais para o desenvolvimento das habilidades de raciocínio ou de comunicação.

Tendo em vista que um dos principais objetivos da escola é preparar o aluno para o pleno exercício da cidadania, podemos estabelecer que Educação Literária resume-se “à formação do leitor competente” (COLOMER, 2007, p.30). Esse estágio de competência pode ser traduzido em sua capacidade, não apenas de decifrar os códigos da linguagem, mas de fazer uso da linguagem oral e escrita em benefício de si e da sociedade que habita.

A importância da literatura no processo educativo justifica-se pela sua contribuição na formação humana, uma vez que o texto literário oferece instrumentos para conhecer a si e ao outro. Essa ação,

portanto, caracteriza a função humanizadora da literatura, defendida nesse trabalho. Mais uma vez, Bastazin (2007, p.115) pontua essa especificidade:

Na literatura, o homem revigora seu conhecimento e amadurece suas emoções. [...] a literatura não é uma disciplina que se possa ensinar, senão uma área de conhecimentos que se automanifesta como aprendizado de percepção, sensibilidade e apreensão crítica do mundo. Seus ensinamentos não seriam senão formas de experimentação e amadurecimento de um longo processo de humanização.

Sabemos que a presença da literatura na escola é determinada por uma série de fatores que extrapolam o objetivo dessa pesquisa. Entretanto, podemos analisar os documentos que regem o atual sistema de ensino, bem como manuais pedagógicos, no intuito de avaliar os procedimentos propostos para a leitura literária e perceber, até que ponto, tais procedimentos consideram o texto literário como um grande aliado no processo de formação do indivíduo.

Começaremos por apresentar um breve resgate da história de leitura na escola, no intuito de entendermos como ocorreu a aproximação ou apropriação da literatura pela escola.

2. Breve histórico da leitura na escola

A escola muda no decorrer do tempo, porque sua função se transforma de acordo com o contexto cultural, social, político e econômico de cada época. Conseqüentemente, a presença da literatura e as práticas subjacentes a essa presença são determinadas por diversos fatores, e um dos principais é o sistema educacional vigente.

Na história da educação no Brasil, ao focalizarmos apenas o material de leitura presente nas escolas, destaca-se que a partir da segunda metade do século XIX começaram a surgir no país livros destinados às séries iniciais da escolarização. De acordo com Galvão e Batista (1998), há o registro da publicação da série de Abílio César Borges, em 1868, destinada ao aprendizado inicial da leitura e da escrita. O mesmo registro faz referência à publicação de outra série de livros, de Felisberto de Carvalho, utilizada nas escolas de todo o país até meados do século XX. Essas publicações apresentavam conteúdos das diversas áreas do conhecimento, seguidos de exercícios e alguns textos que ofereciam à criança, além da instrução, ensinamentos morais.

Em 1895, foi publicada no Brasil a **Antologia Nacional**, de Fausto Barreto e Carlos de Laet, destinada às escolas secundárias. Foi uma das publicações escolares mais duradouras da história da educação, visto que perdurou por cerca de 70 anos, ao longo dos quais foram publicadas 43 edições. Nas atualizações, estrutura, relevância autoral, temática e critério de seleção de textos denotam adaptação ao perfil da escola que se expandia no movimento acelerado da democratização do ensino e da concepção de leitura escolar.

Um dos aspectos constatados no decorrer das várias edições da **Antologia** é o movimento da nacionalização da leitura, representado pela autoria brasileira dos textos. A primeira edição contava com 33 autores brasileiros e 45 portugueses. A última, com 68 brasileiros e 57 portugueses.

A relevância temática evidenciava a incidência de temas voltados às questões brasileiras e aos critérios de moralidade e honestidade. Ambos os aspectos eram declarados no prefácio da primeira edição:

Esmeramos-nos em repelir todo que não respirasse a honestidade que cumpre manter no ensino, observando como pais de família e educadores, o máximo respeito que, como disse um Romano, todos devemos ter à puerícia (SOARES, 2001, p. 44).

Constatamos aí um indício da cultura que ainda vigora no caráter utilitário e exemplar dos textos de literatura postos no ambiente escolar.

Essa publicação é, sem dúvida, um marco na história da educação e, conseqüentemente, na história do ensino da literatura. A *antologia* pode ser considerada a precursora do livro didático de Língua Portuguesa como conhecemos hoje, por se tratar de uma coletânea de textos literários que, em geral, eram associados a uma gramática. Pode-se, então, considerar que surgiu aí a aproximação do texto literário com os estudos de ortografia e gramática. Aproximação que, no futuro, viria a ser “fusão”, posto que o livro didático hoje é um suporte de fragmentos de textos literários e de outros gêneros, aliados ao desenvolvimento do conteúdo de gramática e ortografia, outrora suprido pelas gramáticas.

Em 1910, foi publicada a obra **Através do Brasil**, de Olavo Bilac e Manuel Bonfim, considerada por Galvão e Batista (1998) como marco da história dos impressos escolares no Brasil. O livro traz uma narrativa contínua ao longo dos capítulos, contando a história de três meninos que viajavam pelo país. No decorrer da história, os autores apresentavam informações históricas e geográficas do Brasil.

Outro marco das publicações que circularam nas escolas no início do século XX foi **Narizinho Arrebitado**, de Monteiro Lobato, publicada em 1921 e que nasceu como “livro de leitura para as segundas séries” (SOARES, 2003). Considerada pela crítica uma grande inovação, porque “se diferenciava de toda literatura didática produzida até então, na medida em que trazia para a escola um aspecto até então ignorado pela instituição: provocar o prazer pela leitura” (GALVÃO e BATISTA, 1998).

Sob a influência das duas filosofias da educação que conviviam na época lado a lado, a filosofia cristã e a social-radical, e acrescida pelo desejo de autenticidade, foi elaborada durante 13 anos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promulgada em 20 de dezembro de 1961.

Dez anos depois, face ao cenário econômico, social e político e ao crescimento acelerado do país, foi promulgada a Nova Lei de Diretrizes e Bases n. 5.692 que, entre outras alterações, estabeleceu a língua portuguesa como instrumento de comunicação e expressão da cultura brasileira. A partir de então, a disciplina *Língua Portuguesa* passou a ser chamada *Comunicação e expressão*, no 1º segmento do 1º grau (1ª a 4ª séries), e *Comunicação e Expressão em Língua Portuguesa*, no 2º segmento (5ª a 8ª séries).

De acordo com Clare (2002), essa mudança, aparentemente de nomenclatura, atribuiu à disciplina de Língua Portuguesa a função de garantir o desenvolvimento das práticas de comunicar-se e expressar-se. Ou seja, direcionou o ensino da Língua Portuguesa pela ótica da teoria da comunicação vigente, que objetivava capacitar o aluno a atuar como emissor e receptor de mensagens pela utilização de códigos verbais e não-verbais.

O cenário composto por salas de aula superlotadas e professores despreparados para a sobrecarga de trabalho apontava para a necessidade de um material didático que viabilizasse o cumprimento da nova função da escola. “Em lugar das obras de referências como antologias, seletas e gramáticas, cria-se um novo tipo de material didático de apoio à prática docente, que, propositalmente, interfere na autonomia do professorado” (BRUZEN e ROJO, 2005, p. 77). Eis o surgimento do livro didático de Língua Portuguesa nos moldes que conhecemos hoje. A fusão dos estudos de leitura e gramática numa só obra. A fusão da literatura com o livro didático.

Considerando que o livro didático, como fora apontado em pesquisa do INAF⁴, é uma das obras mais presentes nos lares brasileiros e que a disciplina de Língua Portuguesa tem a incumbência de habilitar o indivíduo ao mundo da leitura e da escrita, o LDP é o veículo que documenta, no decorrer de sua existência, as principais práticas do processo de formação do educando na escola. Além de ser uma das principais vias de acesso à literatura no âmbito escolar.

⁴ Índice Nacional de Alfabetismo Funcional.

Em 1971, foi publicada a série didática de grande sucesso **Estudo Dirigido de Português**, de Reinaldo Mathias Ferreira, destinada a alunos do ginásio (5^a a 8^a séries), considerada representativa de uma nova concepção de professor. Todavia, é importante ressaltar que, a partir desse momento, o professor se tornou cada vez menos capaz de assumir a ação docente, devido à sobrecarga de trabalho consequência do processo de democratização da escola. “A instituição escolar abriu suas portas para a população sem preparar o corpo docente para a tarefa que teria pela frente” (SOARES, 2001, p. 34). Desse momento em diante, portanto, o aspecto mais forte do sistema de ensino brasileiro é a tentativa de acolher a explosão demográfica escolar, proveniente dessa democratização do ensino, sem que lhe tenha sido dado reforços – materiais ou intelectuais – para acompanhar esse crescimento.

É nesse ponto da história da leitura na escola que esse breve resgate encontra-se com os dados apresentados na introdução desse trabalho, em que comentamos alguns índices e estatísticas resultantes de avaliações feitas com alunos do ensino fundamental, no início dos anos 90. Como constatamos, os resultados das avaliações provocaram a elaboração e a implantação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, PCN, objetivando primordialmente o desenvolvimento do ensino fundamental brasileiro.

Já na introdução dos PCN, o Ministério da Educação advertiu que apenas essa implantação não resolveria todos os problemas que afetam a qualidade do ensino no país. Para tanto, seria necessária uma série de atitudes, entre elas a de garantir a “melhoria da qualidade do livro didático” (MEC, 1997, p. 13).

Ressalto que os PCN não discorreram acerca de características ou adequações do livro didático. No capítulo *Recursos Didáticos e sua Utilização*, falou-se de recursos a serem utilizados para o trabalho pedagógico. São oferecidas orientações para o professor escolher adequadamente entre os recursos que podem ser disponibilizados para a escola.

No que se refere à literatura, em 1997, foi instituído o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) que, desde então, distribui às escolas do ensino fundamental acervos de obras de referência, de literatura e de apoio à formação de professores.

No decorrer de suas várias edições, o PNBE tem abastecido as escolas com obras literárias que, teoricamente, garantiriam a prática da leitura literária na escola. Entretanto, apenas disponibilizar livros parece não ser suficiente para que isso seja uma realidade. Para que uma biblioteca escolar seja mais do que um depósito de livros, é necessária uma política de formação de mediadores de leitura aptos a promover a integração dos leitores com as obras. No entanto, o livro didático ainda é o veículo que chega em maior escala na escola, o principal e, na maioria das vezes, o único recurso disponibilizado ao professor.

Uma vez que os PCN se prontificaram, entre outras coisas, a “orientar e garantir os investimentos no sistema educacional” (MEC, 1997, p. 13), acabaram por determinar padrões norteadores da produção de todo e qualquer material didático destinado à escola. Tanto que todas as etapas do PNLD – Programa Nacional do Livro Didático – são até hoje orientadas pelos PCN, desde a elaboração do Edital de Convocação para inscrição no Processo de Avaliação e Seleção de Obras Didáticas, que expõe as exigências relativas ao conteúdo e à metodologia das obras a serem adquiridas, até os critérios de avaliação e elaboração do Guia do Livro Didático.

Tendo em vista que o *corpus* dessa pesquisa é constituído por cinco coleções de livros didáticos destinados a alunos dos primeiros ciclos do ensino fundamental, percorreremos as entrelinhas dos Parâmetros Curriculares Nacionais, bem como dos documentos relativos aos processos de aquisição do livro didático, no intuito de investigar a relevância da literatura nos objetivos e nos procedimentos propostos nesses documentos.

3. Relevância da Literatura nos PCN dos primeiros anos do Ensino Fundamental

Os objetivos gerais dos PCN para o Ensino Fundamental vislumbram o compromisso das várias áreas do conhecimento, dimensão que extrapola o ambiente dessa pesquisa. Entretanto, é importante contemplá-los para termos noção de como a leitura literária se situa nesses objetivos e até mesmo de como ela poderia ajudar na prática desses objetivos.

Garantir que os alunos sejam capazes de:

- **compreender a cidadania** como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito;
- **posicionar-se de maneira crítica**, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas;
- **conhecer características fundamentais do Brasil** nas dimensões sociais, materiais e culturais como meio para construir progressivamente a noção de identidade nacional e pessoal e o sentimento de pertinência ao País;
- **conhecer e valorizar a pluralidade** do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais;
- **perceber-se integrante**, dependente e agente transformador do ambiente, identificando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para a melhoria do meio ambiente;
- **conhecer e cuidar do próprio corpo**, valorizando e adotando hábitos saudáveis como um dos aspectos básicos da qualidade

de vida e agindo com responsabilidade em relação à sua saúde e à saúde coletiva;

- **utilizar diferentes linguagens** – verbal, matemática, gráfica, plástica e corporal – como meio para produzir, expressar e comunicar suas idéias, interpretar e usufruir as produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação;
- **saber utilizar diferentes fontes de informação** e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos;
- **questionar a realidade** formulando-se problemas e tratando de resolvê-los utilizando para isso o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação.
(MEC,1997, p. 69, negrito meu)

Ao observarmos esse quadro, constatamos que, nos objetivos gerais dos PCN, o desenvolvimento da prática da leitura literária não se apresenta como uma das capacidades a ser desenvolvida. Vejamos os trechos destacados:

- compreender a cidadania;
- posicionar-se de maneira crítica;
- conhecer as dimensões sociais;
- conhece e valorizar a pluralidade;
- perceber-se integrante, agente transformador do ambiente;
- conhecer e cuidar do próprio corpo;
- utilizar diferentes linguagens;
- saber utilizar diferentes fontes de informações;
- questionar a realidade.

Considerando que a linguagem literária pode condensar e articular as diversas áreas do saber e que, por meio de seus diversos gêneros, apresenta a maleabilidade da língua em suas possibilidades comunicativas, poderíamos afirmar que a leitura literária, se posta

como um dos objetivos gerais dos PCN, seria uma grande aliada no desenvolvimento dos outros objetivos almejados.

Roland Barthes, em sua aula inaugural no Colégio de França, falou dessa “disponibilidade” que a literatura precisa ter em qualquer sistema de ensino. Ele expressou o desejo de que todas as áreas do conhecimento fizessem uso da linguagem literária, por considerar que por si só a literatura condensa as diversas áreas dos saberes – postura que compartilhamos nesse trabalho.

Os PCN de Língua Portuguesa (PCN-LP) têm como principal objetivo garantir o domínio da língua escrita, propiciando o acesso aos saberes lingüísticos necessários para o efetivo exercício da cidadania, tornando o aluno capaz de “interpretar diferentes textos que circulam socialmente, de assumir a palavra e, como cidadão, de produzir textos eficazes nas mais variadas situações” (MEC, 1997a, p. 21). Vejamos, dentro do quadro dos objetivos gerais dos PCN de Língua Portuguesa, a relevância da leitura literária:

Objetivos gerais de Língua Portuguesa para o ensino fundamental:

- **expandir** o uso da linguagem em instâncias privadas e utilizá-la com eficácia em instâncias públicas, sabendo assumir a palavra e produzir textos, tanto orais como escritos, coerentes, coesos, adequados a seus destinatários, aos objetivos a que se propõem e aos assuntos tratados;
- **utilizar** diferentes registros, inclusive os mais formais da variedade lingüística valorizada socialmente, sabendo adequá-los às circunstâncias da situação comunicativa de que participam;
- **conhecer** os textos orais e escritos com os quais se defrontam em diferentes situações de participação social, interpretando-os corretamente e inferindo as intenções de quem os produz;
- **valorizar a leitura como fonte de informação, via de acesso aos mundos criados pela literatura e possibilidade de fruição estética, sendo capazes de recorrer aos materiais escritos em função de diferentes objetivos;**
- **utilizar** a linguagem como instrumento de aprendizagem, sabendo

como proceder para ter acesso, compreender e fazer uso de informações contidas nos textos: identificar aspectos relevantes; organizar notas; elaborar roteiros; compor textos coerentes a partir de trechos oriundos de diferentes fontes; fazer resumos, índices, esquemas, etc.;

- **valer-se** da linguagem para melhorar a qualidade de suas relações pessoais, sendo capazes de expressar seus sentimentos, experiências, idéias e opiniões, bem como de acolher, interpretar e considerar os dos outros, contrapondo-os quando necessário;

- **usar** os conhecimentos adquiridos por meio da prática de reflexões sobre a língua para expandirem as possibilidades de uso da linguagem e a capacidade de análise crítica;

- **conhecer** e analisar criticamente os usos da língua como veículo de valores e preconceito de classe, credo, gênero ou etnia.

(MEC, 1997a, p. 41-2, negrito meu)

Atentemos para o trecho destacado:

Valorizar a leitura como fonte de informação, via de acesso aos mundos criados pela literatura e possibilidade de fruição estética, sendo capazes de recorrer aos materiais escritos em função de diferentes objetivos.

Se observarmos os outros itens do quadro, perceberemos que eles são introduzidos pelos verbos: *expandir*, *utilizar*, *conhecer*, *valer-se* e *usar*. À questão da leitura, propõe-se “valorizar”, termo que se distancia da prática efetiva.

É certo que o desenvolvimento da habilidade de leitura garantirá o acesso à decodificação também do texto literário. Entretanto, apenas a capacidade de decodificar a linguagem não garante o aprimoramento da apreensão dos sentidos e significados do específico literário.

Para tanto, um dos objetivos dos PCN-LP deveria ser “garantir” que a leitura fosse via de acesso à literatura, por meio de práticas que assegurassem a fruição da leitura literária.

3.1. Os gêneros literários nos PCN de Língua Portuguesa

Com o intuito de combater a abordagem aditiva que antes “ensinava a juntar as sílabas (ou letras) para formar palavras, juntar palavras para formar frases e frases para formar textos” (MEC, 1997a, p. 35), os PCN-LP propuseram a ampliação do conceito de *texto*, atribuindo a ele uma nova função dentro do contexto escolar. O texto é então promovido à “unidade básica de ensino”.

De acordo com os PCN-LP:

Um texto não se define por sua extensão. O nome que assina um desenho, a lista do que deve ser comprado, um conto ou um romance, todos são textos. A palavra ‘pare’, pintada no asfalto em um cruzamento, é um texto cuja extensão é a de uma palavra. O mesmo ‘pare’, numa lista de palavras começadas com ‘p’, proposta pelo professor, não é nem um texto nem parte de um texto, pois não se insere em nenhuma situação comunicativa de fato (MEC, 1997a, p. 36).

Os PCN-LP declararam a intenção de combater a má qualidade dos textos presentes no ambiente escolar e o fato desses não fazerem parte do cotidiano do aluno. Diante dessa constatação, propuseram a “diversidade textual”.

A preocupação com o desenvolvimento da capacidade de interpretar textos evidencia-se no decorrer de todo o PCN-LP. Essa preocupação estendeu-se à necessidade de que o aluno tivesse contato com textos que “circulam socialmente”, com o propósito de desenvolver habilidades e competências necessárias à apreensão de possíveis significados, de maneira a torná-lo leitor apto ao exercício da cidadania.

Essa proposta destaca outro conceito revisto no ambiente escolar a partir da implantação dos PCN-LP: gênero do discurso. Vejamos a citação abaixo:

Todo texto pertence a um determinado gênero, com uma forma própria, que se pode aprender. **Quando**

entram na escola, os textos que circulam socialmente cumprem um papel modelizador, isto é, funcionam como modelos a partir dos quais os alunos vão se familiarizando com as características discursivas dos diferentes gêneros, servindo como fonte de referência, repertório textual, suporte da atividade intertextual. A diversidade textual que existe fora da escola pode e deve estar a serviço da expansão do conhecimento letrado, aquele construído nas práticas sociais do letramento, do aluno (MEC, 1997a, p. 34, **negrito meu**).

A expressão em destaque “quando entram na escola” dá indícios de que o texto é afetado pelo ambiente escolar. Esse pressuposto levamos a refletir sobre a presença do texto literário na escola. Se de fato isso acontece, os literários, assim como os demais tipos de textos, uma vez trazidos para o ambiente escolar, poderiam funcionar tão bem e – por que não dizer – melhor que as demais categorias, como modelos de variações de estilos da linguagem, a partir dos quais os alunos poderiam desenvolver habilidades de leitura, ampliando o seu repertório textual, como objetiva a proposta acima.

Ainda sobre a qualidade dos textos que circulam no ambiente escolar, os PCN-LP fazem a seguinte referência:

Não se formam bons leitores oferecendo materiais de leitura empobrecidos, justamente no momento em que as crianças são iniciadas no mundo da escrita. As pessoas aprendem a gostar de ler quando, de alguma forma, a qualidade de suas vidas melhora com a leitura (MEC, 1997a, p. 36).

Todavia, considerando o livro didático presente no ambiente escolar nos dias de hoje, faz-se necessária uma reflexão: até que ponto garantir a diversidade textual, privilegiando a leitura de textos que fazem parte do cotidiano do aluno, como placa de trânsito, bula de remédio, lista de compras, receita de bolo, classificados, entre outras categorias de textos, em detrimento da presença do texto literário, poderá despertar o gosto pela leitura? Ou ainda, até que ponto isso realmente vai proporcionar a melhora na qualidade de vida do leitor?

A relevância dos gêneros literários só aparece no capítulo “Conteúdos”, na determinação dos objetivos específicos para as séries iniciais. Há dois quadros, um para o trabalho com a linguagem oral e outro para a linguagem escrita.

Gêneros discursivos adequados para o trabalho com a linguagem oral:

- **contos** (de fadas, de assombração, etc.), mitos e lendas populares;
- **poemas**, canções, quadrinhos, parlendas, adivinhas, trava-línguas, piadas;
- saudações, notícias, anúncios (via rádio e televisão);
- seminários, palestras.

Gêneros discursivos adequados para o trabalho com a linguagem escrita nos primeiros anos do ensino fundamental:

- receitas, instruções de uso, listas;
- textos impressos em embalagens, rótulos, calendários;
- cartas, bilhetes, postais, cartões (de aniversário, de Natal, etc.), convites, diários (pessoais, da classe, de viagem, etc.);
- quadrinhos, textos de jornais, revistas e suplementos infantis: títulos, lides, notícias, classificados, folhetos;
- anúncios, slogans, cartazes, folhetos;
- parlendas, canções, **poemas**, quadrinhos, adivinhas, trava-línguas, piadas;
- **contos** (de fadas, de assombração, etc.), mitos e lendas populares, folhetos de cordel, fábulas;
- **textos teatrais**;
- relatos históricos, textos de enciclopédia, verbetes de dicionários, textos expositivos de diferentes fontes (fascículos, revistas, livros de consulta, didáticos, etc.)
- textos normativos, tais como estatutos, declaração de direitos, etc.

(MEC, 1997a, p. 111, 129, negrito meu)

O que podemos concluir ao observarmos esses dois quadros é que, tanto no trabalho com a linguagem oral quanto com a escrita, há grande ênfase na proposta de textos não literários, e as categorias pelas quais a literatura pode ser representada – contos, fábulas, poemas e textos teatrais – são mais associadas ao desenvolvimento da linguagem oral do que da escrita. Dessa forma, a oralidade apresenta-se como principal via de aproximação com o texto literário, abordagem adequada para essa fase do desenvolvimento das habilidades de leitura. Todavia, a incidência de textos informativos, instrutivos e de outras categorias dá indícios de que o texto literário pode apresentar-se apenas como uma das variações possíveis de texto. Mais uma vez, constata-se que a leitura literária não representa um dos objetivos a ser alcançado em termos de habilidade de leitura, e sim, apenas mais uma opção.

3.2. O ensino da leitura literária nos PCN-LP

A primeira referência sobre o ensino da literatura nos PCN-LP ocorre no item *A especificidade do texto literário*. A citação é longa, porém é importante para entendermos de que maneira os PCN-LP abordam não só a questão do ensino da literatura como o tratamento do específico literário no contexto escolar.

A literatura não é cópia do real, nem puro exercício de linguagem, tampouco mera fantasia que se asilou dos sentidos do mundo e da história dos homens. Se tomada como uma maneira particular de compor o conhecimento, é necessário reconhecer que sua relação com o real é indireta. Ou seja, o plano da realidade pode ser apropriado e transgredido pelo plano do imaginário como uma instância concretamente formulada pela mediação dos signos verbais (ou mesmo não-verbais conforme algumas manifestações da poesia contemporânea) [...] A questão do ensino da literatura ou da leitura literária envolve, portanto, esse exercício de reconhecimento das singularidades e das propriedades compositivas que matizam um tipo particular de escrita. Com isso,

é possível afastar uma série de equívocos que costumam estar presentes na escola em relação aos textos literários, ou seja, tratá-los como expedientes para servir ao ensino das boas maneiras, dos hábitos de higiene, dos deveres dos cidadãos, dos tópicos gramaticais, das receitas desgastadas do 'prazer do texto', etc. Postos de forma descontextualizada, tais procedimentos pouco ou nada contribuem para a formação de leitores capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das construções literárias (MEC, 1997a, p. 37).

Ao afirmar que “a questão do ensino da literatura ou da leitura literária envolve, portanto, esse exercício de reconhecimento das singularidades e das propriedades compositivas que matizam um tipo particular de escrita”, os PCN evidenciam que o texto literário requer um exercício diferenciado de leitura, em comparação aos outros tipos de textos. Todavia, em nenhum outro momento essa questão é retomada no sentido de propor um trajeto a ser percorrido para que o “reconhecimento das singularidades e das propriedades” seja atingido.

O “alerta” para os possíveis “equívocos” que podem ocorrer na apropriação indevida do texto literário no ambiente escolar parece justificar a intensa sugestão de outros gêneros textuais, em detrimento do literário, como opções mais adequadas para o desenvolvimento da linguagem oral e escrita.

A postura expressa nos PCN em relação ao específico literário tende a distanciar a teoria da prática. O capítulo *Prática de leitura* evidencia uma preocupação em formar um leitor apto ao exercício da apreensão dos significados do texto, com o pretexto de uso imediato nas práticas do cotidiano, o que distancia substancialmente a fruição literária. O desenvolvimento da habilidade de leitura limita-se a alcançar a competência necessária para a absorção de outros textos que circulam socialmente, como poderemos constatar na citação abaixo:

Um leitor competente só pode constituir-se mediante uma prática constante de leitura de textos de fato, a partir de um trabalho que deve se organizar em torno da diversidade de textos que circulam socialmente (MEC, 1997a, p. 41).

A leitura literária é diluída na especificação da categoria *leitura*. Não existem diretrizes para o desenvolvimento da leitura que não estejam dentro da relação USO<REFLEXÃO>USO.

Em todos os itens voltados à leitura e à produção de texto é enfatizada a diversidade textual. No capítulo *Aprendizado inicial da leitura*, por exemplo, é levantada a problemática da produção de uma quantidade “enorme” de leitores capazes de decodificar o texto, contudo com dificuldades para compreender o que lêem. Dentro dessa perspectiva, o texto cita novamente a exigência do contato com diferentes textos e apresenta uma lista de práticas voltadas para o desenvolvimento do hábito da leitura – sem, em nenhum momento, citar a literatura como o tipo de texto adequado a essa prática. Limita-se a citar “livros”. A palavra *literatura* não aparece. Entretanto, é nesse capítulo que se fala pela primeira vez do gosto pela leitura.

A escola [...] precisará fazê-los [alunos] achar que a leitura é algo interessante e desafiador, algo que, conquistado plenamente, dará autonomia e independência (MEC, 1997a, p. 43).

Vejamos o que é considerado condição favorável ao desenvolvimento da prática da leitura:

Condições favoráveis à prática de leitura:

- dispor de uma boa biblioteca na escola;
- dispor, nos ciclos iniciais, de um acervo de classe com livros e outros materiais de leitura;
- organizar momentos de leitura livre em que o professor também leia;
- planejar as atividades diárias garantindo que as de leitura tenham a mesma importância que as demais;
- possibilitar aos alunos a escolha de suas leituras. Fora da escola, o autor, a obra ou o gênero são decisões do leitor;
- garantir que os alunos não sejam importunados durante os momentos de leitura com perguntas sobre o que estão achando, se estão entendendo e outras questões;
- possibilitar aos alunos o empréstimo de livros na escola. Bons textos podem ter o poder de provocar momentos de leitura junto com outras pessoas da casa – principalmente quando se trata de histórias tradicionais já conhecidas;
- quando houver oportunidade de sugerir títulos para serem adquiridos pelos alunos, optar sempre pela variedade: é infinitamente mais interessante que haja na classe, por exemplo, 35 diferentes livros – o que já compõe uma biblioteca de classe – do que 35 livros iguais. No primeiro caso, o aluno tem oportunidade de ler 35 títulos, no segundo apenas um;
- construir na escola uma política de formação de leitores na qual todos possam contribuir com sugestões para desenvolver uma prática constante de leitura que envolva o conjunto da unidade escolar;

(MEC, 1997a, p. 44)

Além das condições favoráveis à leitura, esse capítulo apresenta propostas para o desenvolvimento dessa prática, tais como: **leitura diária e leitura colaborativa**, proposta para que o professor leia para

os alunos; **projetos de leitura**, que sugerem a elaboração de um produto final, fruto de um trabalho de leitura; **atividades seqüenciais de leitura**, que buscam desenvolver o comportamento de leitor assíduo; **atividades permanentes de leitura**, que visam ao exercício de práticas voltadas para a formação da atitude favorável à leitura, como “Hora de Ler”, “Roda de Leitores”.

Neste capítulo, enfatiza-se a leitura como alimento primordial para um bom resultado na produção de texto. “Por isso, formar bons escritores depende não só de uma prática continuada de produção de texto, mas de uma prática constante de leitura” (MEC, 1997a, p. 52). Entretanto, nota-se que, num espaço inteiramente dedicado ao tema, pouco se fala “do que se deve ler”.

Além disso, o item *Tratamento didático* aborda estratégias de leitura recomendadas para os primeiros ciclos. Mesmo sem fazer nenhuma referência à seleção das leituras, pressupõe-se que nessa fase, os primeiros anos do ensino fundamental, a leitura deva ser estimulada por alguma finalidade específica, ou seja, o uso nas práticas do cotidiano.

Em se tratando de leitura, ainda que o primeiro ciclo seja o momento de aprendizagem do sistema de notação escrita, as atividades precisam realizar-se num contexto em que o objetivo seja a busca e a construção do significado, e não simplesmente a decodificação. O leitor iniciante tem também a tarefa não muito simples nas mãos: precisa aprender a coordenar estratégias de decifração com estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação. Inicialmente, essa aprendizagem se dá pela participação do aluno em situações **onde se leia para atingir alguma finalidade específica**, em colaboração com os colegas, sob a orientação e com a ajuda do professor (MEC, 1997a, p. 106).

A *finalidade específica* citada não é retomada em nenhum outro momento. Não se fala, por exemplo, da finalidade lúdica da leitura literária, embora os itens listados no quadro apresentado anteriormente dêem indícios de uma almejada estrutura e condições favoráveis à

leitura literária: uma biblioteca, um bom acervo e uma política adequada à formação de leitores.

Os conteúdos específicos são organizados em dois grupos relacionados à aprendizagem e às situações de aprendizagem que se almeja alcançar: “Valores, normas e atitudes” e “Gêneros discursivos”. Como as colocações referentes aos gêneros discursivos já foram comentadas neste trabalho, vejamos o primeiro:

Valores, Normas e Atitudes:

- Valorização da leitura como fonte de fruição estética e entretenimento.
- Interesse por ler ou ouvir a leitura especialmente de textos literários e informativos e por compartilhar opiniões, idéias e preferências (ainda que com ajuda).
- Interesse em tomar emprestados livros do acervo de classe e da biblioteca escolar.
- Atitude crítica diante de textos persuasivos dos quais é destinatário direto ou indireto (ainda que em atividades coletivas ou com a ajuda do professor). (MEC, 1997a, p. 110)

Esse quadro parece contraditório em relação ao que até então vem sendo apregoado pelos PCN-LP. Há uma disparidade entre os meios e os objetivos. Como levar os alunos a terem tais atitudes: valorizar a leitura como fonte de fruição estética, ter interesse por textos literários, ou ainda, ter interesse no empréstimo de livros na biblioteca escolar, se todo o direcionamento dado ao ato da leitura visa o contato primordial com os textos não literários? Para que isso acontecesse, os Parâmetros teriam de sugerir práticas de leitura que privilegiassem o texto literário, cabendo ao governo garantir a instalação de bibliotecas escolares que disponibilizassem não só obras de referência, mas também obras literárias.

Os blocos de conteúdos específicos são subdivididos em Língua Oral, Análise e Reflexão sobre a Língua e Língua Escrita, no qual se insere o quadro **Prática de Leitura**, que apresenta ações necessárias para o desenvolvimento de tal prática:

Prática de Leitura:

- Escuta de textos lidos pelo professor.
- Atribuição de sentidos, coordenando textos e contexto (com ajuda).
- Utilização de indicadores para fazer antecipação e inferências em relação ao conteúdo (sucessão de acontecimentos, paginação do texto, organização tipográfica, etc.).
- Emprego dos dados obtidos por meio de leitura para confirmação ou retificação das suposições de sentido feitas anteriormente.
- Utilização de recursos para resolver dúvidas na compreensão: consulta ao professor ou aos colegas, formulação de uma suposição a ser verificada adiante, etc.
- utilização de diferentes modalidades de leitura adequadas a diferentes objetivos: ler para revisar, para obter informação rápida, etc.

Uso de acervos e bibliotecas:

- busca de informações e consulta a fontes de diferentes tipos (jornais, revistas, enciclopédias, etc.), com ajuda;
- manuseio e leitura de livros na classe, na biblioteca e, quando possível, empréstimo de materiais para leitura em casa (com supervisão do professor);
- socialização das experiências de leitura.
- rastreamento da obra de escritores preferidos;
- formação de critérios para selecionar leituras e desenvolvimento de padrões de gosto pessoal.

(MEC, 1997a, p. 114, 115 e 131)

Mais uma vez, a importância da biblioteca é ressaltada. Chama a atenção que, dentre as práticas propostas, nenhuma delas refira-se a textos literários. Observa-se ainda que um dos resultados almejados é que o aluno desenvolva certa autonomia de leitura e seja capaz de

estabelecer seu “gosto pessoal”. Confrontando esses dados com o do quadro *Condições Favoráveis à Prática de Leitura*, apresentado anteriormente, nota-se como é fundamental que lhe seja disponibilizado um acervo adequado para que ele possa identificar o seu “gosto pessoal” desprendido das leituras de outras categorias.

O último item contemplado nos PCN-LP refere-se aos critérios de avaliação. Dos quatro quesitos, três referem-se à checagem das habilidades de leitura.

O aluno deve ser capaz de:

– Narrar histórias conhecidas e relatos de acontecimentos, mantendo o encadeamento dos fatos e sua seqüência cronológica, ainda que com ajuda.

Espera-se que o aluno reconte oralmente histórias que já ouviu ou leu, e narre acontecimentos dos quais participou (ou cujo relato ouviu ou leu), procurando manter a ordem cronológica dos fatos e o tipo de relação existente entre eles.

– Demonstrar compreensão do sentido global de textos lidos em voz alta.

Espera-se que o aluno, por meio de uma conversa, de um debate, de um relato ou por escrito, demonstre ter compreendido o texto (lido por alguém ou por ele próprio) de maneira global e não fragmentada.

– Ler de forma independente textos cujo conteúdo e forma são familiares.

Espera-se que o aluno leia textos cujo conteúdo (assunto) e forma (gênero) já conheça, conseguindo resgatar o seu significado e compreender a idéia global.

(MEC, 1997a, p. 119, 120, 130 e 135)

Esses critérios apontam para o que se pretende que o aluno alcance, depois de percorrer a primeira etapa do ensino fundamental. Além disso, pressupõem que todos os objetivos propostos pelos PCN-LP sejam capazes de assegurar os resultados almejados. Todavia, sabemos que, para garantir o pleno exercício da sua função, a escola

precisa de um corpo docente preparado para a prática educacional, de estrutura e de material didático adequados, principalmente um rico acervo de obras literárias e não literárias de referência e material de pesquisa nas diversas áreas do conhecimento.

Na falta desses quesitos, entra o livro didático que, ao longo do tempo, abarcou a missão de ser na escola, na maioria das vezes, o único veículo responsável pela prática dos PCN.

Para garantir a adequação entre os PCN e o material didático que entra na escola pública, o governo implantou o Programa Nacional do Livro Didático. A partir desse momento, as etapas desse programa passaram a representar fatores determinantes na presença do texto literário no Livro Didático.

3.3. O Programa Nacional do Livro Didático - PNLD

Primeiramente, cabe ressaltar que, mesmo antes da instituição do PNLD e até mesmo dos Parâmetros Curriculares Nacionais, o governo brasileiro já comprava e distribuía gratuitamente livros didáticos para a rede de ensino público. A mudança com a implantação dos PCN foi dos critérios de inscrição, avaliação e aquisição de obras para o Programa.

A partir de 1997, foi instituído o Programa de Avaliação Pedagógica de Livros Didáticos, que representa um marco na história da qualidade desses livros no Brasil. Antes dele, o critério determinante para escolha e compra dos livros, além do aspecto gráfico, era o preço. A aquisição das obras dava-se numa negociação financeira entre as editoras e os órgãos competentes do governo. É inegável que o livro didático ganhou mais qualidade, tanto no conteúdo quanto na forma, depois da implantação dos PCN e do Programa de Avaliação. Todavia, esse processo não conseguiu assegurar que o livro didático fosse efetivamente uma ferramenta de apoio à prática educacional. Como, na maioria das vezes, esse é o único veículo de leitura presente nas escolas, acaba por adquirir uma autonomia nociva à rotina escolar, pois a leitura passa a ser vista apenas pela ótica

didática e pedagógica, relegando as mais variadas formas textuais, como a literatura, por exemplo, à margem do conhecimento do aluno.

O PNLD incluiu uma série de ações que envolvem o Ministério da Educação, as universidades públicas, os autores, as editoras, os professores e se completa com a aquisição dos livros, pelo governo.

Tudo começa com a publicação do Edital de Convocação para Inscrição no Processo de Avaliação e Seleção de Obras Didáticas, emitido pelo MEC. Depois de inscritas, as obras são encaminhadas para o Processo de Avaliação Pedagógica, também coordenado pelo MEC. As obras aprovadas compõem o Guia do Livro Didático, documento fornecido a todo o professorado da rede pública de ensino brasileiro, para o conhecimento e a escolha dos livros que serão adotados, comprados e distribuídos gratuitamente aos alunos.

No que concerne à questão da leitura literária, o Edital de Convocação para Inscrição da Obras é um fator determinante. Nesse documento, constam, além das determinações dos padrões gráficos e de conteúdo das obras a serem inscritas, um recorte dos objetivos gerais do ensino fundamental, conforme estabelecido nos PCN. É com base nesses critérios que as obras são analisadas.

Na área de Língua Portuguesa, nas exigências pertinentes à prática da leitura, constam os seguintes itens:

Critérios Relativos à Natureza Textual:

O conjunto de textos que um **LDP** apresenta é **um instrumento privilegiado – infelizmente, às vezes único – de acesso do aluno ao mundo da escrita**. Portanto, é imprescindível que a coletânea, respeitando o nível de ensino a que se destina, ofereça ao aprendiz uma amostra o mais representativa desse universo. Logo:

I – A escolha de um texto justifica-se pela **qualidade da experiência de leitura** que possa proporcionar e não pela possibilidade de exploração de algum conteúdo curricular. Portanto, a presença de pseudotextos, criados única e exclusivamente com objetivos

didáticos, não se justifica.

II – Os **gêneros discursivos** selecionados pelo LDP **devem ser o mais diverso e variado possível**, manifestando também diferentes registros, estilos e variedades (sociais e regionais) do Português.

III – Em virtude das experiências singulares que pode oferecer ao leitor, inclusive no que diz respeito aos procedimentos estéticos, os textos da tradição literária de língua portuguesa **são imprescindíveis**.

IV – **Os autores selecionados devem ser representativos da produção literária** e não precisam restringir-se aos de língua portuguesa; boas traduções, apresentando adequadamente ao aluno realidades culturais diversas, serão bem-vindas.

V – É importante também a presença de **textos pertencentes a outras esferas de uso de linguagem** (jornalística, científica, etc.), que exijam capacidades tais como a de argumentar e de compreender criticamente procedimentos argumentativos dos textos lidos ou ouvidos; de expor coerentemente os conhecimentos sistematizados e de compreender eficazmente uma exposição; de compreender e elaborar adequadamente instruções e prescrições, etc.

VI – Entre os **textos** selecionados, os **integrais são preferíveis aos fragmentos**; no caso desses últimos, é de fundamental importância, para um trabalho adequado de leitura, e mesmo de redação, que a unidade do texto esteja preservada e que as fontes completas do texto ou trecho estejam claramente indicadas.

VII – **O LDP deve incentivar professores e alunos a buscarem textos e informações fora dos limites do próprio livro didático.**

(MEC, 2005, p. 58-59, negrito meu)

Ao afirmar que “O LDP é um instrumento, às vezes o único, de acesso do aluno ao mundo da escrita”, o Edital alerta não só autores e editores, como também analistas, da importância dessa obra para o aluno. Um livro que poderá ser, e é, conforme estatísticas já apresentadas, o único que a maioria das crianças brasileiras terá acesso – 59% da população.

Notamos que o Edital contempla um dos maiores argumentos dos PCN-LP: “os gêneros discursivos devem ser o mais diverso e mais variado possível”. Embora outro trecho afirme “os textos de tradição literária são imprescindíveis”, e na seqüência “os autores selecionados devem ser representativos da produção literária”, o item V enfatiza a presença de “textos pertencentes a outras esferas de uso de linguagem (jornalística, científica, etc.)”. Esse item aliado ao objetivo principal da disciplina de Língua Portuguesa, “garantir o domínio da língua oral e escrita (...) para o efetivo exercício da cidadania tornando o aluno capaz de interpretar diferentes textos que circulam socialmente” (MEC, 1997, p. 23), põe o texto literário em desvantagem na corrida para atingir tais objetivos. Cabe ressaltar a benéfica colocação: “os textos integrais são preferidos aos fragmentos”.

No item VII consta: “O LDP deve incentivar professor e aluno a buscarem textos e informações fora dos limites do próprio livro didático”. Inevitavelmente, esse item provoca o seguinte questionamento: se esse livro será comprado pelo governo para ser distribuído a uma população que não tem condições financeiras de adquiri-lo, até que ponto ele consegue “incentivar” a busca de outras fontes de leitura e qual outra opção será dada a esse aluno, além do livro didático? A resposta a esse questionamento está numa necessidade que deveria ser o objetivo desse despertar para a leitura, tão almejado pelo sistema de ensino. A edificação da biblioteca escolar que viria a suprir a oferta de leituras alternativas que não apenas as presentes nos livros didáticos.

Agora vejamos os critérios relativos ao trabalho de leitura:

As atividades de exploração do texto têm como objetivo o desenvolvimento da proficiência em leitura. Portanto, só se constituem como tais na medida em que:

I – encarem a leitura como uma situação efetiva de interlocução leitor/autor, situando a prática de leitura em seu universo de uso social;

II – colaborem para a reconstrução dos sentidos do texto pelo leitor, não se restringindo à localização de informações;

III – explorem as propriedades discursivas e textuais em jogo, subsidiando esse trabalho com os instrumentos metodológicos apropriados;

IV – desenvolvem estratégias e capacidades inerentes à proficiência que se pretende levar o aluno a atingir e ao gênero trabalhado. (MEC, 2005, p. 59, negrito meu)

Todos os itens do edital mostram-se perfeitamente adequados à habilitação do indivíduo ao mundo da leitura dos mais variados tipos de textos e gêneros do discurso. Se o livro didático efetivamente conseguir atender a todos esses critérios, a proficiência em leitura será uma realidade. Todavia, resultados de pesquisas já apresentados na introdução desse trabalho mostram efetiva deficiência na habilidade de leitura dos alunos que concluem a primeira fase do ensino fundamental. Tendo em vista que o livro didático é um dos veículos de leitura mais presentes nos lares brasileiros, esse se torna o principal aliado na busca pela melhoria desse quadro.

O governo deve garantir a qualidade do que compra. Para saber se o livro didático está de acordo com os critérios estabelecidos pelos PCN, o MEC conta com a parceria de universidades públicas que se responsabilizam pela avaliação dos livros didáticos. Especialistas das várias áreas do conhecimento avaliam as obras inscritas e emitem pareceres, de acordo com o determinado na Ficha de Avaliação, fornecida pelo MEC. Os pareceres das obras aprovadas são disponibilizados para os professores no Guia do Livro Didático.

CAPÍTULO II

O TEXTO LITERÁRIO NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA - LDP

1. A literatura no livro didático antes da implantação dos PCN

No que se refere à presença da literatura na escola, mais especificamente tendo o LDP como suporte, não podemos avaliar o impacto dos PCN apenas observando a composição desses livros atualmente. Por isso, este trabalho apresenta primeiramente a análise de uma coleção editada em 1994, antes da implantação dos PCN e do Processo de Análise do Livro Didático, **Ler é Gostoso – Curso Moderno de Língua Portuguesa**, de Douglas Tufano e Pedro Bandeira.

Essa análise tem como objetivo evidenciar dois aspectos fundamentais inerentes à questão da leitura literária no livro didático: a diversidade textual (gêneros, autores e obras) e as propostas para a prática de leitura literária.

A referida coleção, tal como muitas produções contemporâneas, assume em sua metodologia os objetivos primordiais do ensino da Língua Portuguesa em sua época: desenvolver a capacidade de leitura e escrita, com ênfase no conhecimento da gramática e ortografia. Entretanto, apresenta um diferencial. Propõe um trabalho de leitura intensificado pela oferta de textos literários. Essa proposta, vista como diferenciada pela crítica, na época, se evidencia já na autoria da coleção, que, além de contar com a participação de um autor renomado no âmbito da produção didática, Douglas Tufano, conta com a participação de Pedro Bandeira, autor conhecido no mercado editorial e no ambiente escolar pela produção de literatura infanto-juvenil.

Os volumes estão organizados em várias unidades, introduzidas sempre por um texto seguido de atividades de interpretação, ortografia e gramática. No final de cada volume, consta o anexo “Ler é Gostoso” que apresenta vasta coletânea de textos integrais recomendados para a leitura. Nessa parte, não constam atividades para o aluno. Apenas no livro do professor são encontradas algumas recomendações para a condução da leitura e para o desenvolvimento de algumas atividades de interpretação de texto.

A análise é apresentada em três partes. Primeiro, um levantamento de todos os textos presentes na coleção. Esse trabalho evidencia a

incidência da literatura em relação às outras categorias de textos e quais textos e autores figuram na coleção. Ressalto que, originalmente, a classificação do gênero dos textos não consta nos livros, apenas o nome do texto e do autor. A segunda parte discute a diversidade textual (gêneros, autores e textos). Por último, serão apresentadas e analisadas algumas propostas para a prática da leitura, presentes na coleção.

1.1 Levantamento de textos

Quadro 1 – Coleção **Ler é Gostoso** – 1ª série

Texto	Autor	Gênero
O Pato	Vinícius de Moraes	Poesia
Jogo de Bola	Cecília Meireles	Poesia
Não tenho medo de nada	Pedro Bandeira	Poesia
Uma palavrinha	Pedro Bandeira	Poesia
Irmão menor	Pedro Bandeira	Poesia
O trezinho do Nicolau	Ruth Rocha	Poesia
O noivo caipira	Pedro Bandeira	Poesia
O cachorrinho	Pedro Bandeira	Poesia
O gatinho trapalhão	Doris Quintella	Poesia
Os sete gatinhos	Pedro Bandeira	Poesia
Quem sou eu?	Pedro Bandeira	Poesia
O circo do contrário	Pedro Bandeira	Poesia
A história do C	Ziraldo	Poesia
Canção do ó	Elias José	Poesia
Tombo	Maria Dinorah	Poesia
Sem Título	Ruth Rocha	Poesia
O caroço	Maria Dinorah	Poesia
Mico melado	Ana Maria Machado	Poesia
O gato maluco	Sônia Junqueira	Poesia
A estrada e o cavalinho	Sérgio Caparelli	Poesia
A casa	Vinícius de Moraes	Poesia
A foca	Vinícius de Moraes	Poesia
Conversa	Sidônio Muralha	Poesia
A língua do nhem	Cecília Meireles	Poesia
Poesias diversas	Pedro Bandeira, Ciça, Zélio e Milton Camargo	Poesia
Meu limão, meu limoeiro	Sem autoria	Poesia
Sapo cururu	Maria Thereza Giácomo	Poesia
A formiga e a pomba	Pedro Bandeira	Poesia
O Gafanhoto	Ana Lúcia Costa	Poesia
A flor amarela	Cecília Meireles	Poesia
Beto a bola e o gato	Pedro Bandeira	Prosa
A cegonha e a raposa	Pedro Bandeira	Prosa
Minhoca	Wania Amarante	Prosa
O cachorro e a carne	Pedro Bandeira	Prosa
A tartaruga e a lebre	Pedro Bandeira	Prosa
A galinha ruiva	Pedro Bandeira	Prosa
Biriba	Paulo Edson de Moura	Quadrinho
Cabritinhos espertos	Pedro Bandeira	Teatro

Quadro 2 – Coleção **Ler é Gostoso** – 2ª série

Texto	Autor	Gênero
Nesta rua	Sem autoria	Cantiga popular
Pontinho de vista	Pedro Bandeira	Poesia
Sem Título	Maiti Carril	Poesia
A bailarina	Cecília Meireles	Poesia
Pauta	José de Nicola	Poesia
Sem título	Eva Furnari	Poesia
Para o papai tudo passa	Pedro Bandeira	Poesia
O fantasminha	Ziraldo	Poesia
Gatinho perdido	Pedro Bandeira	Poesia
As duas casas da noite	Lúcia Pimentel Góes	Poesia
Se essa rua fosse minha	Eduardo Amos	Poesia
Tempestade	Roseane Murray	Poesia
Chuva chata	Pedro Bandeira	Poesia
A pulga	Vinícius de Moraes	Poesia
O trem	Flávia Muniz	Poesia
Cadê	Pedro Bandeira	Poesia
Ou isto ou aquilo	Cecília Meireles	Poesia
Passado e futuro	Pedro Bandeira	Poesia
Um presente de papel	Pedro Bandeira	Poesia
Grande ou pequeno	Pedro Bandeira	Prosa
A onça e o jabuti	Pedro Bandeira	Prosa
O fantasma comilão	Pedro Bandeira	Prosa
O pastorzinho e o lobo	Pedro Bandeira	Prosa
O ratinho e o leão	Pedro Bandeira	Prosa
Moleque levado	Pedro Bandeira	Prosa
Falando pelos cotovelos	Lúcia Pimentel Góes	Prosa
Cadê	Pedro Bandeira	Prosa
Gota Cristal	Pedro Bandeira	Prosa
Patrícia não tem nada pra fazer	Pedro Bandeira	Prosa
A formiga e a neve	João de Barro	Prosa
O dia da ventania final	Pedro Bandeira	Prosa
A festa no céu	Maria Thereza Giácomo	Prosa
O boneco de piche	Pedro Bandeira	Prosa
O desafio do coelho	Pedro Bandeira	Prosa
Bidu	Maurício de Souza	Quadrinhos
Sem título	Ziraldo	Quadrinhos
Bidu	Maurício de Souza	Quadrinhos
Pega ladrão	Eva Furnari	Texto Imagem
A toca do coelhinho	Pedro Bandeira	Teatro

Quadro 3 – Coleção Ler é Gostoso – 3ª série

Texto	Autor	Gênero
A velha a fiar	Sem autoria	Cantiga popular
Favor por favor	Pedro Bandeira	Poesia
A derrubada	Thiago Resende e Pablo	Poesia
É tudo tão complicado	Pedro Bandeira	Poesia
O menino azul	Cecília Meireles	Poesia
Troca	Roseana Murray	Poesia
Pássaro livre	Sidônio Muralha	Poesia
O último andar	Cecília Meireles	Poesia
Maluquice do H	Pedro Bandeira	Poesia
O retrato da bisavó	Elias José	Poesia
Bisazinha	Pedro Bandeira	Poesia
Lili e o telefone	Elias José	Prosa
A raposa e o galo	Pedro Bandeira	Prosa
Cachorrinho perdido	Pedro Bandeira	Prosa
Barulhinho do silêncio	Sônia Salerno Forjaz	Prosa
Quenco, o pato	Ana Maria Machado	Prosa
O velho burrinho	Pedro Bandeira	Prosa
Você vai brincar comigo?	Pedro Bandeira	Prosa
Brincar	Luís Camargo	Prosa
O cavalo e o burro	Pedro Bandeira	Prosa
O Menino de uma perna só	Pedro Bandeira	Prosa
A raposa e o corvo	Pedro Bandeira	Prosa
O Diário de Lulu	Luluzinha	Prosa
O lápis chorão	Pedro Bandeira	Prosa
A raposa esfomeada	Pedro Bandeira	Prosa
A bela e a fera	Maria Thereza Giácomo	Prosa
A lenda da vitória	Theobaldo Miranda	Prosa
A onça e o Saci	Pedro Bandeira	Prosa
Caçadores famintos	Mauricio de Souza	Quadrinhos
Chiquinha	Miguel Paiva	Quadrinhos
Chico Bento	Mauricio de Sousa	Quadrinhos
Bidu	Mauricio de Sousa	Quadrinhos
Chico Bento	Mauricio de Sousa	Quadrinhos
Calvin	Bill Waterson	Quadrinhos
Garfield	Jim Davis	Quadrinhos
Mônica	Mauricio de Sousa	Quadrinhos
A bruxinha em Gato-bóia	Eva Furnari	Texto Imagem
A namorada vaidosa	Pedro Bandeira	Teatro

Quadro 4 – Coleção **Ler é Gostoso** – 4ª série

Texto	Autor	Gênero
Eu não entendo	Pedro Bandeira	Poesia
O medo do menino	Elias José	Poesia
Pé de gato	Pedro Bandeira	Poesia
Caixa mágica de surpresa	Elias José	Poesia
Meu cachorro é o maior	Pedro Bandeira	Poesia
Namoro desmanchado	Pedro Bandeira	Poesia
O último andar	Cecília Meireles	Poesia
A história de Flor	Lygia Bojunga	Prosa
O papel e a tinta	Leonardo da Vinci	Prosa
Pra que serve a escrita?	Lia Zatz	Prosa
O garoto bagunceiro	Luluzinha	Prosa
O primeiro passeio	Pedro Bandeira	Prosa
Terrível	Lygia Bojunga	Prosa
A árvore orgulhosa	Leonardo da Vinci	Prosa
Uma história de amor	Walmir Ayala	Prosa
O pastor e o filhote de lobo	Guilherme de Figueiredo	Prosa
Eta, cachorrinho danado!	Pedro Bandeira	Prosa
Depende de quem é	Pedro Bandeira	Prosa
Perigo no mar	Maria Thereza Giácomo	Prosa
Ano novo	Tatiana Belinky	Prosa
O gigante egoísta	Carlos Heitor Cony	Prosa
Rapunzel	Tatiana Belinky	Prosa
Cão e gato sempre brigam?	Pedro Bandeira	Quadrinho
Chiquinha	Miguel Paiva	Quadrinho
Bidu	Mauricio de Sousa	Quadrinho
Papa-Capim	Mauricio de Sousa	Quadrinho
Chico Bento	Mauricio de Sousa	Quadrinho
O poeta, o ditador e os passarinhos	Pedro Bandeira	Teatro

1.2 A diversidade textual (gêneros, autores e obras)

O levantamento de textos da coleção **Ler é Gostoso** mostra que, a exemplo de outras coleções editadas na mesma época, antes da instituição dos PCN, o livro didático não tinha o compromisso de ofertar diversos gêneros textuais, como hoje é enfatizado pelos PCN.

A coleção apresenta apenas seis tipos de gêneros: poesia, narrativa, cantiga popular, histórias em quadrinhos, teatro e texto imagem. Nota-se que não havia preocupação em identificar ou evidenciar os gêneros em questão.

Esse dado destaca a incidência de textos literários nos livros didáticos, na época. Temos uma representatividade de praticamente 100% de literatura, antes da implantação dos PCN. A poesia é o gênero com maior representatividade, com 47%, seguido pelas narrativas com 39%, e histórias em quadrinhos com 12%.

Apesar da ausência de alguns gêneros literários como a crônica, a poesia visual, narrativas de tradição oral e texto imagem, formas textuais as quais proporcionariam a ampliação do repertório estético do leitor, nota-se uma grande representatividade de contos clássicos e fábulas, categorias narrativas muito apropriadas para essa fase da formação do leitor.

Outro gênero presente na coleção é o teatro. No final de cada volume, são apresentados contos clássicos e de tradição popular adaptados para esse gênero.

No que se refere ao critério de escolha de autores e textos, essa coleção apresenta um diferencial em relação a outras produzidas em sua época. Apesar da representatividade de grandes nomes da literatura infantil, como Cecília Meireles, Ana Maria Machado, Ruth Rocha, Vinícius de Moraes, entre outros, a maior incidência, 41%, ficou por conta do autor Pedro Bandeira, co-autor da coleção. Essa postura foi duramente criticada na época por considerarem que tal critério privava o leitor do conhecimento de uma diversidade maior de estilos literários.

Tal critério adotado para a escolha de textos explicita-se na proposta metodológica da coleção que visava oferecer um vasto material de leitura, a partir do qual o professor pudesse realizar atividades de análise, leitura, produção de textos e expressão oral dos alunos, por meio de textos completos, originais ou adaptados para os leitores em processo de formação. Assim, a criação de textos especialmente para atender ao desenvolvimento de alguns conceitos e a adaptação de contos e fábulas ficou por conta do co-autor, Pedro Bandeira, com o intuito de garantir a literariedade e a adequação dos textos ao público-alvo. Essa escolha que buscava privilegiar o leitor e a literatura tornou-se “um tiro no pé”, comprometendo o desempenho da coleção no mercado.

1.3 Propostas para a prática da leitura literária

A coleção **Ler é Gostoso**, como outras de sua época, usava os textos basicamente como ponto de partida para a aprendizagem dos conceitos de gramática e ortografia. Todavia, nota-se nessa coleção a intenção de ofertar textos literários em situações desvinculadas do compromisso com o desenvolvimento de conteúdos lingüísticos, incentivando a prática da leitura literária.

Essa proposta revela-se no anexo presente em todos os volumes, intitulado “Ler é Gostoso”. Nessa parte, constam as seções: “Vamos Ler”, “Para Ler e Cantar”, “Hora da História” e “Vamos Brincar de Teatro”. Todas apresentam textos de literatura sem que nenhuma cobrança seja feita ao aluno, em termos de interpretação ou fixação de conceitos. Há apenas um convite à leitura. Além disso, os textos são dispostos nas páginas numa diagramação arejada e ricamente ilustrada, remetendo ao ambiente lúdico dos livros de literatura infantil. Apenas no livro do professor constam recomendações e sugestões de condução da leitura e apresentação de interpretações possíveis.

Essa proposta pode ser considerada bastante adequada, pois desloca o texto literário do ambiente e da abordagem comuns nos livros didáticos, para um momento reservado somente para a leitura.

Outro diferencial dessa coleção, já em sua época, é a presença do gênero teatro. Além de proporcionar a leitura e a apreciação da estética do texto teatral, o leitor tem a oportunidade de exercitar a expressão oral e corporal, aspectos cênicos do texto literário.

Como um dos objetivos dos PCN de Língua Portuguesa é o exercício e o aprimoramento da linguagem oral, o gênero teatral pode ser um grande aliado nessa prática, além da sua função interdisciplinar, por dialogar com outra área do conhecimento, a educação artística, unindo assim literatura e arte cênica, na formação do leitor de textos literários.

Em face disso, pode-se considerar a coleção **Ler é Gostoso** a precursora de uma tendência de valorização da dramaturgia na escola, especialmente difundida no Programa “Literatura em minha casa”, implantado pelo Governo Federal a partir de 2001, o qual incluiu esse gênero dentre os recomendados para compor acervos de biblioteca escolar.

Todavia, não se formam leitores literários apenas colocando ao seu alcance textos de literatura. É necessário um trabalho de mediação que envolve estratégias de apresentação do texto e atividades que realmente exercitem o olhar e a percepção do leitor para os aspectos que diferenciam o texto literário dos demais.

Nesse sentido, as atividades propostas para a prática da leitura literária, presentes na coleção **Ler é Gostoso**, não contribuem para o desenvolvimento da autonomia desejada nas seções em que ele poderá ler apenas por prazer. Como exemplo disso, analisaremos a proposta com o poema *A Bailarina*, de Cecília Meireles.

**ESPAÇO PARA O TEXTO “A BAILARINA”
INTERCALAR PÁGINA**

Observemos primeiramente a disposição do texto na página. Como se nota, a arquitetura estrutural do poema, sua distribuição em versos e estrofes, foi completamente alterada, ou melhor, desprezada. O texto é disposto na página alinhado à esquerda e sem os intervalos entre as estrofes. Apenas a pontuação respeita a forma original.

Esse fato compromete gravemente a leitura do poema. Em primeiro lugar, porque fere a originalidade da estrutura, proposta pela autora. Além disso, uma vez que a leitura é recomendada para leitores iniciantes, da 2ª série, a disposição interfere na percepção do ritmo e da musicalidade da obra.

Vejamos as atividades propostas:

Seção “Trocando Idéias”

Vamos conversar

1 – Quem já viu a apresentação de uma bailarina ou de um bailarino? Onde viu? Na televisão ou no teatro? Achou bonito o espetáculo?

2 – Você gosta de dançar? Mostre para seus colegas como você dança.

3 – Você sabe quais são as notas musicais? Aqui estão elas, desenhadas numa pauta, que é o nome das linhas onde as notas são colocadas.

(aqui, é ilustrada uma pauta com as notas musicais: dó ré mi fá sol lá si)

Vamos escrever

1 – Qual é o título do texto?

2 – Qual é o nome da autora do texto?

3 – Qual é o título do livro de onde foi tirado esse texto?

4 – Complete o verso com a palavra que diz como a menina é.

Esta menina

Tão _____

quer ser bailarina.

Tais procedimentos continuam na atividade 5.

5 – Complete os versos dizendo o que a menina já sabe fazer.

- a) “Não conhece nem dó nem ré
mas _____
- b) “Não conhece nem mi nem fá
mas _____
- c) “Não conhece nem lá nem si
mas _____
- d) ” _____
e não fica tonta nem sai do lugar.”

Além de dar continuidade ao procedimento mecânico de completar as lacunas, a atividade não propicia nenhuma interpretação pessoal da criança. O comando “complete dizendo o que a menina já sabe fazer”, novamente, induz a cópia do texto original.

A seção seguinte, “Vamos Ler”, introduz um novo texto apenas com o propósito de ser lido. Trata-se de uma composição em versos, de José de Nicola, que dialoga em uma quadra popular com as notas musicais.

Vamos ler e cantar

Pauta

Seis andorinhas nos fios.

Inquietas, assim passam o dia.

A cada pulo,

Uma nova melodia:

dó ré mi fá fá-fá

dó ré dó ré ré-ré

dó sol fá mi mi-mi

dó ré mi fá fá-fá

José de Nicola

Deste momento em diante, o poema original é completamente abandonado. O que fica dele é apenas a sugestão de tema abordado, profissões, conforme podemos observar na última seção “Produção de Texto”, precedida pela recomendação ao professor:

Professor: estimular uma conversa sobre as diferentes profissões. Pedir aos alunos que citem outras que conhecem, que falem da profissão dos pais, da profissão que gostariam de ter, etc. Essa conversa serve de aquecimento para a atividade de redação proposta a seguir.

Em seguida, é apresentada uma nova composição em versos que introduz o tema da redação: “E você, o que gostaria de ser no futuro?”

Produção de texto

Bete quer ser bailarina,
Zé quer ser aviador.
Carlos vai plantar batata,
Juca quer ser um ator.
Mas eu não sei se vou ser
Poeta, doutora ou atriz.
Hoje eu só sei uma coisa:
quero ser muito feliz!
(sem autoria)

E você, o que gostaria de ser no futuro?

No encarte do mestre, constam ainda as seguintes sugestões:

O texto permite uma boa conversa com as crianças sobre o que elas gostariam de ser, sobre atividades que gostariam de desenvolver. O texto possibilita ainda um bom trabalho de expressão corporal, pois os alunos podem imitar os gestos da bailarina à

medida que os versos são lidos. Seria interessante também que o professor falasse sobre as notas musicais usando algum instrumento (flauta, violão, etc.).

Por fim, esta análise nos leva a concluir que os procedimentos de leitura do poema, apresentados na coleção **Ler é Gostoso**, distanciam-se da leitura literária, cujo objetivo é o desenvolvimento da capacidade de apreensão e articulação do leitor com o texto, a partir de suas dimensões literárias, reduzindo a obra poética ao nível das outras composições utilizadas na mesma unidade. Composições em verso, ao estilo das quadras populares, sem nenhuma qualidade literária a ser explorada.

Destaca-se na análise dessa coleção que, embora seja declarada uma intenção favorável à literatura em termos presenciais, pelo menos quantitativa, a leitura literária é vencida pelo didatismo. Conclui-se também que o deslocamento do texto literário para seções ou anexos específicos não é o suficiente para garantir que o procedimento de leitura será adequado. Ou seja, a literatura é literatura onde ela estiver. Propor procedimentos de leitura diferenciados para o texto literário, de acordo com o objetivo dessa atividade, só confunde o leitor e não ajuda a desenvolver a identificação que o texto literário requer.

Com a implantação dos PCN e do Programa de Análise de Livros Didáticos, coleções como a **Ler é Gostoso** foram abolidas dos catálogos das editoras. Nem tanto pelo tratamento dado ao texto literário, mas pela grande ênfase dada aos tópicos de ortografia e gramática, característica condenável pelos PCN.

Além disso, uma das principais exigências dos editais de programa de governo, como pudemos observar no primeiro capítulo desse trabalho, é a diversidade textual. Aspecto que marca o antes e o depois dos livros didáticos a partir da implantação dos PCN, como veremos no item a seguir.

2. O livro didático de Língua Portuguesa como suporte de gêneros literários – o momento pós PCN

Como vimos no Capítulo 1 deste trabalho, a concepção atual do LDP é fruto de grandes transformações no sistema de ensino, em sua metodologia e, principalmente, em seus objetivos. Hoje, o documento que orienta a produção editorial didática é o PCN. Logo, conclui-se que a presença da literatura no LDP é norteadada pela relevância dada à questão da leitura literária nesse documento.

De acordo com os PCN-LP, o texto, definido como unidade básica de ensino, é o veículo que dá acesso ao conhecimento e à noção de mundo. Sejam textos informativos, instrucionais, didáticos ou literários.

Zilberman (2003a) considera que essa constatação se opõe à tradição dos estudos literários. De acordo com seu levantamento, desde os gregos, a aprendizagem da leitura oferecia o solo sobre o qual se apoiava o conhecimento da literatura. Como ainda hoje se faz, partiam da alfabetização para chegar ao conhecimento do texto literário, começando pelo próximo para alcançar o distante.

Até um certo período da história do Ocidente, ele [o leitor] era formado para a literatura; hoje, ele é alfabetizado e preparado para entender textos, ainda orais ou já na forma escrita, **como querem os PCN, em que se educa para ler, não para a literatura** (ZILBERMAN, 2003a, p. 265).

O trecho destacado evidencia mais uma vez quão determinantes são os PCN na formulação do Livro Didático e, conseqüentemente, na definição da presença da literatura nesse suporte. Nesse contexto, o LDP assume a missão de assegurar o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, embora não tenha compromisso exclusivo com a leitura literária, vista apenas como uma das variações do texto. Quadro que nos leva a avaliar qual espaço os gêneros literários ocupam nessa diversidade textual.

Discutir a questão dos gêneros literários no LDP remete-nos a uma reflexão acerca da leitura como prática intertextual. No mundo de

múltiplas linguagens, torna-se natural que o leitor tenha de desenvolver a capacidade de relacionar e se relacionar com a multiplicidade de formas textuais. Essa realidade nos obriga a rever a relação do leitor com o texto e nos ajuda a avaliar o impacto da diversidade e da heterogeneidade dos gêneros presentes no LDP.

Versiani (2003, p.21) afirma que o diálogo intenso entre as novas mídias e o livro “opera transformações e trocas que alteram não só significados como modos de apropriação das linguagens”. E complementa: “da mesma forma que a fotografia alterou profundamente o modo de o homem se relacionar com o mundo por meio da pintura, a leitura intertextual propicia hoje novos olhares sobre a leitura dos livros”.

De acordo com os PCN, “Todo texto pertence a um determinado gênero, com uma forma própria, que se pode aprender” (MEC, 1997a, p. 36). O conceito de gênero edificado nos PCN está de acordo com as teorias de Mikhail Bakhtin (2003), para quem o emprego da língua está intrinsecamente ligado aos campos da atividade humana. Os enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo. Portanto, a definição do gênero é resultado da relação autor-leitor-texto, de acordo com o ambiente, o suporte e, mais determinadamente, com a finalidade dessa relação.

No que se refere à diversidade de gênero ou à heterogeneidade dos gêneros do discurso, Bakhtin explica e justifica sua teoria.

A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo. Cabe salientar em especial a extrema heterogeneidade dos gêneros do discurso (orais e escritos), nos quais devemos incluir as breves réplicas do diálogo do cotidiano (saliente-se que a diversidade de modalidades de diálogo cotidiano é extraordinariamente grande em função do seu tema, da situação e da composição dos participantes), o relato do dia-a-dia, a carta (em todas suas diversas formas), o comando militar

lacônico padronizado, a ordem desdobrada e detalhada, o repertório bastante vário (padronizado na maioria dos casos) dos documentos oficiais e o diversificado universo das manifestações publicísticas (no amplo sentido do termo: sociais, políticas); mas aí também devemos incluir as variadas formas das manifestações científicas e todos os gêneros literários (do provérbio ao romance de muitos volumes) (BAKHTIN, 2003, p. 262).

Quando aborda a questão da natureza do enunciado, Bakhtin esclarece que os textos literários têm como os demais enunciados uma natureza verbal (lingüística) comum. O autor evidencia que a diferença está em estudar essa categoria de enunciado (o texto literário) como recorte na sua especificidade artístico-literária e nas distinções diferenciais entre eles (no âmbito da literatura), desprezando essa natureza comum. Daí a importância de estudar a natureza do enunciado.

Bakhtin classifica os gêneros discursivos em primários (simples – que se formam nas condições discursivas imediatas) e secundários (complexos – romances, dramas, pesquisas científicas de toda espécie, os grandes gêneros publicísticos etc.). Ainda de acordo com o autor, no processo de sua formação, os gêneros secundários (complexos) incorporam e reelaboram diversos gêneros primários (simples). Esse movimento em que um gênero incorpora outro e reelabora sua forma pode ser a base para o entendimento da apropriação que o livro didático faz dos diversos tipos de textos (literários ou não), atribuindo-lhes uma nova categoria dentro do universo didático.

Parecendo preocupar-se com uma possível apropriação teórica indevida da questão, Bakhtin alerta para a importância do estudo desse movimento que nada mais é do que o estudo da identidade do texto. Ele afirma que todo e qualquer enunciado, oral ou escrito, primário e secundário, “é individual e por isso pode refletir a individualidade do falante (ou de quem escreve), isto é, pode ter estilo individual” (BAKHTIN, 2003, p. 265).

O LDP abarcou a diversidade textual ou de gêneros textuais, no sentido de ofertar ao leitor um variado *menu* de textos. Dessa forma, o LDP constitui hoje um objeto de estudo a partir do qual se pode investigar até que ponto a apropriação dos gêneros literários ou de outros promove o LDP a um gênero específico do discurso ou, simplesmente, lhe atribui a função de suporte de gêneros variados, postura defendida por esta pesquisa, por considerar que um gênero não tem a sua forma afetada só porque habita outro ambiente.

Para averiguarmos o quanto as determinações constantes nos PCN, referentes à questão da leitura literária, afetaram a presença do texto literário no livro didático, tanto no que se refere a aspectos quantitativos e qualitativos, quanto às práticas propostas para a leitura literária, este trabalho apresenta agora uma pesquisa feita em quatro coleções de livros didáticos de língua portuguesa, destinadas a alunos das quatro primeiras séries do ensino fundamental.

Utilizando a mesma metodologia da análise da coleção **Ler é Gostoso**, editada antes da instituição dos PCN, apresentaremos primeiramente o levantamento de todos os textos que figuram nas quatro coleções, representados por meio de tabelas. Servirão de base para refletimos sobre aspectos inerentes à questão da leitura literária no LDP a diversidade de textos (gêneros, autores e obras) e as práticas propostas para a leitura literária.

Uma coleção de livros didáticos pode ser considerada uma obra organizada em quatro volumes. Desta forma, a estrutura, metodologia e abordagem mantêm-se na obra em seu conjunto, o que ocasiona repetição de situações as quais o texto literário é submetido, nos diversos volumes. Por isso, o critério de escolha das coleções procurou contemplar obras de metodologias variadas, no que se refere ao tratamento dado à leitura.

São coleções de editoras diferentes, aprovadas consecutivamente no PNLD-2004 e no PNLD-2007, com exceção da coleção **Linguagem e Vivência**, que não foi inscrita no PNLD-2007, apenas no de 2004.

Quanto aos procedimentos adotados na tabulação dos textos, cabe ressaltar:

- A nomenclatura dada a cada gênero ou tipo de texto está exatamente de acordo com o especificado nas obras.
- Foram catalogados todos os textos encontrados em todos os volumes de cada coleção, independentemente de serem textos integrais ou fragmentos, assim como representações visuais classificadas como textos.
- Nem sempre os créditos constantes nas obras identificam os textos como integrais ou apenas fragmentos, por isso, esse aspecto não foi analisado nesse trabalho.
- Em alguns casos, há dificuldade de saber qual é o título original do texto inserido. Isso acontece porque o autor da coleção didática atribui outro título ao texto ou ao fragmento, geralmente associado ao tema da unidade ou ao assunto tratado.
- Os textos aparecem nos quadros ordenados de acordo com os gêneros e não de acordo com a ordem em que aparecem nos livros. Essa opção deverá, ao que nos parece, facilitar a análise do tratamento dos gêneros.

As coleções analisadas

Coleção A – **Linguagem e Vivência: Língua Portuguesa**, de Tânia Amaral Oliveira, Antônio de S. e Silva e Rafael Bertolini, Editora IBEP.

Coleção B – **Construindo a Escrita, Textos, Gramática e Ortografia**, de Carmem Silva C. T. Carvalho, Maria da Graça B. Baraldi, Deborah Panachão, Sabrina Bacellar Kutnikas e Silvia Maria de A. Salmoso, Editora Ática.

Coleção C – **Português na Ponta do Lápis... e da Língua**, de Rita de Cássia E. Braga, Márcia A. F. de Magalhães e Ilza Maria Tavares Gualberto, Editora Dimensão.

Coleção D – **Português: Uma Proposta para o Letramento**, de Magda Soares, Editora Moderna.

2.1 Levantamento de textos

Quadro 1 – Coleção A – Linguagem e Vivência – 1ª série

Texto	Autor	Gênero
Chegou Pulgol	Não consta	Anúncio
Laranjita	Não consta	Anúncio
Vende-se	Não consta	Anúncio
O sapo	Domínio público	Cantiga popular
O cravo e a rosa	Domínio público	Cantiga popular
Pascoalzinho pé-no-chão	Chico Alencar	Capa de livro
Fruta no pé	Veríssimo de Melo	Charada
O jogo das palavras mágicas	Elias José	Charada
Classificados poéticos	Roseana Murray	Classificado
Quem quer brincar comigo?	Luís Camargo	Crônica
Crianças como você	Barnabas e Anabel Kindersley	Depoimento
O meu pomar	Cecília Meireles	Descritivo
Diálogo	Cecília Meireles	Diálogo
As estripulias de Biba	Flávio de Souza	Diário
Pascoalzinho pé-no-chão	Chico Alencar	Fábula
A coruja e a água	Monteiro Lobato	Fábula
Doutores da Alegria	Não consta	Fotografia
Não consta	Corel Photo CD	Fotografia
Cédula de Identidade	Não tem	Informativo
Quem somos nós?	Não tem	Informativo
Menino brinca de boneca?	Marcos Ribeiro	Informativo
Doutores da Alegria	Wellington Nogueira	Informativo
Quantos destes medos você já sentiu?	Heloísa Prieto	Instruções
Dicas para você cuidar do seu melhor amigo	Informativo de Intervet Pet	Instruções
Receita	Dona Benta	Instruções
Alvinho cata tudo	Ruth Rocha	Narrativa com rimas
O cravo e a rosa	Ângela Lago	Narrativa
Troca de Segredos	Ronaldo S. Coelho	Narrativa
Com licença, seu bicho-papão	Ana Maria Machado	Narrativa
A rima da cedilha	Elza César	Narrativa
Fantasma só faz Buuu!	Flávia Muniz	Narrativa
Êta, cachorrinho danado!	Pedro Bandeira	Narrativa
Por que os cães se cheiram uns aos outros	Rogério Andrade	Narrativa
A bruxa Salomé	Audrey Wood	Narrativa
A bruxa que virou fada	Catarina Azevedo	Narrativa
A turma do fogãozinho	Maria Stella	Narrativo-descritivo

Cara de Pai	Telma Guimarães	Narrativo-descritivo
Nome da gente	Pedro Bandeira	Poema
Um amigo muito legal	Cyro de Mattos	Poema
O palhaço Sanhaço	Elias José	Poema
Chapeuzinho Amarelo	Chico Buarque de Holanda	Poema
Susto	Sidônio Muralha	Poema
O relógio	Vinícius de Moraes	Poema
O gato	Vinícius de Moraes	Poema
Se as coisas fossem assim	Sylvia Orthof	Poema
O Pai	Maria da Conceição Garcia	Poema
Chiquinha	Miguel Paiva	Quadrinhos
Bidu	Maurício de Souza	Quadrinhos
O Menino Maluquinho	Ziraldo	Quadrinhos
Pai	Elias José	Quadrinhos
Muitos bois no curral	José Antonio da Silva	Quadro artístico
Globo terrestre	Não consta	Representação

Quadro 2 – Coleção A – Linguagem e Vivência – 2ª série

Texto	Autor	Gênero
Aventura da escrita	Lia Zatz	Capa de livro
Heróis da natureza	Beatriz Monteiro e Fernando Monteiro	Capa de livro
Vacinas obrigatórias no 1º ano de vida	Secretaria de saúde do governo de SP	Cartão de Vacina
Ser índio é muito mais legal	Fernando Bonassi	Crônica
Quem está pior merece o melhor	Fernando Bonassi	Crônica
Gabriela	Ruth Rocha	Diálogo
Pulsar	Maurício Simonetti	Fotografia
Não consta	Michael Newler	Fotografia
Não consta	Rodolfo Machado	Fotografia
Pintar é escrever?	Lia Zatz	Informativo
Biodiversidade	Super Eco	Informativo
Na terra dos índios	CIMI	Informativo
Faça perguntas para encontrar respostas	Enciclopédia Britânica do Brasil	Informativo
Em defesa da terra	Heróis da Natureza	Informativo
Sai fora, rato!	Marv Marcos Vaz Produções	Informativo
As regras do jogo	Gary Lineker	Instruções
Asa Branca	Luiz Gonzaga	Letra de música
A guerra dos bichos	Luiz Carlos Albuquerque	Literatura de cordel
Mapa climático	Não consta	Mapa
Peixes que andam	Ciro Alves	Narrativa
O dono da bola	Ruth Rocha	Narrativa
Joana Banana vira Joana Bacana	Cristina Porto	Narrativa
O Dr. Lelé inventa moda	Teresa Noronha	Narrativa
O castelo das rimas	Hildebrando A. de André	Narrativa
Segredinhos do amor	Elias José	Narrativa
Pedrinho e o Saci	Monteiro Lobato	Narrativa
Reinações de Narizinho	Monteiro Lobato	Narrativa
Geografia de Dona Benta	Monteiro Lobato	Narrativa
Atividades do ano	Angthichay	Narrativa
Uma menina curiosa	Fernanda Lopes de Almeida	Narrativa
Tilico no meio da rua	Rubem Rocha Filho	Narrativa
Um lobo instruído	Becky Bloom	Narrativa
A verdadeira história dos três porquinhos!	Jon Scieszka	Narrativa
A gripe de Zeca	José Teles	Narrativa
Ninguém é igual a ninguém	Regina Otero e Regina Rennó	Narrativo-descritivo
Cor é cor e ponto final	Alice Gomes	Parlenda
Lili e o telefone	Elias José	Poema
As meninas	Cecília Meireles	Poema

Jeitos diferentes de ser	Telma Coslovsky	Poema
Amigos do peito	Cláudio Thebas	Poema
Fada Feiticeira	Ricardo Azevedo	Poema
Convite	José Paulo Paes	Poema
Guaraná com canudinho	Sérgio Caparelli	Poema
O Meu Velho	Pedro Bandeira	Poema
Mil trovas de amor e saudade	P. Petrus e Noel Bergamini	Poema
Você troca?	Eva Furnari	Poema
O pato	Vinícius de Moraes	Poema
Enchente	Cecília Meireles	Poema
Minha aldeia tem floresta	Angthichay, Arariby, Jassanã	Poema
Vontades	Elias José	Poema
Fora da gaiola!	Lalau e Laurabeatriz	Poema
Saúde	José Paulo Paes	Poema
Festamania	Não consta	Propaganda
O mundo pro meu bem	Mauricio de Souza	Quadrinhos
Jogando limpo	Almanaque Bom de Bola	Quadrinhos
Como pegar um saci?	Monteiro Lobato	Quadrinhos
As melhores tiradas do menino maluquinho	Ziraldo	Quadrinhos
Bolo de mel	Não consta	Receita
As festas dos Kuikurus	Folha de São Paulo	Reportagem
A criança e a pomba	Picasso	Tela

Quadro 3 – Coleção A – Linguagem e Vivência – 3ª série

Texto	Autor	Gênero
Armazém do folclore	Ricardo Azevedo	Adivinha
Não consta	Mário Quintana	Anegota
Pau-de-arara	Não consta	Anegota
Mestres das artes no Brasil	Nereide Schilaro	Biografia
Se essa rua fosse minha	Domínio público	Cantiga popular
Eu fui no Itororó	Domínio público	Cantiga popular
Diversos títulos	Autores diversos	Capas de livro
Diversos	O jornal da Hora	Classificado
O mistério da casa abandonada	Fernando Sabino	Conto
O Inferno é aqui mesmo	Moacyr Scliar	Crônica
O guia dos curiosos	Marcelo Duarte	Descritivo
Só nata pop	Não consta	Embalagem
O galo que logrou a raposa	Monteiro Lobato	Fábula
O leão e o ratinho	Monteiro Lobato	Fábula
Não consta	Jarbas Oliveira	Fotografia
Não consta	Paulo Manzi	Ilustração
Histórias e Lendas do Brasil	Lanzelotti	Ilustração
Não consta	Rodolfo Zalla	Ilustração
A história do livro	Ruth Rocha e Otávio Roth	Informativo
Estatuto da criança e do adolescente	Não consta	Instruções
Quem é um bom ciclista?	Roseane Frerichs	Instruções
Laranjeiras	Revista Sergipe	Instruções
O curupira	Histórias e Lendas do Brasil	Lenda
Macunaíma e o Curupira	Heloísa Prieto	Lenda
O homem de muitas formas	Neil Philip	Narrativa
São Jorge e o dragão	Diléia Frate	Narrativa
Lição de Casa	Diléia Frate	Narrativa
Como se fosse dinheiro	Ruth Rocha	Narrativa
Zeca do morro	Márcia Vilela Moura	Narrativa
A Vitória-Régia	Bárbara Vasconcelos de Carvalho	Narrativa
Grilo, o adivinho	Neil Philip	Narrativa
Na delegacia	Carlos Drummond de Andrade	Narrativa
Como caçar um jacaré	Fábio Lazzari	Narrativa
Casaco de Passarinho	Diléia Frate	Narrativa em prosa
Céu de Passarinhos	Carlos Brandão	Narrativa em verso
Beto	Lucília Junqueira de Almeida Prado	Narrativo-descritivo
Caixa mágica de surpresa	Elias José	Poema
Paraíso	José Paulo Paes	Poema
Se essa rua fosse minha	Eduardo Amos	Poema
Sonho Longe	Maria Dinorah	Poema
Zeca volta da feira	Domingos Pascoal Segalla	Poema

Desfile de modas entre os bichos	Walter N. Freitas	Poema
Quem sou eu	Victor Stepher	Poema
Classificados poéticos	Roseana Murray	Poema
O que é folclore?	Bárbara Vasconcelos de Carvalho	Poema
A casa onde ninguém ia	Ricardo Azevedo	Poema
Suriá, a garota do circo	Laerte	Quadrinhos
O melhor do Recruta Zero	Mort Walker	Quadrinhos
Castigo Merecido	Revista Eco Kids	Quadrinhos
Calvin	Bill Watterson	Quadrinhos
Rango	Edgar Vasque	Quadrinhos
Calçadas de SP são desafio para pedestres	<i>O Estado de São Paulo</i>	Reportagem
Castelo Rá-tim-bum é vendido!	Anna Muylaert	Reportagem
Mapa de Localização	Não consta	Roteiro
Morro da Favela	Tarsila do Amaral	Tela
Pescando	José Ferreira de Almeida Júnior	Tela
Restritivo	Mini-Aurélio	Verbete

Quadro 4 – Coleção A – Linguagem e Vivência – 4ª série

Texto	Autor	Gênero
Anedota 1	Domínio público	Anedota
Anedota 2	Domínio público	Anedota
Sr. Cachorro!!!	Os autores	Aviso
Betinho	Não consta	Biografia
Cândido Portinari	Nadine Trzmielina e Ângelo Bonito	Biografia
O Aleijadinho	Lígia Rego e Ângela Braga	Biografia
Não consta	Lygia Bojunga Nunes	Carta
Carta de Amigo	Lygia Bojunga Nunes	Carta
O sapo que virou príncipe: continuação	Sérgio Tellaroli	Contos de Fadas
A Bela e a Fera	Disney	Contos de Fadas
O pleito	Luis Fernando Veríssimo	Crônica
Mês de Junho	Jorge Amado	Descritivo
Diário de Biloca	Edson Gabriel Garcia	Diário
Ao infinito e além	Revista <i>IstoÉ</i>	Entrevista
O bicho Plim Plim	Carlos Queiroz Telles	Fábula
Não consta	Juca Martins	Fotografia
Mutirão de casas populares	Ed Viggiani	Fotografia
Não consta	Marcos A. Rezende	Fotografia
Concentração de renda	<i>O Estado de São Paulo</i>	Gráfico
O que pretende fazer no carnaval?	<i>A Gazeta</i>	Gráfico
Pantanal de Aventura	Guia turístico do estado de MT	Informativo
São João em Sergipe	Revista <i>Aracaju Magazine</i>	Informativo
A pedra no caminho	William J. Bennett	Lenda
Desafios	Câmara Cascudo	Literatura de Cordel
O buraco do tatu	Sérgio Caparelli	Mapa
Gente	Caetano Veloso	Música
Felipe	Luis Fernando Veríssimo	Narrativa
Chico	Ricardo Azevedo	Narrativa
O que você faria...	Liliana Iacocca	Narrativa
Limpeza Geral	Pedro Bloch	Narrativa
Área interna	Leon Eliachar	Narrativa
Governar	Carlos Drummond de Andrade	Narrativa
O rei mandão	Ruth Rocha	Narrativa
Mutirão	Ana Maria Machado	Narrativa
Brahms	Ann Rachlin e Susan Hellard	Narrativa
Um menino chamado TV	Camila Franco e Marcelo Pires	Narrativa
O menino sem imaginação	Carlos Eduardo Novaes	Narrativa
Lilibel	Lúcia Tulchinski	Narrativa em verso
Silêncio! Jovem Crescido!	Carlos Queiroz Telles	Poema
Conversa de matuto	Patativa do Assaré	Poema

Século XXI	Diário de Natal	Poema
Turismo	Embratur	Propaganda
Provérbios populares	Domínio público	Provérbios
Suriá, A garota do circo	Laerte	Quadrinhos
O trabalho enobrece	Mauricio de Souza	Quadrinhos
Paisagem de Brodósqi	Cândido Portinari	Quadro artístico
O lixo de cada uma	Revista <i>Capricho</i>	Reportagem
Começa o mutirão contra a dengue	<i>O Estado do Maranhão</i>	Reportagem
O caminho para o saber	<i>A Crítica</i>	Reportagem
O chapeuzinho vermelho	Maria Clara Machado	Teatro
A mesa global	<i>O Estado de S. Paulo</i>	Texto de opinião
O profissional do futuro	<i>Diário do Nordeste</i>	Texto de opinião

Quadro 5 – Coleção B – Construindo a Escrita, Textos, Gramática e Ortografia – 1ª série

Textos	Autor	Gênero
Não consta	Suzana	Bilhetes
Carta a Ângela	Mônica Stahel	Carta
Cinderela	Maria Helena Penteadó	Contos de fadas
A raposa e a cegonha	Heloísa Jahn	Fábula
O pastor e o leão	Monteiro Lobato	Fábula
A raposa e as uvas	Esopo	Fábula
Corpo-Sem-Alma	Italo Calvino	Narrativa
Sacis unidos jamais serão vencidos	Cláudio Fragata	Narrativa
Papo-furado	Stella Carr	Narrativa
A Coisa...	Ruth Rocha	Narrativa
A galinhazinha vermelha	Natho Caputo e Sara Cone Bryant	Narrativa
O menino que aprendeu a ver	Ruth Rocha	Narrativa
As últimas anedotinhas do bichinho da maçã	Ziraldo	Narrativa
Arco-íris	Revista <i>Recreio</i>	Narrativa
Canoa	Henriqueta Lisboa	Poema
A bailarina	Cecília Meireles	Poema
Paraíso	José Paulo Paes	Poema
A ilha do pavão	Sérgio Caparelli	Poema
Boi da Cara Preta	Dorival Caymmi	Poema
Boi da Cara Preta	Maurício de Souza	Quadrinhos
Tudo pronto pra festa surpresa?	Ziraldo	Quadrinhos
Bolo de Cenoura	Não consta	Receita
Fortões e Inteligentes	Revista <i>Recreio</i>	Reportagem

Quadro 6 – Coleção B – **Construindo a Escrita, Textos, Gramática e Ortografia** – 2ª série

Texto	Autor	Gênero
História de Anna Pavlova	Anna Pavlova	Autobiografia
Nossa rua tem um problema	Ricardo Azevedo	Diário
O diário de Marcus Vinícius	Maria Alice do Nascimento	Diário
A vida na aldeia indígena	Revista <i>Disney Explora</i>	Informativo
Lêmures	Malcom Penny	Informativo
Conhecendo os ratos	Robin Robbins	Informativo
Para saber um pouco mais...	Graciela Beatriz Cabal	Informativo
De onde vêm os bebês?	Abril Multimídia	Informativo
Cuidado com o peso!!!	Abril Multimídia	Informativo
Sistema solar em escala	Não consta	Instrucional
Oras bolas	Paulo Tatit e Sandra Peres	Música
Sua alteza, a Divinha	Ângela Lago	Narrativa
A velhinha inteligente	Simone Chamound	Narrativa
A operação do Tio Onofre	Tatiana Belinky	Narrativa
Curiosidade prematura	Fernanda Lopes de Almeida	Narrativa
Brincando de Sherlock Holmes	Marcos Rey	Narrativa
Pé-com-salto, pé-sem-salto	Laís Carr	Narrativa
Pinote, o fracote, e Janjão, o fortão	Fernanda Lopes de Almeida e Alcy Linhares	Narrativa
Marcelo, martelo, marmelo	Ruth Rocha	Narrativa
História enrolada	Sonia Robatto	Narrativa
Que festa!!!	As autoras	Narrativa
Meu caro barão	Chico Buarque	Poema
Trem de ferro	Manuel Bandeira	Poema
Verde-negro	Manuel Bandeira	Poema
Galinha-d'angola	Roseana Murray	Poema
Suriá	Laerte	Quadrinho
Não consta	Não consta	Repente
Leonardo da Vinci	Enciclopédia Delta Júnior	Tipografia

Quadro 7 – Coleção B – Construindo a Escrita, Textos, Gramática e Ortografia – 3ª série

Texto	Autor	Gênero
Não consta	Millôr Fernandes	Correspondência
Uma esperança para as tartarugas	Editora Azul	Informativo
Arrisque-se a riscar...	Revista <i>Veja</i>	Informativo
Reconhecendo a vizinhança	Revista <i>Recreio</i>	Informativo
Abaixo o desperdício!!!	<i>Veja São Paulo</i>	Informativo
Clarissa Dallas, o início	Stella Carr	Informativo
A história de São Paulo	<i>Jornal da Tarde</i>	Informativo
Decibéis além dos limites	Revista <i>Veja</i>	Informativo
O amanhecer	Walt Disney	Informativo
Viva a pizza!!!	Abril Multimídia	Informativo
Dobradura	Sylvia Salmaso	Instruções
Cesta de jornal	Revista <i>Manequim</i>	Instruções
A lenda do guaraná	Roberval Cardoso	Lenda
Saudosa Maloca	Adoniram Barbosa	Música
Circuito Fechado	Ricardo Ramos	Narrativa
O homem que observou a reunião	Ignácio de Loyola Brandão	Narrativa
A farsa e os farsantes	Carlos Heitor Cony	Narrativa
Os colegas	Lygia Bojunga	Narrativa
A falta que ela me faz	Fernando Sabino	Narrativa
O pequeno pequetito	Neil Philip	Narrativa
O fazendeiro, seu filho e o burro	Edvete da Cruz	Narrativa
Continho	Carlos Drummond de Andrade	Narrativa
O Grúfalo	Julia Donaldson	Narrativa
Afinal, quem é essa velhinha?	Ricardo Azevedo	Narrativa
A tinta de escrever	Millôr Fernandes	Narrativa
Bicicletando	Não consta	Narrativa
Poeminhas cinéticos	Millôr Fernandes	Poema
Neologizar	Manuel Bandeira	Poema
Telefonema	Ricardo G. Ramos	Poema
Parece	Sylvia Orthof	Poema
O criativo e é	Mauricio de Souza	Quadrinho
Sem essa de coitadinho	Celina Corte e Sara Duarte	Reportagem

Quadro 8 – Coleção B – Construindo a Escrita, Textos, Gramática e Ortografia – 4ª série

Texto	Autor	Gênero
Quem com quem?	Ana Maria Machado	Adivinha
Circo	Não consta	Cartaz
Os diferentes estilos	Rubem Braga	Crônica
Entrevista	Os autores	Entrevista
Tubarão a vista	Revista <i>Istoé</i>	Informativo
Banhistas matam tubarão na praia da Joatinga	O Globo	Informativo
História de sucesso	Revista <i>Época</i>	Informativo
Vários	Revista <i>Superinteressante</i>	Informativo
A roda de oleiro	Doroti Massola	Informativo
Os diversos tipos de cerâmica	Doroti Massola	Informativo
Poluição	<i>Folha de S. Paulo</i>	Informativo
Alerta para o futuro da água no planeta	<i>O Estado de S. Paulo</i>	Informativo
Vida de Bacana	Revista <i>Veja</i>	Informativo
Vaca estrela e Boi Fubá	Patativa do Assaré	Literatura de Cordel
Os três homem atentos	Regina Machado	Narrativa
O que é um menino?	Alan Beck	Narrativa
Uma história de Dom Quixote	Moacyr Scliar	Narrativa
Trocando em miúdos	Luis Fernando Veríssimo	Narrativa
O menino no espelho	Fernando Sabino	Narrativa
Barba-suja encontra um novo amigo	José Marviel Monteiro	Narrativa
Hein?... Hã?... Como?...	Ricardo Azevedo	Narrativa
História de assombração	Paulo Mendes	Narrativa
Camelô caprichado	Cecília Meireles	Narrativa
Quem ri por último... Ih! Esqueci!!!	Eva Furnari	Narrativa
Não consta	Mauricio de Souza	Narrativa
Formigando	Revista <i>Superinteressante</i>	Narrativa
Eu, etiqueta	Carlos Drummond de Andrade	Poema
É o que a imprudência no trânsito faz com as pessoas	Ministério dos Transportes	Propaganda

Quadro 9 – Coleção C – Português na Ponta do Lápis e... da Língua – 1ª série

Texto	Autor	Gênero
Sapo-cururu	Texto Anônimo	Cantiga popular
O sapo não lava o pé	Texto Anônimo	Cantiga popular
O sapo	Texto Anônimo	Cantiga popular
Cena de Cidade	Uberti	Cartoon
Camaleão	Guto Lins	Enigma
Semáforo: isso é nome	Julieta de Godoy Ladeira	Expositivo
Zoom	Istvan Banyai	História sem palavra
E o verde, cadê?	Tânia Sampaio e Celso Junius	Informativo
Manual do dono nota 10	Fernando Lencastre Sicuro	Informativo
Sabe quem sou eu?	Clarice Lispector	Narrativa
Raposa, é para você!	Jennifer Karamburi	Narrativa
Os pássaros	Thiago de Mello	Narrativa
Um pomar de palavras	José Paulo Paes	Narrativa
É preciso fazer sinal ao motorista	José Paulo Paes	Poema
Cidade	Elias José	Poema
O Elefantinho	Vinicius de Moraes	Poema
Minha aldeia tem floresta	Kanátýo Pataxó e outros autores	Poema
Minha cama	Sérgio Caparelli	Poema
O frio pode ser quente	Jandira Masur	Poema
A vaca e as vogais	Fernando Paixão	Poema
Chico Bento	Maurício de Souza	Quadrinhos
Cabelo Colorido	Maurício de Souza	Quadrinhos

Quadro 10 – Coleção C – Português na Ponta do Lápis e... da Língua – 2ª série

Texto	Autor	Gênero
Carequinha	Raimundo Carvalho e Ivan L. Mota	Bibliografia
O poeta do povo	Assis Ângelo	Bibliografia
Aeroexpectorante	Arca Laboratório	Bula de remédio
Cartas	Gleyse	Carta
A gente não quer só comida	Fernando Bonassi	Crônica
Dois momentos	Stock Photos	Fotografia
Na rua	Cyntia Brito	Fotografia
Saúde e doença do idoso	David Werner	Informativo
Boca-de-lobo	Superintendência de Limpeza Urbana	Informativo
Lugar de lixo é na...	Cristina Sisino	Informativo
Lei nº6.845	Diário Oficial	Lei
Introdução	Unicef	Narrativa
Seinão	Ângela Lago	Narrativa
Os ladrões de jurumum	Nimuendaju	Narrativa
Quem é você	Vavy P. Borges	Narrativa
O trenzinho do sonho	Wilson Pereira	Narrativa
A barba de Jon Chon	Ângelo Barbosa Machado	Narrativa
Logo ali	Marília Pacheco	Narrativa
Monges pensadores com a barriga	Marília Pacheco	Narrativa
Mandalena	Leo Cunha	Narrativa
Todos os rios são sujos	Ângelo Barbosa Machado	Narrativa
Uma história de boto-vermelho	Roger Mello	Narrativa
Brincadeiras infantis	Pieter Bruegel	Pintura
Vovó viaja e não sai de casa	Sylvia Orthof	Poema
Aos poetas clássicos	Antônio Gonçalves Silva	Poema
Canção de Inverno	Helena Kolody	Poema
O grito	Carlos Drummond de Andrade	Poema
Força, alegria, beleza	Francisco Marques	Poema
Artes após 1950	Marilyn Diggs	Quadrinhos
Milhares de crianças vivem em montanhas de lixo	Gabriela Romeu	Reportagem

Quadro 11 – Coleção C – Português na Ponta do Lápis e... da Língua – 3ª série

Texto	Autor	Gênero
Adivinha doida	Ângela Lago	Adivinha
Chamava-se Amarelo	Rubem Braga	Crônica
Meu filho mente!	Revista <i>Símbolo</i>	Informativo
Uma campanha maléfica	Álvaro Caropreso	Informativo
As embarcações	Sávia Dumont	Informativo
Danças populares tradicionais da região centro-oeste	Gustavo Cortês	Informativo
Garantia de uma festa caprichosa	Andréas Valentin	Informativo
Coisas que uma visita pode fazer	Patch Adams	Instrutivo
Peguei um Ita no Norte	Dorival Caymmi	Música
Rosa, rosinha, risonha	Marcos Bagno	Narrativa
Governar	Carlos Drummond de Andrade	Narrativa
Por que o Brasil é uma república	Luiz Maria Veiga	Narrativa
Melhor amiga entende tudo!	Mirna Gleich e outros	Narrativa
A minha mãe	Vera Dias	Narrativa
Amigo não é para essas coisas	Alexandre Lopes	Narrativa
O pequeno príncipe	Antoine Sanit-Exupéry	Narrativa
O cavalo de tróia	Ruth Rocha	Narrativa
Minha avó	Ruth Rocha	Narrativa
Uma informação sobre as bruxas	Roald Dahl	Narrativa
O menor espetáculo da terra	Rita Espeschit	Narrativa
A volta de Davi	Telma Guimarães Andrade	Narrativa
A placa	Disney Explora	Piada
Amigos do Peito	Cláudio Thebas	Poema
O médico	Roseana Murray	Poema
Amigo cibernético	Revista <i>Veja</i>	Reportagem
A revolta dos doutores	Ricardo Galhardo	Reportagem
Auto da Compadecida	Ariano Suassuna	Teatro
A cuca	Tarsila do Amaral	Tela

Quadro 12 – Coleção C – **Português na Ponta do Lápis e... da Língua** – 4ª série

Texto	Autor	Gênero
Onde mora a identidade?	Daniel Munduruku	Depoimento
Na escola	Maria Mazzarelo Rodrigues	Descritivo
A violência de todos os tempo	Andréa Buoro e outros	Informativo
A guerra do Paraguai	Joacir Pereira Furtado	Informativo
As línguas do Brasil	Raquel Teixeira	Informativo
Uma língua chamada Krenak	Maurício Krenak e outros	Informativo
Papo de engraxate	Sônia Queiroz	Informativo
Os nomes na Roma antiga	Pedro Paulo Funari	Informativo
Na selva com os ticunas	Elvira Lobato	Informativo
O candomblé	Lídia Chaib	Informativo
Acidentes acontecem, mas podem ser evitados	Ana Lúcia Ferreira	Informativo
O casamento tradicional	Anghichay Patachó e outros	Informativo
Vexame vergonhoso	Fanny Abramovich	Narrativa
Uma carta para Deus	Fernando Bonassi	Narrativa
Salamê Mingúe	Ângela Lago	Narrativa
Pé de guerra	Sônia Robatto	Narrativa
Lição de ser	Lourenço Diaféria e outros	Narrativa
Bagoli	Luís Giffoni	Narrativa
Porá	Antonio Hohfeldt	Narrativa
O filho de Luísa	Joel Rufino Santos	Narrativa
Uma cruz	Ana Miranda	Narrativa
A cidade das estrelas	Sebastião Nunes	Narrativa
Mulheres	Lia Zatz	Narrativa
Arengas	Wilson Pereira	Narrativa
Mãe Loba e Mogli	Rudyard Kipling	Narrativa
Calango espanhol	Ciça Fittipaldi	Poema
A fala do gato	Ferreira Gullar	Poema
Eu sou ninguém	Emily Dickinson	Poema
Gente demais	Pedro Bandeira	Poema
Classificado poético	Roseana Murray	Poema
Nós somos iguais, nós somos diferentes	Cláudia Dez!	Reportagem

Quadro 13 – Coleção D – **Português: Uma Proposta para o Letramento** – 1ª série

Texto	Autor	Gênero
Não deixe seu melhor amigo com raiva	Não consta	Cartaz
Escola, Dicionário Aurélio Infantil	José Paulo Paes e Pedro Bloch	Definições
O que é bruxa?	Colin Hawkins	Definições
Se essa rua fosse minha	Eduardo Amos	Descritivo
Não era uma vez...	Marcos Rey	Descritivo
A outra enciclopédia canina	Ricardo Azevedo	Descritivo
As estripulias de Biba	Flavio de Souza	Diário
Rua Barão do Ouro Branco, Ouro Preto, MG	Peter Scheier	Fotografia
Não consta	Nani	Humor
Meus ombros suportam uma mochila	Revista <i>Ciência Hoje das Crianças</i>	Informativo
Quanto pesa sua mochila?	Ana Holanda	Informativo
Verbetes	Dicionário Aurélio	Informativo
O melhor amigo do homem	Revista <i>Zá</i>	Informativo
Cachorro ciclista	Revista <i>Zá</i>	Informativo
A raiva: O que é	Associação Paulista de Medicina	Informativo
Você sabe qual a diferença entre uma bruxa e uma fada?	Heloísa Prieto	Informativo
Semáforo: isso é nome?	Julieta de Godoy Ladeira	Informativo
Um cachorro bem-educado	Revista <i>Zá</i>	Instruções
Como voar em sua vassoura	Malcolm Bird	Instruções
Pirata de palavras	Jussara Braga	Narrativa
Uma lição de bruxaria	Giselda Laporta Nicoletis	Narrativa
Era uma vez uma bruxa	Lia Zatz	Narrativa
Manual prático de bruxaria	Malcolm Bird	Narrativa
O grande cão-curso	Tatiana Belinky	Narrativa em verso
A Escola	José de Nicola	Poema
Inutilidades	José Paulo Paes	Poema
Muito prazer, dona rua!	Murilo Cisalpino	Poema
A casa e o seu dono	Elias José	Poema
Perguntas e respostas cretinas	Elias José	Poema
Bicharada de letras	Luiz Roberto Guedes	Poema
Vassoural	Sylvia Orthof	Poema
Polar -- colas não tóxicas, laváveis para uso escolar	Não consta	Publicidade
O Menino Maluquinho	Ziraldo	Quadrinhos
O Menino Maluquinho	Ziraldo	Quadrinhos
O Menino Maluquinho	Ziraldo	Quadrinhos
O Menino Maluquinho	Ziraldo	Quadrinhos
O Menino Maluquinho	Ziraldo	Quadrinhos

Turma da Mônica	Mauricio de Souza	Quadrinhos
Você sabe qual a diferença entre uma bruxa e uma fada?	Heloísa Prieto	Quadrinhos
Semáforo: isso é nome?	Julieta de Godoy Ladeira	Quadrinhos

Quadro 14 – Coleção D – Português: Uma Proposta para o Letramento – 2ª série

Texto	Autor	Gênero
Variados	Não consta	Anúncio
Medo é o maior barato!	Fernando Bonassi	Crônica
Medo de quê? E como enfrentá-lo	Silvinha Meirelles	Depoimentos
Invente um bicho	Revista Zó	Descritivo
O Bicho Carpinteiro	Silvia Orthof	Descritivo narrativo
Nossa rua tem um problema	Ricardo Azevedo	Diário
O sonho e o perigo	Ana Holanda	Informativo
Um sonho que começa na infância	O Globo	Informativo
Medo? Todo mundo tem!!!	Silvinha Meirelles	Informativo
Invente um bicho	Revista Zó	Informativo
Barquinho de papel	Regina Siguemoto e Martinês	Instruções
Bola de meia	Maurício de Souza	Instruções
Sofá e poltrona	Maurício de Souza	Instruções
Atenção	Paulo Medeiro de Oliveira	Instruções
Veja como participar	Revista Zó	Instruções
Troca de segredos	Ronaldo Simões Coelho	Narrativa
Papagaiada	Liliana & Michele Iacocca	Narrativa
Em busca do tesouro de Magritte	Ricardo da Cunha Lima	Narrativa
Zé diferente	Lúcia Pimental de Sampaio	Narrativa
O homem do saco	Regina Drummond	Narrativa
O médico fantasma	Heloísa Prieto	Narrativa
Bicho papão da minha imaginação	Sylvia Orthof	Narrativa
Reforma da mocha	Monteiro Lobato	Narrativa
Pipa	José de Nicola	Poema
O potro preto de Pedro	Ciça	Poema
Bicho-grilo	José de Nicola	Poema
Dicas de viagem	José Paulo Paes	Poema
A Casa	Vinícius de Moraes	Poema
João de Barro	Roseana Murray	Poema
João de Barro	Lalau e Laurabeatriz	Poema
Sem casa	Roseana Murray	Poema
Não tenho medo de nada	Pedro Bandeira	Poema
Macacalho	Fernando Paixão	Poema narrativo
Você não teve a sorte de nascer com a casa própria nas costas?	Impacto Propaganda Ltda	Publicidade
O menino quadrado	Ziraldo	Quadrinhos
Bidu	Maurício de Souza	Quadrinhos
Carol	O Grito	Quadrinhos
Chiquinha	Miguel Paiva	Quadrinhos
O Menino Maluquinho	Ziraldo	Quadrinhos
O Menino Maluquinho	Ziraldo	Quadrinhos
O Menino Maluquinho	Ziraldo	Quadrinhos
Suriá a garota do circo	Laerte	Quadrinhos
Debaixo da cama	Luiz Carlos Neves	Teatro

Quadro 15 – Coleção D – **Português: Uma Proposta para o Letramento** – 3ª série

Texto	Autor	Gênero
Bicho de estimação	Wania Amarante	Crônica
Bicho de todo jeito e feito	Edy Lima	Crônica
Biba, Pedro e Zeca	Flavio de Souza	Informativo
Carteira de identidade	<i>Estadinho</i>	Informativo
Impressão digital	<i>Estadinho</i>	Informativo
Identifique-se	Revista <i>Zá</i>	Informativo
Lagarto	<i>Ciência Hoje na Escola</i>	Informativo
Quem tem medo de aranha?	Revista <i>Zá</i>	Informativo
Olha a cobra!	Revista <i>Zá</i>	Informativo
Para escapar do ciúme	Revista <i>Zá</i>	Instruções
Como se pega um saci?	Monteiro Lobato	Instruções
Olívia Pirulito	Cristina Porto	Narrativo
A grande novidade	Elias José	Narrativo
O Tempo é feito de muitos tempos	Murilo Cisalpino	Narrativo
Irmão do meio	Lília Gramacho	Narrativo
Vida de Cachorro	Flavio de Souza	Narrativo
Amazonas: água, pássaros, seres...	Thiago de Mello	Narrativo
O Negrinho do Pastoreio	Heloísa Prieto	Narrativo
Tio Barnabé e o saci	Monteiro Lobato	Narrativo
O Saci-pererê	Marcelo Xavier	Narrativo
O folclore do mestre André	Marcelo Xavier	Narrativo Dissertativo
Diário de Classe	Bartolomeu Campos Queirós	Poema
Irmão menor	Pedro Bandeira	Poema
Irmão menor	Cláudio Thebas	Poema
Fora da gaiola!	Lalau e Laurabeatriz	Poema
O Negrinho do Pastoreio	Elias José	Poema
Só oferece para o irmão quem é filho único	Kibon	Publicidade
Menino Maluquinho	Ziraldo	Quadrinhos
Popeye	Bud Sagendorf	Quadrinhos
Chiquinha	<i>Folhinha</i>	Quadrinhos
Marca registrada que não escolhemos	Pampulha	Reportagem
Eles são os donos da casa	Lavínea Fávero	Reportagem
Menino cria animais assustadores	Cláudia Varela	Reportagem
Longuinho	Luis da Câmara Cascudo	Verbetes

Quadro 16 – Coleção D – Português: Uma Proposta para o Letramento – 4ª série

Texto	Autor	Gênero
Não consta	João Eduardo Berquó	Carta
Tem uma história nas cartas da Marisa	Mônica Stahel	Carta
Entre para a turma que coleciona aventuras	Correios	Cartaz
A água	Millôr Fernandes	Descritivo
A causa da chuva	Millôr Fernandes	Fábula
Lengalenga da velha	Alice Vieira	Fábula
Edifício Sears Tower	<i>Estado de Minas</i>	Foto e legenda
Guinness -- O livro dos recordes	Não consta	Informativo
Telecartofilia	Alair Ribeiro	Informativo
Fecha a torneira!	<i>Ciência Hoje das Crianças</i>	Informativo
Economia de água	<i>Estadinho</i>	Informativo
Pablo Picasso	Mike Venezia	Informativo
Endereço certo não tem erro	Correios	Instruções
O mar e a lagoa	Ziraldo	Narrativo
Uma história de Dom Quixote	Moacyr Scliar	Narrativo
O outro príncipe sapo	Jon Scieszka	Narrativo
A mochila de Mariela	Gláucia Lemos	Poema
Os Carteiros	Roseana Murray	Poema
Classificados poéticos	Roseana Murray	Poema
Lagoa	Carlos Drummond de Andrade	Poema
Chuva	Fernando Paixão	Poema
Tempestade	José de Nicola	Poema
Convite	José Paulo Paes	Poema
As cores e as palavras	Elias José	Poema
Domingo	Elias José	Poema
O Menino Maluquinho	Ziraldo	Quadrinhos
O Menino Maluquinho	Ziraldo	Quadrinhos
O Menino Maluquinho	Ziraldo	Quadrinhos
Uma cortina colorida que não sai do lugar	Inês Amorim	Reportagem
Me dá um selinho	Ana Holanda	Reportagem
Saudades de escrever	Juliana Tourrucco	Reportagem
Quando o carteiro chegou...	Luciana Moraes	Reportagem
Pesadelo dos Carteiros	Tacyana Arce	Reportagem
Humanos passam um dia em jaula	Valmir Benardin	Reportagem
Não consta	Mônica Versiani	Texto-imagem
Não consta	Millôr Fernandes	Texto-imagem
Não consta	Millôr Fernandes	Texto-imagem

2.2 A diversidade textual (gêneros, autores e textos)

Coleção A - Linguagem e Vivência: Língua Portuguesa

Esta coleção está organizada em unidades temáticas, subdivididas em três seções: “Vamos conversar?”; “Produção artística”; “Refletindo sobre a linguagem”. São apresentados os conteúdos de gramática, ortografia, produção de texto e práticas de leitura, desenvolvidos a partir de uma vasta oferta de textos dos mais variados gêneros. Esse aspecto é elogiado no Guia PNLD-2004 que ressalta sobre a coleção: “o material textual contempla obras literárias consagradas e gêneros de tradição oral, textos do cotidiano, textos e obras de linguagem visual e musical”.

De acordo com o levantamento de textos, a grande diversidade textual se confirma. Esta é a coleção com a maior oferta de textos: são 221 nas quatro séries, e também a maior variedade de gêneros textuais, 51 categorias diferentes. Todavia, esse artifício parece forçado, quando percebemos a incidência de uma mesma categoria de texto classificada com nomenclatura variada. Por exemplo: adivinhas e charadas, quadro artístico e tela, anúncio e propaganda, narrativo-descritivo e descritivo.

No que se refere à representatividade da literatura, 52% dos textos contemplam os gêneros literários, distribuídos da seguinte forma: 34% são narrativas, em suas variações, e 18% poesia. Além disso, nota-se que a presença da literatura oscila de uma série para outra, sendo menor na 4ª série.

	1ª série	2ª série	3ª série	4ª série
Literários	59%	66%	61%	50%
Não Literários	41%	34%	39%	50%

No que se refere à autoria e à qualidade de textos, o Guia do PNDL-2004 também faz referência a esse aspecto: “o material textual contempla obras literárias consagradas e gêneros de tradição oral, texto do cotidiano, textos e obras de linguagem visual e musical”.

De fato, a coleção apresenta textos de autores de grande representatividade no cenário da literatura infantil: Monteiro Lobato, Cecília Meireles, Ana Maria Machado, Vinícius de Moraes, Sylvia Orthof, entre outros. Resta saber se essa boa representatividade assegura um contato ideal da criança com os textos literários, contribuindo para a formação do leitor literário, aspecto que será avaliado mais adiante, nesse trabalho.

Coleção B – Construindo a Escrita, Textos, Gramática e Ortografia

Esta coleção propõe o ensino da Língua Portuguesa, agrupando seu conteúdo em dois módulos: textos e gramática e ortografia, apresentados em todos os volumes. Essa divisão evidencia certo equilíbrio na importância dada tanto ao desenvolvimento das práticas de leitura quanto dos conceitos lingüísticos.

O primeiro módulo é dedicado à leitura e à produção de textos e está subdividido em seções: “Descobrimo o texto”; “Diário de descobertas” e “Você é o autor”. O segundo apresenta os conteúdos de gramática e ortografia.

O Guia PNLD-2004 ressalta que a seleção textual apresentada é rica e diversificada, contribuindo para o conhecimento e o reconhecimento dos alunos acerca dos diferentes tipos de gêneros textuais que circulam na sociedade.

O levantamento de textos constatou que a seleção textual apresentada realmente é rica e diversificada. Todavia, diferencia-se das demais pela pouca variação de gêneros. É a que apresenta menor número de categorias de textos, apenas 24.

São 111 textos, dos quais 61% são literários. Desses, 38% são narrativas e 12% poesias, distribuídos por série, da seguinte forma:

	1ª série	2ª série	3ª série	4ª série
Literários	73%	57%	65%	57%
Não Literários	27%	43%	35%	43%

Esta coleção também se diferencia das demais por não identificar os textos como “textos” e por não classificá-los por gênero. A identificação dos gêneros é feita apenas no sumário. Em relação à pouca variedade textual, nota-se que não figuram textos visuais.

No que se refere à qualidade dos textos literários, verifica-se que a literatura infantil está bem representada pelos renomados autores: Ruth Rocha, Ana Maria Machado, Sérgio Caparelli, Tatiana Belinky, Manuel Bandeira, entre outros. Infelizmente, mais uma vez, constatamos que essa representatividade não garante a prática efetiva da leitura literária, item comentado mais adiante.

Coleção C - Português na Ponta do Lápis e... da Língua

Esta coleção propõe o estudo da Língua Portuguesa centrado no texto. Tanto o desenvolvimento das habilidades de leitura e produção de textos quanto o conhecimento dos conceitos lingüísticos têm na análise de textos o fio condutor. Além disso, a proposta evidencia uma preocupação com a construção do conhecimento dos vários gêneros textuais.

Os volumes são organizados em unidades temáticas e instrumentais, isto é, unidades voltadas para o trabalho específico com determinado conhecimento. O desenvolvimento dos conteúdos está organizado nas seguintes seções: “Bate-papo”, “De olho no texto e indo além”, “Mãos à obra”, “Pense”, “Use e abuse”, “Para ouvir e pensar”, “Para ler mais” e “Despedindo-se da unidade”.

O Guia do PNLD-2004 considerou que “a coleção oferece material textual de boa qualidade, com gêneros diversificados”.

O levantamento de textos constatou que o material realmente apresenta equilíbrio na diversidade textual. São 111 textos, dos quais 54% são literários. Desses, 36% são narrativas, e 18% poesias, distribuídos nas quatro séries, da seguinte forma:

	1ª série	2ª série	3ª série	4ª série
Literários	59%	54%	50%	59%
Não Literários	41%	46%	50%	41%

No que se refere à seleção textual, além da preocupação com a presença de autores e textos reconhecidos no cenário da literatura infantil, como José Paulo Paes, Clarice Lispector, Carlos Drummond de Andrade, Ruth Rocha, entre outros, percebe-se que o fator determinante na escolha dos textos foi o tema de cada unidade. Isso pode ser comprovado e será comentado no item “Propostas para a prática da leitura”.

Coleção D - Português: Uma Proposta para o Letramento

Como o próprio nome já antecipa, a coleção assume em sua proposta metodológica a preocupação com a prática do letramento, ou seja, a viabilização do desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, integradas à conscientização e à capacitação de uso dessas práticas no cotidiano do indivíduo. Além disso, é uma proposta estritamente ligada aos estudos de gêneros do discurso propagados pelos PCN.

Os volumes estão organizados em unidades temáticas, e a classificação dos textos evidencia os gêneros textuais. Cada unidade tem seu tema apresentado e desenvolvido a partir de textos de gêneros diversificados e de atividades agrupadas em quatro seções: “leitura”, “produção de textos”, “linguagem oral/linguagem escrita” e “vocabulário”.

No Guia do PNL D-2004, a seleção de textos é considerada excelente, pois oferta uma diversidade de gêneros que aborda temas e contextos culturais diferenciados.

O levantamento realizado comprova essa observação. Verifica-se a menor incidência de textos literários, em relação às outras coleções. Dos 155 textos presentes, 44% são de literatura. Os gêneros mais

presentes registram certa equivalência, 23% de narrativas, e 21% de poesias, distribuídos nas séries da seguinte forma:

	1ª série	2ª série	3ª série	4ª série
Literários	45%	44%	50%	39%
Não Literários	55%	56%	50%	61%

Assim como acontece na Coleção A – **Linguagem e Vivência**, uma das propostas dessa coleção é evidenciar a diversidade de gêneros. Todos os textos, verbais ou visuais, literários ou não, são identificados como “texto” e têm seu gênero classificado.

A seleção dos textos, considerada excelente pelos analistas dos PNLD, é garantida pela presença de autores renomados: José Paulo Paes, Monteiro Lobato, Sylvia Orthof, Carlos Drummond de Andrade, entre outros.

2.3 Propostas para a prática da leitura literária

Coleção A – Linguagem e Vivência: Língua Portuguesa

Em relação às propostas para a prática da leitura, uma ocorrência se destaca pela inadequação de tratamento dado ao texto literário. Na 1ª série, o texto 6, identificado como “Anúncio”, apresenta a ilustração de uma placa de venda com o seguinte texto:

TEXTO 6 – ANÚNCIO

VENDE-SE UM BELO SÍTIO, QUE FICA À BEIRA DE UM RIACHO DE ÁGUAS LIMPAS, COM BOSQUE, POMAR, UMA CASA, CHURRASQUEIRA, UM GALINHEIRO E UM CAMPINHO DE FUTEBOL.

PARA CONTATOS:

TEL 434 1218

COM SR. ELIAS

Na seqüência, as atividades sugerem uma interpretação que visa à identificação dos recursos de linguagem usados em anúncios de

classificados. O texto 7, seguinte, é identificado como “Classificado”. Trata-se de um fragmento do poema *Classificados poéticos*, de Roseana Murray:

TEXTO 7 – CLASSIFICADO

Vende-se uma casa encantada
no topo da mais alta montanha.
Tem dois amplos salões
onde você poderá oferecer banquetes
para os duendes e anões
que moram na floresta ao lado.

Tem jardineiras nas janelas
onde convém plantar margaridas.

Tem quartos de todas as cores
que aumentam ou diminuem
de acordo com o seu tamanho
e na garagem há vagas
para todos os seus sonhos.

A primeira pergunta depois do poema é: “Você leu até agora **dois** anúncios (negrito meu). Você percebeu alguma diferença entre eles? Explique”.

Notamos que a pergunta refere-se aos dois textos como “anúncios”. Além disso, nenhuma outra atividade proposta depois do poema trabalha os recursos da linguagem poética ou qualquer aspecto literário do texto.

Na 3ª série, são inseridos outros fragmentos do mesmo poema. Desta vez, identificados como *Classificados poéticos*, título do livro onde está inserido o poema completo. As atividades propostas também não exploram os artifícios da linguagem poética, e o poema é novamente associado a um anúncio de classificados. Pede-se apenas

para o aluno identificar características semelhantes entre o poema e outro anúncio.

Esse exemplo, recorrente em duas séries da mesma coleção, evidencia o desdobramento de uma das grandes influências dos PCN na formulação dos livros didáticos. A preocupação em garantir a diversidade textual extrapola o limite de oferecer textos variados ao aluno e, apoiado no conceito de gêneros do discurso apregoado por Bakhtin e incorporado pelos PCN, apresenta e conduz a leitura de textos literários como textos informativos ou outras categorias, dependendo da finalidade do contato do aluno com o texto.

Como foi comentado no item “Diversidade textual”, essa coleção apresenta um material textual privilegiado com obras e autores consagrados. Todavia, a ocorrência aqui apresentada com o poema de Roseana Murray leva-nos a constatar que nem sempre a presença do texto literário no livro didático significa que ele será apresentado e lido como tal. De fato, o que vai determinar o tipo de leitura a ser feito é o conteúdo didático a ser ensinado.

Coleção B - Construindo a Escrita, Textos, Gramática e Ortografia

De acordo com o Guia do PNDL-2004, as atividades de leitura e compreensão de textos constantes nessa coleção são consideradas “diversificadas, contextualizadas e aptas a desenvolver no aluno capacidades que contribuem para a formação do leitor competente” (MEC, 2004 p.168).

Apesar de a coleção apresentar partes distintas, uma para o trabalho com a leitura e outra para a fixação dos conceitos de ortografia e gramática, os textos literários figuram nas duas partes. O mesmo ocorre com os textos não literários, (instrucionais, informativos, notícias, reportagens e propagandas), encontrados tanto na parte dedicada ao estudo de ortografia e gramática, quanto na de leitura e interpretação de textos.

Essa ocorrência mostra que nem mesmo numa coleção em que há uma seção exclusivamente dedicada à leitura, o texto literário é visto

como uma possibilidade de habilitar o indivíduo à leitura de outros gêneros do discurso. Em todos os âmbitos, procura-se privilegiar também a leitura de textos que fazem parte do cotidiano do aluno.

Além disso, o texto literário presente na parte de ortografia e gramática recebe o mesmo tratamento das demais categorias de texto, servindo de “pretexto” para o desenvolvimento do conteúdo didático.

Um exemplo disso ocorre na 1ª série, na qual consta o poema *Paraíso* de José Paulo Paes. Vejamos a reprodução da página e, em seguida, as atividades sugeridas:

INTERCALAR PÁGINA
POEMA DE JOSÉ PAULO PAES

Atividades:

Seria mesmo muito bom se pudéssemos mudar algumas coisas no mundo, não é?!

1 – Diga alguma coisa que você gostaria de mudar no mundo.

2 – Agora, prepare-se para um desafio: Encontre a saída do labirinto de palavras que retiramos do poema. Para achar a saída, procure as palavras que tenham 3 consoantes. Ligue todas elas com um traço colorido para marcar o caminho certo.

Regra: só vale caminhar na horizontal e na vertical.

(aqui, é ilustrado um labirinto com várias palavras, inclusive do poema)

3 – Qual é a única palavra do labirinto que tem 5 vogais?

É inevitável que, ao observarmos as atividades propostas, façamos a pergunta: qual o sentido de ofertar um poema à criança e não explorar as possibilidades de compreensão e extrapolação que o texto pode proporcionar? Para enfrentar o “desafio” das questões 2 e 3 não seria necessária a leitura desse poema. Qualquer outro texto que tenha palavras com 3 consoantes ou 5 vogais se prestaria a isso.

Observando a reprodução da página, notamos que ele é apresentado como um “delicioso poema”. O objetivo e a proposta de condução da leitura são assegurados apenas nas recomendações para o mestre (em azul):

Objetivo: levar as crianças a reconhecer e localizar vogais e consoantes. Professor: faça a leitura e a discussão do poema em classe e peça para as crianças que descubram a saída do labirinto em casa, como atividade de manutenção.

Professor: leia o poema com as crianças ou ouça-o no CD que acompanha a coleção. Depois, discuta o significado do texto com elas. Ressalte a importância de preservar a natureza.

Nenhuma reflexão sobre a estética ou a intertextualidade do poema é feita. Além disso, ao sugerir que o professor discuta o “significado do texto” com as crianças e ao ressaltar “a importância de preservar a natureza”, as autoras da coleção parecem sugerir que o poema tem um significado único e utilitário. Desta forma, não é possibilitado à criança leitora realizar sua livre interpretação.

Outra ocorrência chamou-nos a atenção na análise das propostas para a prática da leitura literária nessa coleção. Por coincidência, com o poema *A Bailarina*, de Cecília Meireles, mesma obra submetida à análise de proposta de leitura na coleção **Ler é Gostoso**. Essa ocorrência é bastante oportuna porque nos permitirá uma análise comparativa das práticas efetivas de leitura nos livros didáticos, antes e depois da implantação dos PCN.

A seguir, a reprodução da página; na seqüência, a análise das atividades propostas.

**INTERCALAR PÁGINA
A BAILARINA**

Atividades:

Seção “Descobrimo o Texto”

1 – Leia o poema, converse sobre ele com o professor e seus colegas e faça uma dramatização.

- a) Agora escreva como você imagina essa menina.
- b) Ao dramatizar o poema, você pode ter imaginado uma menina se movimentando. Que palavras do texto mostram esse movimento?

2 – Você já sabe que esse texto é chamado de poema. Sabe também que cada linha de um poema chama-se verso. Diga, então, quantos versos tem esse poema.

3 – Leia, oralmente, cada verso do poema *A Bailarina*.

- a) Repare como os versos terminam. Escreva o que você observou.
- b) Pinte, nos versos, com lápis de cor, aquilo que você descobriu. O que você acabou de descobrir chama-se rima.

4 – Observe o poema *A Bailarina*.

Cada grupo de versos de um poema chama-se estrofe.

Agora descubra quantas estrofes tem o poema.

5 – Vamos reler esses versos do poema?

Não conhece nem dó nem ré
mas sabe ficar na ponta do pé.

Não conhece nem mi nem fá
mas inclina o corpo para cá e para lá.

Não conhece nem lá nem si
mas fecha os olhos e sorri.

- a) Na sua opinião, para ser bailarina o que é preciso saber?

- b) Você já ouviu este grupo de palavras: dó,ré,mi,fá,sol,lá,si?
- c) A autora diz que a menina do poema não conhece “nem dó,nem ré, nem mi, nem fá, nem lá, nem si”. O que ela quer dizer que a menina não sabe?
- d) Então o que a menina sabe?

Você também deve saber muitas coisas sobre poemas!

Então, registre tudo o que sabe sobre eles nas páginas do Diário de Descobertas.

Observa-se que, ao contrário do exemplo anterior, a disposição do poema na página respeitou a forma original, agrupando os versos em estrofes. Aliás, conforme orientação dada ao professor, a leitura tem como objetivo retomar os conceitos de verso, rima e estrofe, assim como a investigação de alguns aspectos da construção do poema, incluindo jogos poéticos criados pela polissemia.

De fato, os conceitos de verso, rima e estrofe são trabalhados nas atividades que solicitam a identificação das rimas, a contagem dos versos e das estrofes. Quanto à investigação de aspectos da construção do poema, nota-se que o conceito de construção, embutido nas atividades, considera apenas a estrutura métrica do poema.

A primeira atividade propõe a leitura do poema seguida de uma conversa e posteriormente de uma dramatização. O desdobramento do exercício dá espaço para a criança expressar, por meio da escrita, o que o poema suscitou em sua imaginação. A dramatização do poema evoca a visualização do movimento marcado no texto pelas rimas e pela métrica da obra.

Esse procedimento pode ser considerado adequado por suscitar o aspecto lúdico da obra, bem como conduzir à descoberta da relação forma-conteúdo. Todavia, para que esse processo se completasse, seria necessário dar continuidade à proposta de leitura do poema, dando margem à apreensão dos significados e _à construção da imagem poética, o que não acontece.

A proposta é interrompida de maneira abrupta na atividade 2, na qual é pedido para o aluno contar os versos no poema, com o intuito de checar se ele realmente aprendeu o conceito de “verso”.

No que se refere aos jogos poéticos e à polissemia, confirma-se que as atividades não ajudam a criança a desenvolver a percepção dos recursos estéticos da obra. Mais uma vez, a interpretação sugerida é a de que a menina do poema quer ser bailarina, e pergunta-se o que é preciso saber para desempenhar tal função. Além disso, a percepção da musicalidade e do ritmo do poema é reduzida à referência às notas musicais e aos movimentos da menina.

A leitura oral, recurso primordial para a apreensão dos sentidos, só é sugerida com o intuito de que o aluno “repare como os versos terminam”.

Portanto, diante da análise dos procedimentos da leitura, deduz-se que as atividades propostas não contribuem sequer para o alcance dos objetivos proposto pelas próprias autoras do livro didático.

Embora essa coleção tenha sido aprovada em dois programas de governo, consecutivos, notam-se pelo menos duas incoerências nos procedimentos destinados à leitura literária, em relação ao estabelecido nos PCN. A primeira delas é que se deve respeitar a especificidade do texto literário, “não devendo tratá-lo como expediente para servir ao ensino das boas maneiras, dos hábitos de higiene, dos deveres dos cidadãos, dos tópicos gramaticais, etc.” (MEC, 1997a p. 37). A segunda é que “as atividades precisam realizar-se num contexto em que o objetivo seja a busca e a construção do significado, e não simplesmente a decodificação” (MEC, 1997a, p. 106).

Como pudemos constatar no Capítulo I deste trabalho, o Programa de Análise do Livro Didático foi instituído com o propósito de assegurar a qualidade e a adequação dos livros aos PCN. Todavia, situações como essas, encontradas nos livros didáticos, levam-nos a questionar a maneira como os PCN são interpretados por autores de livros didáticos e por analistas desses programas.

Coleção C – Português na Ponta do Lápis... e da Língua

Como já antecipado no item “Diversidade textual”, nessa coleção os textos estão agrupados em unidades temáticas e assim identificados como “texto-tema”. A escolha dos textos destaca a relevância temática de cada unidade. É também o tema de cada unidade que determina o tipo de atividade proposta para a prática da leitura.

Vejamos a reprodução da página onde aparece o texto *Cidade*, de Elias José e, na seqüência, as atividades propostas. Esse texto está na Unidade 1, cujo tema é “Um Dia na Cidade”.

INTERCALAR PÁGINA
CIDADE

**INTERCALAR PÁGINA
CIDADE**

O Guia do PNLD-2004 destaca que “as atividades de leitura promovem o desenvolvimento de habilidades necessárias a um leitor competente”.

Nesse exemplo, pudemos comprovar que a leitura é conduzida no sentido da apreensão dos significados poéticos do texto. Embora o gênero não seja identificado no livro do aluno, notamos que nas recomendações para o professor isso é evidenciado: “Inicie o trabalho perguntando que tipo de texto será lido e como sabemos disso”.

Nas atividades, observa-se que há uma preocupação em expandir o sentido da palavra “cidade”, utilizando-se da descrição fornecida pelo poema – “é nossa casa aumentada”. Num movimento crescente, buscase na criança referenciais do sentido concreto – atividades 1, 2 e 3 – alcançando gradativamente o sentido poético da palavra – atividades 4, 5, e 6.

No desenvolvimento da unidade, outros textos informativos, literários e didáticos são apresentados e explorados, dentro da temática “Um Dia na Cidade”. São eles: um verbete de dicionário, *O Elefantinho*, de Vinícius de Moraes, *Minha Aldeia Tem Floresta*, de Kanátyio Pataxó, e *Minha Cama* de Sérgio Caparelli.

A leitura desses textos é conduzida de modo a mostrar as diferenças estéticas de cada gênero, em torno da mesma temática, buscando ampliar o sentido de “cidade” para a criança.

Esse exemplo mostra a possibilidade do texto literário, em suas variações estéticas, figurar no livro didático como um exercício de leitura capaz de ampliar não só o entendimento da qualidade poética, como de um conceito extra-literário a ser ensinado.

Outro exemplo que privilegia a leitura literária nessa coleção é a seção “Para Ouvir e Pensar”, na qual aparecem textos literários completos ou capítulos de narrativas longas. Apenas no livro do mestre são inseridas sugestões para a condução da leitura e proposto que o professor leia o texto para os alunos. No decorrer da leitura, há remissões, sugerindo sondagem de conhecimento prévio sobre o tema ou diversificação de vocabulário e questionamentos que podem ampliar e extrapolar a compreensão do texto.

O fato de não haver nenhuma cobrança, no livro do aluno, em relação à leitura, evidencia que, pelo menos nesse momento, é dada ao aluno a liberdade de interpretação como leitor de literatura. Esse exemplo mostra como é possível ao texto literário figurar no livro didático de forma a estimular tão somente e leitura de qualidade estética. Observemos um exemplo dessa proposta:

INTERCALAR PÁGINA

INTERCALAR PÁGINA

INTERCALAR PÁGINA

INTERCALAR PÁGINA

Coleção D – Português: Uma Proposta para o Letramento

De acordo com o Guia do PNLD-2004, as atividades de leitura, que partem do levantamento de hipóteses e predições sobre o conteúdo dos textos permitem que o leitor vá, progressivamente, ajustando as suas expectativas em função daquilo que lê.

Em relação às práticas da leitura literária, essa coleção se diferencia das demais pelo trabalho de sondagem de conhecimento prévio e antecipação da temática do texto. A seção “Preparação para a leitura” apresenta uma série de questionamentos e informações adicionais com a intenção de facilitar e ampliar o entendimento do texto. Vejamos um exemplo dessa proposta, com o poema *Lagoa*, de Carlos Drummond de Andrade.

**INTERCALAR PÁGINA
LAGOA**

INTERCALAR PÁGINA

INTERCALAR PÁGINA

As atividades propostas também se diferenciam das demais coleções pela clareza de seus objetivos e pela condução gradativa dos passos sugeridos ao leitor, em direção ao avanço do entendimento do texto.

No decorrer das seções “Preparação Para a Leitura”, “Leitura Oral”, “Interpretação Oral”, observa-se a intenção de ampliar os sentidos do texto.

Cabe ressaltar ainda a valorização da oralidade e da associação entre linguagem verbal e pictórica. Na seção “Interpretação pelo Desenho”, o trabalho com os aspectos condizentes com a linguagem poética associado à leitura visual de obras de arte enriquecem as possibilidades de apreensão dos sentidos do texto, tanto visual quanto verbal.

Vejamos as atividades propostas nessa seção:

**INTERCALAR PÁGINA
ATIVIDADE**

INTERCALAR PÁGINA

2.4 Conclusões sobre a presença da Literatura no LDP

Ao observarmos os quadros de levantamento de textos das quatro coleções, em comparação ao da **Ler é Gostoso**, editada antes da instituição dos PCN, constatamos que a incidência da literatura nos LDP perde espaço para as outras variações da linguagem.

A preocupação em ofertar textos que preparem o indivíduo para o exercício da cidadania, proposta divulgada pelos PCN, levou o LDP a apresentar uma gama variada de textos utilitários e cada vez menos literários.

Considerando os gêneros – narrativa, poesia, teatro, fábula, conto e lenda – como possibilidades de textos literários presentes nas coleções, teremos a seguinte estatística:

	COLEÇÃO A	COLEÇÃO B	COLEÇÃO C	COLEÇÃO D	LER É GOSTOSO
TOTAL	221	111	111	155	144
LITERATURA	52%	61%	54%	44%	88%
OUTROS	48%	39%	46%	56%	12%

Além disso, esse quadro também confirma que os manuais didáticos não consideram que se a criança tiver à mão uma oferta maior de texto literário, dentro de uma metodologia voltada para o desenvolvimento das habilidades de leitura literária, ela, por consequência, será capaz de ler e compreender as outras categorias de textos, como informativos, instrucionais, anúncios, entre outros.

O levantamento geral também propicia constatar que o LDP abraçou a proposta dos PCN, que atribui ao texto a função de “unidade básica de ensino”. Chama-nos a atenção a quantidade e a variedade de textos, principalmente na coleção A, que apresenta 51 classificações diferentes para os gêneros textuais. Na tentativa de atender ao quesito “diversidade textual”, o LDP suporta todas as linguagens visuais e verbais.

Em termos quantitativos, constatamos que a *narrativa* predomina em suas variações: *narrativa*, *narrativo-descritivo*, *narrativa em verso*,

narrativa em prosa, narrativo-dissertativo. A poesia ocupa o segundo lugar, numa distância considerável do terceiro colocado que varia entre o texto informativo e as histórias em quadrinhos.

	COLEÇÃO A	COLEÇÃO B	COLEÇÃO C	COLEÇÃO D
TOTAL	221	111	111	155
NARRATIVA	34%	38%	36%	23%
POESIA	18%	12%	18%	21%

A leitura de imagens, em suas variações: fotos, telas, ilustrações, mapas etc., tem boa representatividade. Chama a atenção, além do fato de todas serem identificadas apenas como *texto*, o fato de que as atividades sugeridas conduzem a uma interpretação meramente textual, não sendo explorado o aspecto plástico da imagem. Do ponto de vista estético, isso pode ser considerado um erro, porque, pelo fato de essas representações permitirem uma leitura, não significa que deixem de ser “imagens”, e as habilidades a serem desenvolvidas para a realização da leitura visual não são as mesmas da decodificação da linguagem escrita.

O levantamento geral de textos confirma que o conceito de gênero que o LDP atualmente abraça está de acordo com o recomendado pelos PCN, amparado pelas teorias de Bakhtin, como anteriormente exposto. Nessa linha, alguns autores classificam o gênero dos textos considerando sua função naquele ambiente, ou ainda, sua natureza (carteira de identidade, quadro de horário de aula, receita etc.).

Cabe observar ainda a pouca incidência de alguns gêneros, como o teatro e a fábula, por exemplo. Isso causa estranheza porque, dentre os recursos literários, ambos apresentam grande riqueza, principalmente de aspectos lúdicos da linguagem, tão importantes no processo de formação de pequenos leitores.

No que se refere à qualidade literária dos textos, todas as coleções têm seleções textuais elogiadas no Guia do Livro Didático, pela presença de autores representativos no quadro da literatura infanto-juvenil nacional e internacional, tais como: Vinícius de Moraes, José Paulo Paes, Carlos Drummond de Andrade, Rubem Braga, Ariano Suassuna, Ferreira Gullar, Franz Kafka, Ana Maria Machado, Cecília

Meireles, Sylvia Orthof, Ruth Rocha, Mário Quintana, Luís Fernando Veríssimo, Maria Clara Machado, Jorge Amado, Patativa do Assaré.

A escolha de textos literários para leituras didáticas dá indícios de que a presença de autores reconhecidos pela crítica especializada confere também certa credibilidade às coleções. De certa forma, a presença de nomes expressivos da literatura acaba por avalizar a qualidade das coleções selecionadas para nosso *corpus*, o que justifica que, nelas, muitos autores e seus textos mais conhecidos se repitam. Vejamos o levantamento da incidência autoral:

- 1º Ziraldo - 18 inserções
- 2º Elias José – 14 inserções
- 3º Mauricio de Sousa – 12 inserções
- 4º Monteiro Lobato e Ruth Rocha – 11 inserções
- 5º José Paulo Paes – 10 inserções
- 6º Ricardo Azevedo e Roseana Murray – 9 inserções
- 7º Carlos Drummond de Andrade e Millôr Fernandes – 7 inserções
- 8º Cecília Meireles, Pedro Bandeira e Heloisa Prieto – 6 inserções
- 9º Vinicius de Moraes, Sylvia Orthof e Ângela Lago – 5 inserções
- 10º Flavio de Souza, Sérgio Caparelli e Fernando Bonassi – 4 inserções

Ressalvo que embora Ziraldo tenha uma produção de literatura infantil reconhecida pela crítica, nas quatro coleções os textos que mais aparecem são tiras de histórias em quadrinhos. Incidência que se repete com o autor Mauricio de Sousa, cuja produção literária (como cronista) é menos conhecida.

Diante dessa constatação, poderíamos concluir que a literatura está bem representada. Até porque, além de ser um dos itens enaltecidos nos PCN, o Edital de Inscrição do Programa Nacional do Livro Didático também se refere à autoria dos textos como um dos quesitos de grande relevância no processo de análise dos livros didáticos. Todavia, só a presença de textos de autores renomados não garante o exercício de práticas de leitura que proporcionem a fruição desses textos literários. Esses têm sua leitura dirigida a um fim específico, geralmente associado ao uso imediato na prática do cotidiano, como as demais categorias de textos. Por fim, as propostas de leitura são as mesmas que as dos gêneros não literários.

A necessidade de habilitar o leitor às múltiplas leituras do contexto social, fortemente enfatizada pelos PCN, acabou caracterizada no LDP apenas pela oferta de tipos ou gêneros textuais dos mais variados. Textos que, em sua maioria, não se prestam a essas múltiplas leituras e se distanciam do literário.

O equívoco de querer ofertar variedade de textos que fazem parte do cotidiano do aluno acaba por limitar a capacidade de leitura apenas ao desenvolvimento da apreensão dos significados evidentes e imediatos. Em sua grande maioria, esses textos informativos, instrucionais e tantos outros presentes no LDP não habilitam o indivíduo a múltiplas leituras – artifício que a linguagem literária pode proporcionar. Além disso, essa prática é contraditória à dinâmica de comunicação da atualidade, descrita por Versiani (2003), ou seja, não considera os novos modos de apropriação da linguagem.

A valorização dos efeitos estéticos proporcionada pela experiência literária, por meio da variação de gêneros literários, seria uma grande aliada no desenvolvimento das habilidades de leitura. Além disso, a manipulação do texto pelo autor em suas mais variadas formas permite ao leitor percorrer diferentes caminhos e experimentar diferentes emoções e tensões próprias do específico literário. Ao aprender a identificar esses “ambientes” textuais, o leitor estreita sua relação com o texto e adquire maior autonomia de leitura.

Essa interação do leitor com o texto literário foi bem discriminada por Rangel (2003):

A familiaridade com os gêneros permite ao leitor apreciar a habilidade de um escritor, seu gênio composicional, as características e o rendimento particular de seu estilo. Sem isso, dificilmente se produz um verdadeiro encontro entre autor e leitor; dificilmente se estabelece um convívio amoroso (RANGEL, 2003, p. 141-2).

Na verdade, o que realmente determina o tratamento dado ao texto literário no Livro Didático é a função atribuída a esse texto, de acordo com os objetivos pedagógicos em questão.

Retomando a história da leitura na escola, percebemos que a função da escola mudou no decorrer do tempo e apresentou formulações diferenciadas de acordo com as necessidades sociais de cada época. Essa mudança de figuração está registrada não só em documentos históricos como também no material didático utilizado. Assim, os livros didáticos aqui analisados podem ser tomados como registros do perfil de atuação e função da escola em suas épocas. Mais precisamente, antes e depois da implantação dos PCN.

Antes de ser consagrado pelos PCN como unidade básica de ensino, os textos apresentavam-se no LDP apenas como ponto de partida, como pretexto para o desenvolvimento de conceitos de ortografia e gramática, por meio de uma abordagem predominantemente tradicional, calcada na apresentação da teoria seguida de exemplos e atividades de fixação dos conceitos. A função exercida pelos textos nos livros didáticos era, em sua maioria, meramente ilustrativa, mesmo numa coleção cuja proposta era valorizar a leitura literária.

Nos sumários das coleções, constatamos a mudança de abordagem, ou melhor, a mudança de objetivo dos estudos de texto e, conseqüentemente, a mudança no tratamento dado à literatura no LDP.

Vejamos a reprodução do sumário da 1ª série da coleção **Ler é Gostoso**, editada antes da instituição dos PCN, em comparação ao da coleção D – **Português: Uma Proposta para o Letramento**, uma das produções mais recentes:

Sumário da Coleção E - **Ler é Gostoso**

<p>1 – Texto: Beto, a bola e o gato Ortografia: b/p Gramática: o alfabeto Desenvolvendo a escrita: uso do ponto-final e frase declarativa</p> <p>2 – Texto: Jogo de bola Ortografia: d/t Gramática: vogais e consoantes Desenvolvendo a escrita: ponto de exclamação e frase exclamativa</p> <p>3 – Texto: Não tenho medo de nada! Ortografia: p/b Gramática: sinônimos e antônimos Desenvolvendo a escrita: ponto de interrogação e frase interrogativa</p> <p>4 – Texto: Uma palavrinha Ortografia: uso do til Gramática: sílaba Desenvolvendo a escrita: construção de frases</p> <p>5 – Texto: Irmão menor Ortografia: r inicial e rr Gramática: nomes comuns e nomes próprios. Desenvolvendo a escrita: construção de frases.</p> <p>6 – Texto: O noviço caipira Ortografia: ca, co, cu/que, qui Gramática: masculino e feminino Desenvolvendo a escrita: uso do travessão</p> <p>7 – Texto: O cachorrinho Ortografia: ch Gramática: adjetivo Desenvolvendo a escrita: união de frases.</p> <p>8 – Texto: O gatinho trapalhão Ortografia: s com som de z Gramática: adjetivo Desenvolvendo a escrita: união de frases.</p>	<p>9 – Texto: Quem sou eu? Ortografia: ss Gramática: singular e plural Desenvolvendo a escrita: construção de frases afirmativas e negativas.</p> <p>10 – Texto: A cegonha e a raposa Ortografia: nh Gramática: acento circunflexo Desenvolvendo a escrita: união de frases.</p> <p>11 – Texto: O circo do contrário Ortografia: cedilha Gramática: acento agudo Desenvolvendo a escrita: união de frases.</p> <p>12 – Texto: O cachorro e a carne Ortografia: lh Gramática: revisão Desenvolvendo a escrita: construção de frases.</p> <p>13 – Texto: Tombo Ortografia: h inicial Gramática: diminutivo (palavras que terminam em go e ga) Desenvolvendo a escrita: ampliação de frases.</p> <p>14 – Texto: O gafanhoto Ortografia: palavras com consoante seguida de r ou l Gramática: diminutivo (palavras que terminam em co e ca) Desenvolvendo a escrita: ampliação de frases.</p> <p>15 – Texto: O caroço Ortografia: revisão Gramática: revisão Desenvolvendo a escrita: ampliação de frases.</p> <p>Ler é gostoso! Vamos brincar de teatro</p>
---	---

Sumário da Coleção D – Português: Uma proposta para o letramento**UNIDADE 1 – É HORA DA ESCOLA**

- 1 – A escola
- 2 – Definições de escola
- 3 – O Menino Maluquinho
- 4 – Nosso dia na escola hoje
- 5 – Meus ombros suportam uma mochila
- 6 – Quanto pesa uma mochila?
- 7 – Colas polar

UNIDADE 2 – MUITO PRAZER, DONA RUA!

- 1 – Rua do Barão do Ouro Branco
- 2 – Muito prazer, dona Rua!
- 3 – Jornal do Menino
- 4 – Pirata de palavras
- 5 – Semáforo: isso é nome?
- 6 – Calçada é para pedestre
- 7 – Se essa rua fosse minha

UNIDADE 3 – O MELHOR AMIGO DO HOMEM

- 1 – Cão
- 2 – Cão e homem são amigos
- 3 – O cachorro do Zequinha
- 4 – Vejam e ouçam uma cachorrinha falando
- 5 – O melhor amigo do homem
- 6 – Cachorro ciclista
- 7 – Um cachorro bem-educado
- 8 – Não deixe seu melhor amigo com raiva
- 9 – A raiva
- 10 – O grande cão-curso

UNIDADE 4 – BRUXAS? BRUXAS?

- 1 – O que é bruxa?
- 2 – Você sabe qual é a diferença entre uma bruxa e uma fada?
- 3 – Uma lição de bruxaria
- 4 – Como voar em sua vassoura
- 5 – Vassoura!
- 6 – Mônica
- 7 – Era uma vez uma bruxa
- 8 – Uma história de bruxas

Percebemos que é comum às duas coleções partirem de textos para o desenvolvimento dos conteúdos. O que mudou foi exatamente o conteúdo desenvolvido e, por consequência, a função do texto. Essa mudança determinou não só o padrão de escolha dos textos, como as práticas de leitura propostas pelas duas coleções.

Ao observarmos os dois sumários, constatamos que, antes, os textos não tinham compromisso direto com o “tema” de cada unidade ou capítulo, nem compromisso com temas do cotidiano em geral. Todavia, provavelmente, a escolha dos textos se dava em função dos conceitos de ortografia ou gramática trabalhados na unidade. Já na coleção D, mais recente, a preocupação em agrupar textos que coincidem com o tema da unidade fica evidente quando identificamos os gêneros dos textos que compõem as unidades. Vejamos um exemplo: Na “Unidade 1 – É hora da escola”, os textos apresentados são: *A escola* (poema), *Definições de escola* (informativo), *O Menino Maluquinho* (quadrinhos), *Nosso dia na escola hoje* (horário de aula), *Meus ombros suportam uma mochila* (informativo), *Quanto pesa uma mochila?* (informativo) e *Colas Polar* (publicidade).

Concluimos em relação à mudança de função do texto literário no LDP e do critério de escolha dos textos, após a implantação dos PCN, que, antes, os textos tinham maior compromisso com a exemplificação de conceitos de ortografia e gramática. Como atualmente existem outros objetivos que determinam a escolha dos textos – como ofertar uma grande diversidade textual que aborde temas do cotidiano do aluno e amplie o repertório de práticas sociais –, prevalecem os textos informativos, instrutivos e outros, em torno das temáticas de cada unidade.

CAPÍTULO 3 – A TEORIA LITERÁRIA NA ESCOLA

1. Conceitos e processos que amparam a leitura literária na escola

Será o Livro Didático o grande vilão das práticas inadequadas de leitura literária na escola? Atribuir esse poder ao livro didático pode significar a redução do educador a um agente passivo, manipulado pelo material que lhe é disponibilizado para a prática educativa.

Uma das justificativas para o fracasso escolar, no que se refere à formação de leitores, pode estar exatamente no distanciamento de conceitos, processos e argumentos que tratam do específico literário. Não só no livro didático, mas no cotidiano escolar.

É comum vermos nos manuais do professor, anexados aos livros didáticos, um grande complemento teórico e metodológico que pretende amparar o professor no ensino de conceitos lingüísticos. Por outro lado, nota-se a ausência da teoria literária que poderia ajudá-lo no conhecimento da especificidade e das possibilidades do texto literário, na prática educacional.

Quais conceitos e processos poderiam amparar a prática da leitura literária na escola? Será que, apenas imbuídos de conceitos lingüísticos e métodos pedagógicos, o professor conseguirá apreender e disseminar a especificidade da leitura literária? Os resultados que já compartilhamos nos levam a crer que não.

Supomos que, se o professor se rende às inadequadas propostas de prática da leitura literária ofertadas pelo Livro Didático, é por não ter intimidade suficiente com alguns conceitos e processos que poderiam ajudá-lo a fazer do contato do aluno com o texto literário uma experiência única, mesmo no livro didático. Como a ausência da teoria literária no ambiente escolar pode ser uma das causas do não desenvolvimento das habilidades de leitura, o presente capítulo apresenta recortes teóricos, os quais podem ajudar no apoio ao professor na prática da leitura literária. São conceitos referentes às três forças da literatura: a especificidade do texto literário e a leitura literária, e os processos de alfabetização, letramento e letramento literário.

1.1 A especificidade do texto literário

Literatura: um palco e, por que não dizer, um picadeiro. Nele, um malabarista, num trapézio sem rede, manipulando as palavras, deslocando-as e se deslocando num trajeto no qual encena a possível queda, causando tensão e graça. Essa colocação é inspirada na *performance* de Roland Barthes, em **Aula** (1978).

No referido texto, Barthes encena a literatura como método que se desvenda a cada palavra, a cada estrutura, a cada uso dos artifícios da linguagem, como novelo de lã sendo desenrolado. A verdadeira encenação do conceito. Barthes refere-se à literatura como “trapaça” (1978, p.16), ou seja, linguagem que assume várias faces por meio das quais a literatura se apresenta.

À literatura, Barthes atribui três grandes forças: *mathesis*, *mimesis* e *semiosis*. A primeira, *mathesis*, significa o poder de condensar todas as áreas do conhecimento. Conforme o autor, todas as ciências estão presentes no monumento literário. A segunda, *mimesis*, relaciona-se ao poder de recriação da realidade. Movida pelo insensato desejo do impossível, por meio do deslocamento ou da teimosia, o autor recria a realidade na obra literária. Por último, a *semiosis*. Sua força semiótica, o poder de jogar com os signos, manipulá-los como faz o malabarista para compor sua cena e mostrar suas habilidades.

Assim, Barthes tece sua teia, desvendando seu método passo a passo, como quem quer mostrar um trajeto a ser percorrido, dando uma verdadeira aula: “Entendo por literatura não um corpo ou uma seqüência de obras, nem mesmo um setor de comércio ou de ensino, mas um grafo complexo das pegadas de uma prática de escrever” (BARTHES, 1978, p. 16).

Essa noção ampla e dinâmica da literatura, se incorporada às práticas pedagógicas para o desenvolvimento das habilidades de leitura do texto literário, poderia aliciar os educadores no intuito de que esses olhassem para a literatura como uma grande parceira do exercício para o desenvolvimento do conhecimento individual e de

mundo. Assim, pode-se caracterizar, de acordo com Barthes, a missão do professor:

Essa experiência tem, creio eu, um nome ilustre e fora de moda, que ousarei tomar aqui sem complexo, na própria encruzilhada de sua etimologia: *Sapientia*: nenhum poder, um pouco de saber, um pouco de sabedoria, e o máximo de sabor possível. (1978, p, 47).

O que diferencia o texto literário das outras categorias de texto? Saber identificar a literariedade ou especificidade literária num texto é de grande valia na rotina de um mediador de leitura. Esse fator pode determinar a escolha do texto que será convidado a entrar em sala de aula. Seja num livro didático ou não. A especificidade do texto literário evidencia-se na linguagem em suas mais variadas formas ou gêneros.

É pela manipulação dos artifícios da linguagem que o autor concebe o texto de forma a aspirar diversos níveis de apreensão. Tudo depende da maneira como se estabelece o diálogo entre o leitor e o texto. De acordo com Manguel:

Desde que leitor e texto compartilhem uma linguagem comum, qualquer leitor pode descobrir algum sentido em qualquer texto: dadaísta, horóscopos, poesia hermética, manuais de computação e até na linguagem bombástica da política. (MANGUEL, 1996, p. 107).

No diálogo entre o leitor e o texto, estabelece-se uma relação que pode provocar: aprendizado, tensão, irritação, euforia ou prazer. No território da literatura, o texto pode “serpentear”⁵ (CAMPOS, 1984, p. 9) e envolver o leitor em sua rede de sensações e emoções.

Barthes (1973), em **O Prazer do Texto**, como antecipa o próprio título, discorre a respeito da relação de prazer que o texto pode estabelecer com o leitor. O prazer do texto “é semelhante a esse

⁵ De acordo com Augusto de Campos (1984), a serpente percorre, obsessiva, a obra de Paul Valéry e, de certo modo, a emblematiza. Ela se insinua como a projeção da sensualidade contida o texto. A serpente é, pois, acima de tudo, na simbologia valeriana, o ícone do pensar.

instante insustentável, impossível, puramente romanesco, que o libertino degusta ao termo de uma maquinação ousada, mandando cortar a corda que o suspende, no momento em que goza” (BARTHES, 1973, p. 12).

Nessa obra, Barthes refere-se ao texto como a um ser vivo e autônomo. Atribui-lhe o poder de seduzir, enfeitiçar, trair ou levar o leitor ao êxtase. Sua referência ao texto remete-nos a Valéry em **Pensar Serpente**, o qual se faz serpente para o leitor, seduzindo-o e conduzindo-o pelas redes tecidas pelo autor.

É claro que o texto ao qual Barthes se refere ultrapassa a “tagarelice”, como ele mesmo define. Trata-se de uma forma que proporciona a abertura das “portas da linguagem por onde o ideológico e o imaginário penetram em grandes ondas” (BARTHES, 1973, p.10-20). O texto de fruição. Aquele que abala, questiona seus valores, suas crenças, seu conhecimento de mundo, faz da leitura uma experiência. Para tanto, esse texto precisa ser cuidadosamente tecido, como uma aranha tece a sua teia.

Texto quer dizer tecido; mas, enquanto até aqui esse tecido foi sempre tomado por um produto, por um véu acabado, por trás do qual se mantém, mais ou menos oculto, o sentido (a verdade), nós acentuamos agora, no tecido, a idéia gerativa de que o texto se faz, se trabalha através de um entrelaçamento perpétuo; perdido nesse tecido – nessa textura – o sujeito se desfaz nele, qual uma aranha que se dissolvesse ela mesma nas secreções construtivas de sua teia. (BARTHES, 1973, p. 75)

Ao nos apropriarmos do conhecimento desse árduo exercício de composição do texto literário, saberemos atribuir-lhe o devido valor e defendê-lo de práticas pouco construtivas. Além disso, esses conceitos podem ajudar a constituir no educador uma visão crítica e apurada que lhe servirá de base para a escolha e o manuseio de outras categorias de textos.

O exercício da leitura literária abre as portas do imaginário para a troca de emoções e sensações entre o leitor e o texto. A leitura que

visa o conhecimento também pode se aproveitar desse movimento. Dessa forma, poderá considerar a bagagem do indivíduo, tornando o aprendizado uma troca e não considerando o aluno apenas como um depósito de conhecimento.

1.2 A leitura literária

“A leitura de mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade daquela.”

(Paulo Freire, 1982, p. 20).

“Ler – descobri – vem antes de escrever. Uma sociedade pode existir – existem muitas, de fato – sem escrever, mas nenhuma sociedade pode existir sem ler. Ler está no princípio do contato social.”

(Alberto Manguel, 1996, p. 20).

As duas epígrafes, tanto a citação de Paulo Freire, em **A importância do ato de ler**, quanto a de Alberto Manguel, em **Uma história de leitura**, se referem à leitura como processo que se constitui ao longo do tempo e precede a sistematização do ato de ler como mera decodificação da linguagem.

As afirmações “a leitura de mundo antecede a leitura da palavra” e “ler está no princípio do contato social” podem ser levadas para o ambiente escolar no intuito de provocar reflexões acerca das atuais metodologias dos processos de desenvolvimento das habilidades de leitura. Cabe perguntar: até que ponto a escola ou mais especificamente os atuais processos pedagógicos consideram a leitura inerente ao ser humano e que essa pode preceder a prática pedagógica desenvolvida na escola?

Esse conceito de leitura, antes de qualquer coisa, respeita o indivíduo na medida em que recupera e valoriza sua bagagem histórica, por menor que seja.

Ao ensaiar escrever sobre a importância do ato de ler, eu me senti levado – e até gostosamente – a ‘reler’ momentos fundamentais de minha infância, de minha adolescência, de minha mocidade, em que a compreensão crítica da importância do ato de ler se veio em mim constituindo. (FREIRE, 1982, p. 11)

A leitura de mundo a que Paulo Freire se refere trata da habilidade do indivíduo de ler a sua realidade. Se tomarmos a continuidade da citação acima, vamos nos deparar com uma descrição poética da infância do autor, de suas descobertas, de suas aventuras e de como ele foi se constituindo como leitor.

Esse exercício de ler e entender o mundo atribui ao leitor a condição de constante observador. Na obra **Palomar**, Ítalo Calvino apresenta um personagem-telescópio, que representa um método de observação e apreensão dos significados das paisagens, situações, fenômenos do mundo e da imaginação. Trata-se de um método de leitura que considera o leitor como ser que observa e é observado pela obra, por isso, usa a expressão “telescópio ao contrário”, sugerindo que no olhar do leitor está a amplitude de sua leitura.

Mas como é possível observar alguma coisa deixando à parte o eu? De quem são os olhos que olham? Em geral se pensa que o eu é algo que nos está saliente dos olhos como o balcão de uma janela e contempla o mundo que se estende em toda a sua vastidão diante dele. (CALVINO, 1994, p. 102).

Sendo a leitura um processo que começa antes do contato com a escola, podemos considerar que a função da escola é dar continuidade a ele, no intuito de garantir o desenvolvimento e o amadurecimento das habilidades e das competências individuais do leitor. Além disso, a escola deve habilitá-lo a decodificar os símbolos em suas diversas linguagens, estabelecendo a relação entre leitor e obra na busca do sentido, conduzida por mecanismos de interpretação.

Esse sentido ou significação individual é a expressão do leitor, é o produto da leitura, como define Chartier: “As significações dos textos, quaisquer que sejam, são constituídas diferencialmente pelas leituras que se apoderam deles” (2001, p. 78).

Essa individualidade do leitor é preciosa. O pior que pode acontecer a um texto literário é uma interpretação única e padronizada. Equívoco que a escola costuma cometer, conforme já constatamos.

Mais do que uma interpretação, o ato de ler deve dar origem a uma reação, a uma transformação única e individual. O leitor transforma a obra para si. Os significados são oriundos da justaposição: a obra no cenário de sua vida. A maior variante da interpretação de um texto é o leitor. É do embate, da tensão do leitor com o texto, que se origina a leitura e se estabelece a relação entre leitor e obra, considerando-se aqui a leitura literária.

Muitos escritores-leitores tentaram descrever essa relação. Em **Uma história da leitura**, Alberto Manguel percorre uma trajetória exímia, partindo de sua experiência pessoal à experiência histórica da humanidade em face da leitura. No decorrer desse compêndio, ele apresenta alguns relatos de escritores e pensadores que exprimiram a leitura literária como experiência pessoal. Esses depoimentos são muito ricos, por revelarem escritores falando como leitores, declarando de que maneira são afetados pela leitura literária. Neles, cada autor imprime a sua individualidade no ato de ler.

Numa atitude poundiana⁶, esses depoimentos serão colocados na lâmina e examinados com o intuito de buscar indícios dos valores, das qualidades ou das especificidades da literatura, aos quais esses escritores se referem.

Quando cito especificidades da literatura, remeto-me a Italo Calvino em **Seis propostas para o próximo milênio**. Essa obra reúne cinco ensaios sobre leveza, rapidez, exatidão, visibilidade e multiplicidade, os quais o autor classifica como: “valores, qualidades ou

⁶ Ezra Pound, em **ABC da Literatura**, apresenta como método mais adequado para o estudo da poesia e da literatura o método dos biólogos, a saber, exame cuidadoso e direto da matéria e contínua comparação de uma “lâmina” ou espécime com outra.

especificidades da literatura”. Ele denomina e explica esses valores de forma que possam ser identificados num texto literário.

O intuito desse exercício é apresentar apenas uma das possibilidades de identificação das qualidades do texto literário. Prática que poderia perfeitamente ser exercitada nos manuais de ensino.

Começamos pelo depoimento de Walter Benjamim, apresentado em Manguel (1996):

O que meus primeiros livros foram para mim – para lembrar disso eu deveria primeiramente esquecer todo o conhecimento sobre livros. É certo que tudo o que eu sei deles hoje se baseia na presteza com que eu então me abria para eles, mas se conteúdo, tema e assunto agora são extrínsecos ao livro, antes estavam exclusiva e inteiramente dentro dele, não sendo mais externos ou independentes do que são hoje seu número de páginas ou seu papel. O mundo que se revela no livro e o próprio livro jamais poderiam ser, de forma alguma, separados. Assim, junto com cada livro, também seu conteúdo, seu mundo, estava ali, à mão, palpável. Mas, igualmente, esse conteúdo e esse mundo transfiguravam cada parte do livro. Queimavam dentro dele, lançavam chamas a partir dele; localizados não somente em sua encadernação ou em suas figuras, estavam entesourados em títulos de capítulos e capitulares, em parágrafos e colunas. Você não lia livros; habitava neles, morava entre suas linhas e, reabrindo-se depois de um intervalo, surpreendia-se no ponto onde havia parado. (MANGUEL, 1996, p. 24-25)

Em seu depoimento, Benjamim fala de um mundo revelado no livro, um mundo que se transfigura, se desdobra. Leitura do livro-mundo onde se habita.

Uma das qualidades que Calvino (1990, p. 122) explicita é a *Multiplicidade* da literatura. A capacidade do texto literário de apresentar-se como uma “rede de relações que o escritor não consegue se esquivar, multiplicando os detalhes a ponto de suas descrições e divagações se tornarem infinitas”. A fala de Benjamim “o mundo que se revela no livro e o próprio livro jamais poderiam ser, de forma alguma, separados” parece exemplificar a multiplicidade da literatura citada por

Calvino: “Há o texto múltiplo, que substitui a unicidade de um eu pensante pela multiplicidade de sujeitos, vozes, olhares sobre o mundo” (1990, p. 132).

Agora, vejamos o depoimento de Orhan Pamuk, também em Manguel:

Mas, se tem um livro na mão, por mais complexo ou difícil que seja compreendê-lo, ao terminá-lo você pode, se quiser, voltar ao começo, ler de novo, e assim compreender aquilo que é difícil, assim compreendendo também a vida. (1996, p. 38)

Pamuk fala do “complexo” da literatura, ou seja, aquilo que pode ser difícil de entender numa primeira leitura. Ele exemplifica o exercício do entendimento, da leitura e da vida, a releitura. Calvino (1990) fala do rebuscamento da linguagem e da necessidade da retirada desse “peso”. O autor declara no ensaio *Leveza* que se esforçou para retirar o peso da estrutura da narrativa e da linguagem para explicitar a leveza do texto. O que o depoimento de Pamuk suscita, na verdade, contrapõe-se à leveza sugerida por Calvino. O ler de novo, a releitura, pode ser o caminho de Pamuk para compreender o que é difícil, para encontrar a leveza do texto.

Vejamos o depoimento de Merlin C. Wittrock, ainda em Manguel:

Para compreender um texto, nós não apenas o lemos, no sentido estrito da palavra: nós construímos um significado para ele. Nesse processo complexo, os leitores cuidam do texto. Criam imagens e transformações verbais para representar seu significado. E o que é mais impressionante: eles geram significados à medida que lêem, construindo relações entre seu conhecimento, sua memória da experiência, e as frases, parágrafos e trechos escritos. (MANGUEL, 1996, p. 54)

Wittrock fala da construção de significados e de um processo de criação de imagens a partir do que se lê, no qual ocorre uma ponte

entre o conhecimento, a memória e o texto (frases, parágrafos...). Para Calvino (1990), esses argumentos constituem a qualidade que ele chama de *Visibilidade*. Segundo o autor, o texto literário pode proporcionar “visões se vão progressivamente se interiorizando (...) bastando situar tais visões na mente, sem fazê-las passar através dos sentidos” (1990, p.97).

Eis o depoimento de Kafka. Trata-se de uma carta que ele escreveu para o amigo Oskar Pollak, em 1904:

No fim das contas, penso que devemos ler somente livros que nos mordam e piquem. Se o livro que estamos lendo não nos sacode e acorda como um golpe no crânio, por que nos darmos ao trabalho de lê-lo? Para que nos faça feliz, como diz você? Meu Deus, seríamos felizes da mesma forma se não tivéssemos livros. Livros que nos façam felizes, em caso de necessidade, poderíamos escrevê-los nós mesmos. Precisamos é de livros que nos atinjam como o pior dos infortúnios, como a morte de alguém que amamos mais do que a nós mesmos, que nos façam sentir como se tivéssemos sido banidos para a floresta, longe de qualquer presença humana, como um suicídio. Um livro tem de ser um machado para o mar gelado de dentro de nós. É nisso que acredito. (MANGUEL, 1996, p. 113).

Kafka parece ansiar pelas fortes sensações que a leitura pode provocar. Parece também não ter paciência com a lentidão dos acontecimentos. Quer ser instigado, provocado, “picado” pelo texto. Seus argumentos parecem traduzir aquilo que Calvino intitula como a *Rapidez* do texto literário. Nesse ensaio, o autor descreve a rapidez como “A corrida do desejo em direção a um objeto que não existe, uma ausência, uma falta (..)” (1990, p. 46). Ele fala também da inclinação de certos leitores à introversão e ao descontentamento com o mundo tal como ele é. Aspectos que parecem presentes no leitor Kafka.

Por último, para dar um exemplo da quinta qualidade ou especificidade da literatura apresentada por Calvino, a *Exatidão*,

reproduzimos uma citação de Arthur Schopenhauer que não consta no livro de Manguel, mas completa a série de depoimentos sobre “impressões da leitura”, seguida pelo depoimento de Calvino.

Quando lemos, outra pessoa pensa por nós: só repetimos seu processo mental. Trata-se de um caso semelhante ao do aluno que, ao aprender a escrever, traça com a pena as linhas que o professor fez com o lápis. Portanto, o trabalho de pensar nos é, em grande parte, negado quando lemos. Daí o alívio que sentimos quando passamos da ocupação com nossos próprios pensamentos à leitura. Durante a leitura, nossa cabeça é apenas o campo de batalha de pensamentos alheios. Quando estes, finalmente, se retiram, que resta? Daí se segue que aquele que lê muito e quase o dia inteiro, e que nos intervalos se entretém com passatempos triviais, perde, paulatinamente, a capacidade de pensar por conta própria, como quem sempre anda a cavalo acaba esquecendo como se anda a pé. (SCHOPENHAUER, apud GALVÃO e BATISTA, 1999, p. 72).

[...] procuro falar o mínimo possível, e se prefiro escrever é que, escrevendo, posso emendar cada frase tantas vezes quanto ache necessário para chegar, não digo a me sentir satisfeito com minhas palavras, mas pelo menos a eliminar as razões de insatisfação de que me posso dar conta. [...] Às vezes me parece que uma epidemia pestilenta tenha atingido a humanidade inteira em sua faculdade mais característica, ou seja, no uso da palavra, constituindo essa peste da linguagem numa perda de força cognoscitiva e de imediaticidade, como um automatismo que tendesse a nivelar a expressão em fórmulas mais genéricas, anônimas, abstratas, a diluir os significados, a embotar os pontos expressivos, a extinguir toda centelha que crepita no encontro das palavras com novas circunstâncias. (CALVINO, 1990, p. 72)

Julgamos pertinente a citação do Schopenhauer seguida da de Calvino porque, embora as duas apresentem objeções a atos diferentes, o da leitura e o da fala, evidenciam a mesma ânsia pela exatidão da linguagem. Para Schopenhauer, essa exatidão está no

pensamento, para Calvino, na escrita. Ambas só se concretizam com a leitura. O que é o pensar senão a leitura de idéias e reflexões?

A *exatidão* é a quinta especificidade da literatura a qual Calvino se refere, a que mais se aproxima da linguagem perfeita. A perfeição que Schopenhauer julga só encontrar no pensamento e que, para Calvino, só o texto literário pode alcançar, por tratar-se de “um projeto de obra bem definido e calculado”, “por evocar imagens visuais nítidas, incisivas e memoráveis” e, finalmente, “por tratar-se de uma linguagem que é a mais precisa possível como léxico e em sua capacidade de traduzir as nuances do pensamento e da imaginação” (1990, p. 71).

Por fim, Calvino denomina o território em que habitariam todas essas especificidades da linguagem:

A literatura – quero dizer, aquela que responde a essas exigências – é a Terra Prometida em que a linguagem se torna aquilo que na verdade deveria ser.” (CALVINO, 1990, p. 72).

Em todos os depoimentos e citações, podemos constatar que, por meio da leitura literária, o indivíduo acessa não só o mundo do conhecimento, mas o conhecimento de mundo, e, principalmente, vivencia a tensão transformadora que essa experiência pode proporcionar.

Todavia, para que a leitura literária seja uma realidade, é necessário que o indivíduo seja capaz de compreender. Só a apreensão dos significados pode levá-lo a vivenciar a leitura como uma experiência transformadora. Em **O ato de ler**, Ezequiel Teodoro da Silva atribui os propósitos fundamentais de leitura a três instâncias da compreensão: compreender **a** mensagem, compreender-se **na** mensagem e compreender-se **pela** mensagem.

Ler é, em última instância, não só uma ponte para a tomada de consciência, mas também um modo de existir no qual o indivíduo compreende e interpreta a expressão registrada pela escrita e passa a compreender-se no mundo. (SILVA, 1981, p. 45).

Portanto, para que a leitura literária ultrapasse as barreiras do deslumbramento diante dos artifícios da linguagem, o indivíduo deve ser capaz de realizar uma leitura crítica. Só assim essa leitura poderá dar origem a outro texto, fruto de sua interpretação, de sua leitura de mundo. Essa é a missão da escola. Dar continuidade à leitura de mundo, propiciando o desenvolvimento da capacidade de o indivíduo compreender-se no mundo.

1.3 Alfabetização, letramento e letramento literário

“A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto”
Paulo Freire (1982, p. 11).

Pode parecer estranho em um trabalho que se propõe a investigar e discutir as práticas da leitura literária fazer referência a processos de aquisição da linguagem. Se acreditamos que a literatura deveria estar a serviço de todas as áreas do saber, com afirmou Barthes (1973), não podemos desvincular a leitura literária dos processos de aquisição da linguagem falada e escrita.

Acreditamos que há um caminho a ser percorrido para que a leitura literária seja efetivamente uma prática no ambiente escolar. Nesse trajeto, há que se somar esforços e conhecimentos não só no âmbito da teoria literária, mas também da lingüística. Afinal, o domínio da linguagem é essencial na edificação do leitor crítico.

Ao afirmar que “a aprendizagem da leitura e da escrita requer ensino”, Roger Chartier (2001) sinaliza a incumbência do ensino diante do desenvolvimento desses processos.

Não é suficiente que em nossa vida cotidiana o cartaz, a embalagem, os sinais de trânsito ou as paradas de ônibus ou metrô sejam oferecidas aos nossos olhares desde a mais tenra idade. Esse caráter instituído do escrito e a necessidade de seu ensino são independentes da forma da codificação. (CHARTIER, 2001, p. 26).

Avançando em termos de processos, também em decorrência das atuais práticas de comunicação social, torna-se necessário não apenas re-nomear, mas rever o desenvolvimento da leitura literária como prática que também requer atualização de seus procedimentos.

No rastro das novas reflexões acerca das práticas da leitura literária na escola, chegamos ao *letramento literário*. De acordo com Cosson (2006, p. 12), trata-se de um processo de letramento que se faz via textos literários e, por conseguinte, compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e, sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio.

A grande diferença ou avanço do letramento literário em relação ao letramento está exatamente no fato de que o primeiro se constitui no exercício da escrita e da leitura de textos literários, libertando-se dos “discursos padronizados da sociedade letrada” (COSSON, 2006, p. 16).

No que se refere à educação, parte-se do princípio de que o letramento literário é fundamental no processo educativo.

Na escola, a leitura literária tem a função de ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito da leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e, sobretudo, porque fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem. (COSSON, 2006, p. 30).

Constata-se então que é possível e necessário que a literatura e a educação estabeleçam uma relação de reciprocidade dentro do ambiente escolar, uma vez que ambas são edificadas pelo homem e devem estar a serviço do contínuo conhecimento de si mesmo e do mundo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluimos neste trabalho que, já no breve histórico da leitura na escola, há indícios da cultura que rege o atual sistema de ensino com relação à presença da literatura na escola.

Notarmos que o “boom da literatura infantil e juvenil”⁷ ocorre no mesmo período da democratização do ensino brasileiro, o que nos faz constatar que ela floresce no Brasil em função da demanda escolar. Portanto, torna-se quase natural que o contato e os procedimentos que a escola adota para o texto literário confundam-se com o aplicado a outras categorias e migre para o livro didático.

Nos PCN, o que percebemos é uma intenção de avaliar a entrada de outras categorias de texto na escola, que não o literário, no intuito de sociabilizar a escola e fazer desse espaço uma via de acesso aos mais variados textos que o aluno encontrará na sociedade. Em suas justificativas teóricas, percebe-se quase uma total ausência da voz da literatura. Na bibliografia usada para a elaboração do documento, isso fica evidente. Há apenas uma pequena parcela de fontes teóricas referentes à literatura.

Dos oitenta livros citados na bibliografia, apenas 6 podem ser considerados literatura. Entre os especialistas envolvidos na coordenação, elaboração, consultoria e assessoria, apenas três são reconhecidos no campo da crítica literária. Ressalto que desconhecemos os 700 pareceristas que contribuíram com críticas e sugestões, visto que seus nomes não figuram no documento. Por isso, não é possível comentar a incidência de vozes da literatura.

O texto literário não é considerado uma possibilidade de linguagem que habilita o aluno aos diversos níveis da comunicação, mas apenas mais uma categoria de texto.

Na análise dos livros didáticos, notamos que a formatação desse tipo de obra é mais uma consequência das políticas de ensino do que fruto de uma preocupação educacional. No que se refere estritamente à questão da literatura nesses livros, concluimos que, na maioria das

⁷ Período que compreende o começo da década de 70, quando o mercado editorial produz em grande escala uma categoria de literatura destinada às escolas.

vezes, as propostas para a prática da leitura literária, em decorrência do estabelecido nos PCN, não a consideram como uma aliada no processo de formação do indivíduo.

Ressaltamos aqui que este trabalho não tem a pretensão de julgar a pertinência do livro didático na escola. Reconhecemos a importância desse veículo em um sistema educacional com tão alto contingente de alunos e que o livro didático não tem compromisso exclusivo com a leitura literária, essa é apenas uma de suas possibilidades.

Na análise do *corpus*, nos deparamos com procedimentos inadequados para a prática da leitura literária, mas também observamos exemplos nos quais são privilegiados os aspectos literários do texto, como ocorreu nas coleções **Na Ponta do Lápis... e da Língua e Português, Uma Proposta para o Letramento**.

Exemplos como esses mostram como é possível que o texto literário figure no livro didático apenas para ser lido ou como um exercício de reconhecimento das especificidades da literatura.

O trajeto percorrido nesse trabalho, da breve história da leitura, passando pelos PCN até a análise do *corpus*, propiciou constatar a ausência da teoria literária na escola nos primeiros anos do ensino fundamental. Ela não está nos PCN, nem nos livros didáticos.

A falta de conhecimento do professor sobre os recursos e artifícios que o texto literário pode disponibilizar dá ao livro didático um poder que nenhum veículo deveria ter dentro do ambiente escolar. A prática global do ensino deveria ser uma soma do conhecimento do mediador aliado a recursos pedagógicos, entre eles o livro didático. Portanto, se o professor conhecer os argumentos teóricos que amparam a leitura literária, ele conseguirá obter um bom resultado de leitura, sob qualquer circunstância.

Retomando a questão central desse trabalho – “que papel a literatura ocupa ou deveria ocupar no resultado das pesquisas que avaliam a capacidade de leitura do estudante” –, constatamos que a literatura perde espaço na escola para outras categorias de texto. Além disso, quando aparece, na maioria das vezes, sua leitura é conduzida

como pretexto para o aprendizado de outras áreas da linguagem, desperdiçando a experiência da leitura literária e, principalmente, não considerando sua função humanizadora.

Essa constatação nos remete ao início deste trabalho, quando ressaltamos as funções da literatura na escola. Há 58 anos, Cecília Meireles deixou registrada sua preocupação com o distanciamento da literatura na formação da criança. Em sua fala, resgatou brevemente o histórico que mostrava o quanto a literatura estava desprezada da sua função humanizadora.

A autora parecia prenunciar que, se a literatura não fosse resgatada e posta num lugar mais privilegiado no sistema de ensino e na formação do indivíduo em todos os âmbitos, as perdas seriam grandes.

Infelizmente, não poderemos contestar isso. Se um quadro do atual patamar que a leitura literária ocupa na escola fosse pintado, o cenário seria de grande aridez. Não só os resultados das pesquisas que avaliam a capacidade de leitura dos alunos, mas os índices de violência envolvendo estudantes que tiveram acesso à educação básica demonstram que há falhas no processo de edificação humana do indivíduo.

Não cabe aqui falar de pobreza e miséria materiais. Focalizaremos apenas situações que envolvem a pobreza intelectual e cultural. Jovens, estudantes, classe média, que freqüentaram boas escolas e tiveram acesso ao ensino formal, envolvidos em atos de violência, como atear fogo em mendigos e índios, espancar empregada doméstica, jogar ovos podres pela janela de seus apartamentos para atingirem inocentes desavisados, tudo por “diversão e sede de aventura”.

Esse trabalho não pretende analisar essas situações do ponto de vista social, econômico, religioso ou sequer familiar. Caberá apenas aqui refletir: o que faltou a esses jovens do ponto de vista educacional? Não podemos afirmar, mas podemos perguntar: não faltou literatura? Faltaram contos clássicos, fábulas, histórias da carochinha. Faltaram *Emília*, *Peter Pan*, *Alice no País das Maravilhas*, *O Mágico de Oz*.

Contos folclóricos, parlendas, adivinhas, histórias em quadrinhos. Faltaram grandes aventuras, Robinson Crusóé, Os Três Mosqueteiros, Ivanhoé. Faltaram o heroísmo de Dom Quixote, o romantismo de Romeu e Julieta, as viagens de Gulliver. Eles não viajaram ao Centro da Terra, não deram A Volta ao Mundo em Oitenta Dias, nem mergulharam nas Vinte Mil Léguas Submarinas de Júlio Verne.

Será que esses jovens estudantes, cidadãos que a escola e a sociedade estão formando, tiveram a oportunidade de conhecer outras formas de vivenciar aventuras e emoções? Talvez não tenham tido a oportunidade de amadurecer emocionalmente. Não tenham vivenciado a ficção para poupar a aridez da realidade. A ficção é uma necessidade humana e precisa ser suprida.

Em alguns casos, a ficção é uma urgência em nossas vidas. Quando escreveu **Problemas da Literatura Infantil**, Cecília Meireles parecia prenunciar que, se a literatura não passasse a ocupar o seu devido lugar na formação de crianças e jovens, outros caminhos seriam encontrados para sanar essa necessidade de aventura, diversão e fantasia. Infelizmente, nos dias de hoje, não faltam exemplos para comprovar isso.

Abrimos aqui um parêntese para relatar a história de um leitor que teve a oportunidade de vivenciar a experiência da leitura literária de uma forma transformadora. Refiro-me à história de Luiz Mendes.

Esse depoimento foi transcrito a partir da gravação do CD *Memórias da Literatura*, áudio acervo do Museu da Pessoa, gentilmente cedido especialmente para este trabalho, que reúne depoimentos de escritores narrando suas histórias de vida..

O paulistano Luiz Mendes cresceu em um ambiente de pobreza e instabilidade familiar. Aos 14 anos de idade já praticava pequenos furtos. Aos 16, foi detido pelo juizado de menores acusado de homicídio e, aos 20, depois de muitos roubos, confrontos com a polícia e até assassinatos foi preso, julgado e condenado a uma pena de mais de 100 anos.

Nessa vida de crimes parecia destinado a um final trágico, mas as coisas começaram a mudar quando Luiz Mendes passou meses seguidos numa cela solitária.

As paredes vertiam água e tinha uma porta lá assim de ferro. Um negocinho pro guarda ficar vigiando a gente. E aí numa dessas o cara da faxina passou e falou: - Ô meu! Liga o telefone. Falei: Telefone? A privada, né? E aí eu vou lá na privada (...) Só se for pra tirar a água do encanamento. Foi daí que escutei uns barulho e tal aí quando escutei: Ô! Ô! Quem ta ligando o telefone?

Do outro lado da linha quem falava era o preso da cela solitária em frente. Então ele vinha e tirava água da privada e pelo encanamento da privada ele entrava em contato comigo. Esse cara começou a falar de livro. Meu, eu mal sabia ler, mal sabia escrever e ai conversando daqui a pouco começou a contar umas histórias de livros que me interessou e o primeiro livro que ele me contou foi o *Les Misérables*, de Vitor Hugo. Ele me contou em episódios por que não podia conversar. Era de madrugada. Então quando apagava a luz, nós ligava a privada e ficava trocando idéia. Acendeu a luz, nos fingia que tava dormindo.

Ao sair da solitária, Luiz Mendes ganhou uma pilha de livros do colega preso e, a partir daí, pouco a pouco foi se apaixonando pela literatura.

Primeiro eu comecei lendo 15 minutos e doía a cabeça e doía tudo, doía os olhos e tal. Depois, mais 15, 20, 30, 40 e tal. Quando percebi, eu já tava lendo 12 horas por dia.

Eu lia o dia inteiro. Nove e meia apagava a maldita da luz. Nossa! A minha briga sempre foi essa.

Ao longo dos anos seguintes, Luiz Mendes leu e releu toda a obra de Érico Veríssimo, Machado de Assis e Graciliano Ramos e não se desgrudou mais dos livros.

Na medida em que eu tomei contato com as letras com os códigos de comunicação de relacionamento das pessoas e comecei a dominar esses códigos, eu já não

tive mais necessidade de agredir e nem de fazer mais nada contra ninguém. Eu já sabia me comunicar com as pessoas. O meu problema era esse e eu não sabia. Eu não conseguia me relacionar e na medida em que desenvolvia a capacidade de dialogar de escrever e de ler, a minha vida se expandiu, meus horizontes se expandiram, comecei a ver outros países e outro mundo, outro continente, outra vida. Um mundo diferente, costumes diferentes, outra humanidade e comecei a tomar conhecimentos da pequenês da minha vida, até então.

Nesse período de reflexões, Luiz Mendes produziu textos que mais tarde dariam origem a seu primeiro livro, **Memórias de um Sobrevivente**, publicado em 2001, pela Editora Companhia das Letras. Ainda na Penitenciária, ele foi convidado para ser colunista da revista **Trip**, atividade que desempenha até hoje.

Em 2004, Luiz Mendes saiu da prisão, após cumprir 31 anos e 10 meses de pena. Publicou mais dois livros: **Tesão e Prazer**, pela Geração Editorial, e **As Cegas**, pela Companhia das Letras, o qual foi indicado ao prêmio Jabuti de 2006.

Hoje, Luiz Mendes está casado pela segunda vez e é pai de dois filhos. Um dos seus maiores sonhos é levar para as prisões o que ele aprendeu nos livros.

Eu fui me apaixonando pelos livros e eu digo hoje que os livros me salvaram, salvam e salvarão sempre.

Esse caso foi aqui exposto apenas para ilustrar o poder da literatura de transformar e humanizar, mesmo quando chega tardiamente.

Deixamos também registrados a preocupação e o desejo de que a literatura chegue o mais cedo possível na vida das crianças, evitando, assim, um encontro em circunstâncias indesejáveis a qualquer nação.

Não se ensina literatura para que todos os cidadãos sejam escritores, mas para que nenhum seja escravo. (Gianni Rodari apud. COLOMER, 2007, p.35).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRELIVROS, BRACELPA, CBL e SNEL. **Pesquisa de Mercado – Retrato da Leitura no Brasil** – Realizada por Franceschini. Análises de Mercado entre 10 de dezembro de 2000 e 25 de janeiro de 2001. São Paulo, 2001.

AGUIAR, Vera Teixeira (org.). **Leitura em crise na escola: Alternativas do professor**. Porto Alegre, 1982.

BASTAZIN, Vera. “Do sussurro ao grito de alerta: Qual o espaço da Literatura?”. In: **Leitor insone**. 2007 [no prelo].

BATISTA, Antônio Augusto Gomes. **O texto escolar: uma história**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2004.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARBOSA, João Alexandre. “Leitura, ensino e crítica da Literatura”. In: **A biblioteca imaginária**. São Paulo: Ateliê, 1996.

BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. São Paulo: Perspectiva, 1973.

_____. **Aula**. São Paulo: Cultrix, 1978.

BERTRAND, Denis. **Caminhos da semiótica literária**. São Paulo: EDUSC, 2003.

BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. São Paulo: Paz e Terra, 1980.

BLOOM, Harold. **Como e por que ler**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira. **Literatura – A formação do leitor**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

BRANDÃO, Heliana Maria Brina; EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; MACHADO, Maria Zélia Versiani (org.). **A Escolarização da Leitura Literária – O jogo do Livro Infantil e Juvenil**. Belo Horizonte: Ceale (Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita); Autêntica, 2003.

BRUZEN, Clécio; ROXO, Roxane. “Livro didático de Língua Portuguesa como gênero do discurso, cultura e estilo”. In: VAL, Maria da Graça Costa; MARCUCHI, Beth. **Livros Didáticos de Língua Portuguesa: letramento e cidadania**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2005.

CALVINO, Italo. **Seis propostas para o próximo milênio**. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

_____. **Palomar**. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

CAMPOS, Augusto de. **Paul Valéry: a serpente e o pensar**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

CAMPOS, Arnaldo. **Breve história do livro**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1994.

CHARTIER, Roger. **A aventura do livro – do Leitor ao navegador**. São Paulo: Unesp, 1999.

_____. (org.). **Práticas da leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 2001.

CLARE, Nícia de Andrade Verdini. **50 anos de ensino de Língua Portuguesa**(1950-2000).<http://www.filologia.org.br/vicnlf/anais/caderno06-05.html>, 2002 Acessado em 01/12/2006.

COLOMER, Thereza. **Andando sobre livros – A leitura literária na escola**. São Paulo: Global, 2007.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: Teoria e Prática**. São Paulo: Contexto, 2006.

CULLER, Jonathan. **Teoria Literária**. São Paulo: Beca, 1999.

DIONÍSIO, Ângela Paiva; BEZERRA, Maria Auxiliadora (orgs.). **O livro didático de português: múltiplos olhares**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiani (orgs.). **A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

FERNANDES, Carlos. **Biografia de Isócrates**. In: Biografias. www.dec.ufcg.edu.br/biografias/Isocrate.html-4c.s.d.

FERNANDES, Célia Regina Delácio. **Práticas de leitura escolar no Brasil: representações da escola de professores e do ensino na literatura infanto-juvenil a partir dos anos 80**. Campinas, 2004. Tese (Doutorado em Letras) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Ática, 2006.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 1982.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; BATISTA, Antônio Augusto. “A leitura literária na escola primária brasileira: alguns elementos históricos”. **Revista Presença Pedagógica**. Belo Horizonte: Dimensão, 1998.

_____; _____.(orgs.). **Leitura: práticas, impressos, letramentos**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 1999.

_____. “Leituras de professores e professoras: O que diz a história da educação brasileira”. In: MARINHO, Marildes. **Ler e Navegar**. Belo Horizonte: Mercado de Letras, 2001.

_____. “Leitura: algo que se transmite entre gerações?”. In: RIBEIRO, Vera Massagão (org.). **Letramento no Brasil**. São Paulo: Global, 2003.

GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. **História da Educação Brasileira**. São Paulo: Cortez, 2006.

INSTITUTO PAULO MONTENEGRO, Ação social do IBOPE e ONG Ação Educativa. **INAF – Indicador Nacional de Analfabetismo Funcional**. Pesquisa realizada em 2001.

JACOGY, Sissa. **A criança e a produção cultural**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 2003.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **A formação da leitura no Brasil**. São Paulo: Ática, 2003.

_____. **Como e por que ler o romance brasileiro**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2004.

MACHADO, Ana Maria. **Como e por que ler os clássicos universais desde cedo**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.

MAGNANI, Maria do Rosário Mortatti. **Leitura, literatura e escola**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

MANGUEL, Alberto. **Uma história da leitura**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

MARTINS, Maria Helena. **Crônica de uma utopia – Leitura e literatura infantil em trânsito**. São Paulo: Brasiliense, 1989.

MEIRELES, Cecília. **Problemas da Literatura infantil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

MENDES, Luiz. **Memórias da Literatura**. São Paulo: Museu da Pessoa, www.museudapessoa.net/literatura, 2007.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO (MEC). Secretaria de Educação Fundamental. **PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais (1ª a 4ª série) – Volume I – Introdução**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997.

_____. **PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais (1ª a 4ª série) – Volume II – Língua Portuguesa**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997a.

_____. **Edital de Convocação para Inscrição no Processo de Avaliação e Seleção de Obras Didáticas a serem incluídas no Guia de Livros Didáticos de 1ª a 4ª série do PNL-2007**. Brasília: MEC/FNDE/SEB, 2005.

_____. **Guia do Livro Didático 2004**. Brasília: MEC/SEB, 2004.

_____. **Guia do Livro Didático 2007**. Brasília: MEC/SEB, 2006.

PAIVA, Aparecida; MARTINS, Aracy; PAULINO, Graça, VERSIANI, Zélia (orgs.). **Literatura e letramento: espaços, suportes e interfaces – O jogo do livro**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2003.

_____;_____;_____;_____.(orgs.). **Democratizando a leitura**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2004.

_____;_____;_____;_____.(orgs.). **Leituras literárias: discursos transitivos**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2005.

PALO, Maria José; OLIVEIRA, Maria Rosa Duarte. **Literatura infantil – Voz de criança**. São Paulo: Ática, 1986.

POUND, Ezra. **ABC da Literatura**. São Paulo: Cultrix, 1995.

RANGEL, Egon de Oliveira. “Letramento literário e livro didático de Língua Portuguesa – os amores difíceis”. In: PAIVA, Aparecida; MARTINS, Aracy; PAULINO, Graça, VERSIANI, Zélia (orgs.). **Literatura e letramento: espaços, suportes e interfaces – O jogo do livro**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2003.

REIMÃO, Sandra. **Mercado editorial brasileiro 1960-1990**. São Paulo: Com-Arte: Fapesp, 1996.

REGO, Lúcia Lins Browne. **Literatura infantil: uma nova perspectiva de alfabetização na pré-escola**. São Paulo: FTD, 1988.

RESENDE, Vânia Maria. **Literatura infantil e juvenil – Relatos de experiência na escola**. Belo Horizonte: Editora Comunicação, 1983.

_____. **Literatura infantil & juvenil – Vivências de leitura e expressão criadora**. São Paulo: Saraiva, 1997.

RIBEIRO, Vera Massagão (org.). **Letramento no Brasil**. São Paulo: Global, 2003.

ROCCO, Maria Thereza Fraga. **Literatura/Ensino: uma problemática**. São Paulo: Ática, 1981.

ROJO, Roxane; BATISTA, Antônio Augusto Gomes (orgs.). **Livro didático de Língua Portuguesa, letramento e cultura da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

SANDRONI, Laura. **Ao longo do caminho**. São Paulo: Moderna, 2003.

SANTAELLA, Lúcia. **O que é semiótica**. São Paulo: Brasiliense, 2004. (Coleção Primeiros Passos).

SARAIVA, Juracy Assmann. **Literatura e alfabetização**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma pedagogia da Leitura**. São Paulo: Cortez, 1981.

SOARES, Magda. "O livro didático como fonte para a história da leitura e da formação do professor leitor". In: MARINHO, Marildes. **Ler e Navegar**. Belo Horizonte: Mercado de Letras, 2001.

_____. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

TOBIAS, José Antônio. **História da educação brasileira**. São Paulo: Ibrasa, 1986.

TUMA, Magda Madalena Peruzin. **A escola e o tempo**. Londrina: Editora UEL, 2001.

VAL, Maria da Graça Costa; MARCUSCHI, Beth. **Livros didáticos de Língua Portuguesa: letramento e cidadania**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2005.

VERSIANI, Zélia. "Escolhas literárias e julgamento de valores por leitores jovens". In: PAIVA, Aparecida; MARTINS, Aracy; PAULINO, Graça; VERSIANI, Zélia (orgs.). **Literatura e letramento: espaços, suportes e interfaces – O jogo do livro**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2003.

_____. (org.). **Leituras literárias: discursos transitivos**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2005.

YUNES, Eliana; PONDÉ, Glória. **Leitura e leituras da Literatura Infantil**. São Paulo: FTD, 1988.

ZILBERMAN, Regina (org.). **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.

ZILBERMAN, Regina. **Estética da recepção e história da literatura**. São Paulo: Ática, 1989.

_____. **A literatura infantil na escola**. São Paulo: Global, 2003.

_____. "Letramento literário e livro didático, uma difusão da literatura pela escola". In: PAIVA, Aparecida; MARTINS, Aracy; PAULINO, Graça; VERSIANI, Zélia (orgs.). **Literatura e letramento: espaços, suportes e interfaces – O jogo do livro**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2003.

_____. **Como e por que ler a literatura infantil brasileira**. São Paulo: Objetiva, 2005.